

Formes de reconnaissance en stage de fin d'études et sélection vers l'emploi chez les jeunes diplômés de Master professionnel

Marie-Hélène JACQUES

marie-helene.jacques@unilim.fr 0670912000

Professeure des universités en Sciences de l'éducation

Laboratoire FrED (Education et Diversité en espaces FRancophones)

FLSH -Université 39 rue Camille Guérin- 87000 LIMOGES

I) Contexte de la recherche

Cette communication prend appui sur une recherche, intitulée *Le stage de fin d'études : quelle transition vers l'insertion professionnelle ?* au sein du programme ANR « Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes - Parcours Réussite » de l'université de Poitiers.

Cette étude longitudinale par entretiens approfondis a débuté au printemps 2015 : elle a permis d'interroger 23 étudiants de Masters 2 professionnels (en Droit et Economie ; en Sciences Fondamentales et Appliquées ou en Sciences Humaines) au cours de leur stage long de fin d'études. Les résultats présentés ici s'appuient sur les données issues de la ré-interrogation à t+un an et à t+deux ans après leur stage long de Master 2, de 17 de ces étudiants : ils ont tous validé leur Master et sont alors salariés ou demandeurs d'emploi ; on exclut de ces résultats les 6 autres enquêtés qui poursuivent leurs études. Le cadre initial de cette recherche porte sur la manière dont le stage de fin d'études constitue une ressource transitionnelle vers l'insertion : en quoi génère-t-il ou renforce-t-il des formes professionnelles de capitaux (culturel, économique, social, symbolique) ? En quoi actualise-t-il des dispositions, des connaissances, des compétences antérieurement constituées ? En quoi active-t-il des supports identificatoires professionnels (par des mises en situations effectives, par la confrontation à des autrui significatifs) ?

Cette recherche s'inscrit dans le questionnement plus général du mouvement de professionnalisation des cursus qui s'est développé au cours des deux dernières décennies à l'université en France (Quenson et Coursaget, 2012 ; Rose, 2014 ; Maillard, 2012), comme symptôme d'un rapport de force qui érige le modèle entrepreneurial et les « savoirs d'action et d'expérience » comme matrice légitime pour concevoir, piloter et évaluer les cursus, notamment à l'aune des « scores d'insertion » (Agulhon, 2007). Plus spécifiquement, dans ce contexte marqué par l'inflation des stages dans les cursus universitaires, par leur caractère incontournable dans un CV de jeune diplômé et par le consensus que cette modalité de formation rencontre de la part des entreprises accueillantes, des responsables pédagogiques et des étudiants et leurs familles, cette recherche interroge la propension du stage de fin d'études à faciliter l'insertion, l'argument régulièrement invoqué pour promouvoir les stages étant qu'ils constituent une « première expérience professionnelle » (Glaymann, 2015). Par ailleurs, la parcimonie des enquêtes sur la description fine des emplois occupés à l'issue d'une formation (Fourcade, 2012) génère une opacité sur leur nature, leur niveau, leur localisation, leur rétribution, le type d'entreprises dans lesquelles ils sont déployés, le degré de satisfaction des

néo-professionnels, etc. Cette recherche s'inscrit donc aussi dans cette velléité de caractériser des situations socio-professionnelles précises, sur le segment post-Master, en les rapportant aux conditions de formation que les impétrants ont rencontrées au fil de leurs cursus.

Le recueil longitudinal d'entretiens effectué auprès d'étudiants, devenus de jeunes diplômés, puis des néo-professionnels, a été animé par une hypothèse autour de l'idée que des formes différentielles de reconnaissance vécues lors du stage et des premiers emplois (ou recherches d'emploi) engendrent un continuum plus ou moins homogène entre études, stage et prise de poste. En particulier, se pose la question de la qualification, comme « pouvoir discrétionnaire des employeurs » (Maillard, 2012, p.14) à reconnaître la capacité du jeune diplômé à occuper un poste correspondant aux prérogatives que lui octroie son titre.

II) Ce qui est reconnu : concepts de référence et construction d'indicateurs

Revenons au triptyque des contours lexicaux du terme de reconnaissance que propose Paul Ricoeur (2004).

(a) La reconnaissance consiste tout d'abord, au sens premier du terme, à identifier la personne par son nom, ses attributs physiques, sociaux ou psychologiques ; conséquemment, il s'agit de ne pas se méprendre sur qui elle est au sens de sa « mêmeté », à savoir un ensemble d'invariants identitaires, pérennes malgré le temps qui passe et les changements qui affectent la personne.

