

FORMATION SUPÉRIEURE OU EMPLOI, UN FAUX CHOIX

Imbrication des normes de genre et fonctionnement du système d'emploi local tessinois

Maël Dif-Pradalier et
Danuscia Tschudi

Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI)
(université professionnelle de la Suisse italienne)

Cet article étudie les motivations et les conceptions qui sous-tendent les arbitrages entre poursuite vers des études supérieures ou entrée sur le marché du travail. Il s'appuie sur les résultats d'une étude portant sur l'influence des normes de genre au moment de la construction des choix d'orientation et des projets d'avenir chez des jeunes suisses venant de réussir l'examen de maturité professionnelle commerciale (l'équivalent du Bac pro en France) dans le contexte spécifique du Tessin. Ce canton transfrontalier entre la Suisse et l'Italie se distingue du reste du pays notamment par le fait que les jeunes s'orientent relativement moins vers la formation professionnelle au sortir de l'école obligatoire et par des difficultés relativement plus importantes sur le marché du travail (chômage plus élevé, sous-enchère salariale diffusée, développement d'emplois atypiques). Notre article permet de préciser la manière avec laquelle l'interprétation des rôles et des normes de genre dont sont porteurs les élèves se combine avec l'importance du contexte socio-économique (et de son évolution) dans la construction de leurs projets professionnels et de leurs stratégies éducatives. Il met également en évidence le poids relatif des normes de genre et des origines socio-économiques dans ces choix d'orientation qui ne peuvent se comprendre en dehors de leur inscription dans le système d'emploi particulier du Tessin et de la perception qu'ont les jeunes de ce dernier.

Quelles sont les motivations et les conceptions qui sous-tendent les choix des jeunes concernant leur avenir, et plus spécifiquement les arbitrages entre poursuite vers des études supérieures ou entrée sur le marché du travail ? Telle est la question au cœur de cet article à laquelle nous apporterons des éléments de réponse ➤ **Encadré 1** p. 55. Un double constat a nourri notre interrogation : d'un côté, le diplôme de la maturité professionnelle commerciale (MPC) est à la fois le plus choisi et celui qui présente une mixité

de ses titulaires, une exception dans un pays où le « sexe des diplômés » est très marqué [LAMAMRA et MOREAU, 2016a, p. 115] ; de l'autre côté, alors que le nombre des titulaires d'une MPC qui s'inscrivent à la Haute école spécialisée¹ de la Suisse italienne (SUPSI) est faible (autour de 15 %), les garçons sont plus représentés que les filles².

L'influence du genre est étudiée dans le contexte spécifique du Tessin, canton où l'orientation vers une formation professionnelle (apprentissage dual³ ou école à plein temps) au sortir de l'école obligatoire est relativement moins importante que dans le reste du pays  **Encadré 2** p. 56. Enchâssé dans un espace transfrontalier entre la Suisse et l'Italie, son marché du travail connaît des transformations en profondeur depuis les années 2000 et se caractérise par des difficultés relativement plus importantes que dans la plupart des autres cantons suisses (chômage plus élevé, sous-enchère salariale diffusée, développement d'emplois atypiques). Le lien entre l'interprétation des rôles et des normes de genre dont sont porteurs les élèves d'une part, et l'importance du contexte socio-économique (et de son évolution) d'autre part, dans la construction de leurs projets professionnels et de leurs stratégies éducatives sera ainsi mis en exergue.

Pour répondre à notre question, nous présenterons tout d'abord les parcours de formation des filles et des garçons en Suisse, et plus spécifiquement dans le canton du Tessin. Nous mettrons ensuite en évidence le poids relatif des normes de genre et des origines socio-économiques dans ces choix d'orientation en examinant l'importance accordée au travail et à la formation ainsi qu'au rôle de la famille et de l'entourage et partant, la manière dont ses différentes dimensions s'imbriquent dans la construction des stratégies et projets de vie. La perception du temps à disposition pour réaliser les projets d'avenir, la possession d'un réseau relationnel ainsi que les aspects financiers (pouvoir, ou non, disposer d'un salaire comme apprenti et anticipation de la rémunération du métier préparé) se révélera avoir un impact important dans la construction et le choix tant des projets d'orientation que d'avenir. Nous montrerons encore comment ces choix ne peuvent se comprendre en dehors de leur inscription dans le système d'emploi particulier du Tessin et de la perception qu'ont les jeunes de ce dernier. En conclusion, nous proposerons enfin quelques recommandations à l'adresse des professionnels du monde de l'École (enseignants, conseillers en orientation, directeurs d'école) qui devraient avoir un écho au-delà des frontières tessinoises, y compris, bien sûr, dans le contexte français.

