

Les stages offrent-ils une réponse pertinente aux défis de la professionnalisation des études supérieures ?

Si des périodes obligatoires d'expérimentation pratique sont intégrées depuis longtemps aux parcours de formation de certaines professions (médecins, ingénieurs ou enseignants notamment), le stage est un dispositif en voie de généralisation dans les cursus post-bac. Ce stage est devenu un objet médiatiquement nouveau dans un contexte où s'imposent les débats autour de la problématique de l'insertion professionnelle des jeunes : mouvement anti-CPE du début 2006, actions spectaculaires de *Génération Précaire* (Cf. Barbusse, Glaymann, 2009), parution de multiples rapports¹ sur le sujet.

Aujourd'hui le stage participe de la panoplie des outils de professionnalisation des études supérieures même s'il reste difficile de connaître le nombre précis de stagiaires. En 2002, le Cereq en dénombrait 250 000 parmi les 350 000 jeunes sortis de l'enseignement supérieur, hors apprentissage (Giret et al., 2002) ; en 2005, le Conseil économique et social en comptabilisait 800 000 (Walter, 2005) ; en avril 2006, le ministère de la Recherche reprenait (dans sa « Charte des stages en entreprise ») le chiffre de 160 000 stagiaires tiré par l'Insee de son enquête sur l'emploi ; en 2008, le groupe Stapro² avançait le chiffre de 1,2 millions de stages (en extrapolant les résultats incomplets d'une enquête quantitative réalisée par questionnaires auprès de l'ensemble des universités). En dépit de cette imprécision, chacun constate que les stages se sont développés massivement dans un nombre croissant de cursus universitaires postérieurs au baccalauréat (BTS, DUT, Licences générales et professionnelles, Maîtrises, DESS, Masters) comme c'était déjà le cas dans les écoles de commerce et les formations professionnelles (CAP, BEP, Bac Pro).

Comme nous l'avons constaté dès le début de notre investigation, le stage constitue un objet recelant de nombreux enjeux pour les entreprises d'accueil comme pour les écoles ou les universités, et plus précisément leurs composantes³. Il ne laisse pas non plus insensibles les pouvoirs publics qui s'en sont emparés activement depuis 2006 (cf. encadré n°1).

L'idée selon laquelle les stages sont un levier incontournable pour aider les jeunes à s'insérer professionnellement semble s'être imposée bien que cet outil n'ait pas été réellement interrogé. C'est dans ce contexte et forts de notre expérience professionnelle⁴ que nous avons décidé d'explorer cet objet. Nous avons mené une cinquantaine d'entretiens semi-directifs individuels et collectifs avec des étudiants (stagiaires) de plusieurs universités et d'une école

¹ Notamment : Rapport Walter, « L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur », Conseil Économique et Social, 2005 ; Rapport Proglia, « L'insertion des jeunes sortis de l'enseignement supérieur », Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement, 2006 ; Rapport Hetzel, rapport de la Commission du débat national Université-Emploi, 2006 ; Rapport du cercle Vinci, « Comment faciliter l'entrée sur le marché du travail des jeunes diplômés issus de l'enseignement supérieur », 2006.

² Groupe de travail sur les stages et la professionnalisation mis en place par le Ministère de l'Enseignement Supérieur en septembre 2007.

³ S'il nous a été difficile de trouver des entreprises qui acceptent de nous recevoir pour nous expliquer leur politique des stages, l'accueil des universités et de leurs composantes nous a aussi valu des difficultés y compris pour passer des questionnaires auprès de leurs étudiants (un refus absolu nous a même été signifié).

⁴ Les deux auteurs cumulent près de 40 ans de carrière universitaire pendant lesquels nous avons encadré plus de 800 stagiaires au sein de l'UFR *Administration et échanges internationaux* (Université Paris Est Créteil) fortement professionnalisée puisque ses formations incluent des stages à tous les niveaux du cursus du L2 au M2. Cette expérience inclut aussi la mission à l'insertion professionnelle et aux partenariats économiques auprès de la Présidence de l'Université dont B.Barbusse est chargée depuis février 2006. Dans ce cadre, elle a réalisé une enquête quantitative par questionnaire sur la réalité des stages à l'université Paris Est Créteil hors apprentissage et IUFM pour l'année universitaire 2007-2008 qu'elle a présentée au groupe Stapro en avril 2008.

de management. Nous nous sommes également entretenus avec les fondateurs de *Génération précaire* ainsi qu'avec une vingtaine de stagiaires leur ayant adressé des témoignages. Nous avons en outre eu accès à plusieurs centaines de témoignages écrits recueillis par ce collectif.

Encadré n°1 : La construction progressive d'un cadre réglementaire

- ✓ 31 mars 2006 : Article 9 de la loi relative à l'Égalité des chances : convention tripartite et gratification des stages de plus de trois mois.
- ✓ 26 avril 2006 : Charte des stages en entreprise.
- ✓ 29 août 2006 : Décret sur les clauses obligatoires d'une convention de stage dans le secteur privé.
- ✓ 11 août 2007 : Article 21 de la loi LRU : création d'un bureau d'aide à l'insertion professionnelle (BAIP) au sein des universités et rapport annuel d'activité en matière d'aide à l'insertion professionnelle obligatoire.
- ✓ 1^{er} septembre 2007 : Mise en place du comité Stapro (groupe de travail sur les stages et la professionnalisation)
- ✓ Décembre 2007 : Plan de réussite en licence qui prévoit la généralisation des stages en Licence.
- ✓ 31 janvier 2008 : Décret sur la gratification des stages dans le secteur privé.
- ✓ 27 mai 2009 : Rapport d'étape sur la jeunesse d'une mission sénatoriale : « systématiser leur pratique dans l'Enseignement supérieur ».
- ✓ 21 juillet 2009 : Décret sur les stages dans la fonction publique : convention tripartite et gratification obligatoire des stages de plus de deux mois.
- ✓ 23 juillet 2009 : Circulaire relative aux modalités d'accueil des stagiaires dans la fonction publique.
- ✓ 24 novembre 2009 : Article 30 de la loi relative à l'orientation et la formation tout au long de la vie : gratification obligatoire des stages en entreprise de plus de deux mois.

Nous montrerons d'abord que les stages peuvent être, sous certaines conditions, un élément de réponse parmi d'autres à la problématique de l'insertion professionnelle dont on rappellera cependant qu'elle tient d'abord au contexte socio-économique. Nous indiquerons ensuite pourquoi les stages ne se réduisent pas à cette seule dimension et peuvent remplir d'autres fonctions sociales.