(b) En second lieu, « se reconnaître soi-même » dans sa capacité à percevoir, penser et agir, à mobiliser des potentialités repérées et accessibles qui auto-déterminent les actes conduits, constitue le processus réflexif de maintien de soi (valeurs, principes), dénommé « ipséité ». L'activation d'une dimension prospective de cette auto-reconnaissance permet aussi au sujet de détenir un pouvoir d'agir qui nourrit les « promesses de soi » (Arendt, 1961) et influence son avenir.

(c) La troisième acception relève de la dispense de la reconnaissance mutuelle, de formes de gratitude, d'une réciprocité dans laquelle se joue une « attestation » issue de la relation paritaire ou asymétrique à autrui : l'individu se voit confirmer sa valeur dans cette altérité. Dans le cadre du travail, le fait d'apprécier la participation, l'engagement, les efforts, la contribution au collectif constitue une modalité d'échange social qui dispense cette reconnaissance mutuelle.

Par ailleurs, les travaux en clinique de l'activité (Clot et Prot, 2003) ou ceux sur la professionnalisation et la reconnaissance professionnelle (Jorro et Wittorski, 2013) dressent une définition tripolaire de « ce qui est reconnu » par les divers autrui rencontrés dans le monde professionnel (hiérarchie, pairs, clients ou usagers).

(a) Le « genre professionnel » est « une source collective de concepts quotidiens du travail [réel], qui se développent et se transmettent dans l'entourage et qui sont largement non conscients, implicites » (Prot, 2012, p.232) : il désigne donc un cadre normatif historiquement et collectivement élaboré dans un métier ou un champ professionnel, autour de manières d'agir, de se comporter et de parler que partagent ceux qui travaillent pour parvenir à travailler. Etre reconnu dans son « genre professionnel » entérine donc l'appartenance et la conformité à la communauté professionnelle ; cette reconnaissance s'établit autour de règles subreptices, qui n'ont pas le formalisme officiel de celles du travail prescrit, inscrites notamment dans les référentiels des diplômes professionnels.

(b) Par un usage singulier et personnel de techniques, de postures ou d'un langage valorisés dans la communauté professionnelle, si le professionnel recourt à « une part d'ajustement [...] pour agir de façon opportune et efficace en situation » (Jorro et Wittorski, 2013, p.14), alors il est reconnu dans son « style professionnel ». En proposant des initiatives ou solutions inédites, des productions originales ou des manières de faire innovantes, ce sujet s'affranchit voire renouvelle le « genre professionnel » ; si ces pratiques, parfois informelles, s'installent dans les usages collectifs, elles contribuent alors à une « renormalisation » (Durrive, 2014) du travail, autrement dit à l'apparition de nouvelles normes.

(c) La reconnaissance de « l'ethos professionnel » engage ce que le sujet au travail « pense qu'il convient de faire » (Jorro, 2011, p.53). Au sens large, cela relève de sa réflexivité, du recul par rapport à sa propre activité ; cela a trait aussi à l'éthique, à la manière dont le travailleur auto-circonscrib ses prérogatives au-delà des directives hiérarchiques, dont il organise son aire et ses modalités d'action.

Pour aller plus loin, ces trois formes de reconnaissance distinguent ce qui a trait à la « reconnaissance du travail » objectivement réalisé, selon un « jugement d'utilité » et ce qui relève de la « reconnaissance du professionnel » dans son implication, sa façon de travailler, ses manières singulières d'agir et de mobiliser ses ressources, selon un « jugement de beauté » (Dejours et Gernet, 2009, p.30). Ces analyses en psychodynamique du travail démontrent que pour être reconnu comme une personne, comme un professionnel, il faut avoir démontré la qualité de son travail, avec l'idée que, en situation de travail, c'est le faire qui influence l'être.

Nos travaux (Jacques, 2020) complètent ces définitions en interrogeant les effets de ces types de reconnaissance du travail et de la personne sur les remaniements identitaires, constatables à l'issue d'un dispositif transitionnel (stage, formation, cursus d'études, etc...) : nous avons pu le montrer, aux dernières journées du longitudinal de Nantes, avec les effets des formes de reconnaissance vécus pendant leur alternance sur les destins d'apprentis de niveau V et sur leur qualification (Jacques, 2019). Cette analyse est ici transférée au terrain du stage long de fin de Master 2 (Jacques, 2016). Aussi, je propose un modèle autour de trois caractéristiques qui objectivent l'impact de ces reconnaissances sur l'identité et attestent de son remaniement, dans le sens de ce qu'on peut qualifier de « consolidation identitaire » ; en creux, si ces formes de reconnaissance sont déficitaires, on peut assister à une « fragilisation identitaire ».