1. Les Hautes écoles spécialisées (HES) sont des universités professionnelles qui préparent à certains métiers et se distinguent des autres cursus supérieurs non universitaires par leur activité de recherche appliquée. Les titulaires d'une maturité professionnelle comme la MPC peuvent s'inscrire directement dans une HES. Il s'agit de la voie la plus directe pour poursuivre des études universitaires pour qui a choisi une formation professionnelle.

2. Sur la période 2008-2010, respectivement 59 sur 331 garçons titulaires d'une MPC contre 36 sur 381 filles.

3. L'apprentissage dual désigne la formation professionnelle alternant périodes de travail en entreprise et périodes de formation en école.

DONNÉES ET MÉTHODOLOGIE D'ENQUÊTE

L'étude « Quel avenir après la maturité professionnelle commerciale MPC ? » [Tschudi et Leoni, 2013], réalisée en 2012 et 2013, avait comme objectif de mettre en évidence les déterminants du choix de la poursuite d'études ou de l'entrée sur le marché du travail des filles et des garçons titulaires d'une MPC en se penchant sur la transition immédiate entre la maturité professionnelle commerciale (MPC) et la Haute école spécialisée de Suisse italienne (SUPSI).

Lorsque l'étude a débuté en 2012, la proportion de filles titulaires d'une MPC s'inscrivant depuis 2008 à la SUPSI était restée stable (entre 10 % et 14 %) tandis que celle des garçons avait chuté de moitié (de 19 % à 9 %). L'explication de cette évolution nous semble à relier non seulement aux motivations à la base de l'arbitrage entre poursuite des études et entrée sur le marché du travail, mais aussi à l'évolution de la conjoncture économique et à l'impact différencié du chômage sur les femmes et les hommes. Concernant le choix entre poursuite des études ou entrée sur le marché du travail, nous avons formulé une première hypothèse selon laquelle les filles, en anticipant un fort investissement dans la vie familiale, auraient été poussées à ne pas planifier leur carrière et à préférer une entrée immédiate dans le marché du travail après l'obtention de la MPC. Cette hypothèse se basait notamment sur une littérature montrant que l'anticipation des rôles sociaux féminins et masculins [COUPPIÉ et EPIPHANE, 2004], le projet de fonder une famille [SCHWITZER, 2011] de même que la naissance d'un enfant [WIDMER, LEVY *et alii*, 2003 ; LE GOFF et LEVY, 2016] ont un impact différencié sur les femmes et les hommes. Nous avons également formulé une seconde hypothèse autour de la valeur différente attribuée à la MPC : pour les filles, nous

postulions qu'il s'agissait d'un atout permettant d'augmenter les possibilités d'insertion sur le marché du travail avec succès ; pour les garçons, un titre de formation ouvrant les portes des études supérieures en Haute école spécialisée.

Vingt entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de dix filles et de dix garçons nés entre 1988 et 1994 et ayant obtenu la MPC. Dix d'entre eux (cinq filles et cinq garçons) se sont tout de suite orientés vers le marché du travail et les dix restants (cinq filles et cinq garçons) ont commencé la première année à la SUPSI. Parmi les dix filles interviewées, sept ont suivi un parcours en école à plein temps et trois en apprentissage dual ; respectivement cinq et cinq parmi les garçons interviewés. Au moment de l'entretien et parmi les dix interviewés qui ont choisi d'entrer directement dans le monde du travail, sept sont en emploi (quatre filles et trois garçons), deux garçons accomplissent un stage de six mois et une fille a choisi de perfectionner sa maîtrise de l'anglais en partant à l'étranger. Sur les sept jeunes en emploi, cinq (trois filles et deux garçons) ont été engagés par l'employeur qu'ils et elles avaient côtoyé pendant la formation professionnelle (durant le stage de MPC ou l'apprentissage dual).