I. Le stage, un outil pouvant aider à l'insertion professionnelle des jeunes

Depuis les années 1980, l'insertion professionnelle des jeunes est devenue un « nouveau » problème face auquel différents acteurs ont été sommés de trouver des solutions. C'est ainsi que le recours aux stages est progressivement devenu un élément de réponse présenté comme essentiel pour combler le manque d'expérience professionnelle des jeunes sortant du système éducatif. Nous analyserons d'abord l'origine du problème avant de montrer que les stages ne peuvent au mieux qu'être un élément de réponse.

A) Les difficultés de l'insertion professionnelle tiennent d'abord au contexte global

L'argument majeur mis en avant par les recruteurs (des entreprises privées comme des établissements publics) pour justifier leurs réticences à recruter des jeunes achevant leur formation initiale et repris par les pouvoirs publics pour définir leur réponse politique est le manque d'expérience de ces jeunes en quête d'un premier emploi.

Ce procès en inexpérience débouche sur une dénonciation des formations jugées éloignées des réalités de l'économie et de l'emploi comme l'affirmait M. Roussel, directeur général des

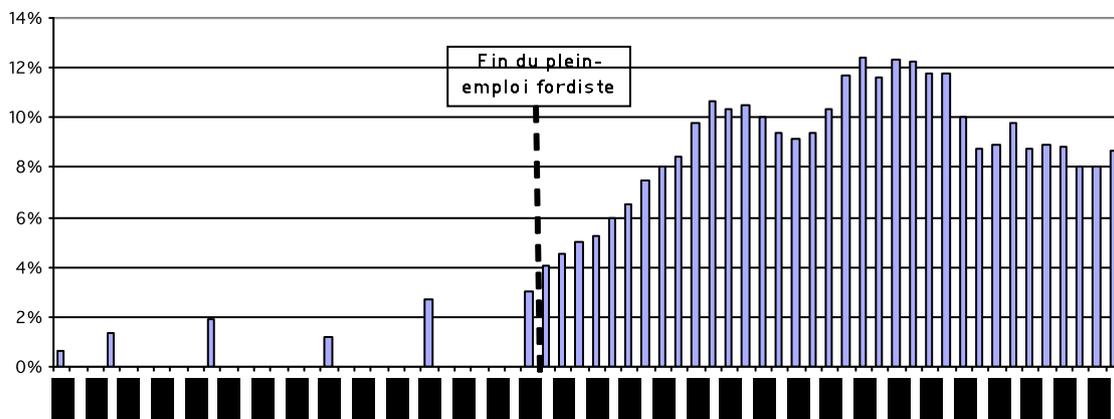
ressources humaines de SFR, lors d'un colloque sur l'emploi des jeunes diplômés organisé par le Sénat en juin 2006 : « Je partage l'idée selon laquelle une réforme globale du système de formation est nécessaire, car les mondes de l'éducation et du travail sont hermétiquement séparés dans notre pays [...] Les formations (qu'elles soient dispensées en université ou dans les grandes écoles) y sont élaborées à la demande des professeurs et des élèves et non par rapport aux besoins du marché du travail » (Emorine, 2006). Idée que reprenait à son compte le Sénateur Emorine, organisateur du colloque, dans son introduction : « ...on observe encore une véritable inadéquation entre la formation initiale des jeunes diplômés et les offres des entreprises sur le marché du travail. Si elle porte parfois sur les savoirs et les compétences, cette inadéquation concerne aussi les savoir faire. Semblant résulter d'un fort cloisonnement entre l'université et le monde du travail, elle explique la longue attente entre l'acquisition du diplôme et l'insertion durable dans l'entreprise, ainsi que la diversité des étapes, souvent laborieuses, de l'entrée sur le marché du travail » (Emorine, 2006).

S'il n'est pas question d'éluider les interrogations nécessaires sur le contenu et la forme des enseignements prodigués aux étudiants et la part de responsabilité revenant au système éducatif, il semble d'abord nécessaire de s'interroger sur l'évolution des débats autour de l'insertion professionnelle des jeunes depuis les années 1980.

Commençons par le plus simple : l'absence d'expérience professionnelle des jeunes sortant de leur formation initiale est-elle une nouveauté ? Poser la question, c'est y répondre. Le bon sens comme l'observation empirique montrent que cette inexpérience a toujours existé, notamment s'agissant de la plupart des diplômés post-bac. Ce n'est pas cela qui change à l'entrée dans les années 1970, mais le passage du plein-emploi fordiste au chômage et au sous-emploi massifs persistants.

À force de le savoir, n'a-t-on pas fini par oublier que la France est passée d'une période de 30 ans avec un taux de chômage ne dépassant jamais 4% à une période de 10 ans d'essor continu de ce taux qui va dépasser 10% puis ne jamais repasser au-dessous de 8% depuis bientôt 30 ans ? Dans ce contexte, l'approche des recruteurs a évidemment changé. Ayant le choix entre une multitude de demandeurs d'emploi, les employeurs élèvent leurs exigences et jugent trop coûteux d'embaucher des jeunes peu ou pas expérimentés.

Graphe n°1 : Variation du taux de chômage en France de 1946 à 2009



D'après des données de l'Insee

Auparavant, les primo-arrivants étaient recrutés pour répondre à la nécessité d'élargir et de renouveler la main-d'œuvre nécessaire à une production en croissance rapide. Ils pouvaient alors compléter leur formation par une expérience indispensable pour concrétiser leur qualification potentielle. Ce faisant, les employeurs acceptaient une productivité faible dans un premier temps en sachant qu'elle s'accroîtrait et leur apporterait un « retour sur investissement ». Les travaux de Bernard Fourcade (1992) montrent que cette insertion professionnelle passait déjà par des formes « particulières » d'emploi, du quasi-salariat (en 1954, les apprentis et les aides familiaux représentaient 14% de la population active) et des rémunérations souvent très faibles. Mais, la promesse implicite et généralement tenue d'une évolution de carrière et d'une élévation des salaires générait un intérêt réciproque à ce que la relation d'emploi dure un certain temps (même s'il s'agissait rarement d'un « emploi à vie »). Sans magnifier la période fordiste à l'instar de Fourastié la qualifiant de « glorieuse », l'insertion professionnelle des jeunes se réalisait en évitant très largement le chômage et les emplois précaires que génèrent les actuelles formes « particulières » d'emploi (CDD, intérim, contrats aidés et stages y compris de post-diplômés⁵) que connaissent de nombreux jeunes, diplômés post-bac inclus, durant le début de leur vie active.