(a) Une appartenance sociale confirmée - Si son « faire » respecte les règles de sa structure d'accueil, alors l'« être » du stagiaire-mastérisant est attesté (par le collectif de travail, le tuteur, le référent, etc.) comme nouveau membre potentiel ; le jeune diplômé est alors considéré comme un professionnel recruté. Cette reconnaissance confère au stagiaire une nouvelle « identité statutaire » (Dubar, 2000). Or, si le diplôme constitue bien un signal pour accéder au statut de « jeune diplômé aspirant cadre », il n'en reste pas moins que, pour être reconnu comme professionnel avéré, et désormais inclus dans le groupe professionnel visé, l'accès effectif reste dévolu, cela a été dit plus haut au « pouvoir discrétionnaire des employeurs » (Maillard, 2012, p.14).

(b) Un « récit de soi » renouvelé – L'étudiant-stagiaire qui s'est intégré au collectif de sa structure d'accueil, qui y a contribué de manière personnelle et efficace, a effectué des « actes de personne » (Malrieu, 1995) ; autrement dit, il a ajusté ses actions et ses pratiques, pour développer un « agir professionnel » particulier ; cette « personnalisation » (ibid.) des actes professionnels, comme manifestations du « je » (au sens de Mead, 1934) s'est produite en stage face à des situations prévues ou fortuites, individuelles ou collectives, ponctuelles ou récurrentes, plus ou moins

marquantes, qu'il peut intégrer à son « récit de soi » (Ricoeur, 1991), pour l'enrichir ou le revisiter. L'étudiant-stagiaire est alors en mesure d'en produire un compte-rendu approprié et original (ce qui est fortement sollicité dans la soutenance du rapport de stage puis dans les entretiens d'embauche) pour remanier son « identité narrative » (Dubar, 2000) : si son « faire » a été profitable à la structure d'accueil, alors son « être » est identifié à travers une histoire repérable parce qu'originale.

(c) Un argumentaire renforcé - Dans les exercices de fin de stage (rapport, livrables, etc.), il est attendu de l'étudiant-stagiaire qu'il justifie ses activités et son implication : il doit verbaliser les savoirs expérimentiels mobilisés avec le lexique adéquat ; il doit les légitimer par la valeur qu'ils ont prise pour l'entreprise ; il est aussi attendu qu'il les décontextualise pour entériner leur transférabilité, autrement dit pour démontrer les compétences qu'il a acquises. La reconnaissance porte alors sur cette argumentation de soi, que Dubar qualifie d'« identité réflexive revendiquée et unificatrice » (2000, p.55). Ainsi, si son stage s'assortit d'une montée en généralité et d'une formalisation des expériences vécues, alors son identité statutaire et narrative se restructure autour de cette nouvelle conscience de soi comme « être compétent ».

III) Résultats : quatre modes d'articulation entre stage de fin d'études et emploi

L'analyse des situations objectives des dix-sept jeunes diplômés suivis dans l'enquête post-Master (type d'emploi et de contrat, fiche de poste, rétribution, quotité de travail, satisfaction, etc.) débouche sur la typologie suivante¹. La variabilité de leur qualification (définie comme capacité reconnue par les employeurs à occuper un poste au niveau et dans le champ afférents au titre détenu) sera ici lue au prisme des nuances objectives dans les vecteurs de reconnaissance de la personne-étudiant et de son travail lors du stage long de Master 2.

(1) De l'instrumentalisation à une qualification fragile

Quatre jeunes femmes ont conduit des missions de stage qui, bien que conformes aux attendus académiques en termes de niveau et de domaine d'exercice, les ont « instrumentalisées » (Honneth, 2008, p.98), autour de tâches périphériques ou répétitives. Un an après l'obtention de leur Master 2, elles sont toujours en recherche d'emploi sans avoir décroché le moindre contrat depuis leur sortie d'études ou bien parce qu'elles terminent un CDD, sans perspective de renouvellement .

- Mégane (Master risques industriels) a conduit une campagne de dosimétrie (mesure de toxicité sur les agents) dans une industrie chimique qui fabrique des encres ; cette mission de stage peut être qualifiée de très applicative et potentiellement délicate quant aux relations interpersonnelles, et comme n'autorisant pas des pratiques au niveau cadre : « *Mes missions étaient très ciblées sur les risques chimiques. J'ai fait la campagne de dosimétrie. Il fallait poser des pompes sur les opérateurs qui faisaient les prélèvements atmosphériques. Au départ, je pensais que ça allait être compliqué au niveau du planning de production, des opérateurs qui voulaient pas forcément participer... et au final quasiment tout s'est passé plutôt bien.* »

¹ Les intitulés de cette typologie et l'essentiel des verbatims se retrouvent dans l'ouvrage : JACQUES Marie-Hélène (2020) « Les transitions identitaires dans les parcours d'éducation », Presses universitaires de Rennes.

