



UNIVERSITÉ D'ANTANANARIVO  
— — — — —  
FACULTÉ DE DROIT, D'ÉCONOMIE,  
DE GESTION ET DE SOCIOLOGIE  
— — — — —  
DÉPARTEMENT ECONOMIE  
— — — — —  
3<sup>ème</sup> Cycle DEA Economie / Gestion



Option « Sciences de Gestion »

GRAND MÉMOIRE POUR L'OBTENTION  
DU DIPLÔME D'ETUDES APPROFONDIES

**L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES  
SORTANTS DE L'UNIVERSITE  
CAS DE LA FACULTE DEGS  
ANTANANARIVO**

Présenté par : RAVOAJA Hajaina

Directeur de mémoire : Madame RANDRIAMBOLOLONDRABARY H. Corinne,  
Maître de conférences.

Soutenu le 03 juillet 2013

Année 2013

## Remerciements

En vue de l'obtention du Diplôme d'Etudes Approfondies en Economie Option « Sciences de Gestion », et pour la réalisation de cet ouvrage intitulé « L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES SORTANTS DE L'UNIVERSITE, CAS DE LA FACULTE DEGS ANTANANARIVO », c'est un honneur de remercier vivement :

DIEU, qui m'a donné l'occasion de réaliser ce mémoire.

Au sein de l'Université d'Antananarivo:

- Mr RAMANOELINA Armand Panja, Professeur Titulaire, Président de l'Université d'Antananarivo,
- Mr RAKOTO David Olivaniaina, Doyen de la Faculté DEGS, Maître de conférences,
- Mr FANJAVA Refeno, Chef du Département Economie, Maître de conférences,
- Mr ANDRIAMASIMANANA Origène Olivier, Chef du Département Gestion, Maître de conférences,
- Mme ANDRIANALY Saholiarimanana, Professeur, Responsable de l'Option Sciences de Gestion au niveau du 3<sup>ème</sup> cycle, au sein du Département Economie,
- Mme RANDRIAMBOLOLONDRABARY Heriniaina Corinne, Maître de conférences, mon directeur de mémoire,
- Tous les membres de jury, qui ont bien voulu accepter de juger ce mémoire,
- Tous les enseignants et tout le personnel au sein de la Faculté DEGS, ainsi que les sortants de cet établissement.

Ma famille et mes amis qui m'ont toujours soutenu dans mes études.

# **SOMMAIRE**

## **INTRODUCTION**

### **PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE**

#### **CHAPITRE I : Le marché de l'emploi**

SECTION I : L'offre et la demande d'emploi

SECTION II : Les jeux de l'offre et de la demande d'emploi

#### **CHAPITRE II : L'insertion professionnelle**

SECTION I : Définition de l'insertion professionnelle

SECTION II : Les mesures prises par les étudiants et par l'université

### **DEUXIEME PARTIE : CADRE PRATIQUE**

#### **CHAPITRE I : Description de la méthodologie et du terrain**

SECTION I : Méthodologie d'approche et de collecte des données

SECTION II : Présentation du terrain

#### **CHAPITRE II : Résultats de l'étude**

SECTION I : Présentation des résultats

SECTION II : Analyse des résultats

SECTION III : Correspondance aux hypothèses émises

## **CONCLUSION**

## LISTE DES ABREVIATIONS ET ACRONYMES

AEDECOUA :	Association des Etudiants du Département Economie de l'Université d'Antananarivo
AEDM :	Association des Etudiants en Droits de Madagascar
AEGM :	Association des Etudiants en Gestion de Madagascar
AESM :	Association des Etudiants Sociologues de Madagascar
AGOA :	African Growth Opportunity Act
CDD :	Centre De Droit
CDD :	Contrat à Durée Déterminée
CDI :	Contrat à Durée Indéterminée
CEE :	Centre d'Etudes Economiques
CERG :	Centre d'Etudes et de Recherches en Gestion
CERS :	Centre d'Etudes et de Recherches en Sociologie
COFAC :	Conseil de Faculté
CTM :	Confédération des Travailleurs Malgaches
CUR :	Centres Universitaires Régionaux
DEA :	Diplôme d'Etudes Approfondies
DESS :	Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées
DEUG :	Diplôme d'Etudes Universitaires Générales
ENAM :	Ecole Nationale d'Administration de Madagascar
ENC :	Ecole Nationale des Cadres
ENMG :	Ecole Nationale de la Magistrature et des Greffes
ENPS :	Ecole Nationale de Promotion Sociale
ENS :	Ecole Normale Supérieure
ESPA :	Ecole Supérieure Polytechnique d'Antananarivo
ESSA :	Ecole Supérieure des Sciences Agronomiques
Faculté DEGS :	Faculté de Droit, d'Economie, de Gestion et de Sociologie
FLSH :	Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
FOCA :	Faits-Opinion-Changement-Actions
FPTSD :	Formation Professionnelle en Travail Social et Développement
GEM :	Groupement des Entreprises de Madagascar
HDR :	Habilitation à Diriger des Recherches
IIEEG :	Institut d'Etudes d'Economie Environnementale et de Gouvernance

IEI :	Institut d'Etudes Internationales
IEJ :	Institut d'Etudes Judiciaires
IEMF :	Institut d'Etudes Macroéconomiques et des Finances
INSTAT :	Institut National de la Statistique
IUTG :	Institut Universitaire des Techniques de Gestion
KIAM :	Komity Iombonan'ny Anjery Manontolo
LMD :	Licence, Master, Doctorat
MESUPRES :	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
OCDE :	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
OIT :	Organisation Internationale du Travail
ONG :	Organisme Non Gouvernementale
PAT :	Personnel Administratif et Technique
PE :	Personnel Enseignant
PNE :	Politique Nationale de l'Emploi
PNSE :	Programme National de Soutien à l'Emploi

## LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Jeu de signaux.....	28
Figure 2 : Courbe du profil âge-gains.....	43
Figure 3 : Organigramme de la Faculté DEGS.....	77
Figure 4 : Analyse fréquentielle des entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS.....	102
Figure 5 : L'influence des perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS sur leur insertion professionnelle.....	108

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Attentes de l'échantillon de sortants de la Faculté DEGS vis-à-vis de l'emploi.....	89
Tableau 2 : Les données quantitatives issues des entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS.....	91
Tableau 3 : Les données issues des entretiens avec des sortants de la Faculté DEGS.....	92
Tableau 4 : Grille d'analyse des perceptions du marché de l'emploi par quelques sortants de la Faculté DEGS.....	100
Tableau 5 : Grille d'analyse des mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants.....	106

## INTRODUCTION

A l'origine, l'observation de l'insertion professionnelle s'est développée pour apprécier l'efficacité des formations scolaires dans la préparation à la vie active. Cette analyse portait sur le délai d'accès au premier emploi après la fin des études, mais aussi sur la rémunération correspondante. Cela permettait d'identifier les formations les plus performantes. Ainsi, le premier emploi est important pour la suite de la vie professionnelle<sup>1</sup>. Nombreuses sont les définitions de l'insertion professionnelle, mais celle que nous allons retenir s'inspire de celle de ROSÉ en 1996 : l'insertion est un espace de transition professionnelle liée aux dispositifs qui participent à la modification de cette transition. Ces dispositifs résultent d'interactions entre l'université, les jeunes en situation de transition sur un marché du travail et les entreprises qui les recrutent.

L'insertion professionnelle reste toujours un thème d'actualité dans le monde. En effet, à cause de la crise économique mondiale de 2008, le nombre de chômeurs a augmenté de 4,2 millions en 2012 dans le monde, atteignant 197 millions. Ainsi, en 2012, le taux de chômage mondial est de 5,9 %, selon le nouveau rapport de l'Organisation internationale du travail (OIT). Selon ce rapport, cette tendance va encore s'aggraver en 2013 avec 202 millions de personnes privées d'emploi et 210 millions sur les cinq prochaines années. Ces 202 millions constituent un record, sachant que le précédent datait de 2009, avec 199 millions de personnes sans emploi. Ainsi, le taux de chômage va monter durablement à 6,2 %, et il montera encore jusqu'en 2016<sup>2</sup>. L'OIT alerte sur le chômage des jeunes qui touche 73,8 millions des 15-24 ans, soit un taux de chômage de 12,6 %. A cause du ralentissement de l'activité économique, un autre demi-million de jeunes seront probablement au chômage d'ici 2014. En 2012, le taux de chômage des jeunes avait grimpé à 12,6% et en 2017, il devrait s'établir à 12,9%. En outre, l'OIT montre que la crise a fait découvrir un nouveau phénomène : certains jeunes connaissent le chômage de longue durée avant de décrocher leur premier emploi. Aujourd'hui, 35% des jeunes chômeurs sont sans emploi depuis 6 mois au moins dans les économies développées, contre 28,5% en 2007<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> ARESTOFF F., Effets comparés de l'éducation publique et privée sur le processus d'insertion professionnelle à Madagascar, 2010

<sup>2</sup> [www.lefigaro.fr/conjoncture/2013/01/21/20002-20130121ARTFIG00921-plus-de-200millions-de-chomeurs-dans-le-monde.php](http://www.lefigaro.fr/conjoncture/2013/01/21/20002-20130121ARTFIG00921-plus-de-200millions-de-chomeurs-dans-le-monde.php) visité le 14/03/2013

<sup>3</sup> [www.latribune.fr/actualites/economie/france/20130122trib000743994/202-le-nombre-de-millions-de-chomeurs-prevu-dans-le-monde-en-2013.html](http://www.latribune.fr/actualites/economie/france/20130122trib000743994/202-le-nombre-de-millions-de-chomeurs-prevu-dans-le-monde-en-2013.html) visité le 14/03/2013

A Madagascar, la rupture de l'accord de l'African Growth Opportunity Act (AGOA) a entraîné des problèmes en matière d'emplois. La situation du marché du travail à Madagascar se caractérise par un taux de chômage des moins de 25 ans de 5.9 % contre 3.8 % au niveau national, mais surtout par un taux de sous-emploi très élevé (42.2 %)<sup>4</sup>.

Madagascar dispose d'une Politique Nationale de l'Emploi (PNE) dont la mise en œuvre se fait à travers un Programme National de Soutien à l'Emploi (PNSE). L'inadéquation entre la formation acquise et la compétence requise notamment au niveau du secteur privé constitue un problème majeur pour l'emploi des jeunes.

Ainsi, 224.000 jeunes malgaches se trouvent sans emploi depuis la crise politique malgache qui a débuté en 2009 et l'enclenchement de la crise financière internationale, apprend-on d'une source officielle auprès de l'Organisation internationale du travail (OIT) à Madagascar, en date du 20 mars 2012. En fait, ce sont les jeunes du milieu rural qui sont les plus touchés par le chômage. Ce faisant, parmi les 336.000 chômeurs, les 2/3 sont des jeunes, alors que chaque année, 400.000 à 500.000 jeunes diplômés, arrivent sur le marché du travail. Par ailleurs, parmi les actifs, près de trois millions de personnes sont sous-employées. Leurs conditions de travail, surtout la durée du travail et le salaire horaire, ne suivent pas les normes standards malgaches<sup>5</sup>.

Pour y pallier, des mesures de diverses natures ont été prises aux niveaux macroéconomique, sectoriel, national, régional et local ; certaines d'entre elles ont eu des effets directs ou indirects sur l'emploi, spécialement sur les situations des entreprises et des ressources humaines. Ainsi, ces mesures ont principalement institué des échanges. Elles visent la stabilité économique et la réduction du déséquilibre du marché du travail<sup>6</sup>. Des journées de l'emploi dédiées aux jeunes ont été organisées conjointement par le Bureau International du Travail, le ministère de la Fonction publique, du travail et des lois sociales, le ministère de la Jeunesse et des Loisirs, le groupement des entreprises de Madagascar (GEM) ainsi que la Confédération des travailleurs malgaches (CTM).

Dans ce contexte, les sortants de l'université sont également touchés par le problème de l'emploi. L'Université d'Antananarivo est constituée de sept établissements : quatre Facultés et trois Ecoles. Pour l'année universitaire 2009/2010, le nombre d'étudiants inscrits à la

---

<sup>4</sup> [www.africaneconomicoutlook.org/fr/](http://www.africaneconomicoutlook.org/fr/) visité le 14/03/2013

<sup>5</sup> [www.africaneconomicoutlook.org/fr/](http://www.africaneconomicoutlook.org/fr/) visité le 14/03/2013

<sup>6</sup> Bureau de pays de l'OIT pour Madagascar, les Comores, Djibouti, Maurice et les Seychelles, *Evaluation des impacts de la double crise sur l'Emploi, Promouvoir l'emploi décent pour réduire la pauvreté*, Décembre 2011

Faculté de Droit, d'Economie, de Gestion et de Sociologie (Faculté DEGS) est de 9552, alors que le nombre d'étudiants admis aux examens est de 4143, ce qui donne un taux de réussite de 43,37 %<sup>7</sup>. Par sortants de la Faculté DEGS, nous entendons les étudiants diplômés qui n'ont pas poursuivi leurs études, ou qui projettent de continuer à étudier, qui cherchent un emploi ou qui ont déjà une expérience professionnelle. En effet, l'avenir professionnel de ces sortants nous intéresse.

Les projets des sortants de la Faculté DEGS et l'évolution de ces projets au cours de leur entrée dans la vie active sont déterminants pour comprendre l'insertion. Cela s'accompagne du fait qu'ils intègrent leur conception du marché de l'emploi avant et après leur sortie du système éducatif avec les caractéristiques de leur situation et les incidences psychologiques correspondantes. Notre contribution porte sur l'étude des perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS et sur le recensement des mesures prises par les acteurs de leur insertion professionnelle, à savoir les sortants eux-mêmes et la Faculté DEGS. Ainsi, notre étude permettra de trouver les indicateurs qui permettront de les cerner. Après avoir diagnostiqué la situation, nous allons proposer des solutions au problème de l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS.

Alors que ce thème est la plupart du temps choisi par les sociologues, nous l'avons choisi pour y apporter une dimension économique et de gestion. En effet, des chercheurs en économie et en gestion ont déjà choisi ce thème jusqu'au niveau de l'Habilitation à Diriger des Recherches (HDR). Etant convaincus que trouver un emploi c'est sauver une vie, nous sommes motivé par ce thème pour apporter une aide à nos confrères et à nos consœurs. En effet, notre étude apporte une aide aux sortants de la Faculté DEGS ainsi qu'à cette Faculté pour la gestion de l'insertion professionnelle de ses sortants.

Dans ce contexte, la problématique est la suivante : que font les principaux acteurs pour l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS ?

L'objectif de ce mémoire est de fournir une indication sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement à la Faculté DEGS, mais aussi de conscientiser les acteurs concernés sur le marché de l'emploi et sur les mesures à prendre pour y insérer les sortants de cette Faculté.

---

<sup>7</sup> Université d'Antananarivo, Faculté DEGS, Service de la Scolarité, *Statistiques 2009/2010*, 13 juillet 2011

Ces acteurs sont principalement la Faculté DEGS, ses sortants qui sont en situation de transition sur un marché de l'emploi et les organisations qui les recrutent.

Ainsi, notre première hypothèse est la suivante : l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS dépend des perceptions du marché de l'emploi par ces sortants. Notre seconde hypothèse se présente comme suit : l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS résulte des mesures prises par cette Faculté pour leur insertion professionnelle.

Les résultats de cette étude proviennent d'entretiens semi-directifs individuels avec des sortants de la Faculté DEGS d'Antananarivo, mais aussi avec des universitaires qui sont responsables au sein de cette Faculté. Notre étude permet d'obtenir des données subjectives émanant des sortants de la Faculté DEGS sur le marché de l'emploi. De plus, elle informe sur les stratégies des sortants de la Faculté DEGS ainsi que sur les mesures prises par cette Faculté pour l'insertion professionnelle de ces sortants.

Dans le cadre de l'étude des perceptions par les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi auquel ils sont confrontés et du recensement des mesures auxquelles les acteurs de leur insertion professionnelle ont recours, nous avons construit notre étude en deux parties.

La première partie intitulée « Cadre théorique » comporte la mise en exergue des éléments théoriques sur le marché de l'emploi et sur l'insertion professionnelle dans une dimension surtout économique et de gestion. Dans cette première partie, nous allons voir la définition du marché du travail, c'est-à-dire de l'offre et de la demande d'emploi. D'une part, l'offre d'emploi peut être divisée en secteurs dont les besoins en qualifications évoluent : les marchés internes, les marchés externes et les marchés professionnels. De plus, elle est confrontée à la gestion de la main-d'œuvre, au coût du travail, aux rémunérations et à l'accès à l'emploi. D'autre part, la demande d'emploi est marquée par des logiques sectorielles et des logiques institutionnelles. Dans cette même partie, nous allons également parler des jeux de l'offre et de la demande d'emploi. Ces jeux peuvent être traduits par les sélections lors des recrutements des demandeurs en concurrence imparfaite pour accéder à l'emploi. Dans ce cadre, les stratégies mises en œuvre par les deux protagonistes se confrontent. Enfin, dans cette première partie, nous allons étudier l'insertion professionnelle. En effet, nous allons exposer les visions des auteurs sur l'insertion professionnelle. Nous allons également voir les principaux facteurs qui influent sur l'insertion professionnelle. Ensuite, nous allons discuter des mesures utilisées par les sortants de l'université en général et par l'université elle-même

pour l'insertion professionnelle de ces sortants. Celles des sortants de l'université sont leur investissement en capital humain mais aussi leurs choix correspondant aux projets scolaires et aux projets professionnels. Celles de l'université sont relatives à l'éducation, à la formation et à la qualification de ses sortants et aux aides à l'insertion professionnelle de ses sortants. Il s'agit des approches fonctionnalistes et des approches académiques.

La deuxième partie intitulée « Cadre pratique » consiste en une description de la Faculté DEGS et de la méthodologie de recherche, mais aussi en une présentation des résultats de l'étude qui seront comparés avec les éléments théoriques. Dans la présentation de la Faculté DEGS, nous allons justifier le choix de cette organisation, ensuite nous allons voir son historique, ses missions, ses activités, et ses données caractéristiques. Dans la description de la méthodologie de collecte des données, nous allons exposer notre choix de l'outil de collecte des données, notre méthode de recueil et d'analyse de données ainsi que les limites méthodologiques. Dans la présentation des résultats de l'étude, nous allons exposer les réponses des sortants de la Faculté DEGS et des responsables de cette Faculté à nos guides d'entretiens. Dès lors, nous allons analyser ces résultats et vérifier la correspondance de ces résultats avec les hypothèses que nous avons émises.

**PREMIERE PARTIE :  
CADRE THEORIQUE**

Pour cerner l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS, il y a lieu de définir, dans un premier temps, le marché de l'emploi, lieu où ces sortants auront à confronter leur offre d'emploi avec la demande d'emploi. Ainsi, dans le premier chapitre, nous allons voir l'offre d'emploi puis la demande d'emploi. Dans ce chapitre, nous allons donc voir leurs caractéristiques mais aussi les comportements rationnels des offreurs et des demandeurs d'emplois. De plus, l'intérêt de l'étude du marché de l'emploi réside dans le fait qu'une des hypothèses auxquelles se focalise la recherche est que l'insertion professionnelle des candidats à l'emploi dépend de leur perception du marché de l'emploi. Dans le cadre du marché de l'emploi, l'offre d'emploi (ou la demande de travail) émane de l'employeur alors que la demande d'emploi (ou l'offre d'emploi) provient du candidat à l'emploi. Ensuite, nous allons entrer dans la définition de l'insertion professionnelle.

## CHAPITRE I : Le marché de l'emploi

FRIOT B. et ROSÉ J. ont proposé une définition minimaliste de l'emploi comme étant la reconnaissance publique du travail selon des règles et des modes d'accès et de sortie plus ou moins socialisés qui garantissent au travailleur un statut et une rémunération tarifée. Cette définition met en évidence le caractère labile de l'emploi qui est non seulement un variable d'action mais aussi un variable de mouvement puisqu'il affecte les individus de façon intermittente ou de façon continue<sup>8</sup>. En outre, la sociogenèse de l'emploi et ses formes concrètes d'existence montrent qu'elle a une capacité intégratrice au niveau sociétal<sup>9</sup>, au niveau du collectif du travail et sur le plan de la construction identitaire<sup>10</sup>.

Dans notre étude, les offreurs d'emploi (ou demandeurs de travail) sont les employeurs et les demandeurs d'emploi (ou les offreurs de travail) sont les employés potentiels. D'après les théoriciens néoclassiques, les agents sur le marché qui sont dépourvus d'imperfections sont maximisateurs, ce qui veut dire qu'ils cherchent à maximiser leur intérêt individuel. Le chômage est donc dû au refus des travailleurs d'accepter le salaire de marché, peut-être à cause de la faiblesse du salaire, et le sous-emploi est aussi qualifié de volontaire.

D'après la théorie keynésienne, il existe un chômage involontaire en équilibre de sous-emploi. Cet équilibre se produit quand la demande est trop faible du fait de l'insuffisance des revenus. L'analyse néoclassique est microéconomique, alors que l'analyse keynésienne est macroéconomique. En fait, les auteurs tels qu'EICHER, THUROW, FORGEOT et GAUTIE, LEVY-GARBOUA ont inspiré une recherche européenne pour tester l'hypothèse de l'existence d'une relation entre la perception qu'ont les étudiants des conditions de leur insertion professionnelle et du marché de l'emploi, les temps consacrés à différentes activités universitaires et extra-universitaires et le degré d'engagement dans les études. Les résultats tendent à établir l'existence d'une telle relation et montrent que des stratégies distinctes sont observables. A ce propos, nous voudrions préciser la notion de stratégie à partir des idées d'auteurs d'ouvrages qui sont importantes dans le cadre du management stratégique. Pour CHANDLER, la stratégie est la détermination des buts et objectifs à long terme et le choix des actions et de l'allocation des ressources nécessaires pour les atteindre. Pour HOFER et SCHENDEL, la stratégie est le mode fondamental de déploiement actuel et prévu des

---

<sup>8</sup> FRIOT B., ROSÉ J., *Les Jeunes face à l'emploi*, coll. Sociologie économique, Desclee de Brouwer, Paris, 1998, 260 p

<sup>9</sup> GREFFE X., LALLEMENT J., DE VROEY M., (dir. pub.), *Dictionnaire des grandes œuvres économiques*, éd. Dalloz, Paris, 2002

<sup>10</sup> DUBAR C., TRIPIER P., *Sociologie des professions*, Paris : Armand Colin, 1998, pp. 243-255

ressources et le mode d'interaction avec l'environnement pour l'atteinte des objectifs. Selon PORTER, la stratégie est la réalisation des choix d'allocation de ressources qui engagent l'entreprise dans le long terme et qui la dotent d'un avantage concurrentiel durable, décisif et défendable. A partir de ces définitions, il en ressort que la stratégie est à la fois un positionnement et une perspective. Dans ce premier chapitre, nous allons voir les principales théories sur le marché de l'emploi, à savoir l'offre et la demande d'emploi, ainsi que les jeux de l'offre et de la demande d'emploi.

## SECTION I : L'offre et la demande d'emploi

Dans le marché de l'emploi, le prix équivaut au salaire. Le prix est une variable essentielle du marketing-mix. Dans le marketing, l'entreprise est dans une position d'offreur de produits, et dans notre étude, l'entreprise est dans une position d'offreur d'emploi. Ainsi, certains de ses principes peuvent être appliqués au marché de l'emploi. De ce fait, l'entreprise s'informe sur le marché. En effet, elle cherche à connaître non seulement la demande d'emploi et son évolution mais aussi les demandeurs. Pour ce faire, elle opère une segmentation du marché par des critères sociodémographiques, géographiques, ou à partir des parcours des demandeurs d'emplois. En ce qui concerne la fixation du prix ou encore du salaire, celle-ci résulte de l'analyse de la demande, de l'analyse des coûts et de l'analyse de la concurrence. Dans cette section, nous allons voir successivement l'offre et la demande d'emploi.

### 1.1. L'offre d'emploi

Dans notre étude, l'offre d'emploi est du côté des employeurs. La gestion de l'emploi comporte la gestion de la main-d'œuvre et la politique d'organisation du travail. La gestion de la main-d'œuvre est caractérisée par la part de contrat à temps partiel, la part de contrat à durée limitée (Contrat à Durée Déterminée (CDD) ou intérimaires), les dépenses de formation qui forment un indicateur du comportement en termes d'augmentation salariale, l'éventuelle signature d'un accord d'intéressement, la négociation sur les salaires et enfin la négociation sur d'autres thèmes. La politique d'organisation du travail est traduite par le mode de prescription du travail, la mobilité inter postes des salariés, l'éventuel raccourcissement de la ligne hiérarchique et enfin la diffusion du travail en équipe. Pour présenter l'offre d'emploi, nous allons voir successivement la théorie néoclassique de l'offre d'emploi, la théorie

keynésienne de l'offre d'emploi, les marchés internes, les marchés externes et les marchés professionnels.

#### 1.1.1. La théorie néoclassique de l'offre d'emploi

La microéconomie néoclassique élabore plus une théorie de l'offre d'emploi que de salaire. L'une des conditions de l'hypothèse de la concurrence pure et parfaite est l'atomicité du marché. Cela signifie qu'aucune entreprise ne peut être la seule à avoir une influence sur la formation des prix et donc des salaires. En fait, les salaires sont déterminés par le marché. Il faut alors connaître la règle d'embauche de l'employeur. L'offre d'emploi est tributaire de la quantité de travail nécessaire à la production de la quantité optimale des biens. En supposant que l'employeur maximise son profit, il installe un salaire supplémentaire jusqu'au stade où celui-ci rapporte moins qu'il ne lui coûte, car les rendements des biens et de l'emploi sont décroissants. En effet, cela signifie qu'il devient de plus en plus coûteux de produire. Par conséquent, l'effectif des entreprises s'établit au niveau où la productivité marginale du travail est égale au salaire du marché. L'offre d'emploi est donc une fonction décroissante du salaire réel.

Par ailleurs, de nombreuses critiques portent sur le fait que la distribution des demandes de salaires est exogène pour des individus qui possèdent des stratégies de recherche identiques. Selon GRAVOT<sup>11</sup>, l'insertion des débutants est soumise à l'acceptation par l'employeur. Elle dépend donc du comportement de ce dernier. D'après MORTENSEN<sup>12</sup>, dans le cadre d'un comportement optimisateur des firmes, la rareté relative des offres d'emploi pour différents individus s'explique par l'insuffisance d'informations sur les aptitudes des demandeurs d'emploi. En effet, le comportement de recherche est symétrique pour les firmes, dans la mesure où elles arbitrent rationnellement entre les coûts et les bénéfices pour choisir le nombre de postes vacants et la fréquence de leur proposition. Les entreprises tentent donc de minimiser leur coût de recherche, tout en diminuant l'incertitude sur la productivité de l'individu.

---

<sup>11</sup> GRAVOT P., *Economie de l'éducation*, Economica, 1993, Paris

<sup>12</sup> MORTENSEN D. T. (1978), "Specific capital and labor turnover", in *Bell Journal of Economics*, n° 9, pp. 512-586

### 1.1.2. La théorie keynésienne de l'offre d'emploi

Dans la théorie générale de l'emploi, de l'intérêt et de la monnaie, KEYNES<sup>13</sup> a énoncé que l'offre d'emploi dépend du volume de la population active et non du niveau de salaire comme le pensent les néoclassiques. En effet, l'offre d'emploi dépend non seulement de la démographie, notamment de l'accroissement naturel et du solde migratoire, mais aussi des habitudes sociales en termes de taux d'activité et de durée du travail. D'après l'analyse keynésienne, dans le cas du chômage involontaire en équilibre de sous-emploi, le marché de l'emploi est en situation de déséquilibre du fait d'une demande d'emploi émanant des actifs supérieure à l'offre d'emploi provenant des entreprises. Alors que l'austérité salariale est souhaitable pour assurer le plein-emploi, les théories de l'offre insistent sur les effets négatifs des prélèvements obligatoires dans la mesure où les charges sociales réduisent l'offre d'emploi des entreprises, et accélèrent la substitution du capital au travail.

### 1.1.3. Les marchés internes

Les marchés internes sont des segments du marché de l'emploi où il n'y a pas de concurrence. DOERINGER et PIORE<sup>14</sup> ont défini le marché interne de l'emploi comme une « entité administrative à l'intérieur de laquelle la fixation des prix et l'allocation du marché de l'emploi obéissent à un ensemble de règles et de procédures administratives ». Selon ces deux auteurs, les marchés internes sont le résultat naturel de l'existence de qualifications spécifiques dans le cadre d'un marché concurrentiel. Ainsi, ils ont pour rôle le découragement de la rotation de la main-d'œuvre et ils procurent l'avantage de la réduction des coûts de formation spécifique. Ils sont le résultat de la mobilité et de la promotion au sein de l'entreprise. La gestion du personnel liée aux marchés internes empêche la mobilité interfirmes, parce qu'elles entraînent, pour les salariés, la perte des avantages acquis dans leur entreprise actuelle. Quant à la mobilité intrafirmes, elle est conditionnée par l'accès au marché interne. Pour DOERINGER<sup>15</sup>, le marché interne est fondé sur les relations sociales et la cohésion du groupe, qui vont permettre de stabiliser ce marché par la création d'une rente économique, d'un pouvoir de marché, mais surtout par la formation de normes sociales. Le

---

<sup>13</sup> KEYNES J. M., *Théorie générale de l'emploi, de la monnaie et de l'intérêt*, 1936

<sup>14</sup> DOERINGER P., PIORE M., *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*, D.C. Heath, Lexington, 1971

<sup>15</sup> DOERINGER P. (1986), "Internal labor markets and non-competing groups", *American Economic Review*, vol. 76, n°2, pp. 48-52

marché interne est donc profondément lié à la théorie de la segmentation du marché du travail, sans correspondre à un seul segment de ce marché. De ce fait, le marché primaire peut être formé de marchés internes, où l'entrée se fait en général par les échelons les plus bas, et où se constituent des files d'attentes hiérarchisées selon le niveau de productivité ou d'ancienneté. Toutefois, les marchés internes du secteur secondaire se caractérisent par de nombreuses portes d'entrées, sur des marchés certes structurés mais dans lesquels le salaire est en général faible et les conditions de travail difficiles.

#### 1.1.4. Les marchés externes

L'insertion professionnelle des débutants, s'inscrit le plus souvent dans une logique de marché externe au moins durant sa première phase. Cela s'explique par le fait qu'elle est liée à un flux d'entrées vers de nouvelles relations d'emploi<sup>16</sup>. Les débutants à la recherche d'emploi se trouvent sur un marché externe, bien que socialement organisé, où différentes logiques de mobilité peuvent les faire accéder plus ou moins rapidement à une position stabilisée<sup>17</sup>. Une telle stabilisation est supposée acquise en passant par le marché interne. Dans cet esprit, le problème de l'insertion peut se montrer comme un problème de repositionnement du marché externe vers le marché interne.

#### 1.1.5. Les marchés professionnels

Dans les marchés professionnels, la qualification est transférable selon certaines règles. Ces marchés génèrent une qualification qui peut être considéré comme un bien public, puisque la consommation de ce bien par l'employeur n'exclut pas sa consommation future par une autre entreprise. Le marché professionnel est caractérisé d'une part par l'établissement de normes de qualité en ce qui concerne la combinaison des capacités acquises et le niveau atteint par ceux qui sont formés à une profession donnée, et d'autre part par une certaine uniformité du contenu des postes de travail d'une entreprise à l'autre, sur un même marché. De ce fait, les individus qui veulent proposer leur force de travail sur le marché professionnel doivent passer par la formation imposée par le marché. Un taux de rotation élevé n'est pas gênant dans la mesure où il n'y a pas de pénurie de main-d'œuvre sur l'ensemble du marché. Dans le cas

---

<sup>16</sup> FAVEREAU O. (1989), "Marchés internes, marchés externes", in *Revue Economique*, vol. 40, n° 2, pp. 819-846

<sup>17</sup> ROSÉ J., *Les enjeux de la transition professionnelle, Sociologie du travail*, XXXVIII, n°1, 1996

contraire, l'offre étant au moins temporairement inélastique, du fait de la période de formation, l'entreprise devra renoncer à une partie de la main-d'œuvre qualifiée, ou la former elle-même. De plus, le marché professionnel est marqué par la rigidité des normes standardisées et négociées, alors que les processus de production évoluent dans des intervalles de temps très courts. En outre, la crainte des travailleurs d'être concurrencés par de jeunes apprentis pour des salaires moins élevés vient troubler sa stabilité. Pour MARSDEN, l'institutionnalisation du marché professionnel permet d'éviter sa destruction ou son évolution vers un marché interne. Cela se traduit entre autres par des normes de certification très strictes, par des coûts de formation répartis et par des branches coordonnées. Pourtant, si les qualifications abondent sur le marché du travail, et si les coûts de formation pour des emplois sont en général faibles quand le niveau d'éducation est élevé, alors le marché professionnel risque de périr à cause de la diminution de son intérêt et de son coût élevé. Son intérêt va se limiter à certains travaux pour lesquels la formation est trop spécifique pour que le niveau d'éducation soit un substitut crédible à la qualification professionnelle requise. Néanmoins, les fondements plus microéconomiques de la segmentation du marché donnent une réinterprétation de ces modes de régulation du marché. En effet, les différents modes de régulation et leur évolution en fonction des catégories de main-d'œuvre résultent des ajustements entre stratégies individuelles des agents.

## 1.2. La demande d'emploi

Dans notre écrit, la demande d'emploi est du côté des employés potentiels. La sensibilité de la demande par rapport au prix se mesure par le coefficient d'élasticité. Ce dernier correspond à la variation en pourcentage de la demande provoquée par une variation de 1% du prix. L'élasticité est dite négative lorsque la demande diminue quand le prix augmente, et elle est dite positive dans le cas contraire. Elle peut être influencée par le degré de facilité de comparaison des prix, l'originalité et la non substituabilité de la demande, l'importance relative du prix c'est-à-dire du salaire dans la décision d'embauche et le coût de l'embauche. Pour exposer la demande d'emploi, nous allons voir tour à tour la théorie néoclassique de la demande d'emploi, la théorie keynésienne de la demande d'emploi et les logiques sectorielles et les logiques institutionnelles de la demande d'emploi.

### 1.2.1. La théorie néoclassique de la demande d'emploi

La théorie néoclassique comporte l'étude de la psychologie des agents rationnels. Cette rationalité les conduit à examiner non seulement l'utilité de l'emploi, mesurée par les gains attendus, mais aussi sa "désutilité". Par conséquent, travailler est considéré comme un renoncement aux loisirs. Or, le temps que le salarié possède est limité. Il doit donc le partager entre emploi et loisir. Pour faire cet arbitrage, l'individu doit choisir entre plus ou moins de bien ou plus ou moins de loisir. Ensuite, il considère le salaire du marché comme une donnée et détermine sa demande d'emploi, en égalisant le salaire réel offert au taux marginal de substitution entre consommation de biens et de loisirs. La demande d'emploi est donc une fonction croissante du salaire réel.

### 1.2.2. La théorie keynésienne de la demande d'emploi

Inversement par rapport à la pensée néoclassique, l'analyse keynésienne affirme que la demande détermine l'offre, dans une perspective de débouchés. Dans la « théorie générale de l'emploi, de l'intérêt et de la monnaie », KEYNES<sup>18</sup> a affirmé que lorsque les chefs d'entreprises décident de produire, d'investir, et éventuellement d'embaucher des salariés supplémentaires, la baisse des salaires ne réduit pas le chômage au niveau macroéconomique. Notons que la demande effective est le montant du produit attendu du travail où la demande globale est égale à l'offre globale. Le mécanisme est le suivant : la baisse des salaires entraîne la baisse des dépenses de consommation, puis la baisse de la demande effective, ce qui suscite les anticipations négatives des entreprises qui consistent en une baisse de la production puis de l'emploi. Dans le cas du chômage involontaire en équilibre de sous-emploi où la demande est trop faible du fait de l'insuffisance des revenus, le chômage ne dépend pas du raisonnement microéconomique des actifs mais des besoins en main-d'œuvre des entreprises. Ainsi, les entreprises n'offrent pas d'emploi en nombre suffisant à cause de l'insuffisance de la demande. Concernant le rôle de la demande effective, une hausse de la demande entraîne une hausse des perspectives de débouchés, ce qui provoque une hausse de la production puis de l'offre. A part cela, la baisse des salaires accroît le chômage en réduisant la demande effective.

---

<sup>18</sup> KEYNES J. M., *Théorie générale de l'emploi, de la monnaie et de l'intérêt*, 1936

### 1.2.3. Logiques sectorielles et logiques institutionnelles de la demande d'emploi

L'étude de CLEMENCEAU et GEHIN<sup>19</sup> a montré que l'accès à l'emploi des débutants est concentré dans certains secteurs, au sein desquels la main-d'œuvre est en général moins qualifiée. L'industrie, le secteur de la construction et l'ameublement privilégient l'insertion des jeunes. Dans le secteur tertiaire, l'embauche des jeunes est plus élevée dans l'hôtellerie, le détail alimentaire et les services aux particuliers. Alors que ces résultats rejoignent les théories de la segmentation, force est de constater que les secteurs à « gestion internalisée » embauchent deux fois plus d'adultes. En revanche, la majorité des jeunes est recrutée dans les secteurs à « gestion secondaire » avec 28% des embauches et les secteurs à « gestion concurrentielle » avec 30% des embauches. LOCHET<sup>20</sup> a montré que le recours et l'usage de différentes formes d'emplois suivent des logiques sectorielles. Il souligne que les secteurs économiques ont leurs façons de fixer et de transformer les statuts des contrats des débutants durant leurs premières années à la vie active. Ainsi, il existe deux usages antinomiques des contrats de travail dans une logique sectorielle : les contrats à durée indéterminée (CDI), durables et à temps plein, dans les grandes entreprises, et les contrats à durée indéterminée (CDI) atypiques, instables et à temps partiel, souvent liés à d'autres contrats comme les contrats à durée déterminée (CDD) ou certaines mesures Jeunes. Ces statuts atypiques sont caractéristiques de certains secteurs, comme celui des hôtels-café-restaurants, ou de petites industries agro-alimentaires. Les formes classiques de CDI sont plutôt liées aux industries de la construction navale, des matières plastiques, du papier carton. De surcroît, les établissements à comportements moyens comme les petits établissements des services marchands aux entreprises, du commerce de détail alimentaire, et les grands établissements du commerce de détail alimentaire constituent un pôle intermédiaire.

LE MINEZ, MARCHAND et MINNI<sup>21</sup>, s'appuyant sur l'enquête « Emploi » de 1997, ont également proposé une typologie en quatre secteurs pour appréhender l'emploi des jeunes. Regroupant près de la moitié de l'emploi des jeunes, les secteurs « jeunes », comme précédemment, comportent l'hôtellerie et la restauration, le commerce de détail, le commerce et la réparation automobile, les industries agro-alimentaires, les services opérationnels et les

---

<sup>19</sup> CLEMENCEAU P., GEHIN J. P., "Le renouvellement de la main d'œuvre dans les secteurs: quelles conséquences pour l'accès des jeunes aux emplois?", in *Formation et Emploi*, n°8, 1983, pp. 7-18

<sup>20</sup> LOCHET J.F. (1995), "Logiques d'usage des statuts d'embauche des jeunes en insertion: le cas des jeunes de niveaux V et VI", in *Documents du CEREQ*, n° 108, pp. 127-150

<sup>21</sup> LEMINEZ S., MARCHAND O., MINNI C. (1998), "Emploi des jeunes et secteurs d'activités", in *Document préparatoire à la conférence nationale sur l'emploi, les salaires et le temps de travail*, La Documentation Française, Paris

services personnels et domestiques. Comme dans l'étude de CLEMENCEAU et GEHIN, les emplois offerts aux apprentis y sont en général peu qualifiés et associés à des taux de rotation élevés.