Les entretiens visaient à éclairer les parcours de formation, les choix d'orientation, la valeur attribuée à la MPC ainsi qu'à identifier les projets d'avenir. Après avoir dégagé les thèmes principaux exprimés, la stratégie discursive et les modalités d'expression des interviewés, l'analyse a permis d'identifier les points communs et les différences selon le sexe et le type de projet et ainsi à mettre en évidence la distance relative aux normes de genre.

DÉTERMINANTS ET USAGES DU SYSTÈME DE FORMATION AU TESSIN

Afin de mieux comprendre les choix d'orientation professionnelle des jeunes tessinois, nous présenterons d'abord les particularités des parcours de formation des filles et des garçons dans ce canton, y compris en comparaison avec le reste de la Suisse, avant de mettre en évidence les principales caractéristiques du système d'emploi local.

Encadré 2

LES CARACTÉRISTIQUES PRINCIPALES DU SYSTÈME ÉDUCATIF SUISSE

En Suisse, la voie professionnelle qui peut se réaliser selon une modalité « duale », c'est-à-dire en alternance entre l'école et l'entreprise, ou en école à plein temps, débouche sur deux diplômes : l'attestation fédérale professionnelle (AFP), accessible au bout de deux ans, ou le certificat fédéral de capacité (CFC), qui dure trois ou quatre ans selon le métier préparé. Après le CFC, il est possible d'obtenir une maturité professionnelle qui ouvre l'accès direct aux études supérieures professionnelles

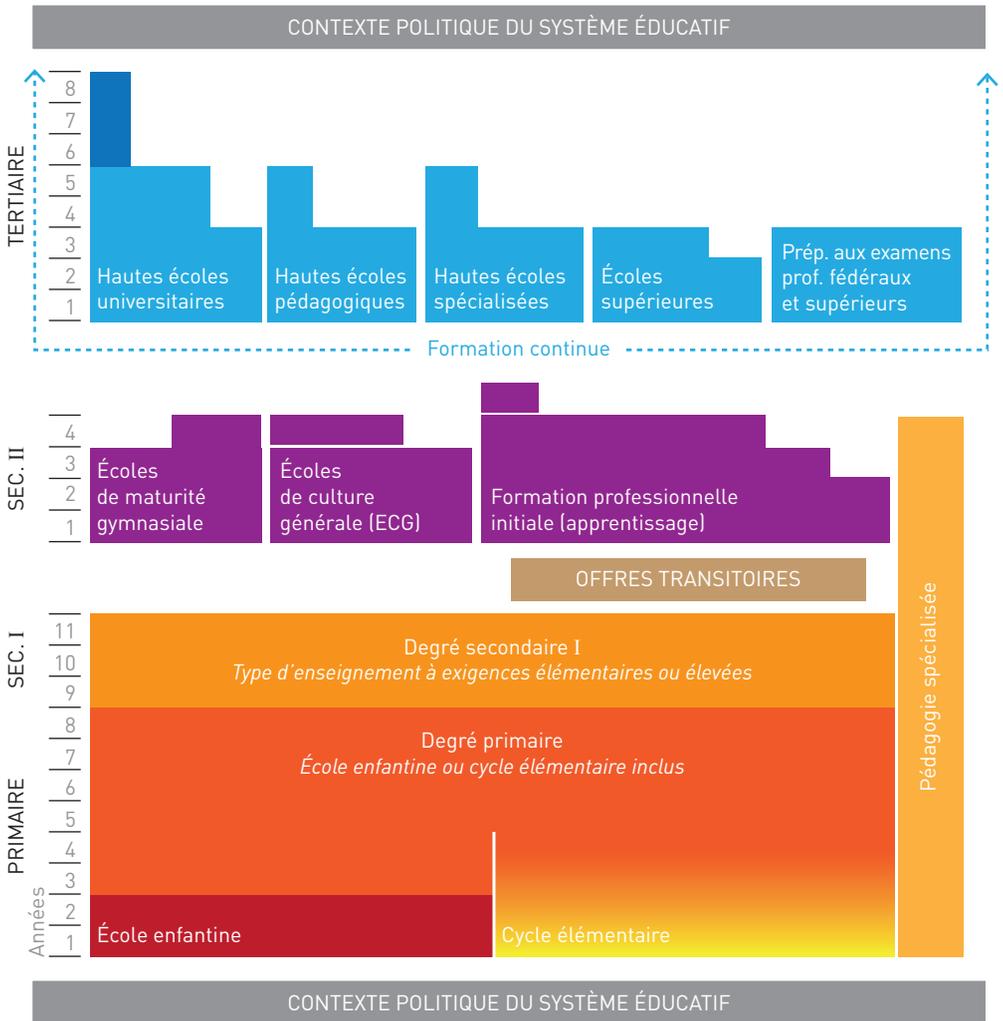
dans une Haute école spécialisée (HES) ou de s'inscrire dans une formation professionnelle supérieure ↘ **Figure 1**. Après avoir fréquenté la formation de type général (lycée ou école de culture générale), il est possible de s'inscrire directement dans une Haute école universitaire (université ou école polytechnique) ou une Haute école pédagogique (HEP). Cette dernière forme les futurs enseignants du primaire, du secondaire I et du lycée.