- Pendant son stage dans un Service d'intégration et de maintien dans l'emploi, Charline (Master intégration des personnes handicapées) a consacré la moitié de son temps à répondre aux urgences du service (tâches administratives, accompagnement des usagers) ; ces fonctions d'ajustement l'ont détournée de sa mission principale initiale, consistant à élargir les partenariats du service avec les acteurs socioéconomiques locaux. Suite à son Master 2, elle a obtenu un CDD de sept mois (dont la suite est incertaine) dans une autre structure, et dont elle déplore la pénibilité qu'elle affronte : *« Après le Master, j'ai longtemps cherché. J'ai continué à travailler chez Décathlon pour survivre. J'ai passé plusieurs mois un p'tit peu défaitistes parce que je n'arrivais pas à trouver. Là j'ai décroché pour 7 mois un poste de conseillère en insertion : c'est difficile puisque je suis la seule conseillère sur le bassin de S. et je dois m'occuper de toutes les personnes dans le coin qui ont été licenciées pour motif économique. Vu que les régions ont fusionné, mon service risque d'être supprimé. »*

- Elise (Master Psychologie du travail) a elle aussi été confronté à une mission de stage long délicate sur le plan des relations interpersonnelles, dont aucun cadre titulaire ne voulait s'emparer, au sein de la direction régionale d'un service public ; il s'agissait de mettre en place une cellule d'écoute des agents face aux risques psychosociaux. Suite à cela, Elise a été sollicitée pour des vacances dans ce même service pendant sept mois. Puis, sans espoir de CDI, elle a fait le choix d'une année sabbatique en Irlande comme serveuse : *« La cellule d'écoute et d'accompagnement, ça marchait pas super bien. J pense que le contexte fait que les agents ont pas du tout ça comme priorité. Il y a eu un compte-rendu des organisations syndicales qui a pointé du doigt le fait que l'accueil d'une étudiante au sein de la cellule d'écoute était pas forcément approprié. Sur le coup, ça m'a blessée, même si je savais que c'était pas Elise M. qu'ils visaient mais l'étudiante ».*

- Le projet de stage de Tatiana (Master intégration des personnes handicapées) peut être qualifié de mission « gadget » en deçà des prérogatives d'un jeune cadre : la création d'un annuaire et d'une sitographie relatifs à l'insertion professionnelle pour les usagers handicapés moteur d'un Service d'accompagnement à la vie sociale. Elle a donc procédé à un démarchage plus ou moins fructueux pour créer ce support. Pendant l'année qui a suivi son Master, Tatiana n'a décroché aucun emploi, décidant ensuite de prendre une pause pour devenir maman : *« Je leur ai fait un guide des acteurs de l'insertion professionnelle. Donc j'ai mis tous les contacts que j'ai rencontrés, qui faisait quoi, faire appel à qui, pour quoi. Et j'ai fait toute une sitographie où j'ai sélectionné des sites avec les fiches formation, les fiches métier et aussi, des sites facilitateurs pour la recherche de stages, d'emplois, de choses comme ça. »*

Ces quatre configurations de stage n'ont pas permis la reconnaissance du « genre professionnel » et n'ont donc pas entériné une appartenance sociale au champ professionnel concerné : cela est dû aux tâches confiées, périphériques au cœur de métier, comme chez Tatiana et Charline qui se destinent à l'insertion professionnelle d'adultes porteurs de handicap. Ou bien, par un cadrage très normatif de leur mission, ces stagiaires n'ont pas été mises en situation de développer un « style professionnel », une « personnalisation » et, a fortiori, des opportunités de « renormalisation », comme Mégane qui a appliqué des protocoles techniques très cadrés : de ce fait leur « récit de soi » ne s'est pas renouvelé de manière marquante. Ou encore, la reconnaissance de leur ethos professionnel a été malmenée par des relations interpersonnelles délétères, altérant la sérénité nécessaire à la réflexivité, à la consolidation d'une argumentation de soi, comme chez Elise, confrontée au « sale boulot » relationnel. Aussi, ces stages n'ont-ils pas

suffisamment contribué à entériner la professionnalité et conséquemment la qualification de ces étudiantes.