GARONA et RAYAN ont distingué des « systèmes nationaux de régulation de l'entrée des jeunes » en fonction de la place réservée aux jeunes dans les mécanismes de concurrence intergénérationnelles, afin de mieux analyser les modes d'insertion au sein de chaque pays. Ils mettent en évidence l'émergence de trois principales formes de régulations depuis l'après-guerre.

La première forme est le mécanisme d'exclusion sélective des apprentis de certains segments de la structure des emplois. En effet, les employeurs sont obligés de respecter les taux de salaires affectés au poste de travail, mais préfèrent pourvoir les emplois qualifiés en offrant des hauts salaires à des travailleurs expérimentés. La formation se fait dans un cadre exécutif institutionnel, et les jeunes obtiennent d'abord une expérience professionnelle dans des emplois du segment secondaire, souvent mal rémunérés, puis accèdent à des emplois du segment primaire. Durant les années 80, la France et les Etats-Unis semblent entrer dans ce cas<sup>22</sup>. ELBAUM et MARCHAND concluent d'ailleurs leur comparaison internationale sur une forte spécificité française de l'insertion, basée sur une division du travail entre générations, où la collectivité assure « l'externalisation des jeunes » et « leur prise en charge par les systèmes publics d'insertion et d'éducation »<sup>23</sup>.

La deuxième forme est une intégration réglementée des jeunes dans le flux d'emploi : les employeurs embauchent des jeunes en raison des réductions de salaires et d'un système de salaire à l'ancienneté. L'apprentissage résulte alors de règles négociées qui protègent de la concurrence entre jeunes et adultes : les jeunes sont acceptés dans les emplois d'adultes, mais uniquement comme apprentis. L'exemple le plus caractéristique est évidemment l'Allemagne. La troisième et dernière forme est une régulation concurrentielle : les employeurs peuvent faire appel à la main-d'œuvre juvénile grâce à une baisse des coûts relatifs du travail des jeunes sur un marché complètement déréglementé.

Pour GARONA et RYAN, les systèmes nationaux de régulation de l'entrée des jeunes sont marqués par l'évolution du rapport de force et des intérêts divergents entre quatre acteurs sociaux clefs : les employeurs, les syndicats, l'Etat et les travailleurs. Cependant, les stratégies de ces acteurs diffèrent selon le pays ; ainsi les employeurs privilégient plus la formation et la

---

<sup>22</sup> OSTERMAN P., *Getting Started: the Market of Youth Labor*, MIT, Cambridge, 1980

<sup>23</sup> ELBAUM M., MARCHAND O. (1994), "Emploi et chômage des jeunes dans les pays industrialisés: la spécificité française" in *Travail et Emploi*, n° 58, pp. 111-121

compétence de la main d'œuvre juvénile en Allemagne et au Japon, alors qu'aux Etats-Unis, ils recherchent une main d'œuvre à bas prix. De même, les syndicats peuvent participer à l'établissement de règles sur l'apprentissage, ou au contraire chercher à augmenter le salaire relatif des jeunes, de manière à les rendre moins compétitifs pour l'employeur<sup>24</sup>.

Indépendamment des pays considérés et des typologies retenues, les ajustements institutionnels au sein de ces systèmes nationaux de régulation paraissent s'articuler autour de deux points particulièrement sensibles : la qualification des jeunes et les coûts de la main d'œuvre juvénile. La valeur du diplôme, et plus généralement de la qualification, diffère dans les différents pays. Elle est profondément liée à l'évolution du rapport de force entre différentes institutions comme les travaux qui se réfèrent à l'analyse sociétale. Contrairement à la vision très réductrice de la qualification retenue dans les études macroéconomiques, la qualification n'a pas la même réalité économique selon sa construction sociétale.

Les études comparatives France-Allemagne exposent les différences dans le rôle accordé à la qualification du travailleur au sein de l'entreprise et dans ses rapports au système éducatif<sup>25</sup>. En Allemagne, la construction des formations et des diplômes de la formation professionnelle relève d'une « logique de consensus » reliée au tissu social, qui semble relativement stable. En France, elle est au contraire caractérisée par une « logique de compromis », souvent imposée par les « contraintes » du système éducatif, au détriment de sa « reconnaissance » professionnelle<sup>26</sup>. Dans l'entreprise allemande, le changement de qualification et le passage à un niveau de salaire supérieur sont fondés sur la formation professionnelle, l'acquisition d'expériences et de compétences. Par contre, en France, les « exigences » du poste de travail priment sur la qualification du travailleur. L'entreprise française se conforme donc aux règles de mobilité et à la structure hiérarchique des marchés internes. A la différence de l'entreprise allemande, la promotion ne se fait pas par la professionnalité de l'individu, mais par sa position hiérarchique sur le marché interne. Ainsi, les jeunes ne peuvent acquérir des postes qualifiés à hauts salaires sans ancienneté sur ce marché.

---

<sup>24</sup> MARDSEN D., RYAN P. (1990), "Institutional aspects of youth employment and training policy in Britain", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 28, n°3

<sup>25</sup> MAURICE M., SELIER F., SILVESTRE J.-J., *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, PUF, Paris, 1982

DREXEL I., MEHAUT P., *L'accès aux postes de technicien: voie scolaire ou voie professionnelle? Une comparaison France-RFA*, coll. Etudes, CEREQ, n° 61, 1992, pp. 105-127

BOYER R., CAROLI E., *Changement de paradigme productif et rapport éducatif: performances de croissances comparées France-Allemagne*, communication présentée au colloque Inra, Giens, 27-30 septembre 1993

<sup>26</sup> OURTAU M., (1996), "Opportunités de création de diplômes en France et en Allemagne", in *Note LIRHE*, n° 96-22, 24 p

La comparaison entre les systèmes de formation professionnelle en France et en Grande-Bretagne conduit aux mêmes conclusions<sup>27</sup>. Le système britannique d'apprentissage dote le travailleur d'une qualification professionnelle transférable, qui correspond aux normes d'un métier et non plus d'une entreprise. Grâce aux marchés professionnels et au développement de l'apprentissage dans l'industrie, les jeunes britanniques obtiennent plus naturellement un poste en fonction de leur qualification et non pas en fonction de leur position hiérarchique<sup>28</sup>.

En 1993, BUETECHMANN, SCHUPP et SOLOFF ont comparé les modes d'accès à l'emploi en Allemagne et aux Etats-Unis. Ils ont trouvé les mérites du système allemand dans la construction des qualifications professionnelles et les limites de ce système, qui peut constituer un frein à la mobilité par rapport au système américain. Le système américain qui est libéral laisse aux entreprises individuelles le soin de définir leurs propres besoins. En revanche, le système allemand se différencie par un faible niveau de salaire des apprentis, ce qui diminue le coût net de leur emploi. La rémunération d'un apprenti étant presque le tiers de celle d'un salarié adulte, les employeurs allemands peuvent se permettre d'investir dans la formation générale<sup>29</sup>. Pour MARSDEN, la difficulté d'adapter un « mode de régulation réglementé » aux Etats-Unis vient de la crainte des employés américains. Dans ce cas, le système permettrait de proposer une main d'œuvre bon marché aux employeurs sans avoir à supporter le coût de la formation générale. De même, GITTER et SCHEURER ont constaté l'extrême difficulté d'adapter un système de formation professionnelle proche du système dual allemand au marché du travail des jeunes américains<sup>30</sup>. Outre l'effet souligné par MARSDEN, les différences dans la mobilité de la main d'œuvre, la diversité des normes de qualification exigées par les entreprises, les logiques de promotions et de carrières ne pourraient conduire qu'à l'échec.

Pourtant, la majorité de ces études comparatives reste limitée à un nombre restreint de pays, ce qui ne permet pas de prendre en compte toute la diversité des modes d'accès à l'emploi des jeunes. Sur la base de plusieurs études, HANNAN, RAFFE et SMITH ont proposé une typologie des modes d'insertion des jeunes selon la nature du système éducatif et l'intensité des liens entre ce système et le marché du travail sur dix-huit pays de l'Organisation de

---

<sup>27</sup> EYRAUD F., MARSDEN D., SILVESTRE J.J. (1990), "Marché professionnel et marché interne su travail en Grande Bretagne et en France", in *Revue Internationale du Travail*, vol. 129, n° 4, pp. 551-569

<sup>28</sup> GERME J. F., MARSDEN D. (1991), "Young people and entry paths to long term jobs in France and Great Britain", in Ryan P. (éd.), *The Problem of Youth*, Mac Millan, London, 2000, pp. 179-199

<sup>29</sup> BUETECHMANN C., SCHUPP J., SOLOFF D., "De l'école au travail. Une comparaison entre l'Allemagne et les Etats Unis", in *Formation -Emploi*, n°44, 1993, pp. 37-51

<sup>30</sup> GITTER J. F., SCHEURER M. (1997), "U.S. and German Youths: unemployment and the transition from school to work", in *Monthly Labor Review*, vol. 120, n° 3, pp. 16-20

Coopération et de Développement Economiques (OCDE)<sup>31</sup>. La majorité des travaux sur la segmentation du marché du travail des jeunes a montré qu'aucun système ne serait intrinsèquement supérieur aux autres. La controverse entre MARSDEN et RYAN<sup>32</sup>, SAKO<sup>33</sup> et CHAPMAN<sup>34</sup> ont illustré toute l'ambiguïté existant pour proposer un mode de régulation plus efficace en termes d'insertion des jeunes. Il semble que dans les pays européens, les marchés professionnels soient en général plus « efficaces » comme mode de régulation de l'entrée des jeunes sur le marché du travail, du fait notamment de l'apprentissage et de son faible coût pour l'employeur. SAKO, se référant au cas japonais, a indiqué cependant que les marchés internes peuvent être supérieurs au niveau de la formation et de l'ensemble de la carrière professionnelle des apprentis.

Après avoir traité l'offre et la demande d'emploi, nous allons maintenant passer aux jeux de l'offre et de la demande. Puisque nous avons perçu ces deux éléments essentiels du marché de l'emploi, nous allons les étudier ensemble.

## SECTION II : Les jeux de l'offre et de la demande d'emploi

Dans le courant institutionnaliste, DOERINGER et PIORE ont affirmé que le système économique national est caractérisé par un dualisme du marché de l'emploi : le marché primaire des bons emplois et le marché secondaire de l'emploi peu qualifié. Dans le marché primaire des bons emplois, les règles institutionnelles et les conventions collectives se substituent aux mécanismes du marché pour déterminer les salaires qui peuvent être maintenus à un niveau relativement élevé. Dans le marché dit secondaire ou externe, les salaires sont fixés par les lois de la concurrence et se trouvent à un niveau relativement faible. De surcroît, en 1986, dans le courant de la régulation, BOYER et AGLIETTA ont étudié l'évolution des modes de production et des régimes d'accumulation à partir de cinq formes institutionnelles : la monnaie, le rapport salarial, la concurrence, les formes de l'Etat et l'ordre international. En 1991, dans le courant des conventions, ORLEANS et FAVEREAU ont trouvé deux moyens de coordination, l'un de type contrat, l'autre de type contrainte, et la

---

<sup>31</sup> HANNAN D. F., RAFFE D., SMITH E. (1997), "Cross National research on school to work transitions: an analytical framework", in *Documents Séminaires*, CEREQ, n° 120, pp. 409-442

<sup>32</sup> MARSDEN D., RYAN P. (1990), "Institutional aspects of youth employment and training policy in Britain", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 28, n°3, pp. 351-370

<sup>33</sup> SAKO M. (1991), "Institutional aspects of youth employment and training policy: a comment on Marsden and Ryan", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 32, n° 3, pp. 485-490

<sup>34</sup> CHAPMAN (1991), "Institutional aspects of youth employment and training policy: a comment on Marsden and Ryan", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 32, n° 3, pp. 491-496

contractualisation des règles permet de les considérer comme des processus cognitifs collectifs. D'un autre point de vue, SCHMID et GAZIER ont affirmé que les marchés transitionnels du travail aménagent les transitions en augmentant la liberté individuelle, en encourageant la solidarité dans la gestion des risques sociaux et des risques associés au marché de l'emploi, en mettant en œuvre un processus de spécialisation, de coordination et de coopération et en mobilisant des techniques de gestion des risques. Par ailleurs, les théories éducation-formation-travail sont le modèle d'arbitrage (MINGAT et EICHER), les modèles de concurrence pour l'emploi (THUROW) et la théorie des attitudes (BOWLES et GINTIS) selon laquelle l'éducation prépare à la division du travail et installe l'acceptation du travail. Les jeux de l'offre et la demande d'emploi sont caractérisés par l'équilibre du marché de l'emploi, la théorie de la quête d'emploi, la théorie du job shopping, la théorie du job matching, les modèles d'équilibre, la théorie du signal, la théorie du filtre et l'équilibre de signalement.

## 2.1. L'équilibre du marché de l'emploi

Les néoclassiques, surtout avec l'école de Lausanne, confirment l'existence du système de prix permettant d'égaliser l'offre et la demande. Un tel système est appelé équilibre. Les néoclassiques traitent ce problème soit en équilibre partiel, soit en équilibre général.

Dans l'équilibre partiel, un seul marché est analysé, en considérant les autres marchés comme des formes sociales insensibles aux dynamiques du marché étudié. Le raisonnement se fait sans considérer les interrelations entre les marchés. Selon le fondateur de l'équilibre partiel, Alfred MARSHALL, la formation des salaires est différente selon la période considérée. En courte période, et en régime concurrentiel, l'ajustement se fait par les quantités et non par les prix. En longue période, le salaire d'équilibre est déterminée par l'offre d'emploi et la demande d'emploi. La première dépend des coûts de production et des rendements et la seconde dépend des utilités marginales et des goûts des consommateurs. L'égalité du salaire et de la productivité individuelle est une propriété de l'équilibre. Selon MARSHALL, la productivité individuelle ne détermine pas le salaire tandis que le niveau de salaire détermine la productivité du travail s'il n'y a pas de lien causal dans ce sens-ci. Donc il considère que le salaire est fonction de la dureté de la tâche. Trois raisons vérifient la nécessité de l'employeur à verser un salaire supérieur à la puissance productive de l'ouvrier, ce sont : la capacité de travail augmenté par les salaires élevés, la politique de hauts salaires qui a des effets sur la

productivité à travers une amélioration physique et psychique de l'ouvrier, et l'efficacité du travail qui permet une économie en capital.

Dans l'équilibre général, initié par WALRAS, les interdépendances entre les marchés sont traitées simultanément. Il fait l'hypothèse de concurrence pure et parfaite, ce qui suppose la complétude des cinq conditions suivantes : la maximisation des profits par les firmes et de l'utilité par les salariés, la disposition d'une information parfaite des salariés et des firmes sur les salaires et les opportunités d'emploi sur le marché de l'emploi, l'homogénéité de la main-d'œuvre sur un marché, le caractère concurrentiel du marché de l'emploi, et l'ouverture de tous les emplois sur le marché de l'emploi à la concurrence entre les salariés. Dans ce cas, il n'y a pas de barrière institutionnelle à la mobilité des salariés et les coûts de mobilités sont nuls. WALRAS considère que le travail est une marchandise comme une autre. La formation des salaires n'est donc qu'un élément de la construction de l'équilibre général.

Actuellement, il n'y a pas de consensus sur les causes du chômage. Avant la publication des travaux de KEYNES, les auteurs utilisent la loi de l'offre et de la demande pour expliquer le chômage. L'analyse se fait à l'aide des outils statistiques ou comporte la possibilité de choix inter temporels, permettant d'envisager l'enchaînement de plusieurs périodes.

La théorie de la firme se développe véritablement comme telle dans les années trente, à partir des premières interrogations sur le modèle concurrentiel. Le point de départ en est un article célèbre de Pietro STRAFFA en 1926. Cet article remet en cause le réalisme et la cohérence interne du modèle de concurrence parfaite, plus particulièrement dans la version marshallienne d'équilibre partiel. Une des réponses aux questions ainsi soulevées consiste à avancer dans l'analyse de formes de concurrence plus complexes et plus proches du réel. La théorie de la concurrence imparfaite de J. ROBINSON en 1933 et surtout la théorie de la concurrence monopolistique de E. H. ROBINSON à cette même année ont ainsi renouvelé profondément la microéconomie des marchés et de la firme. Une dimension centrale de ces travaux, bien mise en évidence en 1967 par SHACKLE, a été de déplacer le centre d'intérêt de la théorie de l'équilibre des conditions de production et de distribution des biens vers l'étude du comportement et des interactions entre les producteurs. La firme est ainsi devenue l'acteur principal de la pièce, tout au moins pour ce qui concerne la théorie des marchés. Il peut sembler que l'on se soit ainsi approché d'une représentation plus réaliste en reconnaissant à l'entreprise une marge d'action plus large : la capacité d'agir sur le prix, la possibilité de recourir à la différenciation des produits et aux politiques de ventes. Les développements ultérieurs de l'économie industrielle poursuivront dans cette voie, en considérant toute une gamme de configurations de marchés et de comportements de firmes avec les modèles

d'oligopole, l'analyse des politiques de barrières à l'entrée, de recherche-développement et de brevets.

Mais les fondements théoriques de l'analyse de la firme restent en réalité les mêmes que dans le modèle concurrentiel, reposant sur des hypothèses inchangées. L'environnement de la firme est plus complexe, mais il reste une donnée à laquelle elle s'adapte, tout comme l'état de la technique et les conditions de la production. Le champ de ses actions est plus large, bien qu'il soit encore orienté par le même principe de rationalité. La firme est donc toujours une boîte noire qui réagit mécaniquement à son environnement.

## 2.2. La théorie de la quête d'emploi

Dans ce cas, l'hypothèse de l'information parfaite est assouplie. Selon MORTENSEN, la fixation du salaire confère à la firme un pouvoir de monopsonne sur la main-d'œuvre. En effet, si les individus ont différents salaires de réserve, il suffit à la firme d'augmenter les salaires sur le marché pour qu'un nombre suffisant de travailleurs puisse accepter. Ce salaire de réserve égalise coûts et gains marginaux de la recherche d'emploi, ce qui dépend de la distribution des salaires dans l'économie, du degré de stabilité des emplois proposés et de l'impatience de chaque demandeur d'emploi en fonction du taux de chômage. Pourtant, ce pouvoir de monopsonne devrait par hypothèse disparaître sur le long terme, en raison de la concurrence entre firmes. Dans le cadre de la théorie de la quête, deux types d'explication sont utilisables pour montrer la variabilité des salaires entre firmes. Le premier consiste en une variation exogène de la demande d'outputs, la distribution des offres de salaire change selon que la demande d'outputs est faible ou importante, et selon la stratégie d'adaptation à cette demande des firmes. Le second consiste en une variation de la productivité du travail dans les différentes firmes, la productivité peut varier en fonction des possibilités d'acquérir de la formation spécifique au sein de chaque entreprise, des techniques de production ou de recrutement et de la qualité de l'appariement entre différentes caractéristiques de la firme et du travailleur<sup>35</sup>.

Le demandeur d'emploi est en même temps un demandeur d'informations qui donnent des renseignements sur les salaires, les emplois, les qualifications, les conditions de travail, mais

---

<sup>35</sup> MORTENSEN D. T. (1978), "Specific capital and labor turnover", in *Bell Journal of Economics*, n° 9, pp. 512-586

JOVANOVIC B. (1979), "Job matching and the theory of turnover", in *Journal of Political Economy*, vol. 87, n°6, pp. 1246-1260

avec un coût d'obtention plus ou moins important. Le demandeur d'emploi arrête sa prospection quand le gain marginal attendu égalisera le coût marginal de visite d'entreprise.

La forte multiplication des périodes d'essai, sous forme de stages ou de contrats à durée indéterminée, montre l'importance de la qualité de l'appariement dans la relation d'emploi. L'employeur ne peut se référer uniquement sur les diplômes, signaux, ou les indices, pour connaître la productivité des individus dans l'emploi proposé. Les candidats sont plus ou moins bien appariés à un emploi et disposent donc de productivités différentes. Cependant, cette productivité des employés ne pourra pas être évaluée ex ante, mais seulement après une relation de durée.

Cependant, la théorie de la quête ne permet pas de trancher clairement l'influence du diplôme dans la recherche d'emploi. Mais au cours de la recherche d'emploi, le niveau d'études semble corrélér positivement avec l'intensité de la recherche d'emploi. De plus, l'âge et l'expérience sur le marché de l'emploi permettent d'augmenter la productivité de la recherche, du fait d'une meilleure information mais aussi d'une meilleure performance dans l'art de sélectionner les offres ou de se présenter aux entretiens d'embauche. Encore que le rationnement du marché de l'emploi et la plus grande efficacité des chercheurs d'emploi plus âgés peuvent engendrer une augmentation du chômage des débutants et des problèmes d'insertion. Mais malgré ses limites, la théorie de la quête d'emploi offre une vision dynamique du processus d'insertion.

### 2.3. La théorie du job shopping

Différente de la théorie de la quête, la théorie du job shopping présentée par JOHNSON a fait l'hypothèse que le chercheur d'emploi ne peut prévoir ex ante sa performance et, plus généralement, son adéquation à l'emploi proposé<sup>36</sup>. Le chercheur d'emploi doit donc obtenir l'emploi et y rester pendant une certaine période pour savoir s'il est suffisamment compétent pour cet emploi et si son activité professionnelle lui convient. JOHNSON a ajouté que cette théorie est spécialement adéquate pour les débutants. Lorsque la relation d'emploi avance dans le temps, la séparation entre l'employeur et l'employé semble moins probable. A la différence de JOVANOVIC, JOHNSON a présumé que les différentes expériences professionnelles sont interdépendantes. En effet, le jeune considère toutes ses relations d'emploi passées pour décider de quitter ou de rester dans son emploi actuel.

---

<sup>36</sup> JOHNSON W. (1978), "A theory of job shopping", in *Quarterly Journal of Economics*, vol.XCII, n° 2, pp. 261-276

## 2.4. La théorie du job matching

Les modèles de job matching permettent de modéliser la relation d'emploi selon la qualité de l'appariement. Dans le modèle de JOVANOVIĆ, la productivité d'un individu pour un emploi est indépendante de la productivité pour un autre emploi. Lors de tout appariement après une certaine période, il est possible d'estimer la productivité moyenne des individus pour l'emploi. La théorie de l'appariement peut donc expliquer l'insertion des débutants et la différence entre les parcours. Les stages et les emplois occupés par un jeune constituent un indicateur de sa productivité et il peut accélérer son insertion. Les politiques de recrutement des employeurs peuvent dépendre des caractéristiques des chercheurs d'emploi et de leur histoire. Le modèle d'appariement de BLANCHARD et DIAMOND évoque la sélection d'individus aux plus courtes durées de chômage par les employeurs, puisque les longues durées de chômage représentent une dépréciation des qualifications et un manque de dynamisme de l'individu lors de sa recherche<sup>37</sup>.

## 2.5. Les modèles d'équilibre

Des modèles d'équilibre ont essayé d'intégrer les formalisations des comportements de recherche des offreurs et des demandeurs d'emploi. Le chercheur d'emploi est en quête d'une offre d'emploi au salaire intéressant et l'employeur cherche à pourvoir un emploi vacant. Les stratégies sont optimales lorsque chaque partie cherche à maximiser son revenu futur. Le modèle présenté par ECKSTEIN et WOLPIN permet d'analyser la primo insertion de plusieurs cohortes de jeunes américains qui sont sortants du système éducatif, à partir d'un modèle se référant à la quête d'emploi, à l'appariement et à la négociation. Ce type de modélisation permet de connaître la distribution des salaires à l'équilibre et conduit à méditer sur l'efficacité des modèles de quête de l'emploi<sup>38</sup>. Ainsi, d'après PISSARIDES (1984), un raisonnement en termes d'efficacité et d'externalités au niveau de la collectivité peut justifier le refus d'un emploi vacant par un individu. Dans certains cas, le fait de rester au chômage

---

<sup>37</sup> BLANCHARD O.J., DIAMOND P. (1994), "Ranking, unemployment duration and wages" in *Review of Economic Studies*, vol. 61-3, pp. 417-434

<sup>38</sup> ECKSTEIN Z., WOLPIN K. I. (1995), "Duration to first job and the return to schooling: estimates from a search-matching model", in *Review of Economics Studies*, n° 62, pp. 263-286

provoque une allocation plus efficace des offres d'emploi, en fonction par exemple de la qualité de l'appariement<sup>39</sup>.

D'après REES et GRANOVETTER, la recherche d'emploi, du côté de l'offre comme du côté de la demande, ne se résume pas à un comportement maximisateur des agents de rationalité « parfaite », mais correspond à des mécanismes plus généraux de réputation, d'apprentissage, d'intégration dans des réseaux, des règles, des coutumes, dans des cadres plus ou moins institutionnalisés<sup>40</sup>.

## 2.6. La théorie du signal

Dans ce cas, l'information imparfaite est du côté de la demande. Les modèles de signalement, la théorie du filtre et les modèles de concurrence dans l'accès aux emplois considèrent l'éducation et les principales caractéristiques des chercheurs d'emplois comme des informations qui permettent de les classer et d'identifier leurs potentiels. La sélection de l'employeur est établie sur un comportement rationnel en situation d'incertitude. Le recrutement donne lieu à un arbitrage entre jeunes d'une même génération, de niveaux plus ou moins différents, mais également entre ces jeunes et des individus plus expérimentés. Le diplôme est une première source importante d'information concernant les capacités des individus sur le marché de l'emploi. Il constitue un signal privilégié pour l'employeur dans la mesure où le diplôme garantit un seuil minimal d'aptitudes ou de qualification. L'employeur affecte au diplôme un salaire correspondant à la productivité qu'il croit lui être associé. L'absence d'information est plus importante pour l'employeur lorsque le jeune diplômé sort du système éducatif. En outre, l'expérience passée sur le marché de l'emploi est un signal non négligeable des aptitudes de l'individu au travail. Lors de l'embauche, l'employeur peut, par exemple, se fonder sur une sélection antérieure d'un ou de plusieurs employeurs ayant recruté l'individu. Par conséquent, l'expérience constitue également un signal puisqu'elle permet à l'employeur d'augmenter la quantité d'informations sur la productivité des individus.

---

<sup>39</sup> PISSARIDES C. A. (1984), "From school to university: the demand for post-compulsory education in Britain", in *Economic Journal*, n° 92, pp. 654-667

<sup>40</sup> REES A. (1966), "Information network in labor markets", in *American Economic Review*, vol. 56, pp. 559-566  
GRANOVETTER M. S., *Getting a job*, Harvard University Press, Cambridge, 1974

## 2.7. La théorie du filtre

Selon la théorie du filtre, formalisée par ARROW<sup>41</sup> d'après les travaux de BERG<sup>42</sup>, l'employeur n'achète pas les heures de travail de productivité connue. En fait, il recrute parmi des personnes dont la productivité potentielle peut être signalée a priori. Cette information est en partie donnée par le diplôme qui sert de mesure imparfaite des facultés productives plutôt que de preuves de compétences. Dans cette théorie, la poursuite d'études n'a plus pour principal objectif d'augmenter le savoir cognitif, ou de développer la socialisation des individus. L'hypothèse de base de la théorie du signal est que les agents possèdent une information très imparfaite sur le marché du travail. De ce fait, l'employeur n'a que très peu d'informations sur les candidats à l'embauche. Par contre, l'employeur ne peut distinguer la productivité de deux individus pour lesquels il dispose de la même information. Malgré cela, il peut obtenir sans coût les informations telles que le curriculum vitae des candidats à l'embauche et le niveau de diplôme. Aussi, l'éducation postobligatoire sert-elle de double filtre : à l'entrée et à la sortie. Le modèle proposé par ARROW montre que l'éducation contient de l'information sur la productivité avant l'admission dans une formation, s'il existe une corrélation positive entre la productivité et la probabilité d'un succès parmi les admis. La réussite à l'examen et la certification garantissent à l'employeur, en moyenne, un niveau minimal d'intelligence ou d'aptitudes. En conséquence, l'employeur peut évaluer l'adéquation de ce niveau aux exigences requises pour l'emploi. La poursuite d'études est toujours un investissement privé, mais sa valeur sociale est remise en cause. En effet, tous les individus ont un intérêt à supprimer l'université, qui serait la source d'une inégalité des revenus.

## 2.8. L'équilibre de signalement

Comme ARROW, SPENCE considère l'embauche comme une décision d'investissement en incertitude<sup>43</sup>. L'employeur peut observer le niveau de loterie à laquelle joue l'individu, les salaires offerts et donc l'allocation des emplois aux individus. Pour SPENCE, les individus se différencient selon les indices et les signaux. Les indices correspondent aux caractéristiques personnelles et intrinsèques alors que les signaux, tels que le diplôme et l'expérience

---

<sup>41</sup> ARROW K. J., *Higher education as a filter*, 1973, pp. 193-216

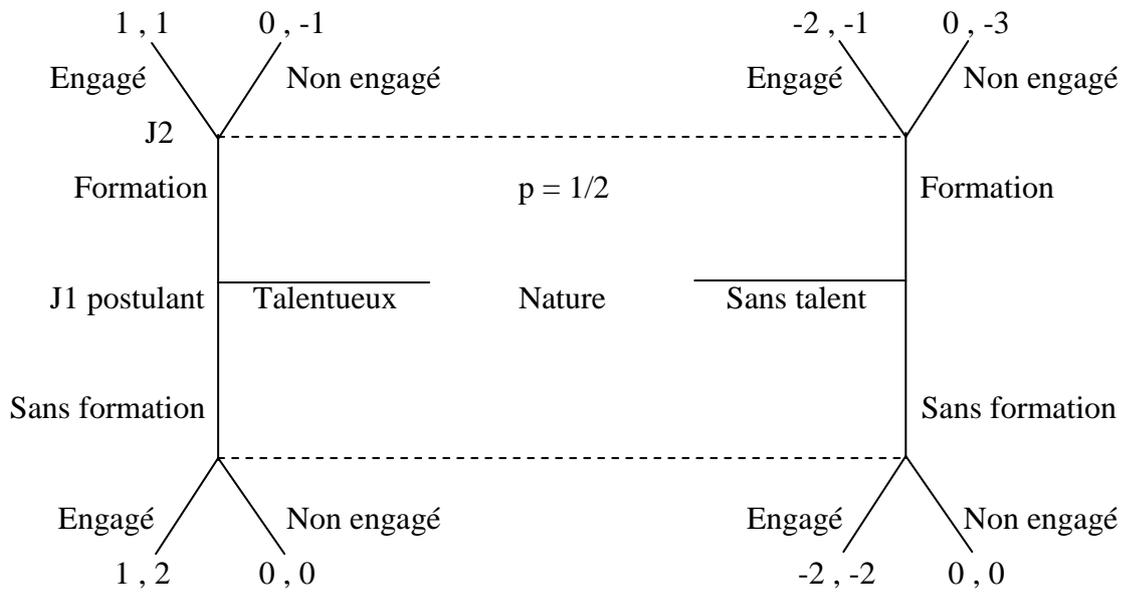
<sup>42</sup> BERG I., *Education and Jobs, the Great Training Robbery*, Penguin Editions, 1970, 194 p

<sup>43</sup> SPENCE M., 1974, *Market Signaling: Informational Transfer in Hiring and related Screening Processes*, Harvard University Press, 1974

professionnelle, peuvent être modifiés par l'individu qui supporte dans ce cas un coût d'ajustement. Avec ses expériences sur le marché, l'employeur possède une probabilité conditionnelle concernant les productivités des individus, puisqu'il détient différentes combinaisons de signaux et d'indices. Les candidats à l'emploi peuvent donc faire un lien entre les salaires proposés et ces signaux et indices. L'individu investit en éducation si le rendement par rapport au niveau de salaire est suffisant. Dès lors, pour que le signal discrimine les individus, il faut que le coût du signalement, qui est monétaire et psychologique, soit corrélé négativement avec la productivité. Cela signifie qu'une caractéristique peut être un signal pour certains types d'emplois, mais pas pour d'autres. Avec l'arrivée de nouveaux postulants, l'employeur peut modifier ou non sa stratégie, donc ses croyances et son offre de salaire. Les postulants se comporteront en tenant compte de cette stratégie. Par suite, les comparaisons précédentes permettent l'élaboration d'une grille de salaire qui fait que le marché se traduit par une distribution empirique des productivités selon les signaux et les indices. Dans un équilibre de marché, la distribution subjective de l'employeur et celle générée par les mécanismes de marché sont identiques. Une caractéristique altérable comme l'éducation, qui est un signal potentiel, devient un signal si le coût de signalement est corrélé négativement avec la productivité inconnue des individus. Cette corrélation dépend également de la possibilité d'acquérir le signal qui permet de se différencier : si le coût du signal est supérieur au gain, le signal n'existera pas.

Dans ce contexte, le jeu de signaux est un jeu à information incomplète où la Nature attribue un type à l'un des joueurs qui est l'émetteur. Au moins une des actions de ce joueur émetteur est considérée comme un signal qui est censé révéler son type. Compte tenu du signal émis par l'émetteur, au moins un des joueurs attribue les probabilités au type du joueur 1 ou J1 (émetteur) auquel il a affaire. Le second joueur est appelé récepteur. Il existe deux types de jeux de signaux : « cheap talk » où le signal est gratuit (les jeux de CHO et KREPS sont à l'origine des jeux de signaux) et les jeux de signaux coûteux à la SPENCE (jeu sur le marché de l'emploi : le diplôme est le signal et il est imparfait). Dans un jeu à information incomplète, le choix de la nature est inconnu du joueur 2 ou J2. La figure suivante intitulée « Jeu de signaux » est un exemple de représentation d'un jeu à information incomplète sur le marché de l'emploi où le diplôme est un signal imparfait.

Figure 1 : Jeu de signaux



Source : Cours de Théorie des jeux, tronc commun de DEA en Economie Option Sciences de Gestion, Université d'Antananarivo, 2012

Dans cette figure, il n'y a qu'une seule étape, une seule action où J1 décide de se former ou pas. J2, entreprise ou Direction des Ressources Humaines, ne sait pas si J1 est talentueux ou sans talent, mais il sait juste que J1 a été formé. Lorsque le joueur talentueux est engagé, l'entreprise fait des bénéfices (1, 1). Ainsi, engager quelqu'un sans talent entraîne des pertes pour l'entreprise. Par conséquent, le joueur talentueux a intérêt à se différencier, il doit envoyer un signal pour montrer son talent.

La théorie de la concurrence pour l'accès aux emplois est considérée comme une variante de la théorie du filtre, puisque l'employeur s'intéresse à l'aptitude à être formé et ne connaît pas le potentiel exact des candidats à l'embauche. Pour THUROW, le marché de l'emploi est un lieu où le travail est alloué en fonction des tâches de travail effectives de l'emploi. Dans ce cas, les individus sont en concurrence sur les opportunités d'emploi. Pour minimiser les coûts de formation, les employeurs sélectionnent les individus sur la base de ces coûts. Cependant, alors que le filtre permet d'agencer les jeunes dans une file d'attente constituée en fonction du diplôme, sans augmenter la productivité par rapport aux autres générations, l'augmentation du

niveau d'éducation risque de se traduire par un déclassement des diplômés<sup>44</sup>. Dans ce cas, l'effet de report lié aux déclassements successifs des diplômés dans la file d'attente se répercutera sur les moins expérimentés et les moins diplômés<sup>45</sup>.

A Madagascar, l'offre d'emploi est marquée par la prééminence des emplois informels et des emplois irréguliers, notamment des emplois agricoles où l'évaluation du volume horaire du travail est approximative. De plus, l'offre d'emploi malgache est déterminée par une accentuation de l'inégalité salariale, et par l'impact des microentreprises sur le marché du travail. L'offre d'emploi malgache est formée par le comportement non optimal des opérateurs surtout dans le secteur informel, la mobilité géographique imparfaite de la main-d'œuvre, la forte mobilité intergénérationnelle de l'emploi, le faible niveau de développement de la formation professionnelle. Ces phénomènes induisent des écarts entre l'allocation effective et la demande réelle du facteur travail. Les données disponibles pour l'analyse des structures de l'emploi décrivent plutôt l'allocation du facteur travail entre les secteurs d'activité. L'analyse des structures de l'emploi est basée sur la distinction entre les milieux urbains et ruraux. Les variables sont la branche d'activité et la catégorie socioprofessionnelle. Globalement, la main-d'œuvre est focalisée dans les activités à faible productivité et à faible valeur ajoutée.

Dans le milieu rural malgache, le travail salarié ne représente que 8% du total des travailleurs. Dans le milieu urbain, plus de 35% du travail sont alloués au salariat. Dans ce milieu, les postes de travail qualifiés de cadres et d'ouvriers qualifiés utilisent 19% de main-d'œuvre contre 16% pour les emplois non qualifiés. Le travail n'est pas alloué convenablement puisque moins d'un quart des universitaires sont mobilisés dans les postes d'encadrement. Près de la moitié de ces postes est occupée par des travailleurs de niveau d'éducation inférieur.

L'offre d'emploi malgache est marquée par une accentuation de l'inégalité salariale. La segmentation du marché du travail se manifeste par l'écart des revenus salariaux des employés ayant les mêmes caractéristiques mais travaillant pour le compte de différents secteurs d'activité. Les facteurs sont liés aux dotations et caractéristiques individuelles, notamment le capital humain, et aux mécanismes hors-marché, notamment sur le plan

---

<sup>44</sup> THUROW L. (1974), "Measuring the economic benefits of education", in *Higher Education in the Labor Markets*, Gordon, pp. 374-418

THUROW L., *Generating Inequality*, Macmillan Press, Londres, 1975, 258 p

<sup>45</sup> FORGEOT G., GAUTIE J. (1997), "Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement", in *Economie et Statistique*, n° 304-305, pp. 53-74

institutionnel spécifiques à chaque secteur d'activité dans la détermination des salaires. Dans ce contexte, les salariés du secteur public ont plus de gains que ceux du secteur privé.

Les résultats issus d'une étude récente menée par le BIT sur le marché du travail à Madagascar montrent clairement l'existence de la segmentation du marché du travail dans le secteur formel à Madagascar.

Dans les petites et moyennes entreprises, la structure de l'emploi révèle une prédominance de la branche d'activité commerce. Mais la mobilité intersectorielle est encore limitée, même si la dynamique est amorcée. Cependant, les microentreprises restent les plus grands pourvoyeurs d'emploi dans tous les secteurs. En 2005, les microentreprises ont employé plus de 89% de l'ensemble des actifs occupés à Madagascar. La forte capacité de création d'emplois des microentreprises n'est observée que dans deux branches d'activités: le commerce avec plus de 92% d'emplois créés, et, dans une moindre mesure, les autres services (autres que l'éducation, santé, transport et administration publique) avec 57% des emplois créés. Malgré cela, cette capacité de création d'emploi des microentreprises diminue d'importance au fur et à mesure que le niveau d'éducation des catégories d'offre de travail est élevé: plus de 70% des emplois créés chez les non instruits et moins de 14% d'emplois créés chez les universitaires.

De surcroît, les microentreprises perdent progressivement une partie de la main-d'œuvre de bonne qualité vers d'autres secteurs. Ils sont témoins de la mobilité de la main-d'œuvre mieux éduquée vers les activités secondaires ou tertiaires. En effet, les ressources éducatives sont concentrées dans quelques branches d'activités des microentreprises telles que le textile, l'industrie alimentaire. Dans ces branches d'activité, respectivement plus de 72% et 67% des travailleurs ont atteint les niveaux secondaire et universitaire.

De plus, les initiatives de formation provenant des responsables des microentreprises de l'échantillon d'enquête sont sporadiques, et excluent les perspectives d'amélioration de la qualité du travail. Le manque crucial de dispositifs de formation est patent, avec 73 % des responsables d'entreprises qui déclarent qu'ils n'ont développé aucune action de formation en faveur des employés. 14 % des employeurs affirment que les formations procurées n'ont fait l'objet d'aucune programmation<sup>46</sup>.