Ayant le choix pour recruter, les employeurs ont externalisé le coût de l'acquisition d'expérience des jeunes entrant en emploi. Ce sont les pouvoirs publics, et donc les contribuables, qui les subventionnent ou les exonèrent de cotisations sociales pour les inciter à recruter ces jeunes. Ce sont aussi les jeunes et leurs familles qui supportent ce coût en acceptant des rémunérations faibles et parfois du déclassement professionnel car comme le souligne Philippe Askenazy : « Ces politiques ont fait rentrer dans la tête des employeurs l'idée qu'ils courent un réel danger à recruter un jeune ; elles ont stigmatisé toute une classe d'âge qui serait *a priori* moins productive que les autres. Pour couvrir ce risque, les employeurs recrutent à un niveau de compétences supérieur à ce qui serait économiquement nécessaire, créant un phénomène de déqualification en cascade, aggravé par le fait que nous manquons, en France, de postes pour les plus qualifiés. » (Askenazy, 2006).

L'insertion professionnelle des jeunes n'est donc pas devenue un problème en raison de leur manque d'expérience mais de la montée du chômage. Cela est d'autant plus vrai que les jeunes sortant aujourd'hui du système éducatif ont en réalité plus d'expérience du travail que leurs aînés. D'abord parce que la prolongation des formations initiales conduit beaucoup de jeunes à cumuler études et « petits » boulots, ensuite en raison de la multiplication des stages. En se présentant à leur premier emploi, ils sont donc nombreux à avoir déjà travaillé et goûté au monde de l'entreprise même si, souvent, c'est dans des postes sans rapport avec leur futur métier.

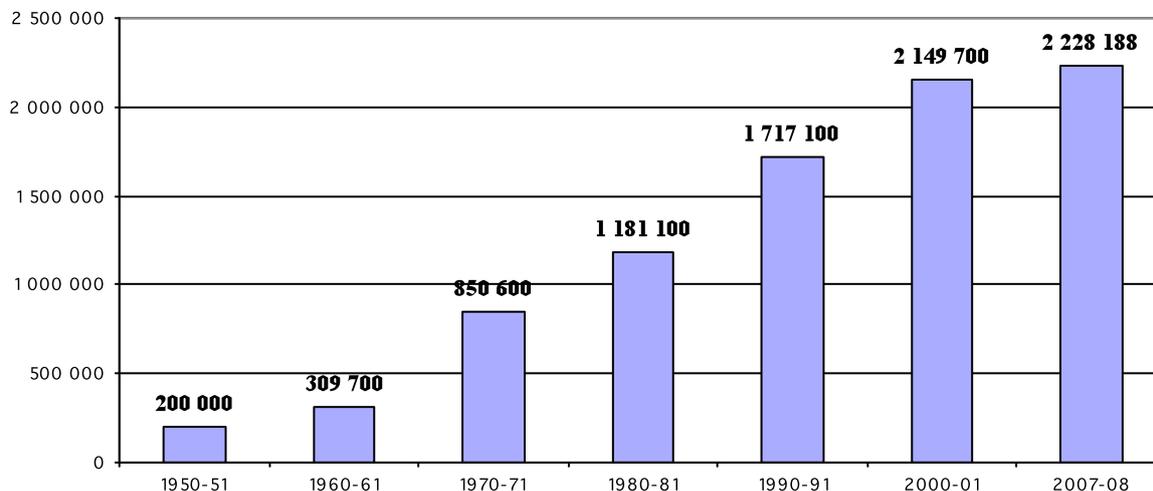
Si la montée du chômage et de son halo fait de diverses situations de sous-emploi⁶ offre l'explication essentielle de la difficulté des jeunes, et notamment des jeunes diplômés, il faut

⁵ Nous ne traiterons pas ici de la situation des étudiants diplômés, ayant donc achevé leur formation initiale, qui sont nombreux à faire des stages pour différentes raisons (retarder l'entrée véritable dans l'emploi ou pallier les difficultés pour décrocher un emploi). En général, ces étudiants qui ont déjà un diplôme (L3, M1, M2, voire Doctorat) se réinscrivent dans des formations fictives pour obtenir une convention de stage.

⁶ Selon l'OIT : « Les personnes en état de sous-emploi visible comprennent toutes les personnes pourvues d'un emploi salarié ou ayant un emploi non salarié, qu'elles soient au travail ou absentes du travail, qui travaillent involontairement moins que la durée normale du travail dans leur activité et qui étaient à la recherche d'un travail supplémentaire ou disponibles pour un tel travail, durant la période de référence ». « Le sous-emploi invisible est essentiellement un concept analytique reflétant une mauvaise répartition des ressources en main-d'œuvre ou un déséquilibre fondamental entre la main-d'œuvre et les autres facteurs de production. Les symptômes caractéristiques pourraient en être le faible revenu, la sous-utilisation des compétences ou la faible

ajouter que la complexité de ce problème est d'autant plus grande que l'essor démographique lié au *baby-boom* et à la massification de l'enseignement supérieur ont conduit à une multiplication du nombre de jeunes diplômés cherchant à s'insérer professionnellement.

Graph n°2 : La croissance des effectifs de l'enseignement supérieur en France



D'après des données du ministère de l'Éducation nationale

Ces évolutions socio-démographiques se conjuguent avec la montée du chômage pour accroître la concurrence entre les jeunes diplômés à la recherche d'un premier emploi et favoriser la sélectivité des recruteurs. C'est dans ce contexte dont on ne doit jamais omettre le poids qu'il convient d'interroger de façon pragmatique la potentialité des stages de faciliter l'insertion professionnelle des jeunes.