En outre, elles n'ont pas fait l'objet d'une gratitude objective (hormis Elise, soutenue par sa hiérarchie) quant à leur contribution, étant seulement identifiées comme utiles pour la « production ». Toutes les quatre ont malgré tout construit des modalités d'une auto-reconnaissance lors de leur stage, qu'elles expriment assez spontanément : « Ça m'a permis de me surpasser et de me lancer » (Charline) ; « Ça m'a vraiment permis de prendre de l'assurance » (Elise) ; « Pendant le stage, je me suis sentie professionnelle. » (Tatiana) ; « Après ce stage, j pense que je pourrais dire que je suis manager ou animatrice junior ; je pense avoir bien touché le métier d'animateur sécurité » (Mégane).

Néanmoins, lorsqu'elles se heurtent à des dénis récurrents de reconnaissance de leur professionnalité, au fil de leurs épreuves de demandeuses d'emploi, elles relativisent cet enthousiasme et doutent de l'attestation de leur compétences : « Là, j'envoie des cinquantaines de candidatures et pfff, même pas un entretien. [...] Par rapport aux offres auxquelles je postule, on demande un certain nombre d'années d'expérience. » (Mégane) ; « J'ai commencé à lancer des candidatures : négatives ou sans réponse. Pas de postes à pourvoir, à chaque fois c'est la réponse officielle mais je ne la sens pas si officielle que ça » (Charline) ; « Je cherche dans tout ce qui embauche ; j'ai répondu à des offres un peu partout en France. J'ai pas eu de retour » (Tatiana) ; « Les quelques recherches d'emploi que j'ai pu faire, je me rends bien compte que c'est compliqué. » (Elise).

(2) Un continuum de « conformité » vers des insertions applicatives ou personnalisées

Sept étudiantes et deux étudiants ont vécu des stages majoritairement « applicatifs », leur permettant de démontrer leur conformité au référentiel professionnel ; néanmoins, certaines « fenêtres d'autonomie » (avec des décisions à trancher ou des propositions à élaborer, même si elles étaient ensuite validées par leur tuteur) leur ont permis d'amorcer un « ethos professionnel » et plus largement de développer leur identité réflexive ; bien identifiées au sein de la structure de stage, ces étudiants ont bénéficié de manifestations de gratitude de la part de leur tuteur ou du collectif de travail, même si les tâches normatives confiées ont assez peu occasionné l'expression d'un « style professionnel ». « Pendant mon stage, ma mission principale, c'est de donner des coups de main à tout le service juridique. Et puis, pour mon mémoire, j'avais envie qu'il puisse servir à l'entreprise qui m'accueille. Donc, j'ai mis un point d'honneur à ce que ça soit eux qui déterminent ce dont ils avaient besoin » (Paula, Master droit rural, stage à la Société d'aménagement foncier et d'établissement rural) ; « J'ai fait toutes les tâches administratives inhérentes à la pratique de l'ergonomie dans la fonction publique. Dès que j'ai rencontré une personne, j'écris un rapport. Mon tuteur, je lui raconte comment s'est passé l'entretien : dans six mois, s'il est amené à rencontrer cette personne-là, bon il aura le rapport ergonomique mais il pourra peut-être se souvenir de ce que je lui ai dit. » (Nadège, Master Psychologie du travail et ergonomie, stage au service RH d'un conseil départemental).

Tous ces étudiants ont obtenu un contrat de travail « satisfaisant » à l'issue de leur Master 2 : un CDI pour six d'entre eux et des CDD pérennisables pour les trois autres. Au sein de ce groupe de jeunes diplômés, on peut par contre distinguer les types de reconnaissance professionnelle dont ils font l'objet lors de ces premiers emplois, en fonction de la nature de leur poste.

- (i) Trois d'entre eux connaissent des insertions applicatives, avec des emplois qui ressemblent aux missions très cadrées conduites lors de leur stage, en conformité aux règles les plus prescrites du métier : on constate une forte continuité entre stage

et premier emploi de leurs pratiques professionnelles, de leur degré d'autonomie ou de responsabilité qui leur donne peu l'occasion de personnaliser leur travail et de valoriser leur style professionnel. Leur travail y est plus reconnu (dans sa valeur instrumentale) que leur personne. Tous considèrent que cet emploi est « une première expérience » et n'envisagent pas d'y rester trop longtemps. C'est le cas de Paula et Nadège; la première est juriste foncier en CDI dans une société de conseil et expertise comptable : « *Je suis jeune juriste en contrat de tutorat ; pour l'instant l'importance c'est que j'commette pas d'impair par rapport aux clients* » ; la seconde a décroché un CDI de consultante psychologue du travail dans un cabinet conseil en ressources humaines : « *J'ai toujours comme activité principale la réalisation de bilans de compétences. Ma patronne, j'ai pas eu d'autres depuis plus d'trois mois quoi... elle voit à travers mon agenda le chiffre d'affaire que j'réalise. Mais pour moi, du point de vue salaire, c'est pas satisfaisant* » ; après un stage où elle a exercé des tâches d'enregistrement au greffe d'un tribunal, Léonore (Master en droit des contrats) a obtenu un CDD comme analyste dans une banque, au service de la lutte anti-blanchiment : « *C'est un travail très administratif avec beaucoup de recherches sur les clients, les sociétés. C'est un peu abrutissant, clairement... Bon c'est la banque, quoi...* ».