Pour clore ce premier chapitre, nous tenons à souligner que le marché de l'emploi est un système complexe. En effet, ce n'est pas un simple lieu de confrontation de l'offre et de la demande, c'est au contraire un support de mécanismes évolutifs et différents selon le cas.

---

<sup>46</sup> Programme des Nations unies pour le développement, *Rapport national sur le développement humain*, 2010, pp 48-76

Alors que l'offre et la demande d'emploi ont fait l'objet d'études différentes mais complémentaires, les jeux entre cette offre et cette demande témoignent de la nécessité des calculs rationnels pour gagner un poste, pour le garder et pour en tirer du profit du côté de la demande, et pour minimiser les coûts et pour tirer également du profit du côté de l'offre. Maintenant que les théories sur le marché de l'emploi ont été établies, nous allons maintenant passer à la définition de l'insertion professionnelle.

## **CHAPITRE II : L'insertion professionnelle**

Dans le monde de l'emploi comme dans tout autre monde qui a un rapport avec l'insertion professionnelle, cette notion fait l'objet de plusieurs interprétations. En fait, les universitaires et les étudiants ont chacun leur propre définition de l'insertion professionnelle et des mesures qu'ils prennent pour l'insertion professionnelle de ces étudiants. De plus, les étudiants ont des opinions dispersées sur les mesures que l'université prend pour leur insertion professionnelle. De ce fait, ce concept a intéressé plusieurs auteurs d'ouvrages. Ces auteurs ont tranché face aux multitudes d'interprétations et ils ont formalisé et enrichi cette notion. Elle est complexe puisque les chercheurs les plus chevronnés se sont eux aussi engagés dans sa délimitation, et des études approfondies en découlent. Dans le cas de l'enseignement supérieur malgache, la loi a prévu des dispositions à cet effet. L'intérêt de ce chapitre est qu'il donne non seulement des précisions sur l'idée d'insertion professionnelle mais aussi des repères pour notre étude.

Dans un premier temps, nous allons entrer dans la définition de l'insertion professionnelle. Dans cette définition, nous allons voir les visions d'auteurs, ainsi que les principaux facteurs qui influent sur l'insertion professionnelle. Ensuite, nous allons exposer les théories sur les mesures prises par les étudiants en général et par l'université pour l'insertion professionnelle de ces étudiants.

### **SECTION I : Définition de l'insertion professionnelle**

Dans une recherche portant sur des diplômés de l'enseignement supérieur au Québec (sortis en 1986 et interrogés en 1994), une équipe de recherche a constaté, en analysant des entretiens approfondis auprès de 61 diplômés, que les objectifs que les jeunes assignaient au travail professionnel, les expériences qu'ils tiraient de leur parcours depuis l'école et les liens qu'ils établissaient entre leur formation (notamment sa spécialité) et leur travail (actuel ou

espéré) étaient foncièrement hétérogènes<sup>47</sup>. Certains ne visaient que la stabilité et considéraient leur travail comme purement instrumental (« nourrir ma famille »). D'autres cherchaient avant tout à être reconnus, valorisés, jugés compétents (par leurs clients ou employeurs), même et surtout lorsqu'ils étaient « à leur compte » et devaient faire face à l'incertitude des commandes (« rechercher mes services »). D'autres encore voulaient avant tout rester sur le marché du travail, ne pas décrocher, pouvoir trouver du travail même à temps partiel et pour des durées limitées (« participer à l'emploi »). D'autres, enfin, subordonnaient leur activité de travail à un projet, une passion, un domaine correspondant à leur formation qui était devenu une partie d'eux-mêmes et qu'ils ne pouvaient imaginer abandonner (« travailler dans ma branche »). Ces quatre logiques d'action sont hétérogènes et ne renvoient pas aux mêmes segments du marché du travail et aux mêmes conduites d'insertion. Elles n'impliquent pas non plus les mêmes partenaires, ni éducatifs, ni professionnels, ni intermédiaires. Même à Madagascar, la notion d'insertion professionnelle est mitigée. C'est pour cela qu'une définition de l'insertion professionnelle s'impose. Ainsi, nous pourrions apprécier les exemples de définitions des auteurs dont les études sur cette notion ont évolué de 1958 à 2000.

Nous allons définir l'insertion professionnelle à partir des visions des auteurs sur ce thème mais également des principaux facteurs qui influent sur l'insertion professionnelle.

### 1.1. Les visions des auteurs

L'insertion professionnelle peut être traduite par un ensemble de dispositifs relevant d'une gestion collective des problèmes sociaux et par un effort pour produire et soutenir l'adhésion des individus aux systèmes de normes fonctionnelles pour qu'ils puissent répondre aux exigences du marché de l'emploi. Pour VERNIERES, l'insertion professionnelle est un processus par lequel un individu ou un groupe d'individus, qui n'a jamais appartenu à la population active, atteint une position stabilisée dans le système d'emploi. Cette position peut se traduire par une obtention d'un emploi sur contrat à durée indéterminée qu'à une période de changement fréquent d'emplois. En fait, c'est l'expérience professionnelle que l'individu peut acquérir dans un ou plusieurs emplois qui vont lui permettre de se stabiliser<sup>48</sup>. Quant à

---

<sup>47</sup> TROTTIER C., LAFORCE L. ET CLOUTIER R. (1997), « Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université », in *Revue Formation-Emploi*, n°58, avril-juin 1997, p. 61-77

<sup>48</sup> VERNIERES M, *Formation-emploi*, Cujas, Paris, 1993

VERNIERES M, *Le départ de chez les parents : définitions d'un processus complexe*, *Economie et Statistique*, n°304-305, 1997

VINCENS, il considère que l'insertion peut s'assimiler à une période de recherche d'emploi par un agent économique qui dispose d'une information imparfaite sur le marché du travail. Le début de la période d'insertion est caractérisé par un changement dans l'utilisation du temps : le temps alloué à la recherche d'emploi devient dominant dans l'activité de l'individu. L'ensemble des choix et des stratégies qui constituent l'insertion de l'individu est inséparable avec les caractéristiques de l'individu et avec les contraintes imposées par son environnement. Le comportement de recherche de l'individu est rationnel en fonction de l'objectif qu'il s'est fixé au début de sa recherche<sup>49</sup>. ROSÉ voit l'insertion comme un espace de transition professionnelle correspondant à l'ensemble des mécanismes plus ou moins institutionnalisés qui contribuent à les formes de cette transition. Ces formes sont constituées par les formes intermédiaires entre les individus et les entreprises qui modifient les passages à l'emploi. Ces mécanismes résultent d'interactions entre l'Etat ou les agents publics de transition, les individus en situation de transition sur le marché du travail externe, et les entreprises qui les recrutent<sup>50</sup>. En 1989, GARONA et RYAN ont analysé l'insertion professionnelle à partir de systèmes nationaux de régulation de l'entrée des individus, qui dépendent de l'évolution du rapport de force et des intérêts divergents entre les principaux acteurs sociaux qui sont les employeurs, les syndicats, l'Etat et les travailleurs. Plus sociologiques ou psychologiques, certains travaux mettent l'accent sur l'âge de l'individu. FEATHERMAN a affirmé que cette transition peut être appréhendée à partir des facteurs intrinsèques au cycle de vie de l'individu<sup>51</sup>. CURIE a noté que l'insertion est une phase de socialisation au cours du cycle de vie de l'individu et que le chômage n'est pas une pathologie du système social et/ou de l'individu<sup>52</sup>. DUBAR a précisé la notion d'identité sociale et professionnelle pour décrire l'autonomie et la marge de manœuvre de l'individu. L'identité résulte du heurt entre l'identité acquise à partir des catégories fixées par les institutions et l'identité attribuée par les institutions et les agents directement en contact avec les individus<sup>53</sup>. FOURNIER et MONETTE ont distingué trois zones d'affiliation : la zone d'intégration qui concerne les individus qui possèdent un travail stable et une aisance relationnelle, la zone de vulnérabilité qui contient les individus qui ont un emploi précaire et une fragilité relationnelle et la zone de la marginalité ou désaffiliation qui comprend les individus qui n'ont pas d'emploi et qui

---

<sup>49</sup> VINCENS J., *L'insertion dans la vie active*, acte du colloque organisé par l'Institut des Sciences du Travail à Louvain-La-Neuve, février 1981

<sup>50</sup> ROSÉ J., *Les enjeux de la transition professionnelle*, *Sociologie du travail*, XXXVIII, n°1, 1996

<sup>51</sup> FEATHERMAN D. L. (1980), "Issues for manpower research on youth in the transition from school to work", in *Journal of Economic and Business*, vol. 32, n° 2, pp. 118-125

<sup>52</sup> CURIE J. (1993), "Faire face au chômage" in *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 22, n°4, pp. 295-303

<sup>53</sup> DUBAR C., *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Colin, Paris, 1991

vivent un isolement social<sup>54</sup>. En 1995, GAUTHIER a mentionné que l'insertion professionnelle implique « l'acquisition de compétences, la possibilité d'expérimentation et la recherche de promotion sociale. Pour BABY et LAFLAMME, l'insertion dépend d'un effet structurel (la division du travail et la transformation des technologies par exemple), d'un effet conjoncturel (le nombre d'emplois disponibles à un moment donné par exemple), ainsi que de l'interaction entre ces deux champs<sup>55</sup>. Selon LAFLAMME, « l'insertion professionnelle présente un caractère multidimensionnel par son inscription dans le temps, par la variété des situations disponibles dans ses différentes composantes et par les différentes façons de composer avec les exigences de chacune des instances ». Pour lui, les trois grandes instances de l'insertion professionnelle sont : la formation professionnelle, la transition professionnelle et l'intégration professionnelle. Ainsi, ces trois grandes instances correspondent à trois phases. La première phase concerne la formation professionnelle et tous les types de savoirs que l'individu a reçus dans le milieu scolaire. La seconde phase représente non seulement le contexte économique et le marché de l'emploi mais aussi la valeur du diplôme, la préparation mentale et physique de l'individu et le capital social qu'il possède en vue de passer au statut de travailleur. La troisième phase désigne les conditions sociales de vie au moment de l'insertion. Dans une même logique, TROTTIER a souligné la nécessité d'élargir le champ des recherches sur l'insertion professionnelle dans trois directions. La première direction est l'étude des connaissances, des habiletés et des orientations culturelles propres à l'organisation où s'insèrent les individus. La seconde direction est l'observation des interactions entre les acteurs impliqués dans le processus d'insertion. La troisième direction est l'étude des modèles culturels qui façonnent les rôles occupationnels, la marge de manœuvre et de négociation des acteurs dans la construction de leur identité sociale et professionnelle, les rites de passage d'un processus à un autre. Selon TROTTIER et al., les trois thèmes qui structurent les représentations de l'insertion sont la stabilité, la correspondance formation/emploi et la construction d'une identité professionnelle<sup>56</sup>. Selon cette analyse, la plupart des personnes lient l'insertion professionnelle au fait de trouver un emploi stable et correspondant à sa formation, mais aussi et surtout, l'insertion professionnelle apparaît, dans cette perspective, comme un processus de socialisation.

---

<sup>54</sup> FOURNIER G., MONETTE M., *L'insertion socioprofessionnelle : un jeu de stratégie ou un jeu de hasard?*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2000, p. 77-90

<sup>55</sup> BABY A., LAFLAMME C. (1993), "Integration of youth into the labor market: some theoretical considerations on a structural/conjectural issue", in *The Alberta Journal of Educational Research*, vol. 39, n°1, pp. 121-146

<sup>56</sup> TROTTIER C., LAFORCE L. ET CLOUTIER R. (1997), « Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université », in *Revue Formation-Emploi*, n°58, avril-juin 1997, p. 61-77

En somme, l'insertion professionnelle est un « processus socialement construit dans lequel sont impliqués des acteurs sociaux et des institutions (historiquement construites), des logiques (sociétales) d'action et des stratégies d'acteurs, des expériences (biographiques) sur le marché du travail et des héritages socio-scolaires »<sup>57</sup>. La construction sociale de l'insertion professionnelle est traduite par le fait qu'elle est historiquement inscrite dans une conjoncture économique et politique. En outre, elle est dépendante d'une architecture institutionnelle qui traduit des relations spécifiques à un espace sociétal entre éducation, travail et rémunération. De plus, elle est dépendante des stratégies d'acteurs y compris de celles des personnes concernées et ces personnes sont liées à des trajectoires biographiques et notamment à des inégalités sociales de réussite scolaire. Dans cette perspective, l'accès à l'emploi ne peut être réduit à des mécanismes économiques d'allocation de ressources sur un marché pur et parfait. Il doit être analysé comme la résultante d'interactions complexes qui se situent généralement à deux niveaux. Le premier est le niveau institutionnel des politiques et dispositifs inséparables d'une conjoncture historique déterminée et de points de vue sociétaux sur les relations entre éducation et travail (JOBERT, MARRY et TANGUY en 1995). Le second est le niveau individuel des relations stratégiques et compréhensives entre les acteurs d'un système d'action localisé ou sectoriel (DEMAZIERE et DUBAR en 1994). Rejoignant cette pensée, VINCENS a opposé deux approches de l'insertion en fonction de leur niveau d'analyse où se place le chercheur. D'abord, l'insertion peut être analysée d'un point de vue macroéconomique. Dans cette optique, il est possible de déterminer les critères (en termes de temps et de mode d'insertion) qui permettent des comparaisons entre générations, entre cohortes ou même entre pays. Ensuite, l'insertion peut être analysée d'un point de vue microéconomique, c'est-à-dire au niveau de l'individu qui cherche à s'insérer.

## 1.2. Les principaux facteurs qui influent sur l'insertion professionnelle

L'âge, l'ancienneté et le niveau de formation de l'individu qui cherche à s'insérer constituent des éléments explicatifs de l'insertion professionnelle. L'âge est un critère crucial dans la notion de « régime d'insertion » proposé par VINCENS, ce qui permet de repérer les changements d'une batterie d'indicateurs entre les jeunes et les autres générations sur le

---

<sup>57</sup> BORDIGONI M., DEMAZIERE D., MANSUY M., *L'insertion professionnelle à l'épreuve de la jeunesse. Points de vue sur les recherches françaises*, Communication au "Network on Transition in Youth", Seelisberb, 1994

marché de l'emploi. En effet, la mobilité interentreprise, le taux de déclassement des diplômés et la position dans la hiérarchie permettent de détecter les changements les plus significatifs entre les générations et d'indiquer la nature du régime. Ce dernier est plus marqué lorsque les différences entre les variables sont importantes.

Par ailleurs, le sexe est un des facteurs d'insertion professionnelle. En 1957, F. HERZBERG a montré qu'il y avait une différence entre les hommes et les femmes, dans le sens où l'avancement et le salaire étaient plus importants pour les hommes et que la coopération, les conditions matérielles de travail et les relations avec le chef étaient plus importantes pour les femmes. De surcroît, une étude effectuée par Daniel BOLLINGER et Geert HOFSTEDE consiste à appliquer le même questionnaire à des échantillons dans des pays différents mais appartenant à une même entreprise, IBM, qui pour l'étude prend le nom de Hermès. L'enquête a été réalisée en deux vagues, la première entre 1967 et 1969 et la seconde entre 1971 et 1973. La masculinité et la féminité représentent les deux extrêmes définissant l'importance accordée aux valeurs de réussite et de possession (valeurs masculines) et à l'environnement social ou à l'entraide (valeurs féminines). La différenciation des rôles montre des traits masculins au sein d'une société alors que l'interchangeabilité des rôles montre des traits féminins. Ainsi, il s'est avéré que la masculinité est élevée pour le Japon, les pays germanophones, les pays caribéens d'Amérique Latine (Venezuela, Mexique, Colombie) et l'Italie et qu'elle est faible pour les pays latins (France, Espagne, Portugal, Pérou, Chili), la Yougoslavie, les pays d'Afrique Noire, les pays scandinaves et les Pays-Bas. Les pays anglo-saxons se situent dans la moyenne. Les résultats de l'enquête montrent que les habitants des pays masculins « vivent pour travailler », tandis que ceux des pays féminins « travaillent pour vivre ». Les pays proches de l'équateur, exception faite de l'Afrique Noire, sont plus masculins, tandis que la proximité des pôles renforce la tendance féminine. Les données collectées montrent également que les pays de culture catholique tendent à être plus masculins, et ceux de culture protestante plus féminins. Les valeurs féminines mettent l'accent sur la qualité de vie tandis que les valeurs masculines insistent sur la réussite économique. Ainsi, concernant le sexe, deux conséquences sont donc à noter pour le degré de masculinité : la qualité de l'emploi et la façon de résoudre les conflits. En effet, les pays à tendance féminine penchent beaucoup plus vers la discussion<sup>58</sup>.

Comme facteurs d'insertion professionnelle, nous pouvons également citer la catégorie sociale des parents, le salaire de réserve et le lieu de résidence.

---

<sup>58</sup> BOLLINGER D., HOFSTEDE G., *Les différences culturelles dans le management*, Editions d'Organisation, 1987, 268 p

L'idée de « projet de vie » au sens de VINCENS est également une cause de l'insertion professionnelle. En effet, ce « projet de vie » commence au cours du système éducatif. Il se traduit par les choix de formation, de filières, de poursuite d'études et de redoublements, les « petits boulots » ou les stages d'étudiants. De ce fait, le moment de passage du projet de formation au projet professionnel est important pour comprendre le début du processus d'insertion. La fin de la période d'insertion est la période où le projet de vie n'évolue plus. Ainsi, ces choix peuvent être sanctionnés ou non par une réussite à l'examen de fin d'études, fait déterminant dans l'insertion.

Aussi, les stratégies de recherche d'emploi et l'utilisation de certains canaux d'information sur le marché de l'emploi influent-elles sur l'insertion professionnelle.

La conjoncture économique est aussi un de ces facteurs. BABY et LAFLAMME ont émis l'idée selon laquelle « la capacité d'accueil du marché de l'emploi devient une dimension majeure de l'ensemble du phénomène de l'insertion professionnelle ».

La correspondance entre l'emploi et le niveau scolaire figure aussi parmi les facteurs explicatifs de l'insertion professionnelle. Ainsi, l'individu voit ses aspirations satisfaites et se stabilise sur le marché de l'emploi (DOLTON et al. en 1995).

De plus, les structures du marché, les politiques de gestion du personnel des firmes, les programmes universitaires et les programmes gouvernementaux d'aide à l'insertion professionnelle influent sur l'insertion.

Le recours à l'économie informelle est également un de ces facteurs. Mais cela ne remplace jamais une intégration normale sur le marché de l'emploi.

Enfin, comme nous l'avons vu dans le premier chapitre qui traite du marché de l'emploi, la perception qu'ont les étudiants des conditions de leur insertion professionnelle et du marché de l'emploi constitue également un facteur de disparité d'insertion professionnelle.

En rapport avec tous ces facteurs, le pouvoir d'agir ou la marge de manœuvre est une cause de disparité de parcours d'insertion. En effet, même si l'individu est dans une situation de vulnérabilité, il utilise sa capacité d'interprétation, de réflexion et d'action pour qu'il puisse se forger une image personnelle et sociale<sup>59</sup>.

En gros, nous pouvons dire que, pour la plupart du temps, la trajectoire d'insertion résulte des interactions entre ces différents facteurs.

---

<sup>59</sup> VILLECHAISE-DUPONT, *Soulet*, 2000

## SECTION II : Théories sur les mesures prises par les étudiants et par l'université

Par définition, les mesures sont les moyens mis en œuvre en vue d'un résultat déterminé. Ces moyens peuvent être humains, intellectuels, matériels, technologiques et financiers. Les mesures prises par les étudiants correspondent aux stratégies d'investissement en capital humain et aux projets scolaires et professionnels. Les mesures prises par l'université sont les moyens qu'elle met en place sous la direction de la loi. De ce fait, alors que les buts et objectifs sont définis par la loi, l'université dispose d'une marge de manœuvre dans le choix des actions et dans l'allocation des ressources nécessaires pour les atteindre. L'intérêt de l'étude de ces mesures est que les hypothèses de cette recherche sont articulées autour de ces mesures. Nous allons donc voir les mesures prises par les étudiants et par l'université pour l'insertion professionnelle de ces étudiants depuis leur entrée en formation jusqu'à leur stabilité dans le marché de l'emploi.

### 2.1. Théories sur les mesures prises par les étudiants

Dans le titre premier « Principes Fondamentaux », et plus précisément dans la section VI intitulée « Droits et obligations de l'élève / apprenant », la loi N° 2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar inclut les stratégies des étudiants. Nous allons donc voir les dispositions de cette section qui sont prévues à cet effet. L'article 17 stipule que l'élève/apprenant est au centre de l'action éducative et des activités de formation. L'article 18 énonce que l'élève/apprenant a droit à une information diversifiée et complète sur tout ce qui a trait à l'orientation scolaire et universitaire afin qu'il puisse choisir en connaissance de cause et avec conviction son parcours scolaire et professionnel. Quant à l'article 20, il stipule qu'il est du devoir de l'élève/apprenant de respecter l'enseignant formateur et tous les membres de la communauté éducative et de s'astreindre aux exigences imposées par le respect dû à l'établissement d'éducation et de formation. Enfin, l'article 21 annonce que l'organisation de la vie scolaire, de formation et estudiantine est fixée par voie réglementaire. Le régime disciplinaire des établissements d'enseignement et de formation est fixé par arrêté des Ministres chargés de l'éducation, de l'enseignement et de la formation.

Ceci étant, nous allons exposer les théories sur les stratégies des étudiants pour leur propre insertion professionnelle, à savoir l'investissement en capital humain et l'élaboration de projets scolaires et de projets professionnels.

### 2.1.1. L'investissement en capital humain

Marqué par une concurrence avec l'hypothèse néoclassique des rendements marginaux décroissants, la théorie sur l'investissement en capital humain a pris une vingtaine d'années pour être reconnue. De ce fait, nous allons exposer le contexte d'apparition et de développement de cette théorie. Mais, celle-ci a des limites que nous allons également voir. Enfin, nous allons révéler les dérivés de cette théorie.

#### 2.1.1.1. La contradiction avec l'hypothèse néoclassique des rendements marginaux décroissants

L'intérêt suscité par la théorie du capital humain remonte à la publication de l'ouvrage intitulé « Human Capital » de G. S. BECKER en 1964. Conscient de la polémique qu'il a soulevé en associant la notion de capital à la personne humaine, l'auteur est demeuré néanmoins convaincu du bien-fondé de sa thèse. Sa contribution à l'analyse économique tant sur le plan théorique qu'empirique l'atteste et de nombreux arguments viennent l'appuyer. Tout d'abord, le capital humain a répondu à la question du résidu soulevée par E. Denison depuis 1962. Sur la période de 1929 à 1962 aux États-Unis, les observations ont montré que la croissance économique ne dépend pas des seules variations des quantités de travail et de capital. Selon les calculs de E. Denison, un quart au moins de l'accroissement du revenu par tête peut être attribué à l'augmentation des effectifs scolarisés parmi la population active. Mais ceci ne justifie pas pour autant la totalité de l'accroissement du revenu. La raison tient, selon G. S. BECKER, dans l'impossibilité pratique de mesurer, quantitativement, les effets sur le salaire de l'amélioration durable de la santé des travailleurs, de leur formation continue et des autres dimensions que revêt le capital humain. Leurs effets sur la croissance économique durable n'en demeurent pas moins réels.

En outre, la théorie du capital humain a apporté une réponse à l'interrogation qu'a suscité, à cette même époque, la répartition inégale des revenus et des salaires. Celle-ci présente les caractéristiques d'une courbe log-normale, étalée à droite avec un revenu moyen qui dépasse nettement le revenu médian. Une telle dispersion ne peut se justifier par une distribution

inégale des capacités de base au sein de la population. En 1958, MINCER a montré que cette répartition correspond peu ou prou à celle, générale, des niveaux d'étude. L'hypothèse a ainsi appuyé les observations faites par G. S. BECKER d'un point de vue empirique pour les pays développés (E-U et ex-Union Soviétique) et pour les pays en voie de développement (Inde et Cuba). Tous ont affiché une forte corrélation entre le niveau de qualification de la population active et le niveau des salaires. Le salaire tend à être proportionnellement plus élevé lorsque l'employé est qualifié.

Inversement, une corrélation négative est apparue entre le taux de chômage et le niveau d'éducation de la population active. Cette observation conforte l'importance économique du capital humain, en particulier de l'éducation et de la formation professionnelle.

Enfin, le capital humain a apporté un éclairage nouveau aux théories économiques de la croissance. Revendiqué par G. S. BECKER dès le début des années soixante, le rôle du capital humain en tant que facteur de croissance n'a été introduit que dans les années 1980. Cela est dû principalement à l'hypothèse néoclassique des rendements marginaux décroissants. Cette hypothèse conduit à la convergence des taux de croissance qui ne dépend plus du capital mais de facteurs exogènes (démographiques, progrès technique). Ainsi, une croissance durable repose sur des rendements d'échelle croissants ou sur des externalités.

Le capital humain a été considéré pour la première fois comme facteur de croissance dans le modèle de LUCAS en 1988. Ce modèle s'inscrit dans le cadre des théories dites de la croissance endogène dont ROMER est le fondateur. Le premier modèle de ROMER date de 1986. Il a mis l'accent sur le rôle de l'investissement. Son second modèle a été développé en 1990. Il a souligné le rôle particulier de l'innovation technologique et des ressources consacrées à la recherche-développement. Ce modèle est différent du premier parce que le capital y est considéré comme un ensemble d'inputs de production différents et non comme un bien homogène. En outre, ce modèle est multisectoriel. Ce modèle a supposé, d'une part, que l'accumulation du capital humain s'effectue par les individus eux-mêmes. Il a supposé, d'autre part, que l'efficacité de chaque individu dans la production du bien final est d'autant plus grande que le niveau moyen de capital humain est élevé, d'autant plus que chacun bénéficie du savoir déjà accumulé par l'ensemble de la société sans en avoir soi-même payé le prix. Cet enchaînement constitue dès lors un effet externe positif induit par l'accumulation individuelle du capital humain. Par le biais de la diffusion du savoir, notamment par

l'accroissement du capital social, R. LUCAS a contourné l'hypothèse néoclassique des rendements décroissants<sup>60</sup>.

#### 2.1.1.2. Le modèle de BECKER

Exposons maintenant le modèle de G. S. BECKER et observons comment sont définies et justifiées les incitations des individus à investir dans leur propre capital humain. Nous évaluerons ensuite les conséquences de la théorie du capital humain sur la définition de stratégies en matière de politique éducative dans une perspective de développement.

Les incitations individuelles sont déterminées par deux contraintes directement liées à la productivité du travail. La première relève des conditions du marché, la seconde correspond au profil "âge-gains". Lorsque le marché est en situation de concurrence, les travailleurs ont la garantie d'être rémunérés à la hauteur de leur productivité marginale. Selon G. S. BECKER<sup>61</sup>, l'éducation et la formation en cours d'emploi ont pour effet d'accroître durablement la productivité du travailleur. Comment mesure-t-on cet effet ? Prenons l'exemple d'un étudiant. Le gain qu'un étudiant peut espérer durant sa formation s'évalue en fonction de sa disponibilité à travailler, à savoir en dehors des heures de cours et durant les vacances uniquement. Ce manque à gagner correspond au coût de la scolarisation. Son calcul est donc le suivant :  $W = MP - k$

Dans ce calcul, MP correspond à la productivité marginale actuelle (supposée égale au salaire) et k aux coûts directs de l'investissement dans le capital humain (études, schooling). Il suppose ici que les coûts de l'éducation sont directs. Il s'agit des frais liés à la scolarité comme les frais d'inscription, de fourniture, de logement. L'arbitrage s'opère dès lors entre le montant estimé des gains futurs et la contrainte liée aux coûts. Mais ces derniers, en réalité, ne se limitent pas aux coûts directs. Avec les coûts d'opportunité liés au manque à gagner, l'équation précédente devient alors :  $W = MP_o - (MP_o - MP + k) = MP_o - C$

Dans ce calcul, MP<sub>o</sub> correspond à la productivité marginale d'un apprenant s'il renonçait à sa formation pour travailler à temps plein et MP à sa productivité marginale actuelle (réduite en raison du temps consacré à sa formation). Par conséquent, C est la somme des coûts directs et indirects induits par l'investissement en éducation. Le salaire net correspond alors à la différence entre les gains potentiels et le total des coûts, y compris les coûts d'opportunité. La

---

<sup>60</sup> LUCAS Robert E. (1988), « On the Mechanisms of Economics Development », in *Journal of Monetary Economics*, pages 3-42

<sup>61</sup> BECKER Gary S., "NBER Working paperin", in *Human capital*, n°80, Columbia University Press, General Series, New York, 1964

volonté de G. S. BECKER de définir un salaire net de l'apprenant surprend car, en principe, les frais d'inscription et les autres coûts directs liés à l'éducation ne sont pas soustraits du revenu brut.

En réalité, ce que G. S. BECKER a souligné ici, c'est que son modèle inspiré de la formation en cours d'emploi (on-the-job training) s'applique indistinctement aux différentes composantes du capital humain, que cela soit l'éducation, la santé, les migrations ou l'accès à une information sur les prix et les salaires. Cette démarche l'a amené dès lors à considérer que la distinction qui peut être faite entre l'entreprise et l'école n'a pas lieu d'être dans le cadre d'une analyse en termes de capital humain. L'école peut très bien être associée à une certaine forme d'entreprise et l'étudiant à un certain type d'apprenti. Il entend ainsi démontrer que le choix d'un individu à investir dans son capital humain, quelle qu'en soit la composante, s'opère toujours sur le même mode. Chaque individu a l'avantage d'investir dans son capital humain aussi longtemps que l'ensemble des coûts induits ne dépassent pas l'ensemble des gains futurs estimés.

Mais peut-on pour autant admettre que l'individu n'a d'intérêts que pécuniaires ? Il va sans dire que G. S. BECKER l'a réfuté. Bien que centré sur les aspects monétaires, son modèle n'est pas exclusif. A l'ensemble des gains estimés, il associe des gains non monétaires. Ces gains, ou « psychic earnings », recouvrent l'ensemble des variables non monétaires qui influencent l'investissement en capital humain. Il s'agit principalement de l'information sur les prix et les salaires, l'information sur le système politique et social, la santé physique et mentale des individus ou encore leur motivation et leur intérêt. La santé physique et mentale des individus pouvait d'ailleurs constituer à l'époque un déterminant important du salaire.

Toutefois, ce gain n'apparaît pas de façon explicite dans le calcul car il n'est pas mesurable quantitativement. Théoriquement, il découle de la différence faite, sur la base d'estimations indépendantes, entre les gains monétaires et les gains réels. Or, il est impossible, concrètement, d'estimer les gains réels. L'alternative serait d'estimer les gains monétaires des autres capitaux qui forment ce gain non monétaire. Mais là aussi, il se peut que ce gain cache des gains non monétaires inestimables, et ainsi de suite. Par conséquent, même si G. S. BECKER a reconnu l'influence d'un certain nombre de variables, y compris les variables qualitatives, sur l'investissement dans le capital humain, il n'a cependant pas été en mesure de les formaliser. Ces variables demeurent en quelque sorte un résidu du calcul.

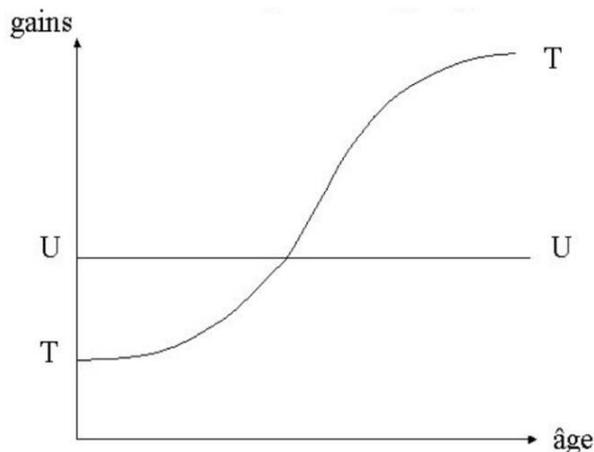
En 1993, Becker a écrit: « Fortunately, nothing in the concept of human capital implies that monetary incentives need to be more important than cultural and non-monetary ones.

Obviously, it is much easier to quantify the monetary side, but, nevertheless, progress has been made on other aspects ».

Par ailleurs, G. S. BECKER a évoqué les résultats d'une étude menée à l'époque par Bob MICHAEL (1972) sur la quantification des bénéfices non monétaires de l'éducation. Combinés à d'autres études, les résultats ont montré que, pour une majorité, ces bénéfices sont importants même s'ils sont relativement moins conséquents que les bénéfices monétaires. Mais, en plus du poids relatif entre gains monétaires et gains non monétaires, il y a lieu de considérer l'ensemble qu'ils forment et de mesurer la dynamique qu'ils créent en termes de construction de capacités.

En ce qui concerne la seconde contrainte du modèle, celle-ci s'attache au profil âge-gains. Le graphique ci-après intitulé « Le profil âge-gains » décrit l'évolution des gains en fonction de l'âge.

Figure 2 : Courbe du profil âge-gains



Source : BECKER Gary S. (1993), *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special References to Education*, The University of Chicago Press, Chicago, London, third edition, p. 21

L'investissement en capital humain dépend des perspectives de gains. Or, celles-ci évoluent au fil du temps et de l'âge de la personne. Aussi, la courbe de ce profil exhibe-t-elle une concavité caractéristique et qui peut même décroître au-delà d'un certain âge. Dans ce graphique, U désigne le profil d'une personne non qualifiée qui n'a pas investi dans son capital humain. G. S. BECKER a posé l'hypothèse que les investissements encourent dès le moment où les informations sur les gains sont accessibles. Si ce seuil est fixé à 18 ans, âge à partir duquel ces informations sont disponibles, cela ne veut pas dire pour autant qu'il n'y ait

pas eu d'investissements antérieurs (par exemple : l'école, la santé, l'information). Si c'est le cas, les gains actuels et futurs seront alors estimés sur la base de ce retour sur investissement. Le salaire d'une personne non qualifiée est rigide. Il ne diffère pas en fonction de l'âge. La courbe en T décrit le profil d'une personne ayant choisi de poursuivre sa formation au-delà du cursus scolaire obligatoire. Son capital humain accroît durant la période d'investissement puis décroît lorsque le coût de la formation dépasse les gains qu'il peut en retirer. En consacrant une part importante de son temps à son éducation et à sa formation, l'individu en T consent, durant une période déterminée de sa vie, à gagner moins que la personne en U, quoique moins qualifiée. Ce temps de formation a un coût, direct et indirect, que l'apprenant estime en fonction de ses gains futurs.

En d'autres termes, l'individu de la courbe T investit dans son capital humain tant qu'il est en mesure de retirer, dans une période ultérieure de vie, les gains nécessaires à la couverture des coûts consentis au moment présent. Pour ce faire, il procède à un calcul en termes d'utilités. Ce calcul permet de déterminer les périodes de vie durant lesquelles l'investissement est optimal en fonction de l'allocation du temps entre le travail, la consommation et l'investissement en capital humain. En observant la courbe en T, nous nous apercevons que le capital humain se déprécie en fonction de l'âge de la personne. Le rendement marginal du capital humain est donc décroissant. Ceci s'explique par la logique d'investissement. Cette logique conçoit l'éducation comme un stock de connaissances qui s'accumule et se déprécie au fil du temps. Contrairement au capital physique ou financier, le capital humain n'est pas transférable, comme l'a souligné G. S. BECKER.

Ainsi, le capital humain est incorporé. Il ne peut pas être approprié par une personne autre que celle à qui il appartient. Cette caractéristique pose en premier lieu la question de la prise en charge du coût de l'investissement en capital humain. Elle pose ensuite celle de la propension à investir, autrement dit, des incitations individuelles.

Pour G. S. BECKER, l'éducation et la formation professionnelle sont les investissements en capital humain les plus importants. Leur coût est défini en fonction de leur rendement interne estimé par le biais de l'accroissement des gains économiques individuels. Ce rendement diffère selon qu'il s'agit d'une éducation de base, d'une formation spécifique ou d'une formation en cours d'emploi. Dans le cas d'une formation spécifique ou en cours d'emploi, le coût peut être facilement évalué sur la base du prix du marché par ses effets estimés sur la productivité du travail. Sous réserve d'une information disponible et non biaisée, il peut alors être réparti entre l'individu et l'entreprise. L'employeur bénéficiera, du moins partiellement, de l'investissement si le salarié formé continue à travailler pour lui.

Il en découle logiquement que l'entreprise évitera de prendre en charge les coûts liés à une formation générale pour laquelle elle n'a aucun intérêt direct. Rejoignant cette conception, LEVY-GARBOUA a écrit en 2002 : « Un employeur qui donne une formation générale à son employé sait qu'il ne pourra pas lui-même en percevoir les rendements futurs puisque les entreprises concurrentes sont prêtes à offrir au salarié formé un salaire égal à sa nouvelle productivité sans qu'il ne leur en ait rien coûté. Le premier employeur, par conséquent, ne voudra pas supporter le coût d'une formation générale ».

Aussi, G. S. BECKER a-t-il opposé deux types de formation : la formation spécifique qui accroît la productivité de l'entreprise qui l'a dispensée et la formation générale qui est transférable à toutes les entreprises sans déperdition. Ce constat implique dès lors de reconsidérer la logique d'investissement pour ce qui concerne la formation générale. La formation générale constitue à la fois un capital individuel et collectif, puisqu'elle bénéficie à tous sans que l'on ait besoin d'en payer le prix. Son coût s'évalue en fonction du rendement individuel et du rendement social de l'investissement ; l'objectif étant d'allouer les ressources aux années d'études et aux niveaux d'éducation de façon à égaliser au coût le taux marginal de rendement « social » de l'investissement dans l'éducation. Or, la difficulté tient ici dans l'évaluation empirique du rendement social. Si celle-ci s'avère pratiquement impossible, elle ne constitue pas pour autant un obstacle à la validité de la théorie du capital humain. En effet, dès lors qu'elle est considérée de façon normative, la requête d'égalisation du taux de rendement social de l'éducation n'appelle a priori aucune vérification empirique. Toutefois, il est intéressant de chercher si les gouvernements allouent effectivement les ressources au système éducatif de façon optimale à tous les niveaux et à tous les types d'éducation car, considérant la difficulté d'évaluer le rendement social, il existe un risque de sous-investissement.

En résumé, dans le modèle de G. S. BECKER, l'investissement en capital humain dépend, d'une part, des rendements privés estimés de ses différentes composantes, principalement en fonction du niveau et du type d'éducation et, d'autre part, des perspectives individuelles de gains données par le profil « âge-gains » de la personne.

#### 2.1.1.3. Les limites du modèle de BECKER

Trois remarques peuvent être formulées à propos du modèle de BECKER à titre de limites.

La première remarque est que le modèle de G. S. BECKER s'inspire de la formation en cours d'emploi et applique la même logique aux différentes composantes du capital humain. Ce

choix se justifie principalement par la possibilité d'évaluer les effets externes directs de ce type de formation en termes monétaires, le prix étant fixé par le salaire à travers les effets estimés sur la productivité du travail<sup>62</sup>. Si la logique du modèle n'est pas contestée en soi, c'est son extrapolation à l'ensemble des différentes composantes du capital humain qui pose problème, en particulier pour ce qui concerne les différents niveaux d'éducation.

Considérant l'éducation de base, cette logique soulève au moins deux difficultés. La première concerne le postulat de la rationalité des choix individuels. Concrètement, l'enfant en âge d'être scolarisé n'opère pas de choix rationnels d'intérêts. De surcroît, il ne choisit pas librement. Par conséquent, le choix de la scolarisation au niveau primaire ne relève pas à proprement parler d'un choix individuel rationnel mais d'un choix social, parental voire familial.