Trois acteurs principaux interviennent dans le système éducatif suisse, les Cantons, la Confédération et les organisations du monde du travail (les organisations patronales et syndicales, les organisations de métiers) selon des modalités et avec une intensité différentes selon le degré et le type de formation. La formation professionnelle de base (secondaire II) et la formation professionnelle supérieure (tertiaire) sont de la responsabilité de la Confédération qui coopère en ce domaine avec les Cantons et les organisations du monde du travail tandis que les HES (tertiaire universitaire) sont de la responsabilité des Cantons. Au cours des années 2000, des réformes ont cherché à harmoniser les différences entre cantons et à créer des passerelles permettant de changer de type de formation. Alors que les autorités suisses définissent leur système de formation comme ouvert et perméable entre ses filières [SABO, ROCHAT *et alii*, 2016], ce dernier impose en réalité très tôt dans les parcours scolaires des élèves, dès le degré secondaire I (soit dès 12 ou 13 ans), une orientation vers des filières de niveau à exigences élevées (qui préparent au lycée) ou à exigences mixtes ou élémentaires (censées préparer à l'apprentissage). Cette orientation pèse ensuite fortement sur les destins sociaux et professionnels [DIF-PRADALIER et ZARKA, 2014 ; LAMAMRA et MOREAU, 2016a]. Il n'est en effet pas aisé d'utiliser les passerelles existantes entre formations ou à l'intérieur d'un même type de formation. Par exemple, dans la formation professionnelle, le passage du niveau de formation AFP à celui du CFC, diplôme traditionnellement central de la formation professionnelle, est loin d'être systématique [DIF-PRADALIER et ZARKA, 2014, p. 126 ; LAMAMRA et MOREAU, 2016b].

Les parcours de formation des filles et des garçons

Parmi les inscrits à une première année du secondaire II (non obligatoire) âgés de moins de 20 ans en Suisse, 69,6 % ont choisi une formation professionnelle tandis que 30,4 % ont fait le choix de la formation générale [OFS, 2016a]. Ces différences d'orientation masquent en

↳ **Figure 1** Le système éducatif suisse



Éducation & formations n° 97 © DEPP

Source : educa.ch.

réalité des différences régionales importantes. En effet, en Suisse romande et en Suisse italienne, davantage de jeunes s'orientent vers une formation générale par rapport à la Suisse alémanique où une très nette majorité se retrouve en formation professionnelle [AMOS, BÖNI et alii, 2003] ↳ **Tableau 1** p. 58. Cette différence s'explique d'une part en raison du système d'emploi comme nous le verrons plus loin et d'autre part par des influences culturelles. En Suisse romande et italienne, respectivement voisines de la France et de l'Italie, deux pays où la formation professionnelle est moins valorisée qu'en Allemagne, la formation générale est la voie que privilégient les élèves et leurs familles, mais aussi les enseignants et l'environnement culturel. Ces différences régionales se doublent par ailleurs de différences fortes entre sexes :