B) Les stages constituent un élément parmi d'autres pour faciliter l'insertion des jeunes

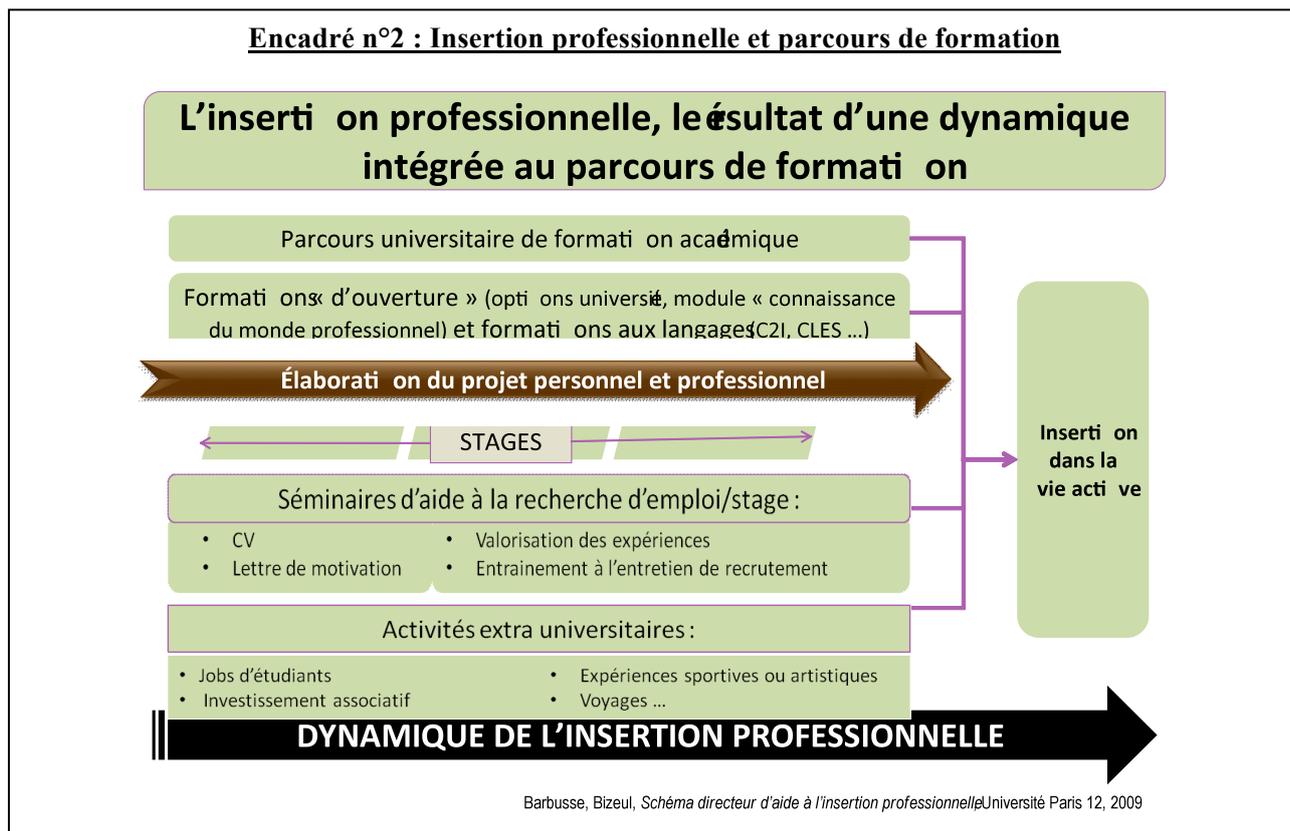
L'essor quantitatif des stages dans les cursus post-bac s'explique d'abord par le choix d'un nombre croissant d'établissements d'enseignement (universités, UFR, écoles...) et de concepteurs de diplômes d'intégrer ces périodes pour rapprocher leurs formations des besoins et des réalités des futurs employeurs, et d'abord des entreprises privées. Il s'agit donc assez clairement d'une réponse à l'exhortation des recruteurs relayée par les pouvoirs publics de « professionnaliser » les études pour améliorer l'employabilité des jeunes au moment de leur entrée dans la vie active.

La multiplication du nombre de jeunes concernés (*cf.* graphe n°2) vient mécaniquement gonfler le nombre de demandeurs de stages dès lors qu'augmente le nombre des maquettes de diplômes de Bac + 2 à Bac + 5 incluant ces stages à leur cursus. Les justifications de cette inflation des stages les plus souvent avancées sont leur capacité à aider les étudiants à construire leur projet professionnel, à comprendre les attentes des acteurs économiques, à passer de la « théorie » à la « pratique » et globalement à améliorer leur employabilité. On pourrait développer les arguments pour montrer combien sont discutables les présupposés implicites qui sous-tendent ce raisonnement : les établissements de formation ne seraient pas

productivité. Les études analytiques du sous-emploi invisible devraient avoir pour but d'examiner et d'analyser une grande variété de données, y compris les niveaux de revenus et de qualification (sous-emploi déguisé) et les mesures de la productivité (sous-emploi potentiel). » (Source : www.ilo.org).

une catégorie du monde économique « réel », leur personnel, enseignant notamment, ignorerait tout de ce monde « réel », la théorie serait par définition éloignée des « réalités », la pratique imposerait ses propres règles...

On se contentera d'interroger la potentialité des stages à accroître l'employabilité des jeunes en montrant que cela ne peut se faire que dans une complémentarité avec le reste des dispositifs de formation. Contrairement à une fausse évidence largement véhiculée, l'ensemble des éléments composant et accompagnant un cursus de formation doit concourir à la dynamique de l'insertion professionnelle (cf. encadré n°2) si l'on espère que celle-ci soit en rapport avec le projet personnel et professionnel des étudiants.



Cela signifie que tant les formations académiques (communes et optionnelles) que les stages (de la phase de recherche à la phase de réflexion et d'enrichissement qui les suit au moyen de rapports de stage et de soutenance) ont un rôle à jouer pour permettre aux étudiants de construire progressivement leur projet professionnel. S'il est vrai que les stages permettent d'aller voir et vivre des situations de travail *in vivo*, de tester et perfectionner ses compétences personnelles pour ainsi éclairer ses choix, la capacité à s'adapter et à analyser ne relève pas de compétences spontanées que la seule pratique générerait. Si l'encadrement sur le terrain par des professionnels expérimentés est une nécessité pour que le stage soit un moment d'apprentissage, l'encadrement pédagogique apporté par des enseignants, aux aussi professionnels, n'est pas moins nécessaire pour que les rapports de stage et les soutenances constituent une autre forme de l'apprentissage et non de simples formalités. Cela suppose un lien avec les formations prodiguées durant les cours avant et/ou après les périodes de stage, qu'il s'agisse des apprentissages fondamentaux aidant à comprendre les mécanismes sociaux, culturels, économiques qui forment le contexte des situations de travail ou des TD et séminaires consacrés à la recherche d'emploi.