La seconde difficulté touche à l'évaluation des taux de rendements sur lesquels repose le modèle de G. S. BECKER. Pratiquement, il est impossible de distinguer les effets des investissements postsecondaires de l'investissement dans des études formelles, sauf si l'on suppose que tous les taux privés de rendements des investissements postsecondaires et dans des études sont marginalement égaux. Or, il apparaît de façon évidente que les taux de rendement des différents types de capital humain ne sont pas égaux, comme le souligne M. BLAUG. Par conséquent, il ressort que les taux de rendement de la formation du capital humain sont en réalité des moyennes des taux de rendement des études proprement dites et des taux de rendement de différentes formes de formation professionnelle. En effet, l'individu investit en formation tant que le taux de rendement du capital humain est supérieur ou égal aux taux de rendements d'investissements alternatifs.

La deuxième remarque est que dans le modèle développé par G. S. BECKER, l'éducation n'est plus considérée comme un bien de consommation mais comme un investissement.

La troisième remarque est que le modèle de G. S. BECKER met l'accent sur les gains monétaires et porte de ce fait sur la demande privée d'éducation. Pourtant, de façon paradoxale, cette demande n'a jamais fait l'objet d'études approfondies ni d'explications véritables par les tenants de la théorie du capital humain.

En outre, l'accent mis sur le choix individuel des travailleurs quant à leur profession occulte d'une certaine façon les questions relatives à l'offre de formation par les entreprises qui, pour la plupart, disposent de marchés internes du travail développés.

---

<sup>62</sup> BLAUG Mark, *La méthodologie économique*, Economica, Paris, 2e édition, 1994, pp. 216-217

#### 2.1.1.4. Les dérivés de la théorie du capital humain

Notons que la théorie du capital humain est une théorie de base. La littérature radicale américaine, d'inspiration marxiste, a ajouté des caractéristiques qui sont des savoirs non cognitifs comme l'autorité, la motivation, ou le sens des relations interpersonnelles. Ces caractéristiques sont codifiées dans la structure sociale de l'école et sont très similaires à celles requises par les entreprises et les administrations. Le modèle de GINTIS met en évidence l'influence des caractéristiques personnelles non cognitives sur le salaire. En effet, l'école reproduit la structure des relations sociales sur le marché du travail. Elle favorise le développement de certaines caractéristiques comme la motivation, le contrôle de soi, l'autorité, les relations personnelles, et en demandant aux étudiants de fonctionner de manière routinière, en choisissant des réponses codifiées aux attentes des enseignants et des autres élèves. Ainsi, les étudiants avec des bas niveaux ont acquis des comportements nécessaires pour des emplois de basse qualification (ponctualité, persévérance, concentration, docilité). Par contre, les étudiants de l'enseignement supérieur ont reçu une éducation renforçant certains traits de leur personnalité (estime de soi, esprit de commandement, sens de l'initiative) qui permettent d'assurer les fonctions d'encadrement<sup>63</sup>. En 1979, BOURDIEU a défini la notion de capital culturel pour expliquer les différences des performances scolaires des individus issus des différentes classes sociales.

#### 2.1.2. Les projets scolaires et les projets professionnels

L'accroissement du nombre d'étudiants et la différenciation de l'offre de formation ont conduit les étudiants à développer des stratégies relativement variées. Pour DUBET, projet scolaire et projet professionnel sont fortement reliés au sein du projet personnel des individus. En effet, le projet scolaire se construit par rapport aux règles de l'institution scolaire universitaire, et le projet professionnel par rapport aux débouchés existant sur le marché du travail. Ainsi, la nature des filières universitaires influe sur les projets professionnels et les stratégies étudiantes<sup>64</sup>. En 1997, FELOUZIS et SEMBEL ont accentué l'extrême diversité du cheminement des projets dans quatre filières de l'université de masse. Dans ce cadre, les projets très pragmatiques d'étudiants en géographie, les projets et les stratégies

---

<sup>63</sup> BOWLES S., GINTIS H., *Schooling in Capitalist America*, Basic Books, New York, 1976

<sup>64</sup> DUBET F., FILATRE D., MERRIEN F-X., SAUVAGE A. et VINCE A., *Universités et villes*, L'Harmattan, 1994

d'accumulation multiples des étudiants en physique qui souhaitent s'adapter aux besoins du marché de l'emploi, les projets cohérents et précis des étudiants en droit, et les projets évolutifs des étudiants en lettres modernes s'opposent. De plus, il s'avère que les étudiants, qui n'ont pas accédé à la filière de leur choix, en général sélective et professionnelle, n'ont ni de projet scolaire ni de projet professionnel.

Nous allons voir les études qui ont exploré les relations entre les choix de parcours scolaires et la valorisation des études sur le marché de l'emploi.

#### 2.1.2.1. Les projets scolaires

Les résultats du modèle de LEVY-GARBOUA expliquent la rigidité à la baisse des effectifs étudiants, mais soulignent les conséquences néfastes de l'accélération de l'accès à l'université : la quantité d'éducation est plus faible, moins assimilée, et l'université risque de se transformer en instance de pure sélection, au détriment de sa fonction de diffusion du savoir.

JAROUSSE<sup>65</sup> a proposé un modèle d'investissement plus cohérent avec les choix des jeunes étudiants français. En effet, durant les années 70 et le début des années 80, ces choix ont été marqués par une forte rigidité, alors que le taux de rendement de certaines filières a considérablement diminué. Dans l'enseignement supérieur, caractérisé par une forte segmentation des parcours, les choix des étudiants sont influencés par les filières du baccalauréat, elles-mêmes très segmentées. Or, un choix préalable de ces filières rend parfois très coûteux un accès à certains parcours de l'enseignement supérieur. Le choix des étudiants est traduit par deux facteurs qui sont généralement absents dans les modèles de capital humain : l'arbitrage entre l'effort consenti et la rentabilité des études, ainsi que la probabilité d'échec dans les filières. L'auteur a montré qu'un modèle basé sur l'endogénéisation de ces variables permet de mieux comprendre les choix a priori paradoxaux des bacheliers français.

L'importance de la sélection dans l'enseignement supérieur ne doit pas éclipser les pratiques d'auto-sélection, fortement développées dans certaines filières universitaires ouvertes. La sélection pédagogique n'est qu'un élément de la sélection dans l'enseignement, et les mécanismes d'auto-sélection semblent répondre à des comportements sensiblement différents de la part des étudiants. Ainsi, le milieu social paraît y jouer un rôle plus prégnant que lors de

---

<sup>65</sup> JAROUSSE J.P. (1984), "Les contradictions de l'université de masse, dix ans après (1973-1983)", in *Revue Française de Sociologie*, XXV, pp. 191-210

la sélection par l'examen<sup>66</sup>. L'auto-sélection résulte de décisions prises par l'élève ou sa famille, et paraît fondée sur d'autres critères que le niveau de réussite sociale : elle conduit l'élève à sortir définitivement du système éducatif ou à renoncer à une filière noble pour s'engager dans une autre moins désirable. L'anticipation rationnelle ou inconsciente d'un échec est fortement liée à « l'héritage culturel » et au rôle de la sélection sociale. L'âge, le sexe, l'information sur le système scolaire, les goûts, les spécificités des filières et des disciplines peuvent influencer les comportements auto-sélectifs des jeunes.

En 1992, VINCENS et KRUPA ont proposé d'étudier les choix des filières universitaires, la réussite et l'échec, par une analyse combinant caractéristiques individuelles des étudiants et caractéristiques organisationnelles liées à chaque filière. La filière est considérée comme un processus de transformation d'inputs en outputs. Les auteurs distinguent deux types d'inputs généralement substituables : les inputs personnels, liés au travail des étudiants, et les inputs externes, associés aux caractéristiques techniques et pédagogiques de la filière. Ces auteurs définissent ensuite deux filières universitaires de référence qui sont « les filières à sélection groupée » dans lesquelles les difficultés sont précoces et décroissantes, et les « filières à sélection répartie » dans lesquelles les difficultés sont constantes ou croissantes. Alors que la sélection groupée dépend largement des caractéristiques individuelles des candidats, et notamment des résultats obtenus dans l'enseignement secondaire, la sélection répartie correspond à un contrôle des connaissances, lié à la maîtrise de la spécialité qui caractérise la filière. Dans le premier cas, l'acquisition de connaissances liées directement à la filière n'apparaît pas comme un critère sélectif important, et le redoublement n'influence pas le parcours ultérieur dans la filière : si l'étudiant réussit l'examen, il aura le niveau requis pour la poursuite des études. En revanche, dans le second cas, l'échec sanctionne des difficultés dans l'acquisition des connaissances techniques de la filière, et laisse présager des redoublements ultérieurs tout au long de la filière.

En 1989 et en 1993, MANSKI et ALTONJI ont défendu que la prise en compte de la probabilité d'échec, de l'effort et des capacités intellectuelles nécessaires pour réussir l'examen sont autant de variables décisives pour comprendre comment se construisent les parcours scolaires dans les différentes filières. Les décisions de poursuite et d'abandon d'études sont de ce fait dictées par des rendements ex ante des études, par rapport aux rendements ex post qui gomme l'impact du parcours scolaire et des caractéristiques individuelles. L'inscription dans l'enseignement supérieur correspond à une expérience, dont

---

<sup>66</sup> DURU-BELLAT M. (2002), *Les inégalités sociales à l'école - Genèse et mythes*, Paris : PUF

le rendement incertain dépend de la réussite ou de l'échec ultérieur. Un des moyens pour connaître la rentabilité des études est de s'inscrire et de considérer cette décision comme une expérience. Après quelques mois de scolarité, l'étudiant sera mieux informé pour décider de continuer, d'arrêter ses études ou de se consacrer parallèlement à d'autres activités. De surcroît, FRICKEY et PRIMON ont exploré la relation entre l'investissement temporel (le temps consacré aux études) et pratique (degré d'approfondissement du cours) des étudiants et leur réussite. Ils ont révélé que cette relation est loin d'être linéaire et que ces facteurs agissent d'autant plus qu'ils sont associés à d'autres, tels que le passé scolaire de l'étudiant.

#### 2.1.2.2. Les projets professionnels

En 1976, LEVY-GARBOUA a analysé le comportement des étudiants dans le cadre d'une université de masse dans l'optique de leur insertion dans le marché de l'emploi. Il a noté que la répartition rationnelle du temps entre les activités d'études, de loisirs et de travail rémunéré est marquée par la dégradation des débouchés professionnels des étudiants. Pour réagir face à la dégradation des conditions de rémunération des diplômés sur le marché de l'emploi, l'étudiant arrange son temps d'étude pour maintenir constant le rapport entre le temps d'étude et la rémunération future.

Cependant, les étudiants font l'objet d'une sélection. Les résultats obtenus par JAROUSSE en 1984 ont confirmé le modèle d'éligibilité<sup>67</sup>. De 1973 à 1982, il a observé une forte baisse du temps librement consacré aux études en France, dans toutes les institutions de l'enseignement supérieur, à l'exception des grandes écoles, et parallèlement une forte hausse du salariat étudiant. Cependant, JAROUSSE a remarqué que sur le long terme, le maintien ou l'augmentation des bénéfices liés à l'accès au marché des élites incite les étudiants à préserver ou à augmenter leurs chances de réussite aux examens. DURU a proposé de modéliser le parcours des étudiants dans les filières de l'enseignement supérieur, en fonction des coûts à supporter et des opportunités professionnelles qu'elles rendent possibles. Les coûts prennent ainsi plusieurs dimensions<sup>68</sup>. D'abord, il y a les coûts institutionnels qui représentent le temps d'études. Ce temps peut être le nombre d'années universitaires mais aussi l'effort journalier de l'étudiant (les heures de travail), et les coûts d'opportunités liés à la poursuite d'études. En outre, les caractéristiques personnelles des étudiants, notamment les caractéristiques scolaires,

---

<sup>67</sup> JAROUSSE J.P. (1984), "Les contradictions de l'université de masse, dix ans après (1973-1983)", in *Revue Française de Sociologie*, XXV, pp. 191-210

<sup>68</sup> DURU-BELLAT M. (2002), *Les inégalités sociales à l'école - Genèse et mythes*, Paris : PUF

rendent les études plus ou moins risquées. Pour chaque filière, il est alors possible de calculer les taux de rendement interne des flux de coûts et de bénéfiques sur l'ensemble de la période. L'étudiant arbitre entre les rendements professionnels de la filière, les coûts institutionnels et indirects associés à la probabilité de réussite, qui dépendrait elle-même des caractéristiques scolaires individuelles, sociales, mais aussi des caractéristiques de la discipline. Le modèle prédit ainsi que l'étudiant acceptera d'avoir un risque plus élevé, s'il peut anticiper un meilleur rendement. Cependant, les individus peuvent exprimer des arbitrages diversifiés par rapport au risque : le poids relatif donné au rendement et au risque peut varier en fonction de certaines caractéristiques individuelles comme le niveau de ressources par exemple. Un test empirique du modèle, qui porte sur 1150 étudiants de l'université de Dijon, montre l'importance déterminante du milieu social, des notes obtenues, de l'âge et de la série du baccalauréat. Ainsi, les bacheliers scientifiques semblent préférer un rendement élevé, malgré le risque qui lui est associé. En revanche, les bacheliers littéraires et techniques paraissent accorder un poids prépondérant aux difficultés des études, et sélectionnent des filières où leurs chances de réussir semblent plus raisonnables. De manière plus générale, plus l'étudiant est favorisé (baccalauréat scientifique, origine sociale aisée, jeune), plus son comportement favorise le risque. A contrario, doté de caractéristiques plus défavorables, il s'oriente davantage en fonction de ses probabilités de réussite ou d'échec en négligeant de fait les caractéristiques de sa carrière future. Ainsi, en situation d'échec et d'orientation, le taux de substitution rendement - risque baisse sensiblement, et les étudiants optent pour des filières moins prestigieuses, mais également moins risquées. Le redoublement est d'autant plus privilégié que la filière présente une rentabilité sociale ou professionnelle élevée<sup>69</sup>.

Dans le cadre de la théorie du job matching, plus les densités de travailleurs et de firmes sont élevées, plus la probabilité d'avoir un appariement de qualité est grande, et plus la probabilité de recevoir une offre de qualité est grande également<sup>70</sup>. Il s'ensuit que, dans ces espaces, la probabilité de quitter l'appariement en cours est soit faible, soit grande, en fonction de la force qui l'emporte. De plus, la période d'insertion professionnelle est un moment spécifique caractérisé par une intense mobilité<sup>71</sup> et un accès à un grand nombre de formations

---

<sup>69</sup> DURU-BELLAT M. (2002), *Les inégalités sociales à l'école - Genèse et mythes*, Paris : PUF

<sup>70</sup> HESLEY R., STRANGE W. (1990), Matching and agglomerations economies in a system of cities, *Regional Science and Urban Economics*, 20, pp. 189-212

HAMILTON J., THISSE J.-F., ZENOU Y. (2000), Wage competition with heterogeneous workers and firms, *Journal of Labor Economics*, 18, pp. 453-472

<sup>71</sup> LYNCH L. (1991), Gender and productivity – The role of off-the-job vs on-the-job Training for the mobility of women workers, *American Economic Review*, 2, pp. 151-156

FARBER H.S. (1994), The analysis of interfirm worker mobility, *Journal of Labor Economics*, 12(4), pp. 554-593

continues<sup>72</sup>. Ainsi, l'effort de formation des entreprises, la durée de la formation, le caractère diplômant ou non, l'objectif de la formation qui indique la spécificité ou la généralité de la formation et les implications professionnelles de cette formation (augmentation de salaire, de responsabilité) sont autant de facteurs d'insertion professionnelle liés aux projets professionnels de formation. La formation continue en entreprise s'adresse d'abord aux salariés ayant une solide formation initiale et, en corollaire, qui occupent des emplois qualifiés<sup>73</sup>.

Dans la fonction publique, la mobilité est un moteur de l'évolution professionnelle des cadres. En revanche, pour les agents de catégories inférieures, la mobilité est davantage assimilée à une contrainte. Par ailleurs, à l'instar du privé, la mobilité professionnelle peut aussi être utilisée pour se défaire d'un environnement vécu comme non favorable. Et il arrive que quelques années après une mobilité obligatoire, l'agent formule une demande de mobilité afin de retrouver ses proches<sup>74</sup>.

## 2.2. Théories sur les mesures prises par l'université

L'université est un système éducatif. Les principaux éléments ou composantes d'un système éducatif donné sont les fins, le cadre institutionnel et les moyens de fonctionnement.

Premièrement, au niveau des fins se trouvent les objectifs assignés au système et qui caractérisent la politique d'éducation. Ces objectifs correspondent à des options faisant une place variable aux différentes finalités de l'éducation : culturelle, sociale et économique. La finalité culturelle correspond à la transmission des connaissances et aux modes de comportement par lesquels la société reconnaît l'homme cultivé. Ici, la culture correspond à un ensemble d'idées et de valeurs, de normes et de modèles qui régissent une société donnée à un moment donné. La finalité sociale concerne l'intégration de tous dans le corps social par inculcation des valeurs morales, des connaissances, des catégories intellectuelles. La finalité économique est liée à la préparation, quantitativement et qualitativement adaptée, des individus à la vie professionnelle.

---

NEUMARK D. (1998), Youth labor markets in the U.S.: shopping around vs staying put, *NBER working paper*, 6581

<sup>72</sup> DUPRAY A., HANCHANE S. (2000), Les effets de la formation continue en entreprise sur la mobilité et le salaire des jeunes en début de vie active, *Note de Travail Céreq*, 7

<sup>73</sup> MANSUY M. (2001), Génération 92 : un regard renouvelé sur les parcours de débutants? *Formation Emploi*, 73

<sup>74</sup> ROUBAN Luc, *La fonction publique*, Editions Découverte, 2009

Les finalités peuvent être explicites ou implicites. Les finalités explicites sont généralement énoncées dans les constitutions, les lois, les plans de développement ou d'éducation alors que les finalités implicites résultent de l'observation de la réalité. Et entre les deux, il peut y avoir un écart. Les buts, quant à eux, s'énoncent pour des horizons moins lointains que les finalités, ils restent qualitatifs. Les objectifs, en revanche, traduisent les buts en termes précis, généralement chiffrés et datés, pour les différents ordres d'enseignement. Pour le Professeur LÊ THÀNH KHÔI, une finalité peut donner lieu à plusieurs buts, un but à plusieurs objectifs. Pour lui, tandis que la finalité est plus ou moins permanente dans un système social donné, les objectifs peuvent changer selon la conjoncture. C'est dans ce sens que nous allons utiliser le concept d'objectif, considéré comme critère efficace limité par le temps et par les moyens dans son application, ce qui permet l'analyse critique d'une politique éducative<sup>75</sup>.

Deuxièmement, au niveau du cadre institutionnel se trouvent les principes et rythmes de circulation des étudiants (niveaux et types d'enseignement, règles d'admission, de notation, de progression), le principe de direction et de gestion des différentes unités d'enseignement.

Troisièmement, au niveau des moyens de fonctionnement se trouvent les étudiants en cours de formation, les méthodes pédagogiques et le contenu de l'enseignement, le personnel enseignant et administratif, ainsi que les équipements matériels. Ordonner ces divers éléments en un système, c'est souligner que tout changement affectant l'un d'eux remet en cause d'autres éléments, souvent à différents niveaux. Ainsi, toute analyse du fonctionnement d'un système éducatif dans ses finalités, ses buts et ses objectifs suppose un examen logique des rapports qui existent entre les composantes essentielles du système. A ce propos, MAUSS a écrit que : « Rien ne se comprend si ce n'est par rapport au tout, à la collectivité toute entière et non par rapport à des parties séparées il n'est aucun phénomène social qui ne soit partie intégrante du tout social ».

Dans la théorie des attitudes de BOWLES et de GINTIS, le système éducatif a pour missions de former le prolétariat à l'appareil productif et de réserver à une élite les enseignements nécessaires aux tâches d'encadrement et de création. Il existe diverses perspectives concernant les objectifs de l'enseignement supérieur, en prenant une échelle située entre deux opposés avec, à une extrémité, les approches fonctionnalistes et, à l'autre, les positions académiques. Différents penseurs ont contribué à l'analyse de l'éducation et de l'enseignement supérieur, tout particulièrement Ronald BARNETT et Ulrich TEICHLER<sup>76</sup>.

---

<sup>75</sup> LÊ THÀNH KHÔI, *L'Industrie de l'enseignement*, Paris, Minit, 1967

<sup>76</sup> BARNETT R., PHIPPS A. (2005), « Academic Travel », in *Review of Education and Pedagogy*, 27 (1)

Les approches fonctionnalistes, qualifiées d'« utilitaristes »<sup>77</sup> et d'« instrumentalistes »<sup>78</sup>, supposent que l'enseignement supérieur a une fonction déterminée par rapport à la société environnante. Les approches académiques, aussi qualifiées de « culturalistes »<sup>79</sup> mais aussi de « libérales »<sup>80</sup>, rejettent le présupposé fonctionnaliste et argumentent que l'enseignement supérieur a une valeur en soi. Ces positions correspondent à deux modèles distincts pour comprendre l'articulation entre enseignement supérieur et travail/emploi. Ils sont tous deux discutables, mais utiles puisqu'ils sont opposés et qu'ils délimitent l'espace des possibilités pour cette articulation. Ces approches s'inspirent des théories classiques des sciences sociales.

### 2.2.1. Les approches fonctionnalistes de l'université

Les approches fonctionnalistes, éclairées par des vocables comme « adaptation », « apprentissage », ou « acquisition » mettent l'accent sur la continuité et la stabilité du système, en tenant compte des actions volontaires de l'université. Ainsi, l'université peut jouer soit un rôle passif en acceptant l'effet de socialisation, soit un rôle actif et réactif à l'égard de ce processus de socialisation. Comme l'ont expliqué DUBET, FILATRE, MERRIEN, SAUVAGE et VINCE dans le collectif *Universités et villes*, « depuis le début des années 1970 et de manière encore plus accentuée dans les années 1980, de plus en plus de responsables publics et d'universitaires ont mis en avant une nouvelle tâche des universités : former une main-d'œuvre directement utile, contribuer au développement économique et technologique national et régional, travailler aux transferts de technologie et se mettre à l'écoute des entreprises ».

Par ailleurs, l'université dispense des formations qui garantissent le développement de compétences permettant d'acquérir une très grande souplesse d'adaptation et un haut degré d'autonomie, ce qui favorise l'insertion professionnelle des bénéficiaires de ces formations. Ces compétences sont adaptables et transférables, elles dotent d'une capacité à s'autoformer, d'une aptitude à travailler en équipe et à changer d'équipe. Pour combler le décalage qui existe entre les formations dispensées par les universités et les attentes des entreprises, des

---

<sup>77</sup> CONCEIÇÃO P. et HEITOR M. (2001), « Universities in the learning economy: Balancing institutional integrity with organisational diversity », dans ARCHIBUGI D. et LUNDVALL B. A., éditions *Europe in the Globalising Learning Economy*. Oxford University Press

<sup>78</sup> BARNETT R., PHIPPS A. (2005), « Academic Travel », in *Review of Education and Pedagogy*, 27 (1)

<sup>79</sup> CONCEIÇÃO P. et HEITOR M. (2001), « Universities in the learning economy: Balancing institutional integrity with organisational diversity », dans ARCHIBUGI D. et LUNDVALL B. A., éditions *Europe in the Globalising Learning Economy*. Oxford University Press

<sup>80</sup> BARNETT R., PHIPPS A. (2005), « Academic Travel », in *Review of Education and Pedagogy*, 27 (1)

formations innovantes ont été mises en place dans le Royaume Uni, aux Etats-Unis et en Australie<sup>81</sup>.

Selon la vision utilitariste de MILOT<sup>82</sup> : « L'économie du savoir pose comme principe que la standardisation des systèmes nationaux d'innovation (reliant entreprises, universités et gouvernements) serait devenue nécessaire et qu'elle permettrait la stabilisation du marché de l'emploi par l'éducation et la formation adéquate du personnel hautement qualifié indispensable à la croissance économique endogène de chaque nation ». C'est dans cette perspective également qu'est développé le « paradigme » de l'université « entrepreneuriale » par ETZKOWITZ et al.<sup>83</sup>. Ces auteurs décrivent l'université du futur, l'université de l'« industrie du savoir », qui selon eux se développe partout dans le monde, comme un consortium de recherche constitué à partir des ressources d'entreprises privées, de laboratoires gouvernementaux et d'universités, rendant obsolètes les distinctions entre secteur public et secteur privé<sup>84</sup>.

Concernant les politiques publiques locales, FILATRE a montré comment les collectivités locales ont progressivement émergé en tant qu'agents de mutation de l'enseignement supérieur. Ayant dépassé leur ancien rôle de simples exécutants, intègrent des « systèmes régionaux d'enseignement supérieur ». D'après GROSSETI, à l'encontre de leur réputation d'immobilisme, les universités ont fait preuve d'un dynamisme certain dans le domaine des collaborations industrielles.

A propos de la gestion et du fonctionnement des établissements universitaires, essentiellement sous l'angle de la part d'autonomie dont ils disposent et de la manière dont cette autonomie s'exerce au sein de contraintes nationales et disciplinaires, MUSSELIN<sup>85</sup> a montré que les politiques de recrutement des universitaires dépendent de la capacité d'intervention dont y jouissent les établissements. MIGNOT-GERARD a montré que cette capacité reste faible dans le domaine des politiques de recherche. KLETZ et PALLEZ ont abouti à une conclusion

---

<sup>81</sup> O'REILLY, Dave, CUNNINGHAM, Lynne, LESTER, Stan, *Developing the capable practitioner: professional capability through higher education*, London: Kogan page, 1998. 244 p

<sup>82</sup> MILOT Pierre (2003), *La reconfiguration des universités selon l'OCDE, économie du savoir et politique de l'innovation*, Actes de la recherche en sciences sociales, p. 73

<sup>83</sup> ETZKOWITZ H., et LEYDESDORFF L., « Universities in the Global Economy: A Triple Helix of University - Industry-Government Relations », Londres, Cassell Academic, 1997

ETZKOWITZ H., WEBSTER A., GEBHARDT C. et CANTASINO TERRA B. R., « The future of the university and the university of the future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm », *Research Policy*, 2000, pp. 313- 330

<sup>84</sup> ETZKOWITZ H., WEBSTER A., GEBHARDT C. et CANTASINO TERRA B. R., « The future of the university and the university of the future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm », *Research Policy*, 2000, p. 237

<sup>85</sup> MUSSELIN C., *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001

similaire en ce qui concerne les modes de constitution de l'offre de formation : les logiques individuelles et disciplinaires cantonnent encore souvent l'équipe présidentielle de l'établissement. Ainsi, MUSSELIN a montré que même les universités privées américaines n'obéissent qu'imparfaitement et de manière non automatique aux lois de l'offre et de la demande des inscriptions et des débouchés. D'autres logiques y sont aussi à l'œuvre, sous l'impulsion de l'établissement, comme le souci de se maintenir dans le groupe des « research universities », même dans des secteurs peu porteurs en termes d'attractivité et de débouchés.

Par ailleurs, l'établissement a émergé comme entité à part entière de la politique universitaire. Ainsi, pour ce qui est des parcours des étudiants et de leur insertion professionnelle, FELOUZIS<sup>86</sup> s'est interrogé sur l'existence dans le supérieur d'un « effet établissement » qui permettrait de mettre à jour de nouvelles formes d'inégalités, autres que sociales. Cet « effet établissement » assure la durabilité des compétences acquises par l'étudiant. Enfin, MURDOCH a comparé sept pays : six pays européens et le Japon. Il a indiqué que cet effet produit, au supérieur, des écarts en termes d'insertion professionnelle des étudiants aussi importants que ceux qui sont enregistrés, au secondaire, en termes de différences d'acquisition entre les élèves.

Dans les études portant sur l'offre de formation des universités et sur son évolution, la question de la professionnalisation des cursus est abordée. Sous l'angle de la demande, FOURCADE et HAAS ont observé un succès grandissant des filières professionnelles en France et en Allemagne, succès qu'ils expliquent par une évolution du choix des jeunes pour des études moins « risquées », en termes de probabilité d'obtention du diplôme convoité. Sous l'angle de l'offre, MAILLARD et VENEAU ont analysé les projets de licences professionnelles, en montrant comment la plupart d'entre elles allient l'ancien et le nouveau. Constituées souvent de reprises de formations antérieures, elles comportent également des aménagements, voire des innovations pédagogiques. Cependant, selon GALODÉ et MICHAUT, l'enseignement supérieur artistique a vu sa tutelle se renforcer et a été invité à s'aligner sur des conditions imposées par les autorités nationales, en vertu de la grande hétérogénéité de départ de ses différents cursus.

En 2002, AUDRETSCH a affirmé que la thèse schumpétérienne est que l'entrepreneuriat est une force déséquilibrante, une force de « destruction créatrice », de nouvelles activités entrepreneuriales délogeant les anciennes, moins innovatrices, pour ainsi favoriser la croissance économique. Selon BARNETT<sup>87</sup>, il existe, du moins dans l'enseignement

---

<sup>86</sup> FELOUZIS Georges, *Les mutations actuelles de l'Université*, Paris : Presses Universitaires de France, 2003

<sup>87</sup> BARNETT R., PHIPPS A. (2005), « Academic Travel », in *Review of Education and Pedagogy*, 27 (1)

supérieur, différentes formes d'entrepreneuriat qui sont généralement décrites comme « faibles » ou « fortes ». D'après lui, un « marché ouvert » est marqué par un « entrepreneuriat civique » lorsque les universités sont désireuses de se développer elles-mêmes dans un marché libre, et d'un « entrepreneuriat débridé » lorsqu'il s'agit de rechercher des financements autres que publics sans autre motivation, les universités se considérant comme « une source importante de capital intellectuel exploitable et s'efforçant d'utiliser efficacement ce capital pour s'assurer un rendement financier maximal ». En revanche, en cas de « marché contrôlé », il distingue « l'entrepreneuriat réticent », qui promeut l'esprit d'entreprise des établissements bien que ces derniers ne soient pas disposés à prendre des risques, et « l'entrepreneuriat entravé », où l'Etat a de fait limité le pouvoir d'action des universités par des moyens réglementaires ou administratifs. L'entrepreneuriat peut être considéré comme une solution pour atteindre l'autonomie « autodirigée » (SHATTOCK, 2003) ou seulement comme une tentative de freiner les énergies universitaires, mais peut aussi être destructeur du travail universitaire, en ramenant la tâche du chercheur à un simple rôle de consultant, en ne concevant plus l'enseignement que comme une activité répétitive de faible qualité exercée dans un but lucratif, et en privilégiant l'aspect financier dans la gestion des universités. En 2003, WILLIAMS a conclu que « l'entrepreneuriat est un processus dynamique par lequel les objectifs les plus fondamentaux des universités peuvent être préservés et réalisés dans les systèmes d'enseignement supérieur de masse. L'esprit de compétition peut certainement causer un nivellement par le bas, mais il peut aussi donner lieu à de grandes œuvres savantes, artistiques et intellectuelles ».

Les résultats de la recherche proposée par BUJOLD et FOURNIER<sup>88</sup> ont prôné la nécessité d'interventions comme l'éducation à la carrière et la préparation à l'emploi pour aider les personnes à faire face à la transition étude-travail dans le contexte économique difficile que nous connaissons. Cela intéresse non seulement les secteurs particuliers de l'orientation, de la psychologie et du service social, mais aussi plusieurs autres qui ont déjà été qualifiés de "perdants" en termes de possibilités d'emploi. Dans le cadre de l'éducation psychologique et du counseling de carrière, la portée pratique de l'étude de DROLET<sup>89</sup> est que le projet professionnel s'enracine dans l'histoire de la personne et émerge du patron qui est sous-jacent

---

<sup>88</sup> BUJOLD C. (1989), *Choix professionnel et développement de carrière*, Thèses et recherches, Montréal: Gaetan Morin éditeur, Paris: Éditions Eska

FOURNIER G. (1991), *Transition étude-travail: Valeur prédictive de certaines variables personnelles par rapport à l'identité et l'obtention d'un emploi*, Projet de recherche subventionné par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

<sup>89</sup> DROLET, J. L. (1990), *Exploration de l'intentionnalité en vue de la réalisation du projet professionnel*, Ottawa: Fondation canadienne d'orientation et de consultation

à cette histoire au moment de l'insertion socio-professionnelle. Les résultats d'une démarche de cette nature sont susceptibles de favoriser la mise au point d'interventions en vue de favoriser le processus d'individuation dans le sens utilisé par LEVINSON. L'examen des recherches poursuivies sur les styles personnels, y compris le locus de contrôle, montre que ces variables jouent un rôle appréciable dans le développement de carrière, et qu'il importe de poursuivre des études qui tenteraient d'en clarifier l'influence<sup>90</sup>. La recherche de FOURNIER et de CAREAU, qui s'inscrit dans cette lignée, a également des retombées pratiques. Ses résultats apportent en effet des données utiles pour planifier et réaliser des interventions visant à instrumenter les jeunes pour qu'ils puissent mieux assumer les choix cruciaux auxquels ils sont confrontés. Le caractère appliqué de la recherche de RIVERIN-SIMARD et MORNEAU est évident, caractère qui se trouve renforcé par l'analyse différenciée sur la transition au monde du travail, et sur les processus observés en fonction des types de personnalité. Cela contribue à mieux cibler les interventions<sup>91</sup>. Un peu comme le projet de DROLET, celui de SPAIN, HAMEL et BEDARD<sup>92</sup> situe spécifiquement le développement vocationnel dans le contexte du développement global de la personne, mais il comporte la particularité d'analyser le développement des femmes sous l'angle des relations qu'elles tissent avec leur environnement. Au moment où une des interrogations majeures, dans le domaine du développement de carrière, se centre sur les différences entre le cheminement des hommes et des femmes<sup>93</sup>, l'approche d'une orientation spécifique aux femmes, telle que l'envisagent SPAIN, HAMEL et BEDARD, comporte certes les germes d'une percée notable au plan de l'intervention, mais aussi au plan théorique.

Pour l'insertion professionnelle des enseignants, la communication s'inscrit dans le cadre de recherches sur la construction de l'identité professionnelle de professeurs. En nous adossant aux postulats de la psychologie historico-culturelle de VYGOTSKI en 1934 et de la clinique de l'activité selon CLOT en 2008, nous avons défini l'identité professionnelle selon une conception culturaliste comme un processus de renormalisation des prescriptions aboutissant à une activité enseignante reconnue comme telle (ZIMMERMANN, MEARD, FLAVIER, 2012). En effet, la conception de la formation et de l'identité professionnelle par enseignants

---

<sup>90</sup> BUJOLD C. (1989), *Choix professionnel et développement de carrière*, Thèses et recherches, Montréal: Gaetan Morin éditeur, Paris: Éditions Eska

<sup>91</sup> RIVERIN-SIMARD D. et MORNEAU (1990), *Stratégies d'insertion socio-professionnelle et personnalités vocationnelles*, Ottawa: Fondation canadienne d'orientation et de consultation

<sup>92</sup> SPAIN A., HAMEL S. et BEDARD L. (1991), La dimension de relationnelle de l'identité, composante essentielle du développement vocationnel féminin, *Revue canadienne de counseling*, sous presse

<sup>93</sup> BROWN D. (1990), Issues and trends in career development: theory and practice, dans D. BROWN, BROOKS L. et COIL, *Career choice and development*, (pp. 506-17), 2ème ed., San-Francisco: Jossey-Bass Publishers

permettent une reconnaissance par eux-mêmes et par autrui, et favorisant ainsi leur insertion professionnelle.

### 2.2.2. Les approches académiques de l'université

Les approches culturalistes ne considèrent pas la socialisation comme un moyen de continuité et de stabilité du système mais comme un moyen de contribuer à la formation des représentations, des valorisations affectives des symboles, des règles qui forment une culture. PERCHERON a remarqué que la socialisation apporte à l'université et à sa recherche d'une identité culturelle et sociale une certaine maîtrise sur son environnement et un certain mode de communication. Poser donc le problème de la socialisation, c'est poser les problèmes de l'identité de l'université et de ses identifications à travers deux processus complémentaires : le processus d'appartenance et le processus relationnel. Le processus d'appartenance passe par la reconnaissance et par la prise en charge personnelle des valeurs et des normes qui, en intégrant le passé, le présent et le projet de l'université, fondent son savoir et son identité. De plus, quel que soit l'aspect socio-culturel mis en exergue, l'intériorisation et l'apprentissage apparaissent comme les deux variables essentielles du processus de socialisation.

CONCEIÇÃO et HEITOR<sup>94</sup> ont plaidé pour une reconnaissance de la différenciation institutionnelle à l'intérieur des universités entre les unités orientées vers la production de connaissances et les unités vouées à la diffusion des connaissances. De plus, ils insistent sur la nécessité de résister à toute tendance à les hiérarchiser entre elles puisqu'elles doivent être absorbées par l'objectif de la formation de diplômés. Ainsi, ces derniers devraient être aptes aussi bien à produire des connaissances fondamentales qu'à en saisir la pertinence pour leurs utilisateurs potentiels. Le cœur de l'université moderne est le programme d'enseignement qui transmet un « enseignement libéral » dont l'utilité dans la vraie vie va au-delà des qualifications pour un emploi, y compris les qualifications pour les postes académiques spécialisés. Le programme d'enseignement est l'environnement de l'enseignement dans un sens assez spécifique, à savoir, l'accomplissement de l'être humain en le préparant (et plus tard elle) à la « citoyenneté » par laquelle un individu ne s'identifie pas simplement à la famille ou à la ville mais à la Nation entière, qui elle-même représente l'humanité plus généralement.

---

<sup>94</sup> CONCEIÇÃO P. et HEITOR M. (2001), « Universities in the learning economy: Balancing institutional integrity with organisational diversity », dans ARCHIBUGI D. et LUNDVALL B. A., éditions Europe in the Globalising Learning Economy. Oxford University Press

## Conclusion partielle

Dans la première partie, nous avons vu le marché de l'emploi et l'insertion professionnelle. En effet, le marché de l'emploi est le support de l'insertion professionnelle. De plus, pour bien cerner cette dernière, il a fallu définir le champ où elle s'applique c'est-à-dire le marché de l'emploi. Ce dernier est le lieu où se produisent des mécanismes de marché, des actions réfléchies de l'offre et de la demande d'emploi et des jeux entre cette offre et cette demande. Par ailleurs, il y a eu lieu de définir l'insertion professionnelle pour éclairer les esprits qui sont mitigés concernant cette notion qui s'est développée assez récemment. Cette première partie s'est terminée sur les théories sur les mesures prises par les étudiants et par l'université pour l'insertion professionnelle de ces étudiants. Nous avons vu que ces mesures sont réglementées et raisonnées. Pourtant, comme l'a souligné MUSSELIN, le fait de penser uniquement en termes d'emploi et le rejet des vocations qui paraissent risquées a abouti à la mise en place d'une véritable stratégie scolaire et au développement de l'idée selon laquelle les études doivent donner des atouts permettant l'insertion et la réussite professionnelle. Les choix de formation des étudiants ne se font donc plus uniquement par passion, mais aussi et surtout par raison. En effet, l'idée d'un rapprochement université-entreprises s'oppose à un contexte culturel traditionnellement hostile au mélange des choses de l'esprit avec celles de la matière et de l'argent. Ceci étant, nous allons maintenant passer au cadre pratique de notre étude.