► **Tableau 1** Situation deux ans après la fin de l'école obligatoire (réalisé à partir des données TREE, 2003¹)

	Suisse allemande			Suisse romande			Suisse italienne		
	Total	F	M	Total	F	M	Total	F	M
Formation professionnelle	68 %	57 %	78 %	52 %	45 %	60 %	55 %	40 %	66 %
Formation générale	21 %	26 %	16 %	36 %	46 %	28 %	42 %	57 %	31 %
Solutions de transition	7 %	11 %	3 %	3 %	5 %	2 %	2 %	2 %	3 %
Pas en formation	4 %	5 %	4 %	8 %	5 %	11 %	1 %	1 %	*
	100 %			100 %			100 %		

Éducation & formations n° 97 © DEPP

1. L'enquête longitudinale TREE suit deux cohortes de jeunes sortis de l'enseignement obligatoire en 2000 et en 2016. Au moment de la rédaction de cet article, les données pour la cohorte 2016 n'étaient pas encore disponibles.

Note : * estimation impossible à cause de l'échantillon exigü.

les garçons se dirigent en majorité vers la formation professionnelle, les filles davantage vers la formation générale, en particulier au Tessin⁴ [AMOS, BÖNI *et alii*, 2003].

Parmi les jeunes qui font le choix de la formation professionnelle, neuf sur dix s'orientent vers l'apprentissage dual [OFS, 2016a], même si ce taux national cache une nouvelle fois des différences régionales et de sexe. En Suisse romande et italienne, un pourcentage important d'élèves, entre 18 % et 45 % et notamment les filles⁵, opte ainsi pour une formation professionnelle dans une école à plein temps [OFS, 2016a]. Si le nombre comparativement moins important de places d'apprentissage disponibles au Tessin où les (très) petites et moyennes entreprises sont plus nombreuses est un élément d'explication, l'influence persistante des stéréotypes de genre joue aussi un rôle. Dans les entretiens que nous avons réalisés, si les filles et les garçons privilégient après le secondaire I la formation à plein temps, ce sont surtout les premières qui mettent en avant dans leur choix d'orientation l'intérêt d'une formation pratique, censée faciliter l'accès et l'insertion en emploi, mais à la lumière d'une conscience qu'il existe une forte ségrégation horizontale du marché du travail. C'est ce qu'illustre l'extrait d'entretien suivant : « *Je voulais une école qui m'aurait permis de travailler tout de suite après. J'avais songé à l'école spécialisée pour les professions du domaine santé et social, mais dans le social je n'arrivais pas à me projeter, donc il ne me restait que l'école professionnelle commerciale* » [Caterina, école plein temps, MPC post CFC, étudiante en bachelor en économie d'entreprise SUPSI]. En Suisse, les filles choisissent davantage les formations dans le domaine socio-sanitaire et des services et les garçons dans les domaines de l'ingénierie et de la technique. La seule formation fortement prisée à la fois par les filles et les garçons est la formation commerciale (premier choix des filles et deuxième choix des garçons) [OFS, 2016b]. Expliquer qu'un petit nombre de filles s'oriente vers les formations majoritairement fréquentées par les garçons, et réciproquement que très peu de garçons choisissent des formations avant tout choisies par les filles, tient à ce qu'il est très difficile de faire des choix de formation éloignés des domaines que l'on qualifie habituellement de métiers féminins à l'adolescence [MARRO, 2003 ; VOUILLOT, 2010 ; MAIHOFER, BERGMAN *et alii*, 2013]. Du moment que la palette des métiers habituellement considérée par les filles et suivant les attentes liées aux rôles

4. À l'exception de la Suisse alémanique où les filles, comme les garçons, se dirigent majoritairement vers la formation professionnelle.