Les stages auront d'autant plus de chances de contribuer efficacement à la dynamique de l'insertion professionnelle qu'ils seront pensés et organisés comme une composante parmi d'autres. En faire une panacée universelle permettant de combler l'écart entre le monde de la formation et celui de l'économie « réelle » est une conception très irréaliste.

Le stage est d'autant moins un remède miracle aux difficultés de l'insertion professionnelle qu'il favorise souvent la primo-insertion en aidant à trouver un premier poste plutôt que l'insertion durable dans un monde du travail qui exige une capacité à se réadapter à des postes multiples, à suivre des formations et se requalifier, ce pourquoi une solide formation de base, y compris « théorique », constitue un atout irremplaçable. Comme le souligne José Rose : « Tout le monde convient qu'une des fonctions de l'école est effectivement de préparer à la vie active. Mais cela ne se limite pas à l'accès au premier emploi. Cela oblige l'école à poser la question de la professionnalisation dans des termes nécessairement différents de ceux de l'entreprise qui a, elle, un problème spécifique de recrutement. Il y a inévitablement un écart entre les raisons d'être de l'école et celles de l'entreprise. Toute la question est alors de tisser des relations entre les deux, mais pas d'imaginer que l'un puisse s'adapter à l'autre. Il faut donc accepter que la question de l'accès à l'emploi reste un problème pour les scolaires ; un problème à traiter mais pas à résoudre, car il dépend avant tout de l'état du marché du travail et des politiques des entreprises. » (Rose, 2006). Le système scolaire et universitaire doit traiter la problématique de l'insertion professionnelle notamment mais pas exclusivement au moyen des stages ; pour autant, cela ne doit pas masquer les réalités de l'emploi qui sont déterminantes dans les modalités de l'insertion professionnelle.

L'utilité des stages qui apparaît réelle suppose en outre d'articuler une réflexion sur leur organisation et leur potentiel qui ne se limite pas à la seule insertion professionnelle.

II. Le stage, un outil qui a le potentiel pour remplir plusieurs fonctions

Le stage revêt au moins trois dimensions dont chacune remplit des fonctions ou dysfonctions manifestes et latentes en référence aux concepts mertonien (R.K. Merton, 1997).

A) Le stage, un outil pédagogique

Une des premières fonctions manifestes assignées au stage est pédagogique et formative. Il vise une acquisition de connaissances sur le monde professionnel ainsi qu'un enrichissement du contenu de la formation initiale (*cf.* encadré n°3).

Ainsi considéré comme un outil complémentaire au savoir académique, le stage tend à favoriser directement une meilleure orientation du parcours de formation (dans le choix des formations comme en leur sein : spécialités, options) et indirectement une primo-insertion professionnelle plus rapide. Il semble que l'efficacité du stage à cet égard est corrélée au nombre de stages effectué par les étudiants comme le note un rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche : « Les stages constituent un facteur déterminant de l'emploi. Les enquêtes de l'Apec montrent clairement que le stage professionnel est désormais une condition nécessaire à l'embauche. Selon ces enquêtes, les stages ne commencent à être un discriminant positif pour l'emploi qu'à partir de plusieurs stages. On note (Apec, *L'insertion professionnelle des jeunes diplômés : promotion 2002*) : « Le fait d'avoir effectué ou non des stages est... décisif. Les diplômés toujours en recherche de leur premier emploi sont sur-représentés parmi ceux n'ayant jamais réalisé de stage et ceux en ayant effectué peu » ». (IGAENR, 2006).

Encadré n°3 : Le stage, d'abord un outil pédagogique

« La possibilité d'effectuer au moins un stage de courte durée par an tout au long du cursus, devrait être étendue à la plupart des filières académiques, au regard du bénéfice que peuvent en retirer les jeunes en termes de connaissance du monde du travail et de mise en œuvre des connaissances universitaires en cours d'application. » (*Walter, 2005*).

« Le stage en situation de travail permet de découvrir, de rencontrer, de comprendre, d'apprendre, etc. Il est un moment essentiel de la relation formation initiale/emploi. » (*Rapport Hetzel, 2006*).

« Le stage permet la mise en œuvre de connaissances théoriques dans un cadre professionnel et donne à l'étudiant une expérience du monde de l'entreprise et de ses métiers. Dans cette perspective, il est fondamental de rappeler que les stages ont une finalité pédagogique. » (*Charte des stages étudiants en entreprise, 2006*).

« Le stage en entreprise est une étape essentielle de votre parcours de formation. Il vous permet de vous familiariser avec l'univers professionnel et d'y mettre en application vos connaissances. » (*Guide des stages des étudiants en entreprise, Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2007*).

« Les stages font désormais partie de la plupart des cursus de formation, sont l'occasion de se familiariser avec la vie professionnelle » (*Rapport Proglia, 2006*).

« Le "stage" constitue une période d'observation et de formation pratique. Il s'inscrit dans le cadre d'un cursus de formation initiale scolaire ou universitaire qu'il a vocation à compléter et qui a pour objet principal la familiarisation avec le milieu professionnel. Il doit permettre à l'étudiant de faire le lien entre les connaissances acquises pendant la scolarité et leur application dans le futur métier auquel il se prépare. » (*Circulaire du 23 juillet 2009, Ministère du budget, des comptes publics, de la fonction publique et de la réforme de l'Etat*).

La très grande majorité des jeunes interrogés⁷ valident l'idée que les stages leur ont permis d'acquérir de l'expérience professionnelle à travers la découverte ou l'approfondissement de compétences qu'ils assimilent à des savoirs-faire (conduite d'entretiens de recrutement ou de réunions, présentation de projets, élaboration de documents, consolidation de comptes, élaboration de stratégie marketing, maîtrise de langues étrangères...) ou à des savoir-être (organisation, ponctualité, assiduité, autonomie, travail en équipe, présentation de soi...). Une étudiante va jusqu'à juger le stage comme « *un déclic sur la manière de travailler* ». Cela leur a également permis de mieux appréhender la complexité du monde professionnel comme les réalités du contexte international, le fonctionnement organisationnel dans un environnement multiculturel, les jeux de pouvoir dans un contexte de changement ou les logiques de groupes professionnels (ingénieurs, DRH, financiers...).