**DEUXIEME PARTIE :**  
**CADRE PRATIQUE**

Après avoir précisé les théories sur le marché de l'emploi et sur l'insertion professionnelle, nous allons maintenant passer au cadre pratique de notre étude. L'intérêt de ce cadre est qu'il permet de répondre à la problématique à travers les données sur le terrain. Dans un premier temps, nous allons présenter la méthodologie de recherche et le terrain qui est la Faculté DEGS. Ensuite, nous allons passer aux résultats de l'étude. Dans la présentation de la méthodologie, nous allons montrer comment nous avons obtenu nos résultats, comment nous avons procédé pour les collecter, les traiter, les analyser et les interpréter en vue de confirmer ou d'infirmer les deux hypothèses que nous avons posées pour répondre à la problématique. Dans la présentation du terrain, nous allons justifier le choix de la Faculté DEGS et nous allons voir son historique, ses missions et ses activités. Concernant les résultats de l'étude, nous allons les présenter par thèmes, ensuite nous allons les analyser, et enfin nous allons les interpréter pour vérifier leur correspondance avec les hypothèses.

## **CHAPITRE I : Description de la méthodologie et du terrain**

Dans ce premier chapitre de la deuxième partie, nous allons présenter la méthodologie d'approche, de collecte et d'analyse des données qui a permis d'obtenir les résultats de notre étude et de les traiter pour voir leur significativité par rapport à l'objet de cette étude l'insertion professionnelle. Dans la présentation de cette méthodologie, nous allons exposer le choix de l'outil de collecte des données et la méthode de recueil et d'analyse des données. L'importance de ce chapitre réside dans le fait qu'il nous permet de montrer comment nous avons atteint les objectifs de notre étude. Dans la présentation du terrain, nous allons justifier le choix de l'organisation enquêtée qui est la Faculté DEGS, puis nous allons la présenter à travers son historique, ses missions et ses activités.

### **SECTION I : Méthodologie d'approche, de collecte et d'analyse des données**

Nous allons maintenant présenter notre méthodologie d'approche, de collecte et d'analyse des données fournies par des sortants et des responsables de la Faculté DEGS que nous avons interrogés. L'intérêt de cette présentation est qu'elle informe sur les critères qui nous ont incités à avoir recours à cette méthodologie plutôt qu'à une autre, et qu'elle permet de comprendre notre démarche. Cette méthodologie permet de confirmer ou d'infirmer les hypothèses que nous avons posées pour répondre à la problématique. Dans un premier temps, nous allons exposer notre choix de l'outil de collecte des données. Ensuite, nous allons présenter notre méthode de collecte des données.

#### **1.1. Choix de l'outil de collecte des données**

Les données ont été obtenues à l'aide d'entretiens semi-directifs individuels avec des sortants de la Faculté DEGS d'Antananarivo et avec le personnel de la Faculté DEGS qui a pour responsabilité l'insertion professionnelle de ces sortants. L'entretien est une situation sociale reposant sur une rencontre et un échange qui suppose un contact direct entre le chercheur et ses interlocuteurs. Il met en œuvre des processus de communication et d'interaction entre l'interviewer et l'interviewé. Ces processus déterminent le déroulement de l'entretien.

L'entretien fait appel au point de vue de l'acteur et donne à son expérience vécue, à sa logique, à sa rationalité, une place de premier plan. L'entretien semi-directif permet de centrer le discours des personnes interrogées autour de différents thèmes définis par l'enquêteur et réunis dans un guide d'entretien. Cette technique qualitative donne à l'enquêté une liberté d'expression dans ses réponses puisque l'enquêteur facilite l'expression propre de l'individu, et cherche à éviter que l'interviewé ne se sente enfermé dans des questions. De ce fait, les informations reçues sont riches et précises, et la puissance évocatrice des citations et les possibilités de relance et d'interaction dans la communication entre interviewé et interviewer permettent de vérifier les hypothèses de manière qualitative. De surcroît, l'entretien révèle souvent l'existence de discours et de représentations profondément inscrits dans l'esprit des personnes interrogées. En effet, principalement, l'entretien constitue un fait de parole. L'enquête par entretiens est l'instrument privilégié de l'exploration des faits dont le discours est le vecteur principal. Ces faits peuvent concerner les systèmes de représentation, c'est-à-dire les visions ou conceptions socialement construites, ou les pratiques sociales traduites par les faits qui sont tirés d'une expérience. Par conséquent, l'entretien permet la mise en perspective des représentations et des pratiques.

Dans notre étude, nous avons adapté la forme des entretiens semi-directifs avec les contraintes spatio-temporelles des interviewés. En effet, nous avons effectué des entretiens semi-directifs de vive voix, par écrit sur papier, par internet et par téléphone. L'avantage des entretiens de vive voix réside dans le fait que les réponses obtenues sont spontanées et immédiates. Pour certains répondants, nous avons constaté que l'entretien par écrit et par internet leur a permis d'être plus à l'aise. En effet, de cette manière, pour eux, leur réserve a disparu et ils disposent d'une certaine liberté dans le temps de réponse. Mais avec les entretiens par téléphone, nous avons surtout eu des avis de connaisseurs en matière d'insertion professionnelle.

## 1.2. Méthode de recueil et d'analyse des données

Pour que ses résultats soient valides et que l'enquête par entretiens remplisse ses fonctions d'élucidation, d'explication et d'objectivation des phénomènes, l'application de cette méthode est soumise à des conditions. Ainsi, pour que l'entretien soit une méthode d'investigation crédible, il doit respecter l'adéquation de la technique d'enquête avec la question traitée et la problématique retenues, l'adaptation de la préparation du protocole d'enquête avec les données recherchées et la maîtrise des différents paramètres qui influent sur la situation

d'entretien, comme la langue par exemple. Les objectifs de l'entretien sont d'obtenir des informations, des perceptions, sentiments, attitudes ou opinions de la part de l'interlocuteur, de comprendre ce que les personnes pensent ou peuvent penser sur un sujet, d'approfondir des points importants et d'initialiser une démarche participative.

Notons que notre méthode d'enquête sur le terrain est la méthode dite hypothético-déductive. Elle consiste à proposer au départ de la recherche, à titre d'hypothèses, des réponses à une question, et à valider ou invalider ces réponses en les confrontant par expérimentation, en situation contrôlée, à des données sélectionnées et artificiellement organisées par le chercheur. Une fois ces résultats ou encore ces données obtenues, nous allons les soumettre à une analyse de contenu thématique et à une analyse quantitative des réponses aux questions fermées. Ainsi, ces données vont confirmer ou infirmer une construction rationnelle qui prime sur elles. En effet, ces données confirment l'hypothèse à partir d'un certain niveau de fréquence, souvent par rapport à un groupe témoin ne subissant pas l'expérimentation. L'hypothèse est alors validée comme règle à portée générale s'appliquant mécaniquement aux cas similaires. Cette confirmation et cette validation des hypothèses se fait par interprétation des résultats par inférence. De ce fait, les entretiens que nous avons faits sont passés par cinq étapes : la sélection, la préparation, la réalisation, le suivi et l'analyse des résultats.

### 1.2.1. La sélection

Lors de la sélection, en théorie, nous devrions arrêter les entretiens lorsqu'ils ne donnent plus de nouveaux éléments : c'est le principe de saturation. L'expérience montre que cela arrive avec vingt à trente entretiens. De ce fait, nous avons choisi un échantillon composé de quarante-deux sortants de la Faculté DEGS d'Antananarivo et nous avons également interviewé au sein de cet établissement les Chefs de Départements (le Chef de Département Sociologie que nous avons pu rencontrer s'apprêtait à effectuer la passation de service), le Secrétaire Principal, ainsi que le Responsable du dossier LMD de cette Faculté. Par ailleurs, nous avons recherché à ce que les personnes interviewées soient de la plus grande diversité possible. Ainsi, pour les sortants de cette Faculté, nous avons choisi les personnes interviewées de manière à avoir des représentants de niveaux de formation différents, d'anciennetés différentes ainsi que des types et des situations d'emplois différents. Notons que pour ce qui est des formations universitaires, nous nous sommes focalisés sur les études que ces sortants ont effectuées à la Faculté DEGS uniquement.

### 1.2.2. La préparation

La préparation consiste en une élaboration d'un guide d'entretien précisant les thèmes à aborder. Ce guide d'entretien recueille les informations de base sur la personne, précise le but de l'entretien, sa durée, le niveau de confidentialité et l'usage qui en sera fait. Pour définir le cadre, nous avons dû définir les objectifs de l'entretien, voir les informations déjà disponibles sur le sujet à interroger, délimiter les informations, établir la liste des personnes à interroger (échantillon représentatif de personnes qui peut être délimité), et prévoir le planning des entretiens. Nous avons rédigé les questions de manière à interroger l'interlocuteur sur chaque thème, en appliquant le principe Faits-Opinion-Changement-Actions (FOCA). Les faits rapportent une objectivité, l'opinion amène une subjectivité, le changement vient des suggestions et les actions entreprises donnent une idée sur les attitudes face au changement.

Il existe trois types de questions au cours de l'entretien : les questions ouvertes, les questions fermées, les questions indirectes et les questions projectives. Les questions ouvertes sont les questions auxquelles la personne peut donner ses propres réponses ; elles ont une fonction exploratoire qui vise à faciliter la prise de parole. A l'aide des questions fermées, l'interviewer propose des réponses parmi lesquelles la personne est invitée à choisir. Les questions indirectes orientent le thème sur un plan général et laissent la personne organiser sa réponse, elles donnent aux répondants la capacité de classer et d'évaluer l'information comme ils l'entendent. Les questions projectives invitent les personnes à quitter leur réalité propre pour se projeter dans une situation fictive, imaginaire. Il peut s'agir de questions relatives au futur imaginaire ou des questions qui amènent l'individu à se mettre dans la peau de quelqu'un.

### 1.2.3. La réalisation

Lors de la réalisation du guide d'entretien, il a fallu exposer clairement le sujet et le contexte et veiller à ne pas influencer la personne interrogée. Pour mettre l'interlocuteur en confiance, il a fallu choisir un lieu qui permet de préserver la convivialité et la confidentialité du contenu de l'entretien, exprimer clairement le cadre et l'objectif de l'entretien, annoncer les attentes et obtenir l'accord de l'interlocuteur sur le fonctionnement proposé.

Dans cette phase de réalisation, la conduite de l'entretien a nécessité la création d'un climat favorable par une attitude d'ouverture, d'écoute, et d'évitement de jugement. Cette conduite d'entretien a également été conditionnée par des notes détaillées et précises, par le fait de

commencer par des questions ouvertes pour favoriser l'expression de la personne, par le fait de continuer avec des questions fermées pour obtenir certaines précisions, par des reformulations sur les aspects importants et complexes pour vérifier et préciser les informations, et par l'adaptation du déroulement de l'entretien à l'interlocuteur. La durée de l'entretien ne doit pas dépasser deux heures.

#### 1.2.4. Le suivi

Quant au suivi de l'entretien, il consiste en une relecture des notes le plus tôt possible après l'entretien, une rédaction rapide du compte-rendu et par une exploitation de l'entretien le plus rapidement possible.

#### 1.2.5. L'analyse

Notre analyse est explicative. En effet, ce type d'analyse nous permet de prendre une décision quant à la confirmation ou à la réfutation des hypothèses de recherche. Cette analyse permet d'exposer les raisons qualitatives ou statistiques pour lesquelles l'hypothèse est retenue ou rejetée. Si des liens significatifs sont apparus entre des variables, il y a lieu d'analyser s'il de liens causaux, ou plutôt de rapports accidentels explicables par des variables intervenantes ou parasites. Cela permet d'expliquer la dynamique du phénomène observé ou de rendre compte des mécanismes internes et externes du système observé.

Plus précisément, lors de l'analyse des résultats, nous avons fait un résumé de chaque entretien et une analyse de contenu thématique transversale. L'analyse de contenu est la méthode qui cherche à rendre compte de ce qu'ont dit les interviewés de la façon la plus objective possible et la plus fiable possible. BERELSON<sup>95</sup>, son fondateur, l'a défini comme étant « une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication ». En outre, l'analyse de contenu thématique est une méthode d'analyse consistant « à repérer dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets »<sup>96</sup>. En

---

<sup>95</sup> BERELSON B. (1952), *Content Analysis in Communication Research*, The Free Press

<sup>96</sup> MUCCHIELLI Alex (1991), *Les méthodes qualitatives*, Paris, PUF

d'autres mots, l'analyse thématique consiste « à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes d'un corpus »<sup>97</sup>.

Ainsi, notre analyse comporte trois phases : la préanalyse, l'exploitation du matériel et enfin le traitement des résultats, l'inférence et l'interprétation.

#### 1.2.5.1. La préanalyse

Cette phase renvoie à la lecture flottante qui nous permet de faire connaissance avec les documents à analyser qui constituent le corpus, de délimiter le champ d'investigation et de construire l'objet de la recherche. Elle consiste également en un choix des indices contenus dans le corpus en fonction des hypothèses en une organisation systématique de ces indices sous forme d'indicateurs précis et fiables (BARDIN, 1977). Un indicateur se définit comme un élément significatif, récupérable dans un ensemble de données et permettant d'évaluer une situation, un processus, un produit. Il se manifeste par des signes observables et mesurables dans les faits, par une dimension d'un concept<sup>98</sup>. Enfin, elle comporte la préparation du matériel, c'est-à-dire la détermination des règles de découpage du corpus en unités comparables et de catégorisation pour l'analyse thématique, en vue de la décontextualisation. La démarche de préparation de l'affectation des unités dans les catégories pertinentes passe préalablement par l'identification et la définition des catégories pertinentes puis par la détermination des modalités de codage des données.

#### 1.2.5.2. L'exploitation du matériel

Le but poursuivi durant cette phase centrale de l'analyse de contenu consiste à appliquer, au corpus de données, des traitements autorisant l'accès à une signification différente répondant à la problématique mais ne dénaturant pas le contenu initial (ROBERT & BOUILLAGUET, 1997). Cette deuxième phase consiste surtout à procéder aux opérations de codage en fonction des consignes préalablement formulées. Elle comporte deux étapes clés : l'opération de catégorisation et le codage des unités.

L'opération de catégorisation consiste en l'élaboration d'une grille de catégories, c'est-à-dire des rubriques rassemblant des éléments ayant des caractères communs sous un titre générique,

---

<sup>97</sup> PAILLÉ P., MUCCHIELLI A. (2008), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, p. 162

<sup>98</sup> LAMOUREUX A., *Recherche et méthodologie en sciences humaines*, Laval : Editions Etudes Vivantes, 1995

et en la classification des données du corpus dans celles-ci. Il s'agit donc de la classification d'éléments constitutifs d'un ensemble par différenciation puis regroupement par genre (analogie) d'après des critères définis afin de fournir, par condensation, une représentation simplifiée des données brutes (BARDIN, 1977).

Le codage des unités consiste en une application des règles de découpage du corpus définies dans la préanalyse. L'application de ces règles permet de détacher physiquement des parties d'entrevues ou des épisodes d'observation de leur tout originel et de les regrouper par thèmes. En effet, il consiste en un remplissage des grilles d'analyse selon, d'une part, l'unité d'enregistrement retenue, c'est-à-dire le « segment déterminé de contenu que le chercheur a décidé de retenir pour le faire entrer dans la grille d'analyse », et d'autre part, l'unité de numération, c'est-à-dire « la manière dont l'analyste va compter lorsqu'il a choisi de recourir à la quantification ; l'unité de numération correspond donc à ce qu'il compte » (ROBERT & BOUILLAGUET, 1997, p. 30).

Pour coder les données, il faut explorer ligne par ligne, étape par étape, les textes d'interview. Le codage est une succession de description, de classement et de transformation des données qualitatives brutes en fonction de la grille d'analyse. Il s'agit d'un processus lourd et minutieux qui est fait à la main et pour lesquels il n'existe aucun système automatique. Cette grille est composée de critères et d'indicateurs qui sont les catégories d'analyse. Notre codage est conceptualisé ou préalable puisque nous avons déterminé à l'avance ces critères et ces indicateurs. En fait, nous avons fait ce codage sur la base des théories existantes et des dimensions de notre problématique de recherche. Comme il s'agit d'un codage fermé, la grille d'analyse est prédéfinie avant l'étude. La grille valide les hypothèses et les théories auxquelles l'enquête se réfère de façon à priori. Dans ce cas, les données sont utilisées pour tester la validité des idées selon une démarche déductive de traduction des données. Selon cette procédure close (MOSCOVICI, 1968), le guide d'entretien contient les variables observables directement et manifestes (par exemple les pour et les contre) et les variables intermédiaires et latentes (par exemple les ressemblances et les différences, les sources de conflit). Les informations recueillies peuvent être codées en variables à expliquer et en variables explicatives. Par ailleurs, il a fallu identifier l'idée ou les deux idées qui traversent le texte dans son ensemble : une idée forte, une opposition structurante (« ce qui est bien » et « ce qui est mal », par exemple, ou « moi/eux »...), une vision dichotomique (avant et maintenant), une position de résistance ou de défense (contre ou pour quelqu'un ou quelque chose). Lors d'un entretien, les répondants abordent des thèmes nombreux, mais depuis une position (idéologique, éthique ou autre) qui leur est propre et qui caractérise tous leurs gestes,

leurs propos, et leurs réponses. Un des moments essentiels de l'analyse thématique est l'identification de cet axe structurant autour duquel gravite tout ce qui a été dit. Le classement des thèmes principaux par rapport aux sous-thèmes et aux spécifications permet de construire des tableaux en arborescence avec un tronc (thème), deux ou trois branches porteuses (sous-thèmes), les multiples branches fines (spécifications : les situations concrètes, les exemples, les cas réels mentionnés, les citations de tiers) et les feuilles ou les fleurs qui colorient ces branches et qui donnent à l'arbre une allure particulière (modalités : les temps verbaux, les adverbes et les adjectifs qui qualifient les actions, les jointeurs qui font la liaison entre deux propositions (causalité, conséquence, opposition ou contraste).

En fait, les relations entre les thèmes sont la pondération, la subordination, la partition, la complémentarité et l'opposition.

Dans la pondération, les thèmes peuvent être caractérisés par le poids respectif qu'ils représentent dans le matériau ou le corpus : certains sont récurrents, d'autres sont marginaux ; certains sont explicitement soulignés comme importants par le locuteur, d'autres sont évoqués brièvement. Le poids respectif des thèmes permet de les situer sur une échelle de centralité, et ainsi d'identifier les thèmes saillants par rapport aux thèmes annexes.

Dans la subordination, certains thèmes ne prennent sens qu'en tant que parties constitutives d'une entité thématique plus large, à laquelle ils sont dits subordonnés (ils sont donc des sous-thèmes). Alors que le sous-thème est subordonné au thème, le thème inclut le sous-thème (inclusion).

Dans la partition, les thèmes subordonnés ou sous-thèmes entretiennent entre eux un rapport de partition dans la mesure où ils constituent autant de dimensions du thème général dont ils relèvent, ils en forment les parties respectives.

Dans la complémentarité, les thèmes s'éclairent mutuellement, sans entretenir entre eux un rapport de partition : ils ne sont pas les sous-thèmes d'un même ensemble à proprement parler, mais leurs contenus fournissent des informations complémentaires au sujet d'une même réalité.

Dans l'opposition, les thèmes apparaissent mutuellement opposés, l'un énonçant une chose et l'autre, son contraire. Ces contradictions ne doivent pas être éliminées. Il ne faut pas non plus les passer sous silence ou les résoudre intellectuellement (à la place du locuteur). Au contraire, il faut les cartographier, puis réfléchir à la manière de les interpréter.

### 1.2.5.3. Le traitement des résultats ainsi que l'inférence et l'interprétation

Lors de cette phase, les données brutes sont traitées de manière à être significatives et valides. Grâce à la grille d'analyse, deux analyses (l'une verticale et l'autre horizontale) et deux synthèses (l'une verticale et l'autre horizontale) peuvent être effectuées. L'analyse horizontale a pour but de comprendre les réponses de chaque individu pour un thème donné. L'analyse verticale sert à savoir ce qui a été répondu par un individu pour l'ensemble des thèmes donnés. La synthèse horizontale permet de savoir ce que l'ensemble des individus a répondu à un thème donné. La synthèse verticale permettra de synthétiser ce que chaque individu a répondu à l'ensemble des thèmes donnés. Grâce à cette analyse, nous pouvons connaître le vocabulaire utilisé par les interviewés pour ensuite pouvoir s'en servir dans la phase quantitative de l'étude, de comprendre quelles sont les attentes de chaque individu en fonction d'un thème donné, d'appréhender quelles sont les attentes de l'ensemble des individus et comment et pourquoi ils vont réagir.

De plus, des opérations statistiques simples comme les pourcentages permettent d'établir des tableaux de résultats, des diagrammes, des figures, des modèles qui condensent et mettent en relief les informations apportées par l'analyse (BARDIN, 1977). Ces résultats peuvent être soumis à des épreuves statistiques et des tests de validité pour plus de rigueur. Après cela viennent les interprétations à propos des objectifs prévus ou concernant d'autres découvertes imprévues et la proposition des inférences. L'interprétation des résultats consiste à « prendre appui sur les éléments mis au jour par la catégorisation pour fonder une lecture à la fois originale et objective du corpus étudié ». Cette phase de l'analyse de contenu est certainement la plus intéressante puisqu'elle permet, d'une part, d'évaluer la fécondité du dispositif, et, d'autre part, la valeur des hypothèses.

En analyse de contenu, l'inférence est un type d'interprétation contrôlée lors de laquelle on accomplit « une opération logique par laquelle on tire d'une ou de plusieurs propositions (en l'occurrence les données établies au terme de l'application des grilles d'analyse) une ou des conséquences qui en résultent nécessairement. Il s'agit donc de justifier la validité de ce que nous avançons à propos de l'objet étudié en exposant les raisons de la preuve » (ROBERT & BOUILLAGUET, 1997).

L'avantage de la méthode qualitative est qu'elle permet d'identifier, d'évaluer et de comprendre le processus d'insertion professionnelle. Pourtant, cette méthode d'approche a ses limites. Avec les entretiens semi-directifs, il est difficile de tirer des conclusions générales. De plus, ils nécessitent beaucoup de temps et des compétences particulières pour concevoir,

conduire et interpréter un entretien. A cela s'ajoute le fait que les informations recueillies dépendent des connaissances des personnes interrogées et de leur volonté de répondre. Ainsi, le choix des informateurs est important. Dans le cas des entretiens par internet, nous étions confronté à l'impossibilité d'intervention immédiate pour une reformulation ou une question de relance. Pour certains entretiens téléphoniques, à cause des limites concernant la disponibilité des interviewés, nous avons dû optimiser le recueil d'informations avec des questions peu nombreuses mais très précises et des techniques d'incitation.

## SECTION II : Présentation du terrain

Le terrain que nous avons choisi pour notre étude est la Faculté DEGS. Cette étude porte le double intérêt suivant lequel il sert cette Faculté et ses étudiants. En étudiant la Faculté DEGS, nous faisons davantage connaissance avec nous-même puisque nous appartenons à cet établissement. De plus, à notre connaissance, les études sur cette Faculté sont encore peu nombreuses. Nous avons donc trouvé intéressant le fait d'attirer l'attention sur cette organisation qui mérite d'être améliorée. Cette section est incontournable du fait qu'elle permet au lecteur et à nous-même de se familiariser avec le terrain de notre étude. De ce fait, nous allons exposer la justification du choix de l'organisation enquêtée qui est la Faculté DEGS et nous allons la présenter.

### 2.1. Justification du choix de l'organisation enquêtée

Nous avons choisi de faire notre étude sur la Faculté DEGS parce que nous y avons acquis des compétences, et ce mémoire est un geste de reconnaissance envers cette organisation. En effet, notre étude fait des étudiants de la Faculté DEGS et de cette dernière des bénéficiaires en matière d'insertion professionnelle. A travers ce mémoire, nous voudrions que les lecteurs reconnaissent la valeur de cet établissement. En fait, la Faculté DEGS offre une éducation, des formations et des qualifications de qualité. Malgré les effets négatifs de la conjoncture sur l'enseignement qu'elle effectue, la Faculté DEGS reste de loin le meilleur établissement dans les domaines du droit, de l'économie, de la gestion et de la sociologie dans tout Madagascar. Plus précisément, nous avons choisi la Faculté DEGS d'Antananarivo pour notre étude puisque sans elle, nous ne serions jamais arrivés à notre stade de formation actuelle. De plus, les sortants de la Faculté DEGS se démarquent par rapport à la concurrence par le fait que les

compétences qu'ils ont acquis portent du rendement sur une longue période. Ainsi, de par cette qualité de la formation, ils méritent les postes d'encadrement dans le milieu professionnel. Cependant, parfois le marché de l'emploi en décide autrement puisque la côte de l'université est troublée par les conflits d'intérêts entre plusieurs protagonistes internes et externes en raison de la survenance d'événements externes. Notons que pour certaines universités, leur côte est mesurée et l'insertion professionnelle de leurs sortants dépend de ce statut. Dans certaines universités, la chance de s'insérer dans le marché de l'emploi est calculée. Par ailleurs, nous avons choisi la Faculté DEGS parce qu'elle dispose de quatre départements. De ce fait, nous pouvons non seulement faire une étude séparée de ces quatre départements, mais aussi une étude comparative de ces domaines d'études supérieures. Cela se raccorde avec les études inter filières qui ont déjà été faites. Notons que les résultats de ces études sur l'insertion professionnelle ont été évoqués précédemment, et que ces études ont été surtout quantitatives alors que la nôtre est qualitative.

## 2.2. Présentation de l'organisation enquêtée

Avant de devenir des départements, les quatre composantes complémentaires de la Faculté DEGS ont été des filières. Avant de former la Faculté DEGS, chacune d'entre elles a fait son chemin, toujours au sein de l'Université. Depuis leurs débuts, elles ont toujours eu comme principal but de former des futurs cadres qui vont développer notre pays, ce qui leur donne une importance capitale. Puisque cette Faculté est expérimentée, riche en histoire et en éducation physique, affective, psychique, mentale, intellectuelle et morale, sa présentation s'impose. L'intérêt de cette présentation réside dans le fait qu'elle permet aux nouveaux bacheliers et à tous ceux qui sont intéressés d'avoir de plus amples connaissances à propos de la Faculté DEGS.

Dans la présentation de l'organisation que nous avons enquêtée, c'est-à-dire de la Faculté DEGS, nous allons voir son historique, ses missions et ses activités.

### 2.2.1. Historique

La Faculté DEGS fait partie de l'Université d'Antananarivo qui fut créée le 14 juillet 1961. L'Université d'Antananarivo regroupe sept établissements dont quatre Facultés et trois Ecoles : la Faculté de Droit, d'Economie, de Gestion et de Sociologie (DEGS), la Faculté des

Lettres et des Sciences Humaines (FLSH), la Faculté de Médecine, la Faculté des Sciences, l'Ecole Supérieure des Sciences Agronomiques (ESSA), l'Ecole Normale Supérieure (ENS) ainsi que l'Ecole Supérieure Polytechnique d'Antananarivo (ESPA). Mais avant la création de l'Université d'Antananarivo, il existait déjà en 1941 des cours de Licence et de Capacité en Droit relevant de la Faculté de Droit d'Aix-Marseille. En ce temps, il n'y avait pas encore de local formel et les cours se déroulaient alors du côté d'Atsimon'i Mahamasina. Les enseignants étaient des magistrats français. En 1955, il fut créé l'Institut des Hautes Études. Grâce à un Accord de Coopération, cet institut était composé de deux Ecoles Supérieures, l'une en Droit et l'autre en Sciences Economiques. La formation fut dispensée dans les locaux de l'Ecole de Médecine de Befelatanana, et le diplôme octroyé était la Licence. Le personnel était alors formé par des recteurs, des doyens, des enseignants français et des assistants malgaches. Ce personnel était rattaché académiquement à l'Académie d'Aix-Marseille. Peu de temps après, la Fondation Nationale de l'Enseignement Supérieure Charles de Gaulle fut instaurée, et en 1960, la construction du campus Ankatso commença. C'est en 1961, comme nous l'avons cité précédemment, que fut créé l'Université d'Antananarivo qui portait encore le nom d'Université de Madagascar et qui, en fait, était le regroupement de l'Ecole de Droit, de l'Ecole des Sciences Economiques, de l'Ecole de Médecine (créée en 1896) et de l'Ecole Supérieure des Lettres (créée en 1959), rejoint plus tard par l'Ecole Nationale des Travaux Publiques. Entre 1963 et 1972, il y eut une grande dynamique au sein de l'Université avec notamment la création de l'Ecole Nationale de Promotion Sociale (ENPS), l'Institut Universitaire des Techniques de Gestion (IUTG) ou encore l'Ecole Nationale des Cadres (ENC). Puis, après le Mouvement de 1972, un congrès fut tenu et il en sortit que l'Accord de Coopération n'était plus accepté car il était considéré comme un des moyens d'esclavage des Français. Un slogan fut alors adopté : « Démocratisation, Malgachisation et Décentralisation de l'Enseignement Supérieur » ; et un comité fut créé sous le nom de « Komity Lombonan'ny Anjery Manontolo » (KIAM). Le KIAM partait d'un principe de cogestion selon lequel les enseignants, le personnel administratif et financier ainsi que les étudiants devraient gérer ensemble l'Université et non plus les Doyens uniquement. Leur idée était que la mise en place d'une nouvelle structure d'établissement serait la pièce maîtresse de la formation de cadres pour pouvoir développer et servir la nation. Un texte sur l'application du principe de cogestion et sur l'élaboration de programmes ainsi que sur le retrait de l'Accord de Coopération fut sorti en 1973.

En 1977, six Centres Universitaires Régionaux (CUR) situés dans les chefs-lieux de province furent créés. Dans la dynamique de cette décentralisation, le Département Gestion fut déplacé

à Toamasina avant de revenir sur Antananarivo en 1987. En 1988, les CUR étaient devenus des universités autonomes. L'appellation «Université de Madagascar» céda alors la place à celle d'«Université d'Antananarivo», et ce fut à ce moment que la Faculté DEGS prit son nom.

En récapitulant, nous pouvons dire que chaque département au sein de la Faculté DEGS a suivi son propre chemin avant de former cette dernière. Le Département Droit est le descendant de l'Ecole Supérieure en Droit qui était dans l'Institut des Hautes Études ; le Département Gestion celui de l'IUTG ; le Département Economie celui de l'Ecole Supérieure des Sciences Economiques qui était également dans l'Institut des Hautes Études ; et le Département Sociologie celui de l'ENPS.

Il faut aussi noter qu'actuellement, quatre instituts sont rattachés à la Faculté DEGS : l'Institut d'Etudes Macroéconomiques et des Finances (IEMF), l'Institut d'Etudes Internationales (IEI), l'Institut d'Etudes d'Economie Environnementale et de Gouvernance (IEEEG) ainsi que l'Institut d'Etudes Judiciaires (IEJ).

### 2.2.2. Missions et activités

Dans le titre premier « Principes Fondamentaux », notamment dans la section V intitulée « Des fonctions de l'école et des établissements d'enseignement, de formation », la loi N° 2004-004 du 26 juillet 2004 portant sur « l'orientation générale du système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar » a inclus les fonctions de l'université.

Ainsi, selon l'article 13, l'école, les établissements d'enseignement et de formation assurent des fonctions d'éducation, de formation et de qualifications. L'article 14 souligne que l'école, les établissements d'enseignement et de formation doivent, en collaboration et avec la complémentarité des familles et de la société, veillent à inculquer aux enfants, aux adolescents et aux jeunes les sens de la responsabilité et de l'initiative, ainsi que le respect des bonnes mœurs et des règles de bonne conduite. En outre, ils sont appelés à développer en eux le sens civique et les valeurs de la citoyenneté et à développer la personnalité de l'individu, dans toutes ses dimensions: physique, affective, psychique, mentale et morale, tout ceci en garantissant le droit à la construction de sa personne, de manière à aiguïser son esprit critique et sa volonté. L'article 15 énonce que l'école et les établissements d'enseignement et de formation veillent, dans le cadre de leur fonction d'instruction, à garantir à tous les apprenants un enseignement et une éducation de qualité qui leur permettent d'acquérir une culture générale et des savoirs théoriques et pratiques, de développer leurs dons et leurs aptitudes à

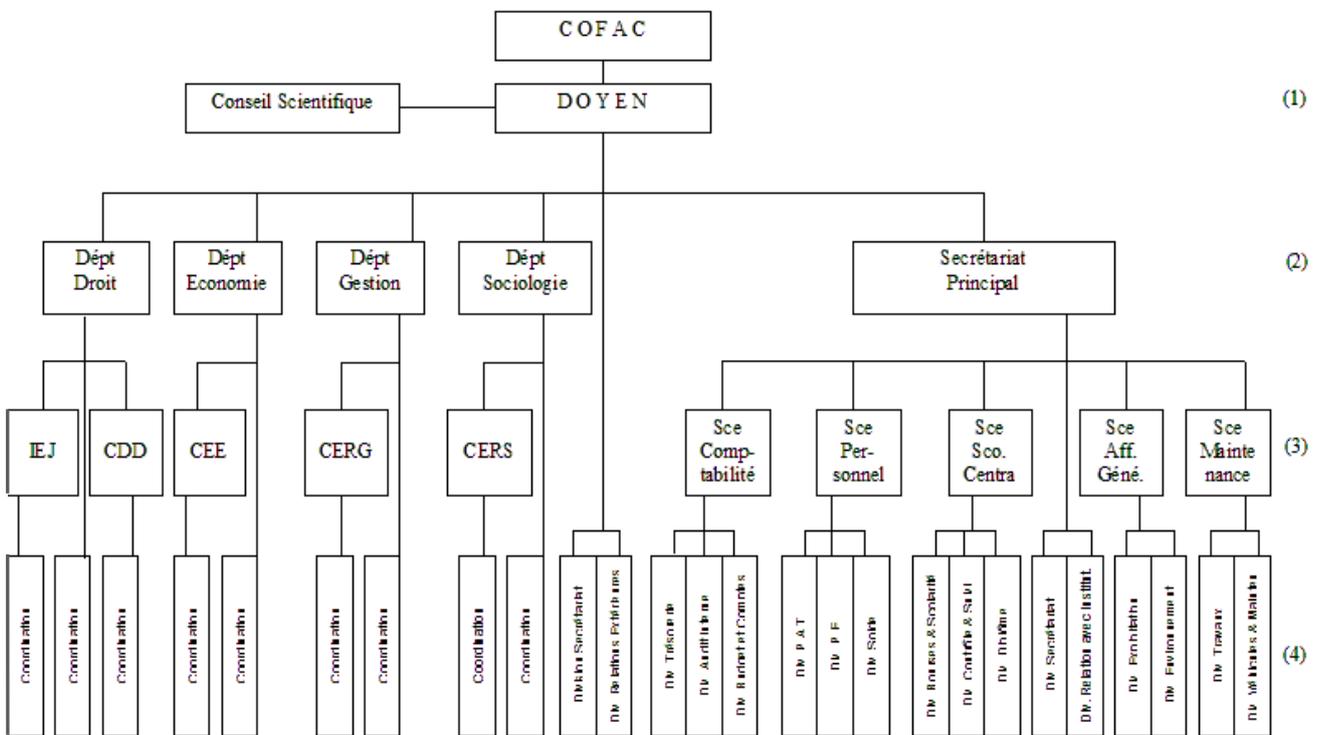
apprendre par eux-mêmes et de s'insérer ainsi dans la société du savoir et du savoir-faire. L'école et les établissements d'enseignement et de formation sont appelés essentiellement à donner aux apprenants les moyens de maîtriser la langue malagasy, de par son statut de langue maternelle et nationale, et de maîtriser deux langues étrangères au moins. Ils doivent par ailleurs s'attacher à développer les différentes formes d'intelligence sensible, pratique et abstraite; à développer les capacités de communication des élèves et l'usage des différentes formes d'expression: langagière, artistique, symbolique et corporelle; à leur assurer la maîtrise des technologies de l'information et de la communication et les doter de la capacité d'en faire usage dans tous les domaines; à les préparer à faire face à l'avenir de façon à être en mesure de s'adapter aux changements et d'y contribuer positivement et avec détermination. L'article 16 formule que l'école et les établissements d'enseignement et de formation veillent, dans le cadre de leur fonction de qualification, à développer des compétences et des savoir-faire chez les apprenants, en rapport avec leur âge et selon le cycle d'études. Les établissements de formation professionnelle et de l'enseignement supérieur ont par suite la charge de consolider ces compétences. A cette fin, l'école et les établissements de formation et d'enseignement supérieur, sont appelés à faire acquérir aux apprenants l'aptitude à utiliser le savoir et le savoir-faire acquis pour la recherche de solutions alternatives dans la résolution des problèmes auxquels ils peuvent être confrontés. Ils devront dans ce cas savoir s'adapter aux changements, prendre des initiatives et innover, travailler en groupe et enrichir leurs connaissances tout au long de leur vie.

Dans le titre II « De L'organisation du système d'éducation, d'enseignement et de formation » notamment dans le chapitre III de l'éducation formelle, et plus précisément dans la section IV « De l'enseignement Supérieur et des Recherches Scientifiques », l'article 52 mentionne que pour un développement rapide et durable, le pays doit se doter d'un enseignement supérieur moderne, appuyé et alimenté par une recherche performante. Dans l'article 53, il est dit que des structures sont mises en place pour anticiper le développement dans tous les secteurs de la vie nationale, pour identifier les besoins du pays en ressources humaines, pour déterminer les formations et les recherches pertinentes et pour assurer la relève au niveau des enseignants-chercheurs. Elles sont définies par voie réglementaire. De plus, l'article 55 explique que pour améliorer l'efficacité interne et externe des établissements d'enseignement supérieur, il est mis en place un système leur permettant de disposer des ressources propres. La participation des bénéficiaires au financement de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche est encouragée. Les missions, la structure, les attributions des centres, des établissements, des instituts et des regroupements d'établissement publics et privés d'enseignement supérieur sont définies par

voie réglementaire. Pour vaquer à ces missions, la Faculté DEGS a une structure qui lui est propre. Notons que la structure d'une entité est l'organisation des relations entre les personnes qui la constituent. L'organigramme, quant à lui, représente la structure. Dans le cas de la Faculté DEGS, l'organigramme résulte de l'application du décret N°2002-565 du 04 juillet 2002 fixant l'organisation et le fonctionnement des Universités et des Etablissements d'Enseignement supérieur.

La figure suivante intitulée « Organigramme de la Faculté DEGS » représente la structure de la Faculté DEGS. Cet organigramme compte 44 intervenants.

Figure 3 : Organigramme de la Faculté DEGS



(1) Niveau Direction (2) Niveau Département (3) Niveau Service (4) Niveau Division

Source : <http://degs.univ-antananarivo.mg/> consulté le 22/04/2013

Au plus haut niveau, appelé « niveau direction », se trouve le Conseil de Faculté (COFAC) qui est composé actuellement par deux représentants du Personnel Enseignant (P.E.), par un représentant du Personnel Administratif et Technique (PAT), par les Chefs de Départements Droit, Economie, Gestion et Sociologie et par le Directeur de l'Institut d'Etudes Juridiques (IEJ). Ensuite vient le Doyen qui dispose du Conseil Scientifique qui est en position d'Etat-major par rapport à lui. Le Conseil Scientifique est constitué par le Doyen de la Faculté

DEGS, par les Chefs de chaque Département, par le Directeur du Centre De Droit (CDD), par le Directeur du Centre d'Etudes Economiques (CEE), par le Directeur du Centre d'Etudes et de Recherches en Gestion (CERG), par le Directeur du Centre d'Etudes et de Recherches en Sociologie (CERS), et par le Directeur de l'Institut d'Etudes Juridiques (IEJ). Par suite, au deuxième niveau ou « niveau département », nous avons les Chefs de Départements Droit, Economie, Gestion et Sociologie et le Secrétaire Principal. Au troisième niveau, nommé « niveau service », se situent les différents services qui sont sous la responsabilité du Secrétaire Principal : le Service Comptabilité, le Service Personnel, le Service Scolarité Centrale, le Service Affaires Générales et le Service Maintenance. Toujours au même niveau, sont rattachés à chaque Chef de Département les Directeurs de l'IEJ et CDD pour le Chef de Département Droit, le Directeur du CEE pour le Chef de Département Economie, le Directeur du CERG pour le Chef de Département Gestion et le Directeur du CERS pour le Chef de Département Sociologie. Le dernier et quatrième niveau est le « niveau division ». Il comprend l'ensemble des coordinateurs, soit deux pour chaque Directeur que nous avons cité précédemment. L'un est principal, et l'autre adjoint. Se trouvent aussi à ce niveau les diverses divisions des différents services que nous avons cité au niveau précédent. Ainsi, le Service Comptabilité dispose des divisions Trésorerie, Audit Interne et Budget et Comptes. Pour le Service Personnel, il y a les divisions PAT, PF et Solde. Au Service Scolarité Centrale sont rattachés les divisions Bourses et Scolarité, Contrôle et Suivi et Diplôme. Le Service Affaires Générales est responsable des divisions Exploitation et Environnement. Aussi, les divisions Travaux et Maintien sont-elles rattachées au Service de La Maintenance. A part cela, il existe les divisions Secrétariat et Relations extérieures qui sont rattachées directement au Doyen, ainsi que les divisions Secrétariat et Relation avec Instituts qui sont rattachées directement au Secrétaire Principal.