- (ii) Les six autres jeunes de cette catégorie connaissent des insertions personnalisées : au cours de leur stage plutôt applicatif, on leur a confié ce qu'ils appellent des « responsabilités », autrement dit quelques opportunités de « personnalisation » de leur travail, qui leur ont permis de mettre au jour concrètement leur style et leur ethos professionnels, et de les faire reconnaître. En devenant salariés, ils sont amenés à gérer « sans filet » des tâches ou des relations de face-à-face qui leur font prendre conscience du palier qu'ils ont franchi. Ces situations plus « autonomes » nourrissent leur récit de soi et leur identité narrative. Ils évoquent par ailleurs des vecteurs de gratitude (reconnaissance de leur travail et de leur personne) dont ils ont fait l'objet pendant leur stage, de la part du collectif de travail ou de la hiérarchie et qui se perpétuent dans leur premier emploi. Prenons-en quelques exemples :
- « *Pendant mon stage, j'ai su rapidement que j'allais être prise en CDD donc le stage a permis aussi de me former donc ils m'ont vraiment mise sur le terrain, ils ont commencé à me faire répondre aux adhérents.[...] Je me sens tout à fait à l'aise, après j'ai toujours des pics de stress ... Mais après, la directrice me fait confiance, j'ai des bons retours de la part de tout l'monde, j'aime les missions qu'on me propose, la formation des jeunes agriculteurs, plaider les baux au tribunal, et j'ai aucun regret à avoir accepté le poste.* » (Jessy, juriste en droit rural à la fédération départementale d'un syndicat d'agriculteurs, après un stage dans une autre antenne de cette même fédération).
 - Claire (Master Psychologie du travail et ergonomie) a effectué son stage long dans une industrie chimique : elle a procédé à la création de grilles de report individuel des formations suivies par les opérateurs. Ensuite, elle a accepté un poste de psychologue du travail dans cette même entreprise, pour analyser les risques psychosociaux et prendre en charge un programme d'action : « *Mon stage s'est très bien passé, j'ai eu beaucoup de possibilités pour mener ma mission et ils étaient contents de mon travail. Et là, ils avaient envie de passer par quelqu'un qu'était un peu expert en matière de RPS... donc j'ai commencé à faire mon diagnostic par différents moyens et puis ensuite ils ont prolongé mes contrats : ils ont voulu que je passe aux étapes suivantes à savoir vraiment la prise en charge en tant que telle,*

commencer à trouver des pistes d'actions, mettre en place des choses pour améliorer les conditions de travail.»

Les modalités de stage vécues par ces neuf étudiants sont relativement similaires, avec une dimension applicative et un cadrage assez circonscrit de leurs prérogatives ; les emplois auxquels ils accèdent se caractérisent par un « continuum de conformité aux règles du métier » proche du vécu de stage. Cependant, on repère des nuances dans le degré de personnalisation des missions accomplies en stage et conséquemment, dans l'ampleur et les types de reconnaissance dispensés, sur le travail et sur la personne du stagiaire. Au moment de l'accès au premier emploi, ces simples nuances se démultiplient et s'avèrent différentielles : les stagiaires qui ont été reconnus et autorisés à expérimenter une certaine personnalisation de leurs tâches accèdent à une qualification plus consistante, sur des emplois qui requièrent plus de « responsabilités ». En creux, ceux qui n'ont pas pu produire des « actes de personne » professionnels lors de leur stage long sont cantonnés à des premiers emplois plus applicatifs.

Cette différence est encore plus flagrante lorsque les étudiants ont réalisé des stages où ils ont été mis en situation de déployer une certaine ingénierie, comme nous allons le voir.