5. Au Tessin, en 2015, 45 % des filles qui entrent en formation professionnelle optent pour l'école à plein temps (la plus haute proportion en Suisse). La proportion est de 27 % pour les garçons [OFS, 2016a].

de genre est moins étendue que celle envisagée par les garçons, les filles concentrent leur choix dans un nombre réduit de professions. Cette situation entraîne une sur-sélection des filles dès le moment de la recherche d'un apprentissage [MOREAU, 2000]. En Suisse italienne, ce phénomène de sur-sélection est accentué car il se couple à l'existence d'un marché des places d'apprentissage plus restreint en comparaison nationale (les autres régions linguistiques comprennent plusieurs cantons et la proportion de petites et moyennes entreprises y est encore plus élevée que dans le reste du pays). Il s'agit d'un premier exemple d'imbrication des normes de genre et du système d'emploi qui explique en partie que les filles se dirigent majoritairement vers l'école à plein temps au Tessin.

Pourtant, parmi les dix filles interviewées, la majorité a opté dès la fin du secondaire I pour le plein temps et aucune n'a explicité comme raison de son choix la difficulté à trouver une place d'apprentissage. Sur les trois filles qui se sont engagées dans une formation professionnelle duale, l'un d'entre elles avait dès le début voulu commencer un apprentissage, la deuxième s'est orientée vers l'apprentissage pour soutenir financièrement sa mère malade et contre son entourage qui la poussait vers l'école de commerce, et la troisième a changé du plein temps à l'apprentissage après le décès de son père.

Une autre explication possible de cette prédilection pour le plein temps dès la fin du secondaire I pourrait être liée à l'anticipation de la ségrégation verticale qui caractérise le monde du travail, et à la crainte des filles d'être renfermées dans le stéréotype de la secrétaire. Nous faisons ici l'hypothèse que le choix d'une école à plein temps permet aussi plus ou moins consciemment de limiter le poids des stéréotypes de genre et de différer l'impact des discriminations de genre qui traversent le marché du travail pour les affronter plus matures et mieux dotées en ressources. Cette interprétation rejoint, à notre avis, les résultats d'une étude récente portant sur les interruptions de contrats d'apprentissage [LAMAMRA, 2016] qui met en évidence d'une part que suite à une rupture, les filles reprennent plus souvent que les garçons une formation à exigences plus élevées que celle interrompue, et d'autre part, qu'« *il est possible que le choix des filles, l'école à plein temps, soit consécutif aux difficultés particulières qu'elles ont rencontrées dans leur premier contact avec le marché du travail (ségrégation, discriminations, division sexuelle du travail)* » [LAMAMRA, 2016, p. 52].

Si nous postulons dans notre étude qu'il peut y avoir chez les filles tessinoises un effet d'anticipation de ces difficultés dans le choix d'une école à plein temps, nous savons que le rôle de l'école n'est pour autant pas neutre sur ce plan-là. Le curriculum caché présent à l'école, formé par « *l'ensemble des valeurs, savoirs, compétences, représentations, rôles qui peuvent s'acquérir à l'école sans faire l'objet d'une programmation explicite* » [MOSCONI, 1994, p. 119] peut en effet renforcer les stéréotypes de genre acquis au cours de la socialisation primaire, notamment en famille. L'école ne contribue toutefois pas seule à la production de la ségrégation horizontale et verticale du monde du travail. Elle « *oriente, certes, les élèves garçons et filles vers les filières qui préparent aux métiers aujourd'hui masculins et féminins, mais on ne saurait l'accuser de produire et reproduire elle-même cette ségrégation du marché du travail. Une analyse fine de la ségrégation professionnelle* [COUPPIÉ et EPIPHANE, 2004] *montre que celle-ci résulte de deux mécanismes : de la ségrégation des formations professionnelles, mais aussi et tout autant, d'une discrimination spécifique à l'embauche, dans certaines professions où, à formation identique, on recrute plus les filles ou les garçons* » [DURU-BELLAT, 2008, p. 143]. Une étudiante, consciente de l'existence des programmes de promotion des professions techniques à destination des filles proposées par les écoles, sous-entend que le problème ne se situe pas tant dans la formation

que dans le monde de travail lui-même : « *C'était surtout l'apprentissage du commerce qui m'intéressait car les autres étaient, je dirais, plus masculins. Je veux bien qu'on essaye de motiver les filles à choisir ces apprentissages, mais à la fin, ils sont plus masculins* » (Lucia, apprentissage dual avec MPC intégrée, étudiante en bachelor en économie d'entreprise SUPSI).