La Faculté de Droit, d'Economie, de Gestion et de Sociologie, comme son nom l'indique, est composée de quatre départements : Département Droit, Département Economie, Département Gestion et Département Sociologie. Même si ces départements sont dans la même Faculté, ils diffèrent par leurs études bien sûr, mais aussi par d'autres points comme les modalités d'accès, les diplômes ou encore les débouchés. Nous allons donc présenter successivement ces quatre départements.

### 2.2.2.1. Département Droit

Le Département Droit est le plus ancien des quatre départements. En effet, avant même la création de l'Université d'Antananarivo, un Institut des Hautes Etudes en Droit a été créé en 1955, et c'est ce même Institut qui deviendra plus tard le Département Droit. Les modalités d'accès à ce département se font par un test de niveau, comprenant deux matières exclusivement en langue française : un test de culture générale et un test de contraction de texte. Il s'agit d'un examen et non d'un concours, donc pour réussir, il faut et il suffit d'obtenir une moyenne de 10/20. Les titulaires du diplôme de baccalauréat toutes séries peuvent s'inscrire à l'examen d'entrée en première année, mais ceux titulaires des séries A1, A2 et G2 sont fortement encouragés. Lorsque l'étudiant a réussi à l'examen d'entrée et a fini son inscription dans les temps et dans les normes, c'est-à-dire après avoir fourni tous les documents nécessaires à l'inscription, son cursus universitaire va être composé de trois niveaux. Le premier niveau ou le premier cycle est constitué de deux années en tronc commun. La première année est une année introductive où l'étudiant apprend à se familiariser avec les jargons juridiques, les matières juridiques ainsi que le monde universitaire en général. Quant à la deuxième année, c'est le début de l'approfondissement des études de Droit. A la fin de ce stade, l'étudiant devient titulaire du DEUG en Droit (Diplôme d'Etudes Universitaires Générales). Vient ensuite le deuxième niveau, le second cycle qui se déroule aussi sur deux années. D'abord une année de tronc commun à deux sections : Droit public et Droit privé. Les matières enseignées tiennent compte de cette orientation. Puis une année où l'étudiant fera son choix entre ces deux sections, pour pouvoir obtenir la Maîtrise en Droit public ou la Maîtrise en Droit privé. Notons que des options s'ouvrent encore dans ces sections. En Droit public, l'étudiant pourra choisir entre le Droit public interne et les Sciences politiques. En Droit privé, il optera soit pour le Droit des Affaires, soit pour les Carrières judiciaires et Sciences criminelles. Enfin, le dernier niveau qui est le troisième cycle octroie les diplômes de DEA (Diplôme d'Etudes Approfondies) en Droit des Techniques des Affaires, puis un Doctorat en Droit.

Il faut aussi noter qu'il existe une association d'étudiants dans le Département Droit, il s'agit de l'Association des Etudiants en Droits de Madagascar (A.E.D.M.). Elle est l'une des premières associations pédagogiques de l'Université d'Antananarivo et a comme objectifs de consolider l'entraide entre étudiants sur le plan pédagogique, de contribuer à la bonne marche de la filière Droit par le moyen d'une collaboration étroite entre étudiants, enseignants et

personnel administratif, ainsi que de promouvoir des activités et des manifestations para-pédagogiques tendant à rapprocher l'étudiant de la vie au sein de l'Université et de la Nation. Les débouchés du Département Droit sont les métiers les plus emblématiques du secteur judiciaire : magistrat, avocat, huissier, notaire, mais aussi les fonctions qui n'exigent pas officiellement une spécialité de droit, mais qui sont de fait systématiquement occupées par des juristes : les carrières de la fonction publique hospitalière, de la police, de l'administration pénitentiaire et, de manière plus générale, les postes administratifs sont ainsi largement destinés aux diplômés en droit. Aussi, les juristes rivalisent-ils en entreprise avec d'autres profils, notamment dans les services juridiques et les ressources humaines. Par ailleurs, les études de droit sont ouvertes sur une multitude de champs : l'environnement, la protection de l'enfance, le droit pénal, les relations internationales. Mais il vaut mieux poursuivre jusqu'au DEA pour éviter un déclassement lors de l'entrée dans le marché de l'emploi.

#### 2.2.2.2. Département Economie

Le slogan du Département Economie est le suivant : « Les économistes brisent les jougs de la pauvreté ». L'ancêtre de ce département est l'Ecole Supérieure des Sciences Economiques. Cet établissement fut créé en 1955 aux côtés de l'Ecole Supérieure de Droit. Les titulaires du baccalauréat séries C et D sont les plus incités à entrer dans ce département, mais toute personne possédant le diplôme de baccalauréat peut se porter candidat au test d'entrée. Comme pour le Département Droit, deux matières exclusivement en français sont obligatoires au test d'entrée : le premier est un test de culture général et le second un test de Mathématiques et de Statistiques. Une fois admis, l'étudiant pourra suivre ses études jusqu'en troisième cycle, si il réussit tous les examens. Au premier cycle, l'étudiant suivra un tronc commun de deux ans à l'issue duquel il pourra obtenir le DEUG en Sciences Economiques. Notons que seuls les étudiants ayant obtenus une moyenne supérieure à dix sont admis aux examens. Ceux dont la moyenne varie entre 7/20 et 10/20 sont autorisés à redoubler, mais il n'y a pas de triplement. Ensuite, les études du second cycle comprennent aussi deux années, qui sont la troisième année et la quatrième année du cursus au sein de ce département. Pour la troisième année, quatre options s'offrent alors aux étudiants en vue d'obtenir le Diplôme de Licence ès Sciences Economiques : les options « Economie générale », « Administration d'entreprises », « Modélisation statistique-économétrique » ainsi que « Public affairs ». Un exposé et un projet de recherche sont à fournir à la fin de cette année. Pour la quatrième année, les étudiants auront le choix entre deux options : l'option « Développement » ou

l'option « Macroéconomie et modélisation ». Mais il existe quand même un tronc commun à ces deux spécialisations. Avant l'obtention du Diplôme de Maîtrise ès Sciences Economiques, l'étudiant devra suivre un séminaire d'initiation à la recherche avec un mini-mémoire soutenu avant la soutenance du travail de Mémoire proprement dit. Enfin vient le troisième cycle, où les Diplômes délivrés sont le Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées (D.E.S.S.), le Diplôme d'Etudes Approfondies (D.E.A.) et le Doctorat. Pour obtenir le D.E.S.S., les études s'étalent sur 15 mois et tous les étudiants titulaires d'une Maîtrise qui a été délivré par un Etablissement homologué par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESUPRES) peuvent s'y inscrire. Cette formation est payante et le redoublement n'est pas accepté. Pour l'obtention du D.E.A., il faut être titulaire d'une Maîtrise ès Sciences Economiques ou d'une Maîtrise en Gestion. L'accès se fait sur sélection de dossier et contrairement au D.E.S.S., la formation est non payante. Les choix possibles d'options sont au nombre de six : « Développement », « Monnaie, Banque, Finance », « Sciences de Gestion », « Economie Publique et Environnement », « Economie de la Santé », « Econométrie » et « Economie Mathématique ». Cette dernière option est en collaboration avec le département Mathématiques de la Faculté de Sciences. Pour le Doctorat, la condition d'inscription est d'être titulaire d'un D.E.A. ès Sciences Economiques ou d'un D.E.A. ès Sciences de Gestion et avoir obtenu au moins la mention Assez Bien. L'accès se fait sur sélection de dossier et l'organisation des études comprend trois ans de recherches suivis d'une soutenance publique de Thèse.

L'association d'étudiants affiliée au Département Economie est l'Association des Etudiants du Département ECONomie de l'Université d'Antananarivo (A.E.D.ECO.U.A). C'est une structure qui accueille les étudiants et les aide dans leur intégration à la vie universitaire. Elle aide le département à atteindre ses objectifs qui sont de développer les recherches et de mieux préparer les étudiants pour affronter le marché du travail. A ce propos, les débouchés sont les métiers qui s'occupent des analyses conjoncturelles et structurelles, quantitatives et qualitatives (qui éclairent les dirigeants d'entreprise, les clients ou les partenaires), les emplois de chargés d'études économiques, de chargés d'études aménagement ou d'analystes financiers, de fonctionnaires internationaux dans les organismes de développement comme la Banque Mondiale ou les Nations Unies, les professions de fonctionnaires de l'Administration tels que les collectivités locales et territoriales, l'Institut National de la Statistique (INSTAT) et les Ministères, de consultants, les travaux relatifs à la transformation des données économiques en outil d'aide à la décision ou encore les fonctions dans la direction études des entreprises des différents secteurs comme les industries ou les assurances.

### 2.2.2.3. Département Gestion

Le Département Gestion fête en juin 2013 ses quarante ans d'existence. Il est parmi les départements ayant le plus grand effectif d'étudiants dans toutes les Universités de Madagascar. L'objectif de la formation est de former des cadres moyens et supérieurs, destinés à travailler dans les entreprises, les ONG ou l'administration. Comme dans les Département Droit et Economies, le programme de formation est constitué de trois cycles. Mais pour y accéder, il faudra d'abord réussir aux trois épreuves du test d'entrée en première année qui sont la culture générale, la connaissance générale sur l'entreprise ainsi que les mathématiques, statistiques et logiques. Tout titulaire du diplôme de baccalauréat peut se porter candidat, mais la formation est surtout conseillée aux séries C, D et G2. La première année du premier cycle est une initiation de base portant sur des matières de connaissances générales dans le domaine économique, juridique, sociale et communicatif corrélée à des matières techniques d'initiation à la gestion d'entreprise. La deuxième année est un développement et un approfondissement de ces connaissances fondamentales de base visant leur maîtrise. A la fin du Premier Cycle, la formation est sanctionnée par le DEUG en Sciences de Gestion. La troisième année, qui marque le début du second cycle donne un enseignement de connaissances relatives à la pré-option. Deux grands modules y sont dispensés : le module de Gestion comprenant neuf matières et le module Environnement incluant cinq matières. Chaque matière fait l'objet d'un examen final et seuls sont acquis les modules satisfaisant une moyenne pondérée supérieure ou égale à 10/20. Ce qui signifie que tout module non acquis en première session fait l'objet d'une deuxième session. C'est donc en obtenant une moyenne égale ou supérieure à 10/20 dans chaque matière, première et deuxième session réunies, que l'étudiant pourra recevoir son Diplôme de Licence en Sciences de Gestion et pourra entrer en quatrième année qui sera la fin du second cycle. En quatrième année, l'étudiant peut choisir entre quatre spécialisations : « Marketing », « Finance et Comptabilité », « Audit et Contrôle de Gestion » ou « Management des organisations ». Elle se fait en deux ans, la première est consacrée aux études théoriques et la seconde consiste à effectuer un stage de trois mois en entreprise puis à réaliser un mémoire de fin d'année qu'il faudra soutenir. Ce n'est qu'après l'acquisition de ces études théoriques et pratiques que l'étudiant sera admis au grade de diplômé de Maîtrise en Sciences de Gestion. Vient enfin le troisième cycle. L'étude en troisième cycle du Département Gestion est réalisée en collaboration avec le Département Economie pour le D.E.A et le Doctorat. Les détails peuvent être retrouvés dans notre présentation du Département Economie. C'est le D.E.S.S.

« Audit et Contrôle » qui est propre au département. Un Diplôme de Maîtrise en Gestion ou en Economie ou tout autre diplôme équivalent avec deux ans d'expériences en tant que cadre ou consultant dans un cabinet d'audit et travaillant dans le domaine de la Comptabilité, de la Finance ou de l'Audit est requis. Les conditions d'accès sont constituées par une pré-sélection de dossiers suivie d'un entretien formel. En une année universitaire, l'étudiant effectuera 355 heures de travail suivant une formation en alternance : la matinée est consacrée aux cours théoriques et l'après-midi à l'immersion en entreprise sous forme de stage pratique. Cinq unités d'enseignements y sont dispensées. C'est une formation payante qui vise à former des auditeurs et des contrôleurs immédiatement opérationnels et des étudiants aptes à participer au concours de recrutement d'experts comptables stagiaires. Cette formation a pour débouchés les métiers d'expert-comptable et financier, de consultant, d'auditeur interne et externe, de contrôleur de gestion, de cadres de haut niveau en administration, en finance et en comptabilité ou encore de conseiller en gestion.

Dans le Département Gestion, l'association d'étudiants est l'Association des Etudiants en Gestion de Madagascar (A.E.G.M.). Fondée en 1984, elle a pour objectifs de servir d'intermédiaire entre les enseignants, l'administration et les étudiants, de collaborer avec les professeurs pour fournir les documents annexés aux cours, de coopérer avec des partenaires pour faciliter la recherche des stages aux étudiants préparant leurs mémoires, de concevoir les outils nécessaires comme les plaquettes et prospectus concernant le Département Gestion, d'organiser les activités socio-culturelles, sportives et récréatives dont le traditionnel «Gestion en fête », de collaborer avec des prestataires de service pour offrir un service de microédition à moindre prix, et de participer chaque année à la réalisation de l'orientation des nouveaux bacheliers lors du Salon de l'Université.

Les débouchés du Département Gestion sont les métiers liés aux activités tertiaires comme la banque, le tourisme, l'hôtellerie, des services aux particuliers (associations), l'assurance, le transport et l'immobilier d'ingénieurs commerciaux, de chargés de clientèle, de chargés d'études actuarielles, d'inspecteur commercial assurance, de chargés d'études marketing, les emplois liés aux services aux entreprises (études de marché, publicité, informatique), au contrôle de gestion (audit), à la finance-trésorerie et à la comptabilité, les travaux d'assistant en ressources humaines, d'animateur de formation ou de chargé d'études en ressources humaines, les fonctions dans les cabinets de conseil (recrutement, audit financier, coaching professionnel, stratégie de développement, conseil en gestion de carrières, procédures d'outplacement, les professions dans les collectivités locales et territoriales.

#### 2.2.2.4. Département Sociologie

Le Département Sociologie fut créé en 1973 dans les sillages des différentes reprises de l'éducation suite aux événements socio-politiques de 1972. Les modalités d'accès en première année se font par un test de niveau sur une matière de culture générale, une matière concernant l'observation et la connaissance du milieu social et humain ainsi qu'une matière sur la notion de statistique. Comme dans les trois autres départements, toutes les personnes diplômées du baccalauréat peut faire le test d'entrée mais celles issues des séries A et G1 sont plus ciblées. Une fois admis, l'étudiant pourra suivre dans un premier temps deux ans de cours en tronc commun lors du premier cycle. Ce qui lui permettra d'obtenir le DEUG en Sociologie après avoir déposé impérativement un rapport d'études de 25 à 30 pages portant sur une enquête sur terrain de 15 jours. Dans un second temps, il poursuivra ses études du second cycle. Ce dernier comprend d'abord une année de tronc commun, qui est la troisième année du cursus, où l'étudiant devra acquérir trois modules : les matières fondamentales, les matières techniques et spécialisées ainsi que les travaux de recherches. Un mémoire de 40 à 70 pages leur est alors demandé pour pouvoir obtenir leur Licence en Sociologie. Ensuite la quatrième année se déroule en deux étapes, soit une année en salle et une année de recherches. Durant l'année en salle, l'étudiant suivra un tronc commun de renforcement théorique et également un module de matières techniques et spécialisées. Après la validation de ces modules, il effectuera une année de recherche dans l'un des domaines suivant : éducation et formation, politique, cultures et sociétés, organisations et entreprises, information et communication, socio-psychanalyse ou monde rural et urbain. Il soutiendra ensuite publiquement le résultat de ses recherches et sera alors diplômé de la Maîtrise en Sociologie. Le troisième et dernier cycle comprendra trois rubriques : les cours fondamentaux, les ateliers et séminaires, et les travaux de recherches. Dans la dernière rubrique, l'étudiant choisira un des domaines suivant : sociologie du développement, sociologie politique, sociologie de l'éducation et de la famille, sociologie du langage, de l'art, de la musique ou de l'alimentation, sociologie religieuse, anthropologie sociale et culturelle ainsi que sociologie des organisations et du travail. Les étudiants devront aussi participer à des manifestations scientifiques à savoir les réunions académiques, la publication d'articles scientifiques et la contribution aux travaux de recherches sur l'environnement universitaire. Le département octroiera à la fin le Diplôme de D.E.A. en Sociologie. A part ce cursus, le Département Sociologie a mis en place en 2003 une Formation Professionnelle en Travail Social et Développement (FPTSD). Formation payante de trois ans, elle a pour objectifs de former des

praticiens sociaux directement opérationnels qui seront appelés à exercer dans divers secteurs : public, privé, confessionnel, association, fondation, organisations non gouvernementales (O.N.G.), projets de développement. Les principaux débouchés sont les métiers d'éducateurs, d'éducateurs spécialisés, d'assistants de service social, d'animateurs, de médiateurs sociaux, de socio-organiseurs, d'agents de développement social, c'est-à-dire de tous les emplois du travail social axés sur les théories, les pratiques et les méthodologies de l'intervention sociale. Cette formation est ouverte aux titulaires du baccalauréat toutes séries. La sélection se fait par un test écrit et un test oral. L'épreuve écrite concerne la culture générale, l'observation et la connaissance du milieu social et humain et la notion de statistiques. L'épreuve orale, quant à elle, portera sur les motivations psychologiques et les aptitudes du candidat.

En ce qui concerne l'association d'étudiants, l'Association des Etudiants Sociologues de Madagascar (A.E.S.M.) s'occupe de l'accueil des étudiants, de leurs orientations ainsi que de leur insertion dans la vie universitaire.

Les débouchés du Département Sociologie sont les postes dans l'enseignement et la recherche au sein des universités ou dans certaines institutions privées de recherche. Les diplômés en sociologie se retrouvent en compétition avec d'autres diplômés universitaires (notamment des diplômés en science politique ou en sciences de la communication et des médias, voire des personnes sans formation universitaire). En tant que généralistes, les diplômés en sociologie et en sciences sociales trouvent aussi des emplois dans des domaines d'activités très divers, qui ne sont pas directement liés à leur domaine d'études. Les diplômés en sociologie et en sciences sociales peuvent notamment travailler comme collaborateurs scientifiques ou comme responsables de projets dans le domaine des statistiques, leurs activités consistent alors à élaborer des questionnaires et des sondages, à recueillir des données, à les analyser et les interpréter, à rédiger des publications, et à fournir des conseils. Les enquêtes qu'ils mènent portent sur des sujets et questions de société comme la formation, la criminalité, la santé, la vie professionnelle, le marché de l'emploi, les minorités, les technologies de la communication et de l'information. Ils peuvent trouver des emplois dans des sociétés spécialisées dans les études de marché ou des instituts de sondage, dans des banques et des assurances ayant leur propre département de marketing, dans l'administration ou dans des institutions étatiques, dans des institutions sociales ou du domaine de la santé, dans des organisations et associations à but non lucratif, dans les médias, dans la formation des adultes, dans les domaines des ressources humaines, du marketing, des relations publiques. En effet,

les connaissances en sciences sociales trouvent en effet leur application partout où une certaine sensibilité est requise pour aborder des questions de société et de relations humaines.

En conclusion, ce premier chapitre a rassemblé les moyens qui nous ont permis de réaliser notre étude sur l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS. Il éclaire le processus par lequel nous avons effectué notre étude. En effet, en ayant décrit la méthodologie et le terrain, nous avons éclairé les esprits sur la manière avec laquelle nous avons obtenus nos résultats et la façon dont nous les avons traité et analysé : nous avons exposé notre choix de l'outil de collecte des données ainsi que notre méthode de recueil et d'analyse des données. En fait, nous avons eu recours à des entretiens semi-directifs puisque les informations liées aux perceptions des sortants de la Faculté DEGS ainsi qu'aux mesures prises par cette Faculté pour leur insertion professionnelle sont principalement qualitatives. Ensuite, nous avons fait une analyse de contenu thématique des résultats qualitatifs, ainsi qu'une analyse quantitative des données issues des questions fermées. Après cela, nous avons justifié le choix de la Faculté DEGS comme objet de notre étude et nous l'avons ensuite présenté.

## **CHAPITRE II : Résultats de l'étude**

Les sortants de la Faculté DEGS fondent leurs perceptions sur les conditions générales du marché de l'emploi (les types d'emplois, leur accessibilité et la correspondance de la formation avec l'emploi). Les types d'emplois sont liés aux caractéristiques des emplois et l'accessibilité est traduite par les chances qu'une personne a de trouver l'emploi qu'elle recherche. A part les perceptions que les sortants de la Faculté DEGS ont du marché de l'emploi, les informations sur les mesures en matière d'insertion professionnelle auxquelles cette Faculté a recours ont également été recueillies auprès des responsables concernés. Cependant, au début de notre étude, nous avons eu plus de difficultés à retrouver des sortants en sociologie. En fait, notre parcours universitaire a fait que nous ne connaissons pas beaucoup de sortants de ce département. Mais en utilisant nos relations, nous avons pu en retrouver. Dans ce chapitre, nous allons voir la présentation des résultats, leur analyse, ainsi que la correspondance de ces résultats avec les deux hypothèses que nous avons émises.

## SECTION I : Présentation des résultats

Dans la présentation des résultats, nous allons rapporter de façon synthétique les discours des interviewés, et nous allons donner leurs pourcentages. Ces discours sont tirés des réponses de ces interviewés à nos questions lors des entretiens semi-directifs. Notons que ces résultats sont issus d'un tableau sur Microsoft Excel. Ce tableau constitue la forme brute de présentation de ces résultats. Les colonnes de ce tableau indiquent les réponses aux questions du guide d'entretien et les lignes consignent les noms des sortants ou des responsables au sein la Faculté DEGS. Ce tableau est la base des traitements comme les grilles d'analyse, l'analyse de contenu thématique et les traitements statistiques. Pour avoir ces résultats, nous avons interrogé des sortants de la Faculté DEGS et des responsables au sein de cette Faculté durant les trois dernières semaines du mois d'avril et la première semaine du mois de mai 2013. Chaque entretien avec les sortants a duré autour d'une heure, et chaque entretien avec les responsables au sein de cette Faculté a duré autour d'une demi-heure. Malgré le problème de disponibilité des répondants lié à leurs responsabilités, nous avons pu les rencontrer ou les joindre. Ainsi, nous allons présenter les résultats relatifs aux perceptions qu'ont les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi et les Résultats relatifs aux mesures prises par cette Faculté pour l'insertion professionnelle de ses sortants.

### 1.1. Résultats relatifs aux perceptions qu'ont les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi

Concernant les caractéristiques démographiques des sortants qui ont répondu à nos questions, nous avons rencontré un total de 42 sortants âgés de 20 à 52 ans. Notre échantillon est composé d'une majorité d'hommes : parmi 42 sortants, 24 sont de sexe masculin (57,14 %), tandis que 18 sont de sexe féminin (42,86 %). 18 de ces quarante-deux sortants sont mariés (42,86 %) et 24 (57,14 %) ne le sont pas.

Pour ce qui est des caractéristiques éducatives des sortants qui constituent notre échantillon, 10 d'entre eux sont juristes (23,81 %), 11 autres sont économistes (26,19 %), 12 autres sont gestionnaires (28,57 %), et 9 autres sont sociologues (21,43 %). Dans cet échantillon de 42 sortants, le niveau d'études maximal atteint à la Faculté DEGS est le doctorat pour 5 sortants (11,90 %), le DEA ou le DESS pour 11 sortants (26,19 %), la maîtrise pour 12 sortants (28,58

%), la licence pour 9 sortants (21,43 %) et le DEUG pour 5 sortants (11,90 %). Les années des promotions de ces sortants que nous avons questionnés sont de 1984 à 2013.

Dans le cadre des projets scolaires des quarante-deux sortants, 6 d'entre eux ont choisi leur filière en prenant leurs parents comme modèles (14,29 %), 9 ont choisi leur filière en raison de leur intérêt particulier pour ce domaine (21,43 %), 10 ont choisi leur filière parce qu'ils pensent que c'est la suite logique de leur baccalauréat (23,81 %), 9 ont choisi leur filière par dépit (21,43 %) et 8 ont choisi leur filière pour accéder à une profession précise (19,04 %). Pendant les heures de cours, les attitudes de ces interviewés étaient la compréhension, l'admiration, l'indifférence, le respect, la loyauté, l'intimité, l'obéissance, la collaboration, l'attention, la passivité ou la politesse envers le personnel éducatif. 32 répondants sur 42 ont mis fin à leurs études (76,19 %) alors que les 10 restants (23,81 %) projettent de poursuivre leurs études.

A propos des projets professionnels, parmi les 42 sortants que nous avons interrogés, 33 ont un emploi (78,57 %) et 9 sont sans emploi (21,43 %). Les lieux de travail sont éparpillés dans la capitale. Parmi ceux qui ont un emploi, 14 sont dans le secteur public (42,42 % des 78,57 %), et 19 sont dans le secteur privé (57,58 % des 78,57 %). Concernant l'accès à l'emploi, les délais d'entrée dans la vie active vont de 2 mois à 5 ans. Les durées de vie active varient de 0 à 28 ans. Parmi les 42 sortants répondants, seulement 6 justifient leur choix de profession par la recherche de plus amples relations (14,29 %), 12 justifient ce choix par intérêt pour le domaine (28,57 %), 4 par vocation (9,52 %), 15 ont choisi leur profession en fonction de leurs études universitaires (35,71 %), et 5 ont choisi par dépit (11,91 %).

Concernant l'accessibilité de l'emploi, dans le cadre de l'organisation des recherches d'emploi, parmi les 42 sortants que nous avons interrogés, 16 (38,10 %) ont opéré par dépôt de dossier, 14 ont usé de leur relations (33,33 %) et 12 n'ont pas eu de réponse (28,57%). Au niveau des pensées sur les offres d'emplois sur le marché de l'emploi, tous les sortants s'accordent sur le fait qu'elles sont inférieures en nombre par rapport aux demandes d'emplois, et sur le fait que ces offres exigent des expériences professionnelles, ce qui écarte les débutants. Pourtant, en plus de cela, 5 sortants sur les 42 (11,90 %) pensent que ces offres sont sous-payées et 8 autres sur les 42 (19,05 %) trouvent que ces offres sont corrompues. Aussi, tout l'échantillon pense-t-il à l'unanimité que la conjoncture économique actuelle défavorise l'accès des chercheurs d'emplois au marché de l'emploi. Mais les perceptions sont partagées concernant l'idée selon laquelle certaines personnes sont privilégiées par le marché de l'emploi. En fait, 11 sortants parmi les 42 (26,19 %) répondants au guide d'entretien ont affirmé que ce sont les employés qui sont expérimentés qui sont favorisés, alors que 20

d'entre ces 42 répondants (47,62 %) ont dit que ce sont ceux qui ont un capital social important, ou encore des relations qui sont avantagés par le marché de l'emploi.

Entrons maintenant dans les valeurs professionnelles. Concernant les motivations pour exercer un emploi, 9 sortants répondants parmi les 42 (21,43 %) sont poussés par le prestige et la stabilité, alors que les 12 autres (28,57 %) sont incités par l'envie d'acquérir des expériences professionnelles, les 16 autres (38,10 %) sont enthousiasmés par le salaire et les 5 restants (11,90 %) sont motivés par la passion, le défi et l'ambition de vouloir aller plus loin, l'indépendance et l'épanouissement personnel. Pour ce qui est des attentes de ces sortants concernant leurs emplois, le tableau suivant intitulé « Attentes de l'échantillon de sortants de la Faculté DEGS vis-à-vis de l'emploi » donne les statistiques des réponses données par les sortants de la Faculté DEGS.

Tableau 1 : Attentes de l'échantillon de sortants de la Faculté DEGS vis-à-vis de l'emploi

<b>Attentes vis-à-vis de l'emploi</b>	<b>Oui</b>	<b>Non</b>
<b>de servir l'intérêt collectif</b>	18	25
<b>d'exercer des responsabilités</b>	23	21
<b>de développer votre carrière</b>	35	9
<b>de gagner un salaire important</b>	35	7
<b>d'atteindre une stabilité de la relation de travail</b>	23	21
<b>d'être autonome</b>	21	23
<b>d'avoir des loisirs</b>	4	39
<b>d'avoir du temps pour la famille</b>	16	28
<b>autre</b>	2	0
<b>Total</b>	<b>177</b>	<b>173</b>

Source : Réponses des sortants de la Faculté DEGS

Ce tableau retrace les réponses des sortants en données quantitatives concernant leurs freins et leurs motivations, ce qui permet d'appréhender leurs attitudes et leurs comportements. De plus, 13 sortants parmi les 42 (30,95 %) ont déclaré qu'ils refusent un emploi moins valorisant pour un salaire plus élevé, alors que les 18 autres (42,86 %) acceptent, et pour les 11 restants (26,19 %), les répondants se sont positionnés au milieu. Concernant l'adaptation formation-emploi, 28 sortants de l'échantillon pensent que leur formation est adaptée au marché de l'emploi (66,67 %), contre 14 (33,33 %) qui jugent que leur formation est inadéquate à ce marché et à leur emploi actuel. 23 sortants parmi les 42 que nous avons interviewés trouvent que la technologie est une cause de chômage (54,76 %), alors que 19 (45,24 %) pensent le

contraire. Pour ce qui est des politiques de gestion du personnel des firmes, des sortants en droit pensent que ces politiques sont plus en faveur de l'employeur, ou que ces politiques méconnaissent de la méritocratie, des sortants en économie ont affirmé que ces politiques sont vieilles, rigides et sources de chômage, des sortants en gestion ont dit qu'elle est difficile en temps de crise, que les petites entreprises ne respectent pas les droits des travailleurs, ou que ces politiques sont floues et ne respectent pas les normes, des sortants en sociologie ont émis leur opinion selon laquelle la sécurité sociale et les conditions de travail des employés sont souvent négligées, que le personnel est une ressource et qu'il faut que les firmes fassent des réformes sur le management de fond : leadership, empowerment, et dynamiques motivationnelles.

Passons maintenant à l'insertion professionnelle. En ce qui concerne la définition de l'insertion professionnelle, certains sortants la voient comme l'entrée dans le monde professionnel et le fait de s'y intégrer, ou comme la découverte du monde du travail vers une situation stable et évolutive, ou comme la possibilité offerte à chacun en fonction de ses qualifications et compétences à trouver un emploi correspondant à ses attentes conformément à la formation suivie, ou comme le fait de trouver sa place parmi ses collègues, ou comme une carrière spécialisée dans un domaine, ou comme un bon poste avec de bonnes relations personnelles, ou comme une passerelle qui mène un individu de la vie étudiante vers la vie professionnelle, ou encore comme un accès à un emploi formel. Concernant les actions que ces sortants ont entreprises pour leur insertion professionnelle, certains ont dit qu'ils ont utilisé de leurs capacités de communication pour gagner la confiance professionnelle de l'employeur, d'autres affirment avoir pris beaucoup d'initiative, d'autres encore ont fait preuve de sérieux, de curiosité, de flexibilité et de persévérance dans les études, d'autres ont effectué des activités extra-professionnelles avec leurs collègues, d'autres trouvent que c'est leur formation et l'adaptation des acquis à l'emploi qui sont les plus déterminants, d'autres ont fait des stages, alors que d'autres se sont adaptés à l'environnement professionnel, d'autres ont eu recours à leurs relations.

En ce qui concerne les programmes de la Faculté DEGS et du gouvernement sur l'insertion professionnelle des sortants, la grande majorité des répondants ont déclaré ne pas être au courant, sauf certains qui ont indiqué les formations professionnalisantes délivrées par cette Faculté. Une grande majorité des répondants ont dit qu'ils ne disposaient pas d'une information diversifiée et complète sur tout ce qui a trait à l'orientation universitaire pour pouvoir choisir votre parcours universitaire et professionnel. D'après nos entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS, leurs actions pour leur insertion professionnelle sont les efforts

de communication pour gagner la confiance professionnelle en montrant leurs capacités pour certains, beaucoup d'initiative pour d'autres, du sérieux, de la curiosité et une flexibilité dans les études pour d'autres, des activités extra-professionnelles avec les collègues pour d'autres, des formations et des candidatures ciblées pour d'autres, des stages pour d'autres, un bon premier emploi pour d'autres, une adaptation pour d'autres, des collaborations avec les enseignants ou des personnes influentes pour d'autres, et de la persévérance pour d'autres encore.

Enfin, dans dix ans, ces répondants se voient Directeurs et dans vingt ans ils se voient chef d'entreprise ou même politiciens pour certains. Les sortants qui ont répondu à nos questions ont donc des opinions ou encore des perceptions diversifiées.

Le tableau suivant intitulé « Les données quantitatives issues des entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS » donne les statistiques des réponses des sortants de la Faculté DEGS aux questions fermées de l'entretien.

Tableau 2 : Les données quantitatives issues des entretiens avec des sortants de la Faculté DEGS

	Oui	Non
<b>Fin d'études</b>	9	32
<b>Emploi</b>	30	9
<b>Adaptation formation-emploi</b>	32	7
<b>Influence de la technologie sur le chômage</b>	21	18
<b>Connaissance des programmes de la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle</b>	2	35
<b>Connaissance des programmes gouvernementaux pour l'insertion professionnelle</b>	9	35
<b>Disposition d'informations sur les formations dispensées par l'université avant de s'y inscrire</b>	11	18
<b>Total</b>	<b>114</b>	<b>154</b>

Source : Réponses des sortants de la Faculté DEGS

Ce tableau retranscrit les réponses des sortants en données quantitatives concernant la reprise ou non des études, l'exercice ou non d'un emploi actuellement, la correspondance ou non entre la formation reçue et l'emploi, l'effet de la technologie sur le chômage, la connaissance des programmes de la Faculté DEGS et des programmes gouvernementaux pour l'insertion professionnelle des étudiants de l'université.

Le tableau suivant intitulé « Les données issues des entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS » récapitule les statistiques de certaines réponses des sortants de la Faculté DEGS.

Tableau 3 : Les données issues des entretiens avec des sortants de la Faculté DEGS

<b>Nature de la formation</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	<b>Activité</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	<b>Motivations</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>
Gestion	12	28,57	Oui	33	78,57	Le prestige et la stabilité	9	21,43
Economie	11	26,19	Non	9	21,43	L'envie d'acquérir des expériences professionnelles	12	28,57
Droit	10	23,81	<b>Secteur</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	Le salaire	16	38,1
Sociologie	9	21,43	Public	14	42,42	La passion, le défi et l'ambition de vouloir aller plus loin, l'indépendance et l'épanouissement personnel	5	11,9
<b>Niveau de formation</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	Privé	19	57,58	<b>Acceptation d'un emploi moins valorisant pour un salaire plus élevé</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>
Doctorat	5	11,9	<b>Causes du choix de profession</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	Oui	18	42,86
DEA/DESS	11	26,19	Plus de relations	6	14,29	Non	13	30,95
Maîtrise	12	28,58	Intérêt pour le domaine	12	28,57	Peut-être	11	26,19
Licence	9	21,43	Suite logique	15	35,71	<b>Adaptation formation-emploi</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>
DEUG	5	11,9	Par dépit	5	11,91	Oui	28	66,67
<b>Causes du choix de filière</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	Vocation	4	9,52	Non	14	33,33
Parents	6	14,29	<b>Organisation de recherche d'emploi</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	<b>La technologie est une des causes du chômage</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>
Intérêt	9	21,43	Dépôt de dossier	16	38,1	Oui	23	54,76
Bacc	10	23,81	Relations	14	33,33	Non	19	45,24
Par dépit	9	21,43	Sans réponse	12	28,57			
Profession	8	19,04						
<b>Arrêt des études</b>	<b>Effectif</b>	<b>%</b>	<u>Source : Réponses des sortants de la Faculté DEGS</u>					
Oui	32	76,19						
Non	10	23,81						

## 1.2. Résultats relatifs aux mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants

Concernant le thème constitué par l'insertion professionnelle, les responsables de la Faculté DEGS que nous avons approchés ont défini l'insertion professionnelle soit comme étant le suivi des carrières des étudiants, soit comme étant la transmission à l'étudiant des connaissances utiles pour leur insertion professionnelle.

Dans le cadre des mesures fonctionnalistes prises par la Faculté DEGS, nos entretiens avec les responsables au sein de cet établissement ont justifié que les finalités explicites de cette Faculté pour l'insertion professionnelle de ses sortants sont contenues dans l'alinéa 5 de l'article 3 du décret n°2008-179 portant réforme du système de l'Enseignement Supérieur et de Recherche en vue de la mise en place du système "Licence, Master, Doctorat" (système LMD). Dans ce cadre, des formations professionnalisantes sont déjà opérationnelles et les recherches sont évolutives.

De surcroît, la Faculté DEGS coopère avec des entreprises et des agents économiques, ce qui profite aux étudiants pour leurs stages et pour leur avenir professionnel. De plus, il existe des conventions de partenariat entre la Faculté DEGS et des universités étrangères. Aussi, les enseignants partagent-ils leurs compétences et qu'à part les cours, les stages contribuent à la responsabilisation des étudiants. A part cela, des matières d'enseignement développent les qualités requises pour l'insertion professionnelle. L'établissement d'un projet par l'étudiant éveille le sens de l'initiative, développe sa personnalité, sa capacité à faire preuve d'autorité, sa motivation, son sens des relations interpersonnelles, son contrôle de soi, son estime de soi, et son esprit de commandement. Pour la consolidation des compétences, le programme d'études donne une formation de base et permet ensuite d'appliquer les acquis avec des exercices proches de la réalité. De plus, des formations en technologie sont également dispensées au sein de la Faculté DEGS. Concernant le système LMD, la Faculté DEGS a déjà obtenu l'habilitation, mais ce système est confronté à des limites et des contraintes concernant les supports pédagogiques. Par ailleurs, il faut préciser que les sortants de la Faculté DEGS constituent une pépinière pour les employeurs et que le produit de l'enseignement, à certains stades, est prêt à être sélectionné par ces employeurs. Pourtant, la Faculté DEGS ne dispose pas encore de structure formelle qui s'occupe de l'insertion professionnelle de ses étudiants.

Pour le Département Droit, les carrières des étudiants sont suivis jusqu'à leur sortie du système éducatif. Dès lors, le département a fait d'eux des adultes responsables de leur

insertion professionnelle. De plus, des relations entre le Département Droit et des entreprises et entités facilitent l'insertion professionnelle de ses sortants. Ainsi, notre échantillon a vérifié les chiffres du Département Droit qui indiquent que 80 % des sortants de ce Département sont admis à l'Ecole Nationale d'Administration de Madagascar (ENAM) et 15 à 20 % autres sortants sont admis à l'Ecole Nationale de la Magistrature et des Greffes (ENMG).