Le cumul de stages permet de capitaliser de l'expérience et contribue à la socialisation professionnelle. Un seul stage réalisé au cours d'un parcours de 5 années d'études n'est peut-être pas suffisant du point de vue expérientiel, en revanche dès que ces périodes atteignent une durée significative, l'étudiant acquiert un début d'expérience professionnelle en se confrontant à plusieurs environnements et situations ainsi qu'à l'expérimentation de missions variées. Ces mises en situation permettent d'accéder à une connaissance pertinente du monde du travail (activité, métiers, culture organisationnelle, relations interpersonnelles...) qui favorise la future insertion professionnelle.

Mais cet apport n'est pas automatique. Pour que le stage ait une utilité pédagogique, les jeunes interrogés insistent sur l'importance de l'encadrement dans l'entreprise et dans l'organisme de formation : « on a quand même besoin d'être suivi par quelqu'un de notre formation, un regard extérieur sur nos missions même si tout se passe bien ». Or, on observe

⁷ Ceux que nous avons interrogés avaient effectué plusieurs stages au cours de leur cursus.

une extraordinaire hétérogénéité dans l'encadrement des stages et dans leur usage à tous les niveaux. Cela concerne les durées, les périodes, les modalités de validation pédagogique (nombre d'ECTS), les conditions d'obtention (rapport, soutenance), les conditions d'encadrement (tant pour le suivi pédagogique et administratif par l'établissement d'enseignement que du côté de l'organisation d'accueil), les formes de prise en charge par les encadrants aux plans pédagogiques et professionnels. Cette hétérogénéité qui s'explique en partie par la diversité des établissements et des formations⁸ pose des interrogations en termes d'équité (différence dans la qualité de l'encadrement, dans les conditions d'évaluation pédagogique...). Il questionne aussi la nature du travail des enseignants-chercheurs (différence de prise en charge des heures d'encadrement et des obligations d'évaluation)⁹ : peuvent-ils assumer tous ces rôles à la fois ? Y ont-ils intérêt pour leur avancement ?

Comme on le voit, les stages permettent d'enrichir le contenu de la formation¹⁰ à travers une expérimentation pratique et une confrontation aux réalités quotidiennes du travail. De ce point de vue, ils peuvent jouer un rôle de sécurisation des parcours initiatiques des futurs jeunes salariés en améliorant leur employabilité (acquisition d'expériences, développement de savoir faire, de savoir-être, enrichissement du CV...), en aidant à franchir la porte d'entreprises (ou d'administrations et d'associations) souvent réticentes à accueillir les jeunes et en favorisant la constitution d'éléments de réseaux et d'un socle de capital social. On aborde ici les autres dimensions des stages.

B) La dimension économique et productive du stage

La dimension la plus commentée correspond à la dysfonction latente à caractère économique et productive. De nombreux témoignages confirment qu'une partie des stages (difficile à quantifier) ne servent qu'à exploiter une main-d'œuvre jeune à la fois peu expérimentée et malléable. Comme l'explique Jean-Marie Chevalier, « certaines entreprises - pas la majorité heureusement - ont bien compris que face aux rigidités du marché de travail, elles pouvaient se procurer à bon compte une main-d'œuvre qualifiée, docile et totalement flexible. Les stages sont bien moins contraignants que les CDD. Pourquoi se priver de ce réservoir de main-d'œuvre qui se renouvelle chaque année ? Pourquoi embaucher un jeune diplômé au Smic en payant les charges sociales alors qu'un stagiaire peut faire le même travail gratuitement ? » (Génération Précaire, 2006, préface).

Tout se passe comme si l'inflation de la demande de stages émanant des jeunes en formation et des établissements de formation alimentait en retour une offre croissante de la part des organisations productives. Mais, la qualité des stages qu'elles proposent est discutable du point de vue des attentes pédagogiques, sans compter les excès que dénonce notamment le collectif *Génération Précaire* : « Les stages oscillent entre le stage "photocopies" et le stage "emploi déguisé". Dans le premier cas, le stagiaire n'assume aucune responsabilité et se cantonne aux tâches les plus ingrates, il n'apprend rien. Dans le second cas au contraire, il

⁸ Les différences portent sur les effectifs, les particularités professionnelles liées au diplôme préparé, au niveau de diplôme mais aussi aux habitudes de travail que les enseignants ont développées au sein des composantes ainsi qu'à l'absence de cadre institutionnel jusqu'à très récemment

⁹ Les stages montrent parmi d'autres dispositifs que non seulement ce travail se diversifie (enseignement classique et via NTIC, recherche, encadrement administratif, pédagogique), mais qu'il s'accroît.

¹⁰ Michel Villette (1994) déplore le développement insuffisant de la dimension pédagogique. Selon lui, le stage devrait être un outil de production intellectuelle, en particulier de connaissances organisationnelles, ce qui nécessite un travail d'accompagnement de qualité avant, pendant et après le stage. Il insiste particulièrement sur le contenu du « mémoire de stage » et sur sa fonction heuristique regrettant la tendance fréquente à valoriser uniquement la fonction d'insertion professionnelle au détriment de la fonction pédagogique.

apprend parce qu'il assume les mêmes responsabilités qu'un salarié, sans bénéficier de la contrepartie en termes de rémunération et de droits sociaux. » (Génération précaire, 2006).

Mais conjointement, le stage peut-être une période de pré-recrutement surtout quand celui-ci est long (plus de 5-6 mois). Différentes études montrent le potentiel des stages pour l'insertion des jeunes diplômés. Le Conseil économique et social note que « lorsqu'ils occupent leur premier emploi salarié, 27% des jeunes sortant de l'enseignement supérieur déclarent ainsi avoir déjà travaillé chez l'employeur qui les recrute, en tant que salarié ou dans le cadre de stages, et en avoir tiré un bénéfice en termes d'insertion. [...] les chances d'être recruté par une entreprise où les jeunes ont déjà travaillé semblent d'autant plus fortes qu'il s'agit de formations professionnalisantes. [...] près d'un tiers des diplômés de DESS ou d'écoles de commerce accèdent à une entreprise dans laquelle ils ont été stagiaires ou employés au cours de ses études. » (Walter, 2005). Dans son enquête sur l'insertion des jeunes diplômés 2006, la Conférence des Grandes Écoles observe que 33% des recrutements de jeunes diplômés sortants des Grandes Écoles « ont été réalisés par le biais de stages (ou projets) de fin d'études » (Le Pluart, 2006).