Les différences dans les choix d'orientation sont aussi à considérer sous l'angle de l'origine sociale. Si l'accès au secondaire II non obligatoire s'est généralisé depuis 20 ans, à tel point que 90 % de la population née après 1955 est titulaire d'un diplôme du secondaire II [FALCON, 2016], des différences (et les inégalités qui en découlent) persistent en matière de type de formation choisie et d'accès aux études supérieures. Tandis que les jeunes d'origine populaire s'orientent davantage vers la formation professionnelle, les jeunes issus de familles des classes supérieures (cadres, directeurs d'entreprise, professions libérales et intellectuelles) choisissent davantage la voie de la formation générale pour ensuite poursuivre leurs études dans une université. Parmi les jeunes inscrits dans une université, 52 % d'entre eux ont au moins un parent qui a fréquenté une Haute école⁶ et 12 % une formation tertiaire non universitaire [OFS, 2014]. Ces proportions sont respectivement de 30 % et de 18 % dans le cas des jeunes inscrits dans une HES ou une HEP [OFS, 2014]. Dans les formations en HES et HEP, l'origine sociale des élèves apparaît ainsi moins sélective que dans les universités.

Il convient enfin de mentionner qu'à cette sélection sociale s'ajoutent également des pratiques discriminatoires à l'encontre des élèves issus des vagues migratoires, notamment les plus récentes, aussi bien au niveau des procédures de recrutement pour accéder au marché du travail qu'en amont, aux différentes étapes du parcours scolaire qui déterminent l'accès à certaines formations ou filières [HAEBERLIN, IMDORF, KRONIG, 2004]. Il a ainsi pu être montré qu'à performances égales, les élèves d'origine étrangère (et particulièrement issus de certains pays) étaient systématiquement orientés dans le secondaire I vers les filières à exigences élémentaires. Or ces dernières ne donnent accès qu'aux apprentissages les moins exigeants et exposent ces jeunes à plus de discriminations dans le déroulement de leur formation mais aussi ensuite, en matière d'accès au marché de l'emploi [MEYER, 2011].

La sélection précoce entre les filières à exigences élevées, mixtes et élémentaires au niveau du secondaire I renforce donc les différences dans les parcours basés sur l'origine sociale et le genre. À ces déterminants, il convient d'ajouter les caractéristiques du système de l'emploi local qui conditionnent également les choix de formation des jeunes tessinois et tessinoises.

Caractéristiques principales du système d'emploi tessinois

Comprendre les déterminants des choix d'orientation et de formation des élèves nécessite également de prendre en compte l'état du fonctionnement du marché du travail, mais aussi les évolutions de son organisation et de l'environnement dans lequel il s'inscrit dont dépendent notamment les perspectives, réelles mais aussi envisagées, d'insertion professionnelle des titulaires d'une certification donnée. En ce sens, nous nous plaçons dans la continuité de travaux⁷ qui s'efforcent de penser ensemble système de formation et système d'emploi, ce dernier étant entendu comme « *l'ensemble des règles, des procédures et des mécanismes qui, dans une économie de marché, assurent la rencontre entre l'offre et la demande de travail* » [FELLMANN et MOREL, 1997, p. 61].

6. Le terme Haute école inclut les universités, les HES et les HEP.

7. À la suite notamment des travaux liminaires de MAURICE, SELLIER et SILVESTRE [1982].