Pour le Département Economie, des parrainages professionnels sont effectués à la sortie des étudiants du système éducatif. De plus, les formations qui y sont dispensées correspondent aux besoins des opérateurs économiques. De fait, les mémoires des étudiants sont des études de cas ou des projets et ils sont centrés sur la réalité économique puisque cela procure des expériences sur le milieu professionnel. Concernant les programmes pour l'insertion professionnelle, la troisième année option « Public affairs » est professionnalisante, tout comme la quatrième année en Administration publique et privée et les D.E.S.S.

Pour le Département Gestion, des partenariats avec des entreprises et des opérateurs économiques favorisent l'insertion professionnelle des étudiants. Dans le cadre des formations en technologies, le Département Gestion travaille avec Interface Technologie Madagascar pour renforcer les compétences des étudiants en informatique de gestion. En outre, certains enseignants du Département Gestion qui sont en même temps chefs d'entreprises ou cadres d'entreprises transmettent leurs expériences professionnelles pour que les étudiants soient en contact avec le milieu professionnel. Concernant les programmes pour l'insertion professionnelle, après l'obtention des diplômes de licence, de maîtrise ou de D.E.S.S. « Audit et Contrôle », les étudiants peuvent entrer dans le monde du travail.

Pour le Département Sociologie, les collaborations avec des entreprises et des opérateurs économiques favorisent l'insertion professionnelle des étudiants. Concernant les programmes pour l'insertion professionnelle, le Département Sociologie dispose de la Formation Professionnelle en Travail Social et Développement (FPTSD).

Dans le cadre des mesures académiques prises par la Faculté DEGS, à part le programme d'enseignement, les enseignants ont une marge de manœuvre dans le développement de la personnalité physique, affective, psychique, mentale et morale des étudiants. Par ailleurs, les responsables de cette Faculté ont répondu que le respect des bonnes mœurs et des règles de bonne conduite figure dans le règlement intérieur de la Faculté DEGS.

## SECTION II : Analyse des résultats

Comme nous l'avons précisé dans la présentation de notre méthodologie de recherche, nous avons eu recours à l'analyse explicative. Pour ce faire, nous avons fait une analyse de contenu thématique des discours des répondants à nos entretiens semi-directifs. Quant aux données quantitatives issues de ces entretiens, elles ont fait l'objet d'un traitement et d'une analyse statistiques. Par ailleurs, ces résultats vont être comparés avec les théories de la première partie. L'intérêt de cette section est qu'elle nous achemine vers la vérification des hypothèses de recherche. Cela étant, nous allons procéder à l'analyse des résultats relatifs aux perceptions qu'ont les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi et à l'analyse des résultats correspondants aux mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants.

### 2.1. Analyse des résultats relatifs aux perceptions qu'ont les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi

Les diplômés constituent une unité d'analyse puisque leurs parcours traduisent, sous forme synthétique, les influences des divers acteurs et facteurs tout au long de la période d'insertion professionnelle. Il est également important de les considérer comme unité d'analyse parce les stratégies et comportements des diplômés n'obéissent pas à une rationalité strictement économique. En fait, ils sont affectés par des éléments sociaux et culturels, et par des dynamiques de socialisation et de construction d'identité.

Les résultats de nos entretiens nous ont permis de récolter des données qui sont caractéristiques des répondants qui sont des sortants de la Faculté DEGS. L'échantillon que nous avons choisi nous a donné une grande variété de réponses. La préanalyse et l'exploitation du matériel a permis de dégager les thèmes suivants : les projets scolaires, les projets professionnels, l'accessibilité de l'emploi, les valeurs professionnelles, l'insertion professionnelle, et les programmes universitaires et gouvernementaux.

Sur la question des projets scolaires, à en croire une majorité parmi les sortants étudiés, le diplôme est moins important que l'expérience, étant donné que les offres d'emplois écartent les débutants en exigeant deux années d'expérience (parfois hors stages) au minimum, pourtant. Ainsi, trente-deux répondants sur quarante-deux ont mis fin à leurs études (76,19 %) alors que les dix restants (23,81 %) projettent de poursuivre leurs études. Ces sortants

vérifient donc le contraire de ce qu'affirme la théorie du filtre selon laquelle la poursuite d'études est un investissement privé, mais sa valeur sociale est remise en cause. Cela signifie que ces sortants comptent mettre en valeur dans la même firme l'accroissement du niveau de diplôme en vue d'obtenir une promotion. Et s'ils ne l'obtiennent pas, ils pensent vouloir migrer vers une autre firme qui reconnaitrait leur futur nouveau diplôme, pour éviter un déclassement dans la firme actuelle : cela vérifie la théorie de l'investissement en capital humain. Pour le cas des sortants qui ne cherchent plus à poursuivre leurs études, ils pensent que les connaissances qu'ils ont acquises sont trop théoriques.

Concernant les deux thèmes qui sont projets scolaires et les projets professionnels, il s'avère que ceux des sortants en droit sont en majorité cohérents et précis, même s'il existe des contre-exemples comme le cas d'un sortant en droit qui est devenu animateur à la télévision par exemple. Par contre, pour les sortants des autres départements, à savoir les départements économie, gestion et sociologie, ces projets sont moins précis mais nous constatons une grande capacité d'adaptation et une débrouillardise de la part de ces sortants et ce sont les sortants en sociologie qui sont les plus polyvalents. Par exemple, nous pouvons citer le cas de sortants en économie qui ont dû arrêter de travailler pour s'occuper de la famille, ou le cas de sortants en gestion qui sont devenus photographes professionnels, ou le cas de sortants en sociologie qui sont devenus des confectionneurs de bijoux. Cependant, les observations de JAROUSSE (1988) ne sont pas toujours vérifiées par notre échantillon. Selon ces observations, les choix des étudiants sont influencés par les filières du baccalauréat, les étudiants arbitrent entre l'effort consenti et la rentabilité des études et ils considèrent la probabilité d'échec dans les filières. Les affirmations de DURU ne sont pas non plus toujours vérifiées. Selon ces affirmations, l'auto-sélection résulte de décisions prises par l'élève ou sa famille, et paraît fondée sur d'autres critères que le niveau de réussite sociale. Nous rappelons que nos résultats ont montré que parmi les quarante-deux sortants qui forment notre échantillon, six ont choisi leur filière en prenant leurs parents comme modèles (14,29 %), neuf ont choisi leur filière en raison de leur intérêt particulier pour ce domaine (21,43 %), dix ont choisi leur filière parce qu'ils pensent que c'est la suite logique de leur baccalauréat (23,81 %), neuf ont choisi leur filière par dépit (21,43 %) et huit ont choisi leur filière pour accéder à une profession précise (19,04 %). Par ailleurs, les sortants que nous avons interrogés ne prennent pas en compte la probabilité d'échec dans les filières. Dans le cadre des projets professionnels, alors que les milieux professionnels requièrent des connaissances techniques et théoriques, et surtout des compétences sociales ou relationnelles, seulement six parmi les

quarante-deux sortants répondants justifient leur choix de profession par la recherche de plus amples relations (14,29 %).

Entrons maintenant dans l'analyse du thème constitué par l'accessibilité de l'emploi. En effet, les méthodes de recherches d'emplois des aînés sont plus ingénieuses que celles des plus jeunes qui se manifestent parfois par des tâtonnements. Ce qui unit les répondants, c'est que tous s'accordent sur le caractère difficile de cette accessibilité à l'emploi et sur le caractère défavorable de la conjoncture économique.

Concernant le thème formé par les valeurs professionnelles, nous remarquons que les sortants qui sont plus âgés et qui ont plus d'expériences professionnelles ont une connaissance plus grande sur le marché de l'emploi, sur la technologie et sur les politiques de gestion du personnel des firmes. De ce fait, ces anciens peuvent accéder à des emplois sans avoir recours à leurs relations (théorie de la quête d'emploi). Certains d'entre eux sont passés par des emplois précaires et inadaptés à leurs formations avant d'accéder à des postes convenables, et parmi eux figurent ceux qui y sont restés pendant une certaine période pour savoir s'ils sont suffisamment compétents pour l'emploi et si leur activité professionnelle leur convient (théorie du job shopping) et ceux qui ont dû passer par ces expériences par dépit et pour éviter le chômage. Pour les plus jeunes, les stages leur ont permis d'améliorer la qualité de leur appariement avec les caractéristiques de la firme (théorie de la quête d'emploi). Selon les sortants qui sont restés dans le même emploi et dans la même firme durant un certain nombre d'années (deux ans et plus), leur emploi est lié à des mécanismes de réputation, d'apprentissage, d'intégration dans des réseaux, des règles, des coutumes dans des cadres plus ou moins institutionnalisés (modèles d'équilibre). Toujours dans le cadre des valeurs professionnelles, le tableau 1 intitulé « Attentes vis-à-vis de l'emploi » que nous avons vu précédemment montre qu'il existe deux maximums pour la réponse « oui » pour les options « développer votre carrière » (35) et « gagner un salaire important » (35). Cela permet de trouver les deux priorités des sortants, à savoir le fait de développer leur carrière et de gagner un salaire important. Cela prouve que nous sommes dans un pays en développement où les universitaires sont conscients du besoin de travailler. Parmi ces 70 réponses, nous remarquons que les femmes tendent vers la première option (18), alors que les hommes tendent vers la seconde (24). Notons qu'en isolant ces 70 réponses, des hommes ont choisi soit les deux options, soit l'une, soit l'autre. Il en est de même pour les femmes. Cela confirme la théorie de F. HERZBERG (1957) selon laquelle l'avancement et le salaire étaient plus importants pour les hommes et que la coopération, les conditions matérielles de travail et les relations avec le chef étaient plus importantes pour les femmes. Et cela impacte leur insertion professionnelle.

En effet, généralement, les hommes accèdent plus facilement à des postes importants. Par ailleurs, pour la réponse « non », le maximum est lié à l'option « avoir des loisirs », ce qui rejoint l'idée de conscience que nous venons d'évoquer.

Dans le cadre de l'analyse du thème constitué par l'insertion professionnelle, les aînés ont développé une personnalité plus adéquate au marché de l'emploi. Les traits de cette personnalité sont le respect des bonnes mœurs et des règles de bonne conduite, le sens de l'initiative, la capacité à faire preuve d'autorité, la motivation, le sens des relations interpersonnelles, le contrôle de soi, l'estime de soi, et l'esprit de commandement. Cependant, tous les sortants s'accordent sur la remarque selon laquelle la formation universitaire, qui est académique et générale, est plus difficile à adapter au marché de l'emploi. En fait, la relation formation-emploi est discutable. Ainsi, deux idées s'opposent : le fait que l'image de l'enseignement supérieur influe sur l'insertion professionnelle et le fait que c'est le contenu et non l'image de cet enseignement qui importe. De plus, le sortant de la Faculté DEGS s'adapte plus lentement au marché de l'emploi par rapport à la concurrence privée du fait du caractère général de sa formation. Malgré cela, cette vision globale devrait donner un niveau stratégique au sortant de la Faculté DEGS (un poste de cadre) alors que les formations professionnalisantes devraient donner à leurs bénéficiaires un niveau opérationnel. Pourtant, la plupart du temps, c'est l'inverse qui se passe sur le marché de l'emploi. A part cela, nous constatons que dans le marché de l'emploi, les plus jeunes perçoivent l'insertion professionnelle seulement depuis la sortie du système éducatif. Ici se pose la question de la délimitation de la période d'insertion. En effet, en nous référant à VINCENS (1997), nous pouvons considérer que le processus démarre avec l'obtention du diplôme et la recherche d'emploi qui suit, quoique l'étudiant ait commencé à structurer une identité professionnelle pendant son parcours universitaire. Mais la fixation de la fin de la période d'insertion professionnelle est problématique, en raison de l'existence de divers critères possibles, soit subjectifs (exemple: la situation correspond aux attentes sur l'entrée dans le monde du travail), soit objectifs (l'obtention d'un contrat à durée indéterminée) pour en fixer le terme.

Ainsi, tous ces thèmes et toutes ces variables mettent en lumière deux types d'insertion professionnelle des sortants que nous avons interviewés : une insertion précaire des sortants débutants et une insertion stable des sortants expérimentés qui ont environ cinq ans de vie active ou plus. Tenons l'exemple d'un sortant en droit dans notre échantillon. Ce sortant a choisi sa filière par intérêt particulier pour le domaine, et il détient un diplôme de Maîtrise. Travaillant actuellement dans un organisme, il projette d'être son propre employeur dans 20 ans. Ayant une perception positive sur le marché de l'emploi, ce sortant a comme stratégie la

prise d'initiatives. Ce sortant a travaillé depuis maintenant 6 ans et est en situation stable. Prenons ensuite l'exemple d'une sortante en économie dans notre échantillon. Cette sortante a choisi sa filière pour accéder aux organismes de développement. Titulaire d'un DEUG, elle est actuellement sans emploi. De plus, elle projette d'obtenir un poste clé dans 20 ans. Ayant une perception positive sur le marché de l'emploi, cette sortante travaille depuis maintenant 6 ans comme enquêteur. Comme stratégie, elle a posé sa candidature. Au moment de l'interview, elle se trouve dans une situation professionnelle précaire puisque son emploi n'a pas évolué. Considérons l'exemple d'un sortant en gestion dans notre échantillon. Ce sortant a choisi sa filière par dépit. Titulaire d'un diplôme de Licence, il a déjà travaillé en tant que Consultant auditeur. Avec 1 an et 8 mois d'expérience professionnelle, il travaille maintenant en tant que Contrôleur de gestion dans une entreprise privée, et il projette d'être son propre employeur dans 20 ans. Ayant une perception négative sur le marché de l'emploi, ce sortant a collaboré avec un enseignant en guise de stratégie. Au moment de l'entretien, il se trouve dans une situation professionnelle précaire. Enfin, voyons l'exemple d'une sortante en sociologie dans notre échantillon. Cette sortante a choisi sa filière parce que c'est la suite logique de son baccalauréat. Titulaire d'un diplôme de Maîtrise, elle travaille actuellement en tant que préparateur de devis (déclassement). De plus, elle a 8 mois d'expériences professionnelles et elle projette de fonder un atelier de création de bijoux et de devenir un haut fonctionnaire dans 20 ans. Ayant une perception négative sur le marché de l'emploi, cette sortante a fait des stages et a postulé en guise de stratégie. Au moment de l'entrevue, elle se trouve dans une situation professionnelle précaire.

Le tableau suivant intitulé « Grille d'analyse des perceptions du marché de l'emploi par quelques sortants de la Faculté DEGS » analyse les données pour chaque entretien et pour chaque thème. Notons que ce tableau est un extrait. Il résume l'analyse de contenu thématique.

Tableau 4 : Grille d'analyse des perceptions du marché de l'emploi par quelques sortants de la Faculté DEGS

	<b>Droit n</b>	<b>Economie n</b>	<b>Gestion n</b>	<b>Sociologie n</b>	<b>Synthèse horizontale</b>
<b>Les projets scolaires</b>	Intérêt particulier pour le domaine, Maîtrise	Accéder à une profession précise, DEUG	Par dépit, Licence	Suite logique du baccalauréat, Maîtrise	Projet scolaire élaboré selon des critères plus sociaux qu'économiques
<b>Les projets professionnels</b>	6 ans d'expérience, travaillant actuellement dans un organisme, ce sortant projette d'être son propre employeur dans 20 ans	6 ans d'expérience, étant actuellement sans emploi, ce sortant vise un poste clé dans 20 ans	1 an et 8 mois d'expérience, travaillant actuellement dans une entreprise privée, ce sortant projette d'être son propre employeur dans 20 ans	8 mois d'expériences, travaillant actuellement chez un constructeur de menuiserie aluminium, ce sortant projette de fonder un atelier de création de bijoux et de devenir un haut fonctionnaire dans 20 ans	Les débouchés sont divers
<b>L'accessibilité de l'emploi</b>	Perception positive conditionnée par l'acquisition d'expériences	Perception négative	Perception négative	Perception positive concernant les métiers du web	Perception négative

	<b>Droit n</b>	<b>Economie n</b>	<b>Gestion n</b>	<b>Sociologie n</b>	<b>Synthèse horizontale</b>
<b>Les valeurs professionnelles</b>	La passion, le défi et l'ambition de vouloir aller plus loin, l'indépendance	Les expériences professionnelles	Occupation, expériences, avenir	Expérience, intérêt et salaire	Chaque répondant a ses perspectives professionnelles
<b>L'insertion professionnelle</b>	Définition : découverte et accès à une situation stable, stratégie : beaucoup d'initiative, situation : stable	Définition : accès à l'emploi et au salaire, stratégie : candidature, situation : précaire	Définition : accès au milieu professionnel, stratégie : collaboration avec un enseignant, situation : précaire	Définition : intégration et gain de salaire, stratégie : stages et candidature, situation : précaire	Persistance des mots comme « intégration » ou « accès », situation : précaire
<b>Les programmes universitaires et gouvernementaux</b>	Formation professionnalisante	Perception négative	Perception négative	Perception négative	Perception négative
<b>Synthèse verticale</b>	Les perceptions du marché de l'emploi par les sortants forgent leurs valeurs professionnelles qui différencient leurs stratégies d'insertion professionnelle et leur insertion professionnelle	Les perceptions du marché de l'emploi par les sortants forgent leurs valeurs professionnelles qui différencient leurs stratégies d'insertion professionnelle et leur insertion professionnelle	Les perceptions du marché de l'emploi par les sortants forgent leurs valeurs professionnelles qui différencient leurs stratégies d'insertion professionnelle et leur insertion professionnelle	Les perceptions du marché de l'emploi par les sortants forgent leurs valeurs professionnelles qui différencient leurs stratégies d'insertion professionnelle et leur insertion professionnelle	

Source : Réponses des sortants de la Faculté DEGS

Dans ce tableau, par exemple, « Droit n » se réfère à un sortant en droit qui porte le numéro n. Concernant les pourcentages, avec un seuil de 50 %, les plus hauts sont liés à la stratégie (78,57 % de sortants actifs, 57,58 % de sortants actifs dans le secteur privé, 76,19 % de sortants qui ont arrêté leurs études), ensuite viennent les valeurs professionnelles (66,67 % de sortants pensent que leur formation est adaptée à leur emploi, 54,76 % trouvent que la technologie est une cause de chômage. Grâce au logiciel NVivo 10, l'analyse fréquentielle des mots significatifs pour notre étude a donné un maximum sur le mot « emploi », avec un pourcentage pondéré de 2,18 %.

La figure suivante intitulée « Analyse fréquentielle des entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS » donne un extrait des fréquences des mots issus des discours de ces sortants.

Figure 4 : Analyse fréquentielle des entretiens avec les sortants de la Faculté DEGS

Mot	Longueur	Nombre	Pourcentage pondéré (%)	Mots similaires
de	2	564	5,40	de
vous	4	478	4,58	vous
emploi	8	228	2,18	l'acceptation, l'accès, l'administration, l'ai, l'ambition, l'argent, l'autre, l'avenir, l'emploi, l'employeur, l'enseignant, l'enseignement, l'entré, l'environnement, l'état, l'état, l'étranger, l'être, l'expérience, l'heur, l'indépendance, l'inscse, l'insertion, l'instant, l'intégration, l'intérêt, l'occasion, l'occupation, l'offre, l'une, l'université
d'avoir	7	204	1,95	d, d'accès, d'approcher, d'après, d'architecte, d'assistante, d'atteindre, d'audit, d'autres, d'avoir, d'emploi, d'emplois, d'enfants, d'entrée, d'entreprise, d'être, d'étude, d'évaluer, d'examen, d'exercer, d'expérience, d'exériences, d'imprégnation, d'information, d'imitative, d'intérieur, d'obtention, d'offre, d'organiser, d'un, d'une
vous	5	200	1,92	vous
la	2	192	1,84	la
les	3	162	1,55	les
à	1	156	1,49	à
et	2	142	1,36	et
oui	3	136	1,30	oui
le	2	134	1,28	le
des	3	130	1,25	des
pour	4	120	1,15	pour
dans	4	116	1,11	dans

Source : Auteur

Le tableau 2 intitulé « Les données quantitatives issues des entretiens » que nous avons vu précédemment montre qu'il existe un maximum pour la réponse « oui » pour l'option « Adaptation formation-emploi » (32). Pourtant, en analysant de plus près, nous constatons que malgré ces pensées des sortants, les sortants en Sociologie et en Gestion témoignent de plus d'inadaptation de la formation avec l'emploi, par rapport aux autres sortants de la Faculté DEGS. En effet, les sortants en Sociologie font preuve d'une capacité de reconversion, pour

ne citer que l'exemple du sortant sociologue maîtrisard qui est préparateur de devis chez un constructeur de menuiserie d'aluminium. De surcroît, pour la réponse « non », les deux maximums (35) correspondent aux connaissances des programmes de la Faculté DEGS et de ceux du gouvernement pour l'insertion professionnelle des universitaires. Et cela influe sur leur insertion professionnelle.

## 2.2. Analyse des résultats relatifs aux mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants

Les résultats de nos entretiens nous ont permis de récolter des données qui sont caractéristiques des répondants qui sont des universitaires de la Faculté DEGS. Les universitaires sont une unité d'analyse, sachant que certaines des approches mentionnées (par exemple, les approches du système d'emploi et des besoins en ressources humaines), tout comme la réflexion sur les modèles fonctionnalistes et académiques, laissent entendre que les orientations et pratiques de fonctionnement de l'enseignement supérieur, notamment en ce qui concerne la préparation à la vie professionnelle, jouent un rôle fondamental sur la façon dont les étudiants abordent l'insertion professionnelle après l'obtention de leur diplôme. Cette affirmation repose sur l'idée que l'éducation (dans ce cas, l'enseignement supérieur) joue un rôle pertinent, aussi important que celui des autres acteurs, dans la configuration des processus d'insertion professionnelle après l'obtention du diplôme.

L'échantillon que nous avons choisi nous a donné une grande variété de réponses. La préanalyse et l'exploitation du matériel a permis de dégager les thèmes suivants : l'insertion professionnelle, les mesures fonctionnalistes et les mesures académiques prises par la Faculté DEGS.

A propos du profil de la Faculté DEGS, celle-ci est quadridisciplinaire.

Aujourd'hui, la conception de l'université moderne prédominante est celle d'une institution en relation avec les acteurs locaux (collectivités territoriales, milieu économique local), consciente du rôle qu'elle a à jouer et de sa responsabilité envers les étudiants. Cette progressive exigence d'une université devant s'adapter à son environnement et à la demande de ses étudiants a sans doute participé, en grande partie, à la prise en compte du problème de l'insertion professionnelle des diplômés par les autorités publiques nationales et locales. C'est l'essence même de l'alinéa 5 de l'article 3 du décret n°2008-179 portant réforme du système

de l'Enseignement Supérieur et de Recherche en vue de la mise en place du système "Licence, Master, Doctorat" (système LMD). Mais certains universitaires pensent que l'université devrait se concentrer sur sa mission de recherche et de transmission d'un savoir désintéressé aux étudiants. Cependant, tous les répondants ont constaté que la Faculté DEGS ne dispose pas d'une structure qui s'occupe de l'insertion professionnelle de ses sortants

La diversité des programmes d'enseignement supérieur peut être analysée selon un axe vertical correspondant à certaines coordonnées de statut (qualité, réputation, réussite professionnelle des diplômés, par exemple) ou bien selon un axe horizontal se rapportant à des aspects structurels et de contenu (différences de profils tant d'un point de vue conceptuel qu'au niveau des programmes d'enseignement). Mais puisque le contenu de l'enseignement prime sur le nombre de matières étudiées, alors nous allons retenir l'analyse horizontale.

Dans les études du premier cycle (première année et deuxième année) au sein du Département Droit, à part les matières propres au droit et les autres matières, le programme d'enseignement inclut les sciences sociales en première année, l'économie en première et en deuxième année, ainsi que la comptabilité en deuxième année. Ici, nous remarquons qu'il n'y a pas d'études en langues. Dans les études du premier cycle au sein du Département Economie, hormis les matières propres à l'économie et les autres matières, le programme d'enseignement inclut la comptabilité, la psychologie sociale, le droit constitutionnel, le droit civil, la sociologie et les langues : Malagasy ou Anglais (première année), la comptabilité nationale, la comptabilité analytique d'entreprise, les techniques commerciales, le droit commercial et les langues : Malagasy ou Anglais (deuxième année). Dans les études du premier cycle au sein du Département Gestion, en éliminant les matières propres à la gestion, le programme d'enseignement inclut les techniques d'expression française, les techniques d'expression anglaise, l'initiation au droit et l'économie générale (première année), l'économie nationale et internationale (deuxième année). Dans les études du premier cycle au sein du Département Sociologie, ne considérant pas les matières propres à la sociologie, le programme d'enseignement comprend le français et l'anglais (première année), l'économie et les sociétés (deuxième année). Le premier cycle au sein de la Faculté DEGS montre un enchevêtrement entre les matières enseignées, ce qui permet à cet établissement de former des généralistes dans l'enclos de cette quadridisciplinarité.

Puis, chaque Département se spécialise encore plus dans son propre domaine dans les études du second cycle (licence et maîtrise) et la difficulté est de plus en plus grande. Pour le Département Economie, les études du second cycle se spécialisent encore plus en économie, à part la licence option administration d'entreprise.

Ensuite, chaque Département se spécialise encore plus dans son propre domaine dans les études du troisième cycle (DEA en droit ; DESS, DEA, Doctorat et HDR en économie, en gestion et en sociologie). Cependant, au sein du Département Gestion, à part le DESS « Audit et contrôle » les autres diplômes sont octroyés par le Département Economie et en collaboration avec celui-ci. Cela rejoint la théorie de VINCENS et KRUPA (1992) concernant les « filières à sélection répartie » dans lesquelles les difficultés sont constantes ou croissantes. Dans ce cas, l'échec sanctionne des difficultés dans l'acquisition des connaissances techniques de la filière, et laisse présager des redoublements ultérieurs tout au long de la filière. Cela étant, l'avantage de ce système d'enseignement « progressif » au sein de la Faculté DEGS est qu'il favorise l'insertion professionnelle puisque si l'étudiant met fin à ses études après l'obtention de l'un de ces diplômes, il pourra trouver un emploi qui y correspond. De plus, les compétences que les étudiants acquièrent au sein de la Faculté vérifient la théorie de « l'effet établissement » puisqu'elles portent du rendement sur une longue période, ce qui a permis à certains sortants de stabiliser leur emploi.

Cependant, en rapport avec les résultats précédents sur les perceptions du marché de l'emploi par des sortants de la Faculté DEGS, l'expérience de la période de transition vers le monde du travail varie de sorte que le diplôme universitaire n'a pas de valeur universelle dans la transition vers le monde économique et professionnel.

En somme, la Faculté DEGS combine les approches fonctionnalistes avec les approches académiques. Les mesures fonctionnalistes qu'elle prend sont les programmes d'enseignement professionnalisants, les coopérations avec des entreprises et des agents économiques, ainsi que les partages des compétences par les enseignants. Les mesures académiques qu'elle prend sont les programmes d'enseignement orientés recherche, le développement de la personnalité physique, affective, psychique, mentale et morale des étudiants, ainsi que le respect des bonnes mœurs et des règles de bonne conduite. Alors que les mesures fonctionnalistes prises par la Faculté DEGS régulent l'insertion professionnelle des sortants qui comptent travailler en dehors du domaine de la recherche, les mesures académiques régulent l'insertion professionnelle des sortants qui veulent des postes académiques, d'enseignants et de chercheurs.

Le tableau suivant intitulé « Grille d'analyse des mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants » analyse les données pour chaque entretien et pour chaque thème. Notons que ce tableau est un extrait. Il synthétise l'analyse de contenu thématique.

Tableau 5 : Grille d'analyse des mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants

	<b>Droit p</b>	<b>Economie p</b>	<b>Gestion p</b>	<b>Sociologie p</b>	<b>Synthèse horizontale</b>
<b>L'insertion professionnelle</b>	Suivi des carrières des étudiants	Transmission à l'étudiant des connaissances utiles pour leur insertion professionnelle.	Transmission à l'étudiant des connaissances utiles pour leur insertion professionnelle.	Suivi des carrières des étudiants	L'insertion professionnelle des étudiants dépend du suivi de leurs carrières et de leur éducation
<b>Les mesures fonctionnalistes prises par la Faculté DEGS</b>	Suivi des carrières des étudiants jusqu'à leur sortie du système éducatif, relation avec des entreprises et des entités	Parrainages professionnels à la sortie de l'étudiant du système éducatif, mémoires sur le terrain professionnel, licence professionnalisante	Partenariats avec des entreprises et des opérateurs économiques, transmission d'expériences professionnelles par les enseignants	Collaborations avec des entreprises et des opérateurs économiques, Formation Professionnelle en Travail Social et Développement	Collaborations avec des acteurs, et formations qui favorisent l'insertion professionnelle des sortants en dehors du métier de la recherche
<b>Les mesures académiques prises par la Faculté DEGS</b>	Modèle professoral, respect du règlement intérieur	Modèle professoral, respect du règlement intérieur	Modèle professoral, respect du règlement intérieur	Modèle professoral, respect du règlement intérieur	Insertion des enseignants et des chercheurs
<b>Synthèse verticale</b>	Les mesures régulent l'insertion professionnelle des sortants	Les mesures sont des facteurs d'insertion professionnelle	Les mesures sont des facteurs d'insertion professionnelle	Les mesures sont des facteurs d'insertion professionnelle	Les mesures sont des facteurs d'insertion professionnelle

Source : Réponses de certains responsables au sein de la Faculté DEGS

## SECTION III : Correspondance aux hypothèses émises

Nous allons maintenant procéder à la vérification des deux hypothèses par rapport aux résultats que nous avons obtenus. Cette vérification va se faire par inférence et par interprétation, puisque les pondérations des thèmes déterminent les relations qui existent entre elles.

### 3.1. Correspondance à la première hypothèse

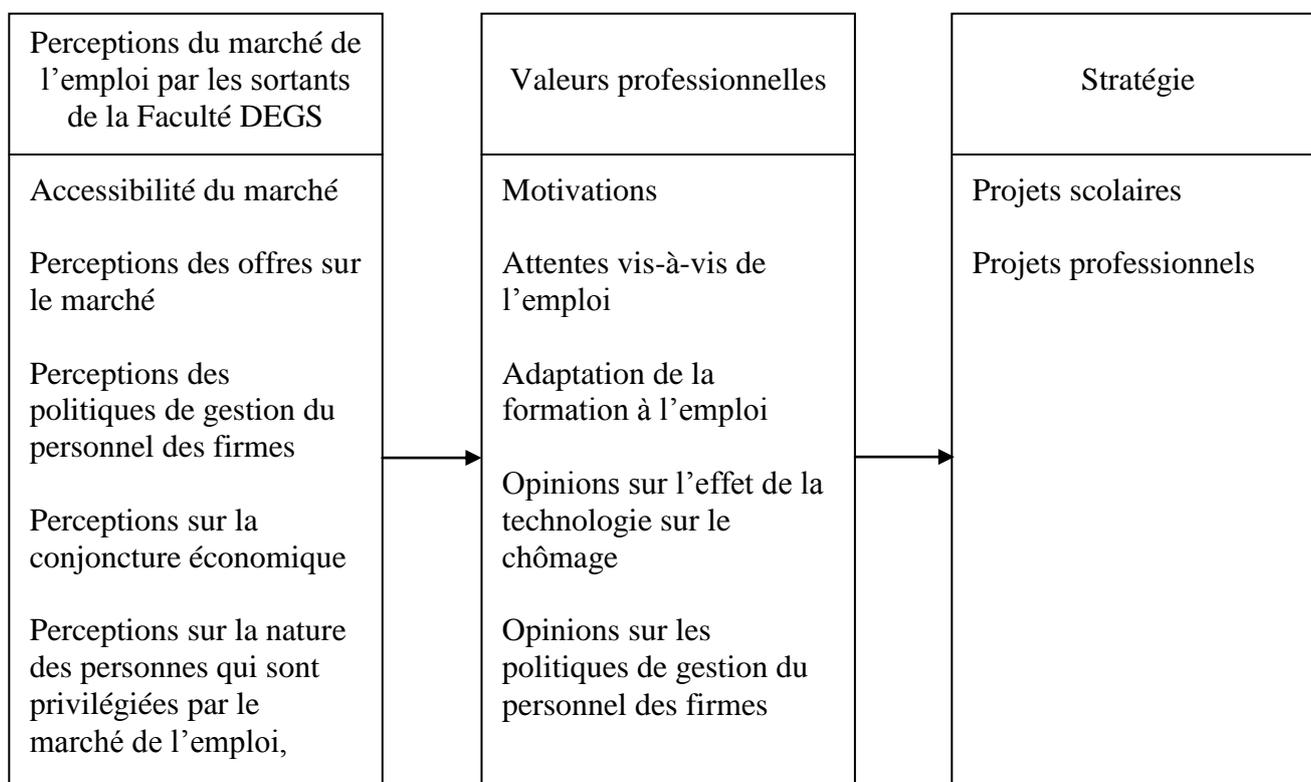
Notre première hypothèse est la suivante : l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS dépend de leurs perceptions du marché de l'emploi.

Dans l'analyse comportementale que nous avons étudiée en marketing, nous avons vu que les perceptions de l'individu étudié influent sur son système d'attitudes. Et dans le cas des sortants de la Faculté DEGS, leurs systèmes d'attitudes envers le marché de l'emploi influent sur leur insertion professionnelle. L'attitude est une prédisposition de l'individu à évaluer d'une certaine manière un objet ou le symbole de cet objet. L'attitude est composée de trois éléments : les connaissances ou éléments cognitifs sur un objet (réceptivité de l'individu), les sentiments ou éléments affectifs sur un objet et les tendances à agir ou éléments conatifs vis-à-vis d'un objet (évaluation et action). Dans notre étude, cet objet est le marché de l'emploi. De plus, l'attitude évolue et crée chez l'individu un système de valeurs professionnelles. Ainsi, grâce à ce système, l'individu peut simplifier la vision du marché de l'emploi, pour pouvoir s'adapter à une situation donnée. Par conséquent, la perception de l'individu vis-à-vis du marché de l'emploi évolue en fonction de ce dernier. Ainsi, au fur et à mesure qu'un individu développe ses perceptions, ses actions deviennent organisées au système d'attitudes. Concernant les perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS, les résultats de notre étude montrent une relation entre ces perceptions et les valeurs professionnelles de ces sortants.

En management stratégique, nous avons vu que la stratégie est liée au contenu des schémas d'interprétations et qu'elle exprime des interactions entre l'individu et l'environnement. Dans notre cas, ces individus sont les sortants de la Faculté DEGS, et l'environnement est le marché de l'emploi. Le système d'interprétations est défini par la façon de percevoir, de penser et d'agir pour une vision de la réalité du marché de l'emploi ; il est assimilé à un processus de traduction des événements, des modèles de compréhension et de partage des significations. Il

s'agit donc pour les sortants de la Faculté DEGS de faire des observations des données, des interprétations de ces données et de passer à la mise en œuvre des actions. Ce paradigme social est le produit de l'interaction des individus dans le marché de l'emploi et des expériences vécues par rapport aux relations internes et externes liées à la structure de pouvoir et à certains vecteurs tels que les routines, les symboles, les rites et mythes, le système de contrôle, la structure organisationnelle, les conflits et les interprétations contradictoires dans le marché de l'emploi. Les résultats de notre étude montrent qu'au fur et à mesure que les sortants acquièrent de l'ancienneté dans le marché de l'emploi, leurs perceptions vis-à-vis de ce marché deviennent positives. Ainsi, à travers les discours des sortants de la Faculté DEGS que nous avons interrogés, les perceptions du marché de l'emploi par ces sortants constituent le thème principal, puis viennent les valeurs professionnelles et les stratégies de ces sortants. La figure ci-après intitulée « Les influences des perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS sur leur insertion professionnelle » décrit la relation entre ces perceptions et l'insertion professionnelle de ces sortants.

Figure 5 : L'influence des perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS sur leur insertion professionnelle



Source : Auteur

Cette figure a été obtenue à partir des résultats de notre étude qualitative, où les thèmes issus de nos guides d'entretiens sont en relation. En effet, les perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS déterminent les valeurs professionnelles de ces sortants, ce qui leur permet de formuler leur stratégie pour leur insertion professionnelle. En fait, ces perceptions provoquent une disparité de l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS.

L'inférence se présente comme suit : si les anciens sortants ont une perception plus positive et donc des stratégies plus élaborées que celles des nouveaux sortants, et si l'insertion professionnelle dépend de ces stratégies, alors les anciens sortants sont plus insérés que les nouveaux sortants. Par conséquent, notre première hypothèse est vérifiée.

### 3.2. Correspondance à la seconde hypothèse

Notre seconde hypothèse se présente comme suit : l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS résulte des mesures prises par cette Faculté pour leur insertion professionnelle. A travers les résultats, nous avons vu que la carrière professionnelle du sortant de la Faculté DEGS ne peut avancer sans les mesures prises par cette Faculté. Dans ce cadre, nous avons réuni deux thèmes : l'insertion professionnelle vue par les responsables de cet établissement et les mesures d'insertion professionnelle auxquelles ils ont recours. Ces mesures sont les formations professionnalisantes, les partenariats avec des entreprises et des opérateurs économiques, les conventions de partenariat entre la Faculté DEGS et des universités étrangères, les partages de compétences par les enseignants, les stages qui contribuent à la responsabilisation des étudiants, l'incitation auprès des étudiants pour qu'ils établissent des projets qui éveillent leur sens de l'initiative, qui développe leur personnalité, leur capacité à faire preuve d'autorité, leur motivation, leur sens des relations interpersonnelles, leur contrôle de soi, leur estime de soi, et leur esprit de commandement. En effet, ces caractéristiques personnelles des étudiants influent sur leur insertion professionnelle. De plus, les mesures prises par la Faculté DEGS en matière d'insertion professionnelle consistent aussi en une consolidation des compétences à travers le programme d'études qui donne une formation de base et qui permet ensuite d'appliquer les acquis avec des exercices proches de la réalité, elles consistent également en des formations en technologie. Et nous avons également vu les mesures spécifiques aux départements de la Faculté DEGS. Ainsi, par rapport aux théories que nous avons exposées concernant les mesures prises par l'université

pour l'insertion professionnelle de ses sortants, les mesures auxquelles la Faculté DEGS a recours sont certes incomplètes mais elles sont importantes pour l'insertion professionnelle des sortants de cette Faculté. Puisque ces mesures constituent un thème principal, alors par inférence elles influent sur l'insertion professionnelle des sortants. Par conséquent, l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS dépend des mesures prises par cette dernière. Alors que les mesures fonctionnalistes prises par la Faculté DEGS régulent l'insertion professionnelle des sortants qui comptent travailler en dehors du domaine de la recherche, les mesures académiques régulent l'insertion professionnelle des sortants qui veulent des postes académiques, d'enseignants et de chercheurs.

L'inférence se présente comme suit : si le type de mesures d'insertion professionnelle prises par la Faculté DEGS régule l'insertion professionnelle d'un type de sortants bénéficiaires, alors les mesures d'insertion professionnelle prises par la Faculté DEGS régulent l'insertion professionnelle des sortants. Par conséquent, notre première hypothèse est vérifiée.