Les résultats d'une enquête menée en 2003 au sein de notre UFR¹¹ confirment cette tendance : 27,2% des étudiants interrogés déclaraient avoir décroché un premier poste dans la foulée de leur stage de fin d'année. En outre, le stage arrivait en tête comme modalité d'obtention du premier emploi assez loin devant les candidatures spontanées, les annonces, Internet et les relations personnelles. Une enquête réalisée par notre observatoire en 2007 sur l'insertion professionnelle des sortants Master 2 en 2006¹² confirme ces constats en soulignant que le stage est le premier moyen cité d'accès à l'emploi permettant à 36% des répondants d'être recrutés directement à l'issue du stage. Dans ce cas, tout se passe comme si le stage long faisait office de période d'essai pour un premier emploi¹³.

C/ Une utilité socialisatrice et sociale

Bien que cet aspect ait été peu mis en avant et peu exploré, nous pensons que, dans le contexte de l'allongement des études initiales, le stage joue aussi un rôle d'intégration sociale et de socialisation qui dépasse la dimension professionnelle. Au-delà de son utilité pédagogique ou productive, le stage a ainsi une fonction sociale latente. Il rappelle l'analyse d'Émile Durkheim montrant la fonction sociale de la division du travail (*cf. De la division du travail social*, 1893) qui allait bien au-delà de ses potentialités économiques mises en évidence par Adam Smith un siècle plus tôt (*Recherche sur la nature et les causes de la richesse des nations*, 1776).

Comme nous l'ont dit de nombreux étudiants interrogés, leurs stages les ont aidés à mieux cibler leur projet professionnel et personnel : « *Entre ce que j'avais envie de faire avant mes stages et après ça a complètement changé. [...] Moi, quand je suis arrivée, je ne voulais absolument pas entendre parler de la finance et finalement je me destine à ça* » (Anne-Laure,

¹¹ Enquête réalisée en 2003 auprès d'un échantillon de 305 étudiants (sur 565 interrogés par questionnaire) de DESS AES (devenu Master AEI) sortants de 1997 à 2001 (soit 5 promotions consécutives) qui dans le cadre de leur cursus de troisième cycle effectuent deux stages : l'un de trois mois en début d'année universitaire et l'autre de 5 à 7 mois en fin d'études.

¹² Sur 1 477 sortants de M2 en 2006, 1 348 ont été contactés et 564 ont répondu au questionnaire administré par téléphone : *Enquête sur le devenir des étudiants de Paris 12 sortants de Master 2 en 2006*, C. Jourjon, N. Maurin, Observatoire des Études, Université Paris 12, 2008.

¹³ Là encore, le contexte de l'emploi et notamment sa situation conjoncturelle fait varier la probabilité d'obtenir un emploi au terme d'un stage. La période actuelle est évidemment peu favorable à cet égard.

étudiante en école de commerce) ; ce que confirme Boris, autre étudiant de cette école : « *Ça m'a permis de valider certains choix ou au contraire d'écarter certaines pistes pour l'avenir aussi bien pour les stages qui m'ont déplu que ceux que j'ai appréciés* ». On retrouve la même affirmation chez des stagiaires de M2 en université : « *Je sais ce que je ne veux pas* » ; « *C'est clarifiant* » ; « *Ça m'a appris ce que je ne voulais pas faire* ».

S'il leur permet de mieux identifier les contours de ce qu'ils veulent ou ne veulent pas faire plus tard, le stage est également un vecteur d'affirmation de soi et de construction de la personnalité. Ces mises en situation de travail variées leur permettent d'acquérir de la « *maturité* », de la « *l'assurance* », de la « *fierté* », de la « *confiance en soi* » et « *le sens des responsabilités* » (autant de termes extraits des entretiens). Cela conduit aussi nombre d'étudiants à mieux se connaître : « *Le stage c'est un peu se frotter à ce que l'on vaut, en quoi je me démarque des autres, [...], on apprend sur soi* ».

Les stages remplissent alors une des fonctions du Projet Professionnel et Personnel (communément appelé « PPP » en milieu universitaire). On peut les considérer comme des « équivalents fonctionnels », pour reprendre un concept de Merton, non pas parce qu'ils peuvent se substituer l'un à l'autre mais parce qu'ils se complètent, comme certains observateurs l'ont noté : « *Le stage professionnel est aussi un outil essentiel de construction du projet personnel* » (IGAENR, 2006).

Enfin, une partie des jeunes interrogés, sans l'exprimer ainsi, vivent le stage comme un moment de transition entre l'âge adolescent et l'âge adulte, une sorte de rite de passage entendu comme un moment qui accompagne « les changements de lieu, d'état, d'occupation, de situation sociale, d'âge. Ils rythment le déroulement de la vie humaine » (Van Gennep in *Encyclopédia Universalis*, 1985). Le stage jouerait ainsi le rôle d'une période d'initiation, période probatoire limitée dans le temps aidant les jeunes d'aujourd'hui à quitter cette phase que certains appellent « l'adulthood ». Ils vivent en effet souvent ces situations comme des circonstances qui leur permettent de devenir « un homme » ou « une femme » : « *Ça fait mûrir, enfin moi j'ai vachement mûri [...] surtout en termes de savoirs-être. [...] Ça m'a donné de l'assurance. Si on m'appelle maintenant Madame F, ça me choque moins qu'avant* » déclare une jeune interrogée. Un autre précise que « *c'est surtout le fait d'avoir des responsabilités qui fait grandir [...] j'étais un maillon du processus qui permettait à la fin de gagner de l'argent ou au contraire d'en perdre et ça c'est une responsabilité [...] j'ai pas changé du tout au tout mais ça m'a permis d'évoluer* ». Le stage, levier identitaire, est un « passage matériel », pour reprendre une expression de Van Gennep, constitué à la fois de rituels de séparation avec le monde du savoir académique et d'agrégation au monde professionnel.