(3) D'un stage qui autorise une certaine « renormalisation » vers des emplois d'ingénierie

Quatre stagiaires ont été sollicités pour innover dans les pratiques professionnelles de leur entreprise d'accueil : ils ont donc été incités à personnaliser leurs activités pour apporter des « plus-values », afin qu'elles soient adoptées par le collectif de travail. De ce fait, au cours de leur stage long, ils ont cumulé toutes les formes de reconnaissance précédemment définies : ils ont été repérés par leurs profils, attestés dans leur inventivité, et ont donc développé une auto-reconnaissance dans leur pouvoir d'agir professionnel. Ces reconnaissances se sont répercutées au moment de leur première recherche d'emploi. Leur Master en poche, ils ont connu une insertion rapide, sur des postes à qualification élevée. En ayant l'opportunité de valoriser un style professionnel original et un ethos professionnel assumé, ils renforcent, dans ce premier emploi, leur allégeance au genre professionnel déjà constituée lors du stage. Leur « récit de soi » est empreint de nombreux faits marquants issus de leur parcours universitaire et de stagiaire ; ils développent un argumentaire réflexif consolidé par leurs expériences de stage ou par leurs premiers pas professionnels. Ils revendiquent donc clairement une identité socioprofessionnelle confirmée.

Karim (Master risques informatiques) a effectué son stage dans une compagnie d'assurances ; on lui a confié une mission d'agrément des logiciels d'entreprise. A l'issue de son stage, sa méthodologie a été validée, permettant à son entreprise un accroissement de la vigilance numérique : *« J'ai joui d'une très grande liberté grâce à mon tuteur de stage qui me donnait le droit de... on discutait pas mal, sur mes missions, comment réadapter selon ce que j voulais faire. Donc, il était très flexible là-dessus. Au bout de deux semaines il m'a fait confiance et du coup, j'étais la personne en charge de la gestion des autorisations informatiques »*. Après son Master, il a immédiatement décroché un CDI d'ingénieur stratégique conseil dans une SSII² parisienne.

Noélie (Master intégration des personnes handicapées) témoigne d'une véritable « renormalisation » des pratiques d'accompagnement qu'elle a impulsées dans le service médico-social pour adultes handicapés où elle a fait son stage : *« J'apporte des outils. J'ai*

² Société de services en ingénierie informatique.

proposé des choses peut-être très simples, mais mine de rien qui avaient un impact très fort sur le service et si j'ai bien compris, qui n'avaient pas été mises en place depuis très longtemps. En fait, c'est quelque chose qui n'arrivait pas à s'impulser et apparemment ma venue a fait que beaucoup de choses se sont impulsées. »

Maxence a été « chargé de la refonte de la cartographie des processus liée aux systèmes d'information » lors de son stage de « Master risques informatiques » dans une mutuelle d'assurances : recruté dès la fin de son Master en CDI comme consultant dans une société de logiciels d'entreprise, il déclare : « J'ai dû faire beaucoup d'efforts pour comprendre le produit, et aujourd'hui, c'est important dans mes missions de conseil quand je vais chez des clients, c'est surtout la communication, si le besoin qu'il veut, notre produit permet ou pas de le faire, comment essayer de lui expliquer ça ».

Alexandre, étudiant en Master Psychologie du travail – ergonomie déclare : « En stage d'ergonome gestion de projet à Amazon, ça m'a permis de mettre un sacré nom sur mon CV. La méthodologie, c'est moi qui l'ai mise en place avec les outils, etc. ». Ce stage, où il a conduit des préconisations en matière de prévention des troubles musculo-squelettiques dans un site logistique, lui « ressert aujourd'hui », selon ses mots. Recruté comme chargé de mission dans une agence de conseil aux entreprises d'Ile de France pour « accompagner la transposition numérique des entreprises », il a bien conscience de détenir un « profil » qui va lui permettre d'évoluer professionnellement : « Je suis étiqueté 'numérique' parce que j'ai été recruté pour ça. Je souhaite passer à l'ergonomie des interfaces, les interactions homme-machine. »

IV) En synthèse - Du stage long de master 2 à l'insertion, une proposition de typologie

Nous avons montré en quoi les formes de reconnaissance vécues au cours du stage long de Master 2 influent sur la qualification ; conséquemment, une fois diplômés, quels types de postes (en termes de niveau, fonction, tâches, prérogatives...) les titulaires de Masters professionnels intègrent-ils en tout début de parcours professionnel, selon les modalités de reconnaissance dont ils ont fait l'objet au cours de leur stage ? Nous avons montré qu'il existe une homogénéité entre stage long et premier emploi, au prisme des indicateurs de reconnaissance que nous avons définis.

Le tableau suivant détaille le lien en (1) le type de stage, (2) les indicateurs de reconnaissance lors du stage et (3) type d'insertion.