Dans ce second chapitre de la deuxième partie, nous avons présenté les résultats de notre étude, ensuite nous avons fait une analyse de contenu thématique de ces résultats, une analyse quantitative des données issues des questions fermées auxquelles les sortants ont répondu et une analyse par rapport aux théories d'auteurs que nous avons vues dans la première partie. En fait, ces résultats montrent un déclassement plus marqué pour les plus jeunes. Dans ce cas, les aînés sont privilégiés par le marché de l'emploi de par leurs expériences. Par ailleurs, nous avons constaté une relation de subordination entre les perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS et leurs valeurs professionnelles qui influent sur leur insertion professionnelle, mais aussi entre les mesures d'insertion professionnelle de la Faculté DEGS et cette insertion. Cette perception devient positive à mesure que les expériences augmentent. De plus, les théories de la première partie ont été vérifiées par nos résultats sauf la théorie du filtre relative à la poursuite d'études. Une relation de subordination existe également entre le type de mesures d'insertion professionnelle et le type d'emploi favorisé, et donc entre les mesures et l'insertion professionnelle des sortants de cet établissement. L'interprétation de ces résultats par inférence a permis de vérifier nos deux hypothèses.

## Conclusion partielle

Dans cette deuxième partie, nous avons présenté notre méthodologie d'approche, de collecte et d'analyse de données, puis le terrain qui est la Faculté DEGS. Cet établissement est caractérisé par une variété et une richesse des formations qu'elle dispense. A part cela, les débouchés sont également dotés de ces mêmes qualités. En outre, malgré les difficultés que nous avons rencontrées sur le terrain, nous avons pu obtenir des résultats comparables entre départements et entre sortants de différentes caractéristiques. Au niveau des différences, ces résultats montrent que les sortants en droit ont des projets scolaires et professionnels plus cohérents et plus précis que les autres, ce qui influe sur leur insertion professionnelle. De plus, ces résultats montrent que les nouveaux entrants dans le marché de l'emploi ont des perceptions négatives sur ce marché, mais ce pessimisme laisse la place à un optimisme à mesure que le sortant se familiarise avec ce marché, et ces perceptions expliquent les différences au niveau de leurs stratégies d'insertion professionnelle. De surcroît, les sortants qui comptent poursuivre leurs études pensent pouvoir éviter les risques de déclassement. Cela découle de cet optimisme. En fait, ces résultats vérifient la majorité des théories du marché de l'emploi, et ils vérifient les hypothèses que nous avons émises.

## CONCLUSION GENERALE

Dans notre étude, nous avons présenté les théories sur le marché de l'emploi ainsi que l'insertion professionnelle à travers sa définition et à travers les mesures prises par les sortants et par l'université pour l'insertion professionnelle de ces sortants. De ce fait, pour comprendre l'insertion professionnelle, il a fallu appréhender les dispositifs du marché de l'emploi. Pourtant, concernant les jeux entre l'offre et la demande d'emploi, nous pouvons remarquer que le chercheur d'emploi peut persuader l'employeur potentiel de l'embaucher même s'il a moins d'expériences professionnelles que celles qui sont requises par le poste. Notons que certains conseillers en emploi peuvent témoigner de la possibilité d'élaboration d'un curriculum vitae sans expériences professionnelles. Dans le cadre de l'insertion professionnelle proprement dite, les stratégies des sortants de l'université sont l'investissement en capital humain et les projets scolaires et professionnels, tandis que les mesures universitaires sont les approches fonctionnalistes et les approches académiques. En effet, l'université conditionne les étudiants jusqu'à leur sortie du système éducatif. Comme nous l'avons vu, dans la théorie des attitudes de BOWLES et GINTIS, le système éducatif a pour missions de former le prolétariat à l'appareil productif et de réserver à une élite les enseignements nécessaires aux tâches d'encadrement et de création. Cela montre que l'accès aux postes de cadres et la création d'entreprise, ainsi que les postes académiques importants sont réservés à une élite. Derrière elle, la file d'attente désavantage les plus jeunes, ce qui explique les nombreux cas de déclassement à l'embauche tant dans le secteur public que dans le secteur privé. Au vu des résultats de nos entretiens semi-directifs, nous avons constaté que pour arriver à une position stabilisée sur le marché de l'emploi, c'est-à-dire pour leur insertion professionnelle, plusieurs sortants de la Faculté DEGS sont passés par des emplois moins valorisants par rapport à leur niveau de diplôme, d'autres ont dû quitter tôt le système éducatif pour travailler, vu que le statut social de leurs parents ne permet pas de subvenir à tous leurs besoins. Dans la plupart des cas, les carrières professionnelles des sortants de la Faculté DEGS sont lentes à démarrer du fait du caractère général et théorique de leur formation. Pourtant, au fur et à mesure que ces sortants restent dans le marché de l'emploi, leurs compétences évoluent et atteignent le niveau stratégique, s'ils obtiennent des postes intéressants.

Dans notre étude, les principaux acteurs de l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS sont ces sortants et cette Faculté elle-même. Pour répondre à notre

problématique qui concerne ce que font les principaux acteurs pour l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS, nous avons posé deux hypothèses.

Notre première hypothèse est la suivante : l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS dépend des perceptions du marché de l'emploi par ces sortants. Les résultats de nos recherches ont montré que pour leur insertion professionnelle, selon leurs caractéristiques, des sortants de la Faculté DEGS certains ont utilisé de leurs capacités de communication pour gagner la confiance professionnelle de l'employeur, d'autres ont pris beaucoup d'initiative, d'autres encore ont fait preuve de sérieux, de curiosité, de flexibilité et de persévérance dans les études, d'autres ont effectué des activités extra-professionnelles avec leurs collègues, d'autres ont suivi une formation qu'ils ont adaptée à l'emploi, d'autres ont fait des stages, d'autres se sont adaptés à l'environnement professionnel, d'autres encore ont eu recours à leurs relations. **En effet, les traitements par inférence des résultats de notre étude montrent que les perceptions du marché de l'emploi par les sortants de la Faculté DEGS influent sur les stratégies de ces sortants, ce qui nous a permis de trouver ces stratégies, c'est-à-dire ce qu'ils font pour leur propre insertion professionnelle, ce qui répond donc à notre problématique.**

Notre seconde hypothèse se présente comme suit : l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS résulte des mesures prises par cette Faculté pour leur insertion professionnelle. Les résultats de nos recherches ont montré que ces mesures sont les approches fonctionnelles et les approches académiques. Les mesures fonctionnalistes sont les programmes d'enseignement professionnalisants, les coopérations avec des entreprises et des agents économiques, ainsi que les partages des compétences par les enseignants. Les mesures académiques sont les programmes d'enseignement orientés recherche, le développement de la personnalité physique, affective, psychique, mentale et morale des étudiants, ainsi que le respect des bonnes mœurs et des règles de bonne conduite. **A ce propos, les traitements par inférence des résultats de notre étude montrent bien que ces mesures, c'est-à-dire ce que la Faculté DEGS fait pour l'insertion professionnelle de ces sortants, régulent l'insertion professionnelle des sortants de cet établissement selon le type de mesures, ce qui répond donc à notre problématique.**

Cependant, pour améliorer ce que font actuellement les sortants de la Faculté DEGS pour leur insertion professionnelle, nous proposons un apprentissage de leur part de la théorie du capital humain et de ses dérivés, ainsi qu'une étude plus approfondie de leur part de l'élaboration des

projets scolaires et professionnels. Pour améliorer ce que fait actuellement la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants, nous recommandons une fixation d'objectifs plus précis. Par exemple, pour l'année universitaire 2009/2010, considérons les diplômés en DEUG jusqu'à l'Habilitation à Diriger des Recherches qui sont au nombre de 2795. Après la réalisation d'une enquête pour connaître les sortants parmi ces diplômés au titre de l'année universitaire 2009/2010, un exemple d'objectif serait de placer 500 d'entre ces sortants dans le milieu professionnel pour des expériences hors stages, pour obtenir un taux d'insertion. De plus, nous recommandons une intégration d'une vie hors stage en entreprise dans l'emploi du temps des étudiants, en collaboration avec des entreprises. Par ailleurs, nous préconisons des cours du soir pour les étudiants qui travaillent à plein temps. Enfin, nous conseillons la création d'un cabinet de placement des sortants de la Faculté DEGS au sein de cet établissement. En effet, ce cabinet pourrait établir une base de données de tous les sortants, et les relations avec les aînés qui sont déjà placés pourraient placer les sortants chercheurs d'emplois pour des stages ou même pour des emplois attitrés. Plus tard, ce cabinet pourrait réaliser des enquêtes qualitatives et quantitatives et même des études sur les dynamiques temporelles des parcours d'insertion, c'est-à-dire des études économétriques. Ce cabinet pourrait être une plateforme d'accès à l'emploi qui sert d'intermédiaire entre l'université et le monde socioéconomique pour soutenir une culture universitaire d'entreprise. Pour cela, ce cabinet pourrait disposer de deux branches : le bureau d'aide à l'insertion professionnelle et le bureau de recueil et d'analyse des statistiques.

Selon nous, cette étude a été très bénéfique, autant à l'Université qu'à nous-même. L'Université tient un rôle très important dans l'insertion professionnelle de ses étudiants, dans le sens où l'enseignement donné donne une compétence polyvalente quelle que soit la filière choisie par l'étudiant. De ce fait, les sortants de l'Université sont capables de s'adapter à des situations différentes lorsqu'il se trouve confronté au marché de l'emploi. Cependant, nous trouvons que des actions restent à entreprendre pour faire reconnaître aux employeurs qui ne sortent pas de l'Université la valeur des diplômes de cette dernière. Ainsi, le cabinet de placement que nous avons mentionné pourrait établir un réseau solide des sortants de la Faculté DEGS, et grâce à une plus grande accessibilité de ces sortants au marché de l'emploi, ils pourraient prouver face à la concurrence que leur formation les met au niveau stratégique, et donc que les postes de cadres leur revient de droit. D'après nous, ce cabinet pourrait avoir comme fer de lance la lutte contre les déclassements des sortants de la Faculté DEGS.

Par ailleurs, il existe une autre piste de recherche que nous n'avons pas pu approfondir en raison des contraintes spatio-temporelles. Sur ce point, il est vrai que puisque les universitaires, les étudiants et les employeurs forment un système, l'étude de l'une de ces composantes permet de comprendre son propre fonctionnement mais aussi celui des autres composantes. La réflexion sur les modèles fonctionnalistes et académiques de l'enseignement supérieur nous a amenée à conclure que ce sous-système d'enseignement doit tenir compte des contraintes découlant du fonctionnement du marché de l'emploi et des préférences des employeurs, ce qui ne signifie pas qu'il faut accepter ces dernières comme des orientations indiscutables. A ce propos, les employeurs correspondent à une unité d'analyse dans le sens où les diverses théories sur le marché de l'emploi, comme les approches de ROSÉ et de VERNIERES, permettent de comprendre qu'il y a divers facteurs, liés aux modes de gestion de la main-d'œuvre et aux options de recrutement des employeurs, qui ont une incidence sur les possibilités d'insertion professionnelle des diplômés. Incluse dans cette piste de recherche, la question des salaires peut également faire l'objet de recherches, vu que les stratégies sur les salaires impliquent les employés et les employeurs.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages académiques :

ARROW K. J., *Higher education as a filter*, 1973, pp. 193-216

BERG I., *Education and Jobs, the Great Training Robbery*, Penguin Editions, 1970, 194 p

BLAUG Mark , *La méthodologie économique*, Economica, Paris, 2e édition, 1994, pp. 216-217

BOLLINGER D., HOFSTEDE G., *Les différences culturelles dans le management*, Editions d'Organisation, 1987, 268 p

BOWLES S., GINTIS H., *Schooling in Capitalist America*, Basic Books, New York, 1976

BUJOLD C. (1989), *Choix professionnel et développement de carrière*, Thèses et recherches, Montréal: Gaetan Morin éditeur, Paris: Editions Eska

DOERINGER P., PIORE M., *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*, D.C. Heath, Lexington, 1971

DUBAR C., *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Colin, Paris, 1991

DUBAR C., TRIPIER P., *Sociologie des professions*, Paris : Armand Colin, 1998, pp. 243-255

DUBET F., FILATRE D., MERRIEN F-X., SAUVAGE A. et VINCE A., *Universités et villes*, L'Harmattan, 1994

DUBET F., *Le déclin de l'institution*, Paris : Seuil, 2002

ETZKOWITZ H., et LEYDESDORFF L., *Universities in the Global Economy: A Triple Helix of University - Industry-Government Relations*, Londres, Cassell Academic, 1997

ETZKOWITZ H., WEBSTER A., GEBHARDT C. et CANTASINO TERRA B. R., *The future of the university and the university of the future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm*, Research Policy, 2000, pp. 313- 330

FOURNIER G., MONETTE M., *L'insertion socioprofessionnelle : un jeu de stratégie ou un jeu de hasard?*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2000, p. 77-903

FRIOT B., ROSÉ J., *L'emploi en débat*, 1998

GERME J. F., MARSDEN D. (1991), "Young people and entry paths to long term jobs in France and Great Britain", Ryan P. (éd.), *The Problem of Youth*, Mac Millan, London, 2000, pp. 179-199

GREFFE X., LALLEMENT J., DE VROEY M., (dir. pub.), *Dictionnaire des grandes œuvres économiques*, éd. Dalloz, Paris, 2002

HOFER C. W. & SCHENDEL D., *Strategy formulation: Analytical concepts*, West Pub. Co. (St. Paul), 1978, pp. 206-211

KEYNES J. M., *Théorie générale de l'emploi, de la monnaie et de l'intérêt*, 1936

LAMOUREUX A., *Recherche et méthodologie en sciences humaines*, Laval : Editions Etudes Vivantes, 1995

O'REILLY, Dave, CUNNINGHAM, Lynne, LESTER, Stan, *Developing the capable practitioner: professional capability through higher education*, London: Kogan page, 1998. 244 p

PAILLÉ P., MUCCHIELLI A. (2008), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin

SPENCE M., *Job Market Signaling*, 1973, pp. 353-374

THUROW L. (1974), "Measuring the economic benefits of education", in *Higher Education in the Labor Markets*, Gordon, pp. 374-418

VILLECHAISE-DUPONT, *Soulet*, 2000

#### **Revues :**

AMABLE Bruno, GUELLEC Dominique (1992), *Les théories de la croissance endogène*, in *Revue d'économie politique*, 102 (3), mai-juin, page 315

BARNETT R., PHIPPS A. (2005), « Academic Travel », *Review of Education and Pedagogy*, 27 (1)

BLANCHARD O.J., DIAMOND P. (1994), "Ranking, unemployment duration and wages" *Review of Economic Studies*, vol. 61-3, pp. 417-434

BOYER R., CAROLI E., *Changement de paradigme productif et rapport éducatif: performances de croissances comparées France-Allemagne*, communication présentée au colloque Inra, Giens, 27-30 septembre 1993

BROWN D. (1990), Issues and trends in career development: theory and practice, dans D.

BROWN, BROOKS L. et COIL, *Career choice and development*, (pp. 506-17), 2ème ed., San-Francisco: Jossey-Bass Publishers

CURIE J. (1993), "Faire face au chômage" in *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 22, n°4, pp. 295-303

DOERINGER P. (1986), "Internal labor markets and non-competing groups", in *American Economic Review*, vol. 76, n°2, pp. 48-52

DREXEL I., MEHAUT P., *L'accès aux postes de technicien: voie scolaire ou voie professionnelle? Une comparaison France-RFA*, coll. Etudes, CEREQ, n° 61, 1992, pp. 105-127

DROLET, J. L. (1990), *Exploration de l'intentionnalité en vue de la réalisation du projet professionnel*, Ottawa: Fondation canadienne d'orientation et de consultation

DUPRAY A., HANCHANE S. (2000), Les effets de la formation continue en entreprise sur la mobilité et le salaire des jeunes en début de vie active, *Note de Travail Céreq*, 7

DURU-BELLAT M., *Les inégalités sociales à l'école - Genèse et mythes*, Paris : PUF, 2002

ECKSTEIN Z., WOLPIN K. I. (1995), "Duration to first job and the return to schooling: estimates from a search-matching model", in *Review of Economics Studies*, n° 62, pp. 263-286

ELBAUM M., MARCHAND O. (1994), "Emploi et chômage des jeunes dans les pays industrialisés: la spécificité française" in *Travail et Emploi*, n° 58, pp. 111-121

EYRAUD F., MARDSEN D., SILVESTRE J.J. (1990), "Marché professionnel et marché interne su travail en Grande Bretagne et en France", *Revue Internationale du Travail*, vol. 129, n° 4, pp. 551-569

FAVEREAU O. (1989), "Marchés internes, marchés externes", in *Revue Economique*, vol. 40, n° 2, pp. 819-846

FORGEOT G., GAUTIE J. (1997), "Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement", in *Economie et Statistique*, n° 304-305, pp. 53-74

FOURNIER G. (1991), *Transition étude-travail: Valeur prédictive de certaines variables personnelles par rapport à l'identité et l'obtention d'un emploi*, Projet de recherche subventionné par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

FRIOT B., ROSÉ J., *Les Jeunes face à l'emploi*, coll. Sociologie économique, Desclee de Brouwer, Paris, 1998, 260 p

GITTER J. F., SCHEURER M. (1997), "U.S. and German Youths: unemployment and the transition from school to work", in *Monthly Labor Review*, vol. 120, n° 3, pp. 16-20

GRAVOT P., *Economie de l'éducation*, Economica, 1993, Paris

HAMEL J., *Pour une vue longitudinale sur les jeunes et le travail*, Cahiers internationaux de sociologie, 2003

HANNAN D. F., RAFFE D., SMITH E. (1997), "Cross National research on school to work transitions: an analytical framework", in *Documents Séminaires*, CEREQ, n° 120, pp. 409-442

HESLEY R., STRANGE W. (1990), Matching and agglomerations economies in a system of cities, *Regional Science and Urban Economics*, 20, pp. 189-212

JAROUSSE J.P. (1984), "Les contradictions de l'université de masse, dix ans après (1973-1983)", *Revue Française de Sociologie*, XXV, pp. 191-210

LEMINEZ S., MARCHAND O., MINNI C. (1998), "Emploi des jeunes et secteurs d'activités", *Document préparatoire à la conférence nationale sur l'emploi, les salaires et le temps de travail*, La Documentation Française, Paris, 87 p

LÊ THÀNH KHÔI, *L'Industrie de l'enseignement*, Paris, Minuit, 1967

LÊ THÀNH KHÔI, *Jeunesse exploitée, jeunesse perdue?*, Paris, P.U.F, 1978

LÊ THÀNH KHÔI, *L'Education comparée*, Paris, A. Colin, 1981

LOCHET J.F. (1995), "Logiques d'usage des statuts d'embauche des jeunes en insertion: le cas des jeunes de niveaux V et VI", in *Documents du CEREQ*, n° 108, pp. 127-150

LYNCH L. (1991), Gender and productivity – The role of off-the-job vs on-the-job Training for the mobility of women workers, *American Economic Review*, 2, pp. 151-156

MANSUY M. (2001), Génération 92 : un regard renouvelé sur les parcours de débutants ? *Formation Emploi*, 73

MARSDEN D., RYAN J. (1991), "The structure of youth pay and employment in six european countries", *The Problem of youth*, Mac Millian, Londres, pp. 83-112

MAURICE M., SELLIER F., SILVESTRE J.-J., *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, PUF, Paris, 1982

MILOT Pierre (2003), *La reconfiguration des universités selon l'OCDE, économie du savoir et politique de l'innovation*, Actes de la recherche en sciences sociales, pp. 68-73

MORTENSEN D. T. (1970), "Job search, the duration of unemployment and the Phillips Curve", in *American Economic Review*, n° 60, pp. 507-517

MUCCHIELLI Alex (1991), *Les méthodes qualitatives*, Paris, PUF

MUSSELIN C., *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001

NEUMARK D. (1998), Youth labor markets in the U.S.: shopping around vs staying put, *NBER working paper*, 6581

OIT (Madagascar, les Comores, Djibouti, Maurice et les Seychelles), *Evaluation des impacts de la double crise sur l'Emploi, Promouvoir l'emploi décent pour réduire la pauvreté*, Décembre 2011

OURTAU M., (1996), "Opportunités de création de diplômés en France et en Allemagne", in *Note LIRHE*, n° 96-22, 24 p

PORTER, M.E. (1987), "From Competitive Advantage to Corporate Strategy", *Harvard Business Review*, May/June 1987, pp 43–59

Programme des Nations unies pour le développement, *Rapport national sur le développement humain*, 2010

REES A. (1966), "Information network in labor markets", in *American Economic Review*, vol. 56, pp. 559-566

RIVERIN-SIMARD D. et MORNEAU (1990), *Stratégies d'insertion socio-professionnelle et personnalités vocationnelle*, Ottawa: Fondation canadienne d'orientation et de consultation

ROSÉ J., *Les enjeux de la transition professionnelle*, *Sociologie du travail*, XXXVIII, n°1, 1996

ROUBAN Luc, *La fonction publique*, Editions Découverte, 2009, 128 p

SPAIN A., HAMEL S. et BEDARD L. (1991), La dimension de relationnelle de l'identité, composante essentielle du développement vocationnel féminin, *Revue canadienne de counseling*, sous presse

TROTTIER C., LAFORCE L. ET CLOUTIER R. (1997), « Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université », *Revue Formation-Emploi*, n°58, avril-juin 1997, p. 61-77

VINCENS J., *L'insertion dans la vie active*, acte du colloque organisé par l'Institut des Sciences du Travail à Louvain-La-Neuve, février 1981

#### **Journaux :**

BABY A., LAFLAMME C. (1993), "Integration of youth into the labor market: some theoretical considerations on a structural/conjectural issue", in *The Alberta Journal of Educational Research*, vol. 39, n°1, pp. 121-146

BECKER Gary S., "NBER Working paperin", in *Human capital*, n°80, Columbia University Press, General Series, New York, 1964

BECKER Gary S. (1993), *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special References to Education*, The University of Chicago Press, Chicago, London, third edition

BERELSON B. (1952), *Content Analysis in Communication Research*, The Fee Press

BUETECHMANN C., SCHUPP J., SOLOFF D., "De l'école au travail. Une comparaison entre l'Allemagne et les Etats Unis", *Formation -Emploi*, n°44, 1993, pp. 37-51

CHANDLER Alfred D. (1962), *Strategy and structure*, MIT Press, 1962, pp 463

CHAPMAN (1991), "Institutional aspects of youth employment and training policy: a comment on Marsen and Ryan", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 32, n° 3, pp. 491-496

CLEMENCEAU P., GEHIN J. P., "Le renouvellement de la main d'œuvre dans les secteurs: quelles conséquences pour l'accès des jeunes aux emplois?", in *Formation et Emploi*, n°8, 1983, pp. 7-18

CONCEIÇÃO P. et HEITOR M. (2001), « Universities in the learning economy: Balancing institutional integrity with organisational diversity », dans ARCHIBUGI D. et LUNDVALL B. A., éditions Europe in the Globalising Learning Economy. Oxford University Press

FARBER H.S. (1994), The analysis of interfirm worker mobility, *Journal of Labor Economics*, 12(4), pp. 554-593

FEATHERMAN D. L. (1980), "Issues for manpower research on youth in the transition from school to work", in *Journal of Economic and Business*, vol. 32, n° 2, pp. 118-125

FELOUZIS Georges, *Les mutations actuelles de l'Université*, Paris : Presses Universitaires de France, 2003, 400 pages

GRANOVETTER M. S., *Getting a job*, Harvard University Press, Cambridge, 1974

HAMILTON J., THISSE J.-F., ZENOU Y. (2000), Wage competition with heterogeneous workers and firms, *Journal of Labor Economics*, 18, pp. 453-472

JOHNSON W. (1978), "A theory of job shopping", in *Quarterly Journal of Economics*, vol.XCII, n° 2, pp. 261-276

JOVANOVIC B. (1979), "Job matching and the theory of turnover", in *Journal of Political Economy*, vol. 87, n°6, pp. 1246-1260

LUCAS Robert E. (1988), « On the Mechanisms of Economics Development », in *Journal of Monetary Economics*, pages 3-42

MARDSSEN D., RYAN P. (1990), "Institutional aspects of youth employment and training policy in Britain", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 28, n°3, pp. 351-370

MORTENSEN D. T. (1978), "Specific capital and labor turnover", in *Bell Journal of Economics*, n° 9, pp. 512-586

OSTERMAN P., *Getting Started: the Market of Youth Labor*, MIT, Cambridge, 1980

PISSARIDES C. A. (1984), "From school to university: the demand for post-compulsory education in Britain", in *Economic Journal*, n° 92, pp. 654-667

SAKO M. (1991), "Institutional aspects of youth employment and training policy: a comment on Marsden and Ryan", in *British Journal of Industrial Relations*, vol. 32, n° 3, pp. 485-490

SPENCE M., 1974, *Market Signaling: Informational Transfer in Hiring and related Screening Processes*, Harvard University Press, 1974

THUROW L., *Generating Inequality*, Macmillan Press, Londres, 1975, 258 p

VERNIERES M, *Formation-emploi*, Cujas, Paris, 1993

VERNIERES M, *Le départ de chez les parents : définitions d'un processus complexe*, *Economie et Statistique*, n°304-305, 1997

## WEBOGRAPHIE

Site web de la Faculté DEGS : [www.degs.univ-antananarivo.mg](http://www.degs.univ-antananarivo.mg) consulté le 22/04/2013

Site web de l'Université d'Antananarivo : [www.univ-antananarivo.mg](http://www.univ-antananarivo.mg) et

[ww.refer.mg/edu/minesup/antanana.htm](http://ww.refer.mg/edu/minesup/antanana.htm) visités le 23/04/2013

Site web du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique à Madagascar :

[www.mesupres.gov.mg/](http://www.mesupres.gov.mg/) vu le 24/04/2013

Site web de La Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université :

<http://www.fqppu.org> consulté le 29/04/2013

Site web du Bulletin des Bibliothèques de France : <http://bbf.enssib.fr/> visité le 21/03/2013

Site web du journal Le Figaro : [www.lefigaro.fr](http://www.lefigaro.fr) vu le 14/03/2013

Site web du journal français La Tribune, section économie : [www.latribune.fr/actualites/economie](http://www.latribune.fr/actualites/economie) consulté le 14/03/2013

Site web de Perspective Economique en Afrique : [www.africaneconomicoutlook.org/fr/](http://www.africaneconomicoutlook.org/fr/) visité le 14/03/2013

## **ANNEXES**

## **LISTE DES ANNEXES**

Annexe 1 : Guide d'entretien avec les sortants de la Faculté DEGS.....XVIII

Annexe 2 : Guide d'entretien avec les sortants de la Faculté DEGS.....XXII

Annexe 3 : Guide d'entretien avec les responsables au sein de Faculté DEGS.....XXIII

## **Annexe 1 : Guide d'entretien avec les sortants de la Faculté DEGS**

Les questions suivantes servent à étudier les perceptions des sortants de la Faculté DEGS sur le marché de l'emploi. Pour cela, nous allons leur poser des questions sur leurs caractéristiques personnelles, sur leurs mesures pour leur insertion professionnelle, à savoir leurs projets scolaires et leurs projets professionnels, sur leurs perceptions à propos de l'accessibilité de l'emploi et sur leurs valeurs professionnelles. Nous avons réuni vingt-sept questions à ce propos.

### **Thème A1 : les informations sociodémographiques**

1- Pouvez-vous nous donner votre âge ?

2- Êtes-vous marié(e) ?

Oui

Non

3- Si oui, combien avez-vous d'enfants ?

### **Thème B1 : les projets scolaires**

4- Pouvez-vous nous dire le plus haut niveau d'étude que vous ayez atteint au sein de la Faculté DEGS? Dans quel domaine ? Quelle promotion ?

5- Pouvez-vous expliquer votre choix de filière ?

6- Lors de votre parcours universitaire, quelle était votre attitude envers l'enseignant formateur et tous les membres de la communauté éducative ?

7- Avez-vous mis fin à vos études ?

Oui

Non

8- Si oui, pourquoi ?

### **Thème C1 : les projets professionnels**

9- Avez-vous actuellement un travail ?

Oui

Non

10- Si oui, où travaillez-vous actuellement ? A quel poste ?

11- Suite à votre sortie du système éducatif, après combien de temps avez-vous obtenu votre premier emploi ?

12- Depuis combien de temps travaillez-vous ?

13- Quelles sont vos expériences antérieures de travail ?

14- Avez-vous une idée de la profession que vous recherchez ?

15- Pouvez-vous justifier votre choix de profession ?

16- Dans votre carrière professionnelle, comment vous voyez-vous dans dix ans ? Dans vingt ans ?

### **Thème D1 : les perceptions sur l'accessibilité de l'emploi**

17- Comment organisez-vous vos recherches d'emploi ?

18- Pensez-vous qu'il est difficile de trouver un emploi ? Pourquoi ?

19- Que pensez-vous des emplois offerts actuellement sur le marché de l'emploi ? Comment trouvez-vous leur accessibilité ?

20- Trouvez-vous que la conjoncture économique actuelle favorise l'accès au marché de l'emploi ?

21- D'après vous, qui sont les plus privilégiés ?

### **Thème E1 : les valeurs professionnelles**

22- Qu'est-ce qui vous motive à travailler ?

23- Attendez-vous de votre emploi qu'il vous permette :

- de servir l'intérêt collectif,
- d'exercer des responsabilités
- de développer votre carrière

- de gagner un salaire important
- d'atteindre une stabilité de la relation de travail
- d'être autonome
- d'avoir des loisirs
- d'avoir du temps pour la famille
- autre

24- Seriez-vous prêt à accepter un emploi moins valorisant pour un salaire plus élevé ?

25- Selon vous, est-ce que votre formation est adaptée au marché de l'emploi ?

- Oui
- Non

26- Croyez-vous que les nouvelles technologies sont une cause de chômage ?

- Oui
- Non

27- Comment trouvez-vous les politiques de gestion du personnel des firmes ?

Source : Auteur

## **Annexe 2 : Guide d'entretien avec les sortants de la Faculté DEGS**

Les questions qui vont suivre concernent l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté DEGS dans leur optique. Ainsi, nous allons leur demander de définir l'insertion professionnelle, nous allons ensuite leur demander leur avis sur les mesures prises par la Faculté DEGS et par le Gouvernement pour leur insertion professionnelle. A ce propos, nous avons réuni cinq questions.

### **Thème A2 : l'insertion professionnelle**

1- Comment définissez-vous l'insertion professionnelle ?

2- Qu'avez-vous fait pour votre insertion professionnelle ?

### **Thème B2 : les programmes universitaires et gouvernementaux pour l'insertion professionnelle**

3- Connaissez-vous les programmes de par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle des étudiants ? Qu'en pensez-vous ?

4- Connaissez-vous les programmes gouvernementaux pour l'insertion professionnelle des étudiants ? Qu'en pensez-vous ?

5- Avant vos études universitaires, disposiez-vous d'une information diversifiée et complète sur tout ce qui a trait à l'orientation universitaire pour pouvoir choisir votre parcours universitaire et professionnel ?

Source : Auteur

## **Annexe 3 : Guide d'entretien avec les responsables au sein de la Faculté DEGS**

Dans ce guide d'entretien, les questions que nous allons poser portent sur les mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants, du point de vue de certains universitaires. Pour ce faire, nous allons leur demander de définir l'insertion professionnelle, nous allons ensuite leur demander leur avis sur ces mesures. En général, ces questions concernent les missions de la Faculté DEGS envers l'étudiant pour que celui-ci développe des qualités utiles pour leur insertion professionnelle. En tout, nous avons réuni dix questions.

### **Thème A3 : définition de l'insertion professionnelle**

1- Pouvez-vous définir l'insertion professionnelle ?

### **Thème B3 : les mesures fonctionnalistes prises par la Faculté DEGS**

2- Quelles sont les mesures auxquelles la Faculté DEGS a recours pour l'insertion professionnelle de ses sortants ?

3- La Faculté DEGS dispose-t-elle d'une structure qui s'occupe de l'insertion professionnelle de ses sortants ?

Oui

Non

4- Est-ce que la Faculté DEGS professionnalise les formations qu'elle dispense pour répondre aux besoins de formation continue diplômante et de favoriser la validation des acquis de l'expérience, en relation avec les milieux économiques et sociaux ?

Oui

Non

5- Comment la Faculté DEGS inculque-t-elle auprès des étudiants le sens de la responsabilité et de l'initiative ?

6- De quelle manière la Faculté DEGS apprend-elle aux étudiants de faire preuve d'autorité, de motivation, d'un sens des relations interpersonnelles, de contrôle de soi, d'estime de soi, d'esprit de commandement et d'un sens de l'initiative ?

7- Pouvez-vous nous exposer les actions de la Faculté DEGS pour consolider les compétences acquises par les étudiants en rapport avec leur âge et selon le cycle d'études ?

8- Est-ce que vous pouvez discuter de l'enseignement sur les technologies de l'information et de la communication auprès de la Faculté DEGS ?

### **Thème B3 : les mesures académiques prises par la Faculté DEGS**

9- Comment la Faculté DEGS développe-t-elle auprès des étudiants leur personnalité dans les dimensions physique, affective, psychique, mentale et morale ?

10- Comment la Faculté DEGS inculque-t-elle auprès des étudiants le respect des bonnes mœurs et des règles de bonne conduite

Source : Auteur

# TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION GENERALE</b> .....	1
<b>PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE</b> .....	6
<b>CHAPITRE I : Le marché de l'emploi</b> .....	8
SECTION I : L'offre et la demande d'emploi.....	9
1.1. L'offre d'emploi.....	9
1.1.1. La théorie néoclassique de l'offre d'emploi.....	10
1.1.2. La théorie keynésienne de l'offre d'emploi.....	11
1.1.3. Les marchés internes.....	11
1.1.4. Les marchés externes.....	12
1.1.5. Les marchés professionnels.....	12
1.2. La demande d'emploi.....	13
1.2.1. La théorie néoclassique de la demande d'emploi.....	14
1.2.2. La théorie keynésienne de la demande d'emploi.....	14
1.2.3. Logiques sectorielles et logiques institutionnelles de la demande d'emploi.....	15
SECTION II : Les jeux de l'offre et de la demande d'emploi.....	19
2.1. L'équilibre du marché de l'emploi.....	20
2.2. La théorie de la quête d'emploi.....	22
2.3. La théorie du job shopping.....	23
2.4. La théorie du job matching.....	24
2.5. Les modèles d'équilibre.....	24
2.6. La théorie du signal.....	25
2.7. La théorie du filtre.....	26
2.8. L'équilibre de signalement.....	26
<b>CHAPITRE II : L'insertion professionnelle</b> .....	31
SECTION I : Définition de l'insertion professionnelle.....	31
1.1. Les visions des auteurs.....	32
1.2. Les principaux facteurs qui influent sur l'insertion professionnelle.....	35
SECTION II : Théories sur les mesures prises par les étudiants et par l'université.....	38
2.1. Théories sur les mesures prises par les étudiants.....	38
2.1.1. L'investissement en capital humain.....	39

2.1.1.1. La contradiction avec l'hypothèse néoclassique des rendements marginaux décroissants.....	39
2.1.1.2. Le modèle de BECKER.....	41
2.1.1.3. Les limites du modèle de BECKER.....	45
2.1.1.4. Les dérivés de la théorie du capital humain.....	47
2.1.2. Les projets scolaires et les projets professionnels.....	47
2.1.2.1. Les projets scolaires.....	48
2.1.2.2. Les projets professionnels.....	50
2.2. Théories sur les mesures prises par l'université.....	52
2.2.1. Les approches fonctionnalistes de l'université.....	54
2.2.2. Les approches académiques de l'université.....	59
Conclusion partielle.....	60
<b>DEUXIEME PARTIE : CADRE PRATIQUE.....</b>	<b>61</b>
<b>CHAPITRE I : Description de la méthodologie et du terrain.....</b>	<b>63</b>
SECTION I : Méthodologie d'approche, de collecte et d'analyse des données.....	63
1.1. Choix de l'outil de collecte des données.....	63
1.2. Méthode de recueil et d'analyse des données.....	64
1.2.1. La sélection.....	65
1.2.2. La préparation.....	66
1.2.3. La réalisation.....	66
1.2.4. Le suivi.....	67
1.2.5. L'analyse.....	67
1.2.5.1. La préanalyse.....	68
1.2.5.2. L'exploitation du matériel.....	68
1.2.5.3. Le traitement des résultats ainsi que l'inférence et l'interprétation.....	71
SECTION II : Présentation du terrain.....	72
2.1. Justification du choix de l'organisation enquêtée.....	72
2.2. Présentation de l'organisation enquêtée.....	73
2.2.1. Historique.....	73
2.2.2. Missions et activités.....	75
2.2.2.1. Département Droit.....	79
2.2.2.2. Département Economie.....	80
2.2.2.3. Département Gestion.....	82
2.2.2.4. Département Sociologie.....	84

<b>CHAPITRE II : Résultats de l'étude</b> .....	86
SECTION I : Présentation des résultats.....	87
1.1. Résultats relatifs aux perceptions qu'ont les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi.....	87
1.2. Résultats relatifs aux mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants.....	93
SECTION II : Analyse des résultats.....	95
2.1. Analyse des résultats relatifs aux perceptions qu'ont les sortants de la Faculté DEGS du marché de l'emploi.....	95
2.2. Analyse des résultats relatifs aux mesures prises par la Faculté DEGS pour l'insertion professionnelle de ses sortants.....	103
SECTION III : Correspondance aux hypothèses émises.....	107
3.1. Correspondance à la première hypothèse.....	107
3.2. Correspondance à la seconde hypothèse.....	109
Conclusion partielle.....	111
 <b>CONCLUSION GENERALE</b> .....	 112
 <b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	 VII
 <b>WEBOGRAPHIE</b> .....	 XV
 <b>LISTE DES ANNEXES</b> .....	 XVII

Nom : RAVOAJA Hajaina ; Date de naissance : 23 Mai 1985

Thème du mémoire : « L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES SORTANTS DE L'UNIVERSITE : CAS DE LA FACULTE DEGS »

Directeur de mémoire : Madame RANDRIAMBOLOLONDRABARY H. Corinne

Nombre de pages : 110 ; Nombre de figures : 5 ; Nombre de tableaux : 4 ; Annexes : 6 pages

## RESUME

L'insertion professionnelle est un thème d'actualité : il est au cœur de nombreux débats aussi bien à l'université qu'à l'extérieur. A Madagascar, le taux de chômage est de 5,9 % pour les moins de 25 ans et il est de 3,8 % au niveau national. De plus, le taux malgache de sous-emploi est très élevé (42,2 %). Cette situation touche également les sortants de l'université. Que font les principaux acteurs pour l'insertion professionnelle des sortants de la Faculté de Droit, d'Economie, de Gestion et de Sociologie (Faculté DEGS d'Antananarivo) ? En nous appuyant sur une méthodologie d'approche, de collecte, d'analyse et d'interprétation des données issues des entretiens que nous avons eus avec ces acteurs, nous allons vérifier les deux hypothèses qui répondent à cette problématique. En expliquant les différences d'insertion professionnelle à travers les actions entreprises par ces acteurs, ce mémoire constitue une aide pour améliorer la gestion de l'insertion professionnelle de ces sortants.

Mots-clés : Faculté DEGS, enseignement supérieur, sortant, insertion professionnelle, emploi

## ABSTRACT

The occupational integration is a topical subject : it is at the heart of numerous debates as well at the university as outside. In Madagascar, the unemployment rate is 5,9 % for people under 25 and it is 3,8 % at the national level. Furthermore, the Malagasy rate of underemployment is very high (42,2 %). This situation also affects the outgoing of the university. What make the main actors for the occupational integration of the outgoing of the Faculty of Law, Economy, Management and Sociology (DEGS Faculty of Antananarivo)? Depending on a methodology of approach, collection, analysis and interpretation of the data stemming from interviews which we had with these actors, we are going to verify both hypotheses which answer this problem. By explaining the differences of occupational integration through the actions undertaken by these actors, this report constitutes a help to improve the management of the occupational integration of these outgoing.

Keywords : DEGS Faculty, higher education, outgoing, occupational integration, job

Adresse de l'étudiant : Lot VA 33 Bis AA Tsiadana, Antananarivo 101

Tél : 033 12 646 15 - 034 16 766 65