Mais, si le stage est devenu un rite de passage de l'adulthood à l'âge adulte et peut être à cet égard considéré comme un vécu positif pour les stagiaires étudiants, il peut en sens inverse être facteur de précarisation et de dévalorisation de soi, voire de « déclassement social » pour reprendre le propos d'Éric Maurin (2009). En effet, comme le montre notamment l'exemple des stagiaires post-diplômés (stages hors cursus pédagogiques) ou des stagiaires « invisibles » qui vivent leur situation comme une expérience personnelle extrêmement négative. Ainsi, Lionel conclut-il son bilan d'une année de stage : « *« Un an de travail, beaucoup d'efforts et de déplacements pour rien...Et c'est "Merci beaucoup" à la fin et quelques fois, c'est des promesses, mais pas de budget pour recruter* ». Magali qui a trouvé « *un stage avec une proposition d'embauche au bout* » raconte : « *Au début, ça s'est très bien passé, puis ils ont dû faire leurs comptes et ont vu que je n'étais pas dans leurs tarifs* ». Et subitement, « *le stage*

a complètement changé de cap : au début, ils me disaient que je leur faisais un magnifique instrument ; et là, on me disait que c'était nul, que ce ne serait pas fini dans les temps, que je n'étais pas assez impliquée... N'importe quoi. [...] Par rapport aux stagiaires "primo étudiants", j'avais quand même 16 ans d'expérience professionnelle. Donc, ils se sont payés un ingénieur pour rien pendant 4 mois. Ils ne m'ont rien donné. Pas même la fameuse gratification car ont-ils dit : "les gens comme Magali sont payés par les Assedic" ».

Ces différents constats engagent des questionnements quant à l'identification de ce que l'on peut qualifier de « bon stage » ou de « stage intelligent » selon la formule de Michel Villette qui induisent à leur tour des interrogations sur les réalités que recouvre aujourd'hui l'étiquette de stage et sur ce que pourrait être « une bonne gouvernance » des stages.

Différentes questions émergent :

- Comment les « acteurs » (universités, écoles, entreprises, administrations associations, DRH, acteurs territoriaux, étudiants, stagiaires, salariés, syndicats...) fabriquent-ils ou non une politique des stages ?
- Quelles pratiques de stages ont progressivement émergé ? Lesquelles sont perçues comme « bonnes » ou « mauvaises » et pourquoi ?
- Quels enseignements peut-on tirer des comparaisons historiques, territoriales et internationales quant aux objectifs et aux moyens mis en œuvre à différentes époques, dans différentes filières de formation, dans différents secteurs d'activité et différents territoires ?
- Peut-on identifier des politiques publiques formalisées ou non en la matière ?

Cette réflexion sur la gouvernance des stages reste à construire. C'est notamment l'objet du colloque que notre Laboratoire organise les 17 et 18 juin 2009 (*cf.* encadré n°4) auquel nous invitons tous ceux que le sujet intéresse à venir participer et à présenter une communication.

Encadré n°4 : Une réflexion à poursuivre

	 UNIVERSITÉ — PARIS-EST <i>Laboratoire de recherche sur la gouvernance</i> <small>(EA 4688)</small>	
Laboratoire de recherche sur la gouvernance : territoires et communication (EA 4688) UFR d'Administration et Échanges Internationaux - Université Paris 12 Val-de-Marne		
<i>Avec le soutien de :</i>	 ETE « Enseigner, Transmettre, Encadrer »	 Institut Universitaire de France
		

Les stages et leur gouvernance en débat

Regards croisés sur les enjeux, les pratiques et les stratégies

Colloque international, 17 et 18 juin 2010, Paris-Est

Bibliographie

- Askenazy P., 2006, « Cessons de croire que les jeunes sont un danger pour l'entreprise », *Le Monde*, 19/04/2006
- Barbusse B., Glaymann D., 2009, *Quand Internet aide à sortir de l'ombre pour imposer un débat dans l'espace public : L'exemple de Génération précaire et de la question des stages*, Colloque International « Usages militants de la technique », 12-13 mars 2009, Université Paris Ouest Nanterre
- Collectif Génération précaire, 2006, *Sois stage et tais-toi ! Pour en finir avec l'exploitation des stagiaires*, La Découverte
- Commission du débat national Université-Emploi, 2006, *Bilan d'étape. Rapport remis à Monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et à Monsieur le ministre délégué à l'Enseignement supérieur et à la Recherche*, 29 Juin 2006
- Emorine J.-P., 2006, *Rapport d'information fait au nom de la commission des Affaires économiques sur les entreprises et les jeunes diplômés*, Sénat, 23 juin 2006
- Evin G., Maume É., 2006, *Profession stagiaire. Enquête sur les nouveaux OVNIS (objets vacants non intégrés) du monde du travail*, Ramsay
- Fondeur Y., Minn C., 2006, « L'accès des jeunes à l'emploi », *Données sociales - La société française*, p. 283-291, Insee
- Fourcade B., 1992, « L'évolution des situations d'emploi particulières de 1945 à 1990 », *Travail et Emploi*, n°52
- Giret J.-F., Moullet, Thomas, 2002, *De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la « Génération 98 »*, Cereq
- Giret J.-F., Lopez A., Rose J. (Dir.), 2005, *Des formations pour quels emplois*, La Découverte
- Giret J.-F., Molinari-Perrier M., Moule S., 2006, « 2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail », *Notes Emploi-Formation*, n°21, Céreq
- IGAENR, 2006, *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités*, Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, juin 2006
- Le Pluart A., 2006, *Premiers résultats de l'enquête 2006 sur l'insertion des diplômés de la promotion 2005*, Conférence des Grandes Écoles
- Maurin É., 2009, *La Peur du déclassement, une sociologie des récessions*, Seuil
- Merton R.K., 1997, *Éléments de théorie et de méthode sociologique [1953]*, Armand Colin/Masson
- Nicole-Drancourt C., Roulleau-Berger L., 2001, *Les Jeunes et le travail, 1950-2000*, PUF
- Nicole-Drancourt C., Roulleau-Berger L., 2002, *L'Insertion des jeunes en France [1995]*, PUF
- Raphaël et Simon de Génération précaire, 2006, « La Grippe stagiaire. Le stage : syndrome d'une société en crise », *Mouvements*, n°47-48
- Rose J., 2006, « Interview par Marie Raynal », *Diversité Ville-École-Intégration*, n°146, CNDP, septembre 2006
- Van Gennep A., 1909, *Les rites de passage*, Nourry (cf. Encyclopédia Universalis, 1985, « Van Gennep Arnold », volume 18)
- Villette M., 1994, « Comment faire du stage en entreprise un moment d'apprentissage fort ? », *Les amis de l'École de Paris*, 24/10/1994, <http://www.ecole.org>
- Walter J.-L., 2005, *L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur*, Conseil Économique et Social