Tableau 1 : Type d'insertion en fonction du type de stage long de Master 2 et des indicateurs de reconnaissance (source : enquête IDEFI-Paré – MH Jacques - 2015-2017)

Type de stage	Auto-reconnaissance	Gratitude perçue	Reconnaissance du genre professionnel → appartenance socio professionnelle confirmée	Reconnaissance du style professionnel → récit de soi renouvelé	Reconnaissance de l'ethos professionnel → réflexivité accrue	Reconnaissance du travail	Reconnaissance de la personne	Qualification	Type d'insertion
Instrumentalisé N=4	partielle	partiel le	oui	non	partiel	oui	non	non	Fragile

									2 sans emploi, 2 CDD en fin de contrat
Applicatif fermé N=3	oui	oui	oui	non	partielle	oui	faible	oui	Applicative 1 technicienne-analyste ; 1 conseillère juridique ; 1 chargée de bilans de compétences
Applicatif ouvert N=6	oui	oui	oui	partielle	partielle	oui	oui	oui	Personnalisée 1 cadre bancaire, 1 consultant informatique, 3 juristes d'entreprises ou d'associations, 1 psychologue du travail en prévention.
Renormalisant N=4	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	D'ingénierie 1 conceptrice de démarche qualité en ingénierie sociale, 1 ergonome en numérique, 1 ingénieur stratégique, 1 ingénieur conseil.

BIBLIOGRAPHIE

- Agulhon C. (2007). « La professionnalisation à l'université, une réponse à la demande sociale ? », *Recherche et formation*, N° 54, pp.11-27
- Arendt H., (1961, réédit 1994), *Condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy.
- Clot Y. et Prot B. (2003). « Expérience et diplôme : une discordance créatrice », *L'orientation scolaire et professionnelle*, N°32, pp. 183-201.
- Dejours C. et Gernet I. (2009) « Évaluation du travail et reconnaissance », *Nouvelle revue de psychosociologie*, N° 8, pp. 27-36.
- Dubar C. (2000). *La crise des identités, l'interprétation d'une mutation*. Paris : PUF.
- Durrive L. (2014). « La démarche ergologique : pour un dialogue entre normes et renormalisations », Conférence au *Ile congrès de la Société internationale d'Ergologie*, 5 mai 2014 à Sierre (Suisse).
- Fourcade B. (2012). Les performances d'insertion : une illusion d'optique ?. in F. Maillard (dir), *Former, certifier, insérer. Effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés* (pp.95-110). Rennes : Presses universitaires.
- Glaymann D. (2015). « Quels effets de l'inflation des stages dans l'enseignement supérieur ? », *Formation emploi*, N°129, pp.5-22.
- Honneth A. (2008). *La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique*. Paris : La découverte.

- Jacques M-H. (2016). (Dir.). *Les transitions scolaires. Paliers, orientations, parcours*. Rennes : Presses Universitaires.
- Jacques M-H. (2016). Ecriture et reconstruction identitaire au cours des transitions professionnelles. in S. Plane et al. (coord.), *Recherches en écritures : regards pluriels* (pp. 361-374), *Recherches textuelles*, N°13. Université de Lorraine : CREM.
- Jacques M-H. (2016). « Le stage de fin de Master 2 : quel accompagnement de la transition identitaire étudiant / professionnel? », *Céreq échanges*, N°1, pp. 287-298.
- Jacques M-H. (2020). *Les transitions identitaires dans les parcours d'éducation*, Presses universitaires de Rennes.
- Jorro A. et Wittorski R. (2013). « De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, N° 46, pp. 11-22.
- Jorro A. (2015). « De l'évaluation à la reconnaissance professionnelle en formation », *Revue Française de pédagogie*, N°190, pp.41-50.
- Maillard F. (Dir.). (2012). *Former, certifier, insérer. Effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés*. Rennes : Presses universitaires.
- Malrieu P. (1995). « La personnalisation : Analyse psycho-sociale », *Aprendizagem e Desenvolvimento*, N°4, pp.9-17.
- Mead G. H. (1933 trad.1963). *L'esprit, le soi et la société*. Paris : PUF.
- Prot B. (2012). « Les dilemmes génériques dans la conception des référentiels d'activité professionnelle : une piste de travail », in F. Maillard F. (dir), *Former, certifier, insérer. Effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés* (pp. 223-240). Rennes : Presses universitaires.
- Quenson E. et Coursaget S. (dir.). (2011). *La professionnalisation de l'enseignement supérieur. De la volonté politique aux formes concrètes*. Toulouse : Octarès.
- Ricoeur P. (1991). *Temps et récit : le temps raconté*. Paris : Points poche.
- Ricoeur P. (2004). *Parcours de la reconnaissance. Trois études*. Paris : Stock.
- Rose J. (2014). *Mission insertion, un défi pour les universités*. Rennes : Presses universitaires.