Il convient donc de prendre la mesure des principales caractéristiques du système d'emploi tessinois en tant que composante particulière du marché du travail suisse. Si la Suisse peut apparaître de l'extérieur comme un « eldorado » et « un modèle » à imiter [GARÇON, 2014], alliant flexibilité des conditions d'emploi et participation massive à un marché du travail dynamique⁸, la situation sur le marché du travail apparaît en réalité contrastée d'un canton à l'autre. La position géographique du Tessin, à la fois au Sud des Alpes et partageant une frontière avec l'Italie qui fournit quotidiennement plus de 65 000 travailleurs frontaliers⁹ de même que son tissu productif local composé de davantage de petites et moyennes entreprises en comparaison nationale¹⁰ sont assurément deux dimensions essentielles à prendre à considération. En effet, leur effet cumulé explique en grande partie la pression exercée à la baisse sur les salaires locaux et les difficultés d'accès ou de retour en emploi de la population résidente qui en est éloignée, comparativement plus importantes qu'ailleurs en Suisse. Alors que le taux de chômage (au sens du BIT) était de 4,4 % en Suisse au 2^e trimestre 2017, celui-ci était de 6,8 % au Tessin et de 6,1 % en Lombardie¹¹ [USTAT, 2017a]. La particularité du Tessin en la matière s'illustre encore mieux si l'on considère d'une part l'évolution de ce taux (entre les 2^e trimestres 2007 et 2017, le taux de chômage a augmenté de 1,6 % au Tessin alors que sur la même période il augmentait de 0,5 % en Suisse et de 3 % en Lombardie) et d'autre part la durée passée au chômage (parmi les chômeurs tessinois et en 2015, 63 % le sont depuis plus d'un an contre 38 % au niveau national alors qu'ils étaient respectivement de 43 % et de 22 % en 2002). En outre, alors que les jeunes, en tant que primo-entrants sur le marché du travail, ont été la catégorie d'âge la plus touchée par le chômage depuis l'entrée en vigueur des accords de libre circulation des personnes le 1^{er} juin 2002 [GONZALEZ, STEPHANI *et alii*, 2015], ils le sont encore plus en période de récession économique de même qu'en Suisse romande et italienne¹² [BERGMANN, HUPKA-BRUNNER *et alii*, 2011 ; SCHARENBERG, HUPKA-BRUNNER *et alii*, 2016 ; OFS, 2017b]. Cependant, hommes et femmes apparaissent inégaux face à ce risque qui touche avant tout les femmes qui, au Tessin, ont vu leur taux de chômage constamment augmenter à partir de 2002¹³ pour atteindre 7,8 % en 2012 et se stabiliser ensuite [GONZALEZ, STEPHANI *et alii*, 2015].

8. En comparaison internationale et parmi les pays de l'OCDE, le taux d'emploi en Suisse, qui « mesure l'utilisation des ressources de main-d'œuvre disponible », est le 2^e plus élevé avec 79,3 % de la population en âge actif au 1^{er} trimestre 2017 (moyenne OCDE : 67,4 %). Source : data.oecd.org/fr/emp/taux-d-emploi.htm

9. En 2017, les travailleurs frontaliers au Tessin représentaient plus de 20 % de l'ensemble des frontaliers travaillant en Suisse mais occupaient 1 emploi sur 4 au Tessin contre 1 emploi sur 10 dans les régions frontalières de l'arc lémanique et de la Suisse du Nord-Ouest [OFS, 2017a].

10. En 2014, le Tessin comptait la plus forte proportion (99,8 %) de PME (de 1 à 249 salariés) par rapport au total des entreprises marchandes et surtout la plus forte proportion des micro-entreprises (de 1 à 9 salariés) de tous les cantons suisses. En outre, ce sont plus de 80 % des emplois du Tessin qui se trouvent dans les PME contre moins de 70 % en moyenne nationale et moins de 40 % dans le canton de Bâle-Ville [Source : bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/1760212/master].

11. Il convient de préciser que ce taux a été presque de 9 % en 2013 et en 2014 aussi bien au Tessin qu'en Lombardie.

12. Au Tessin, le taux de chômage des jeunes actifs âgés de 15 à 24 ans (selon le BIT) a spectaculairement progressé depuis 2002, passant de moins de 8 % à près de 17 % en 2014 (avec un pic à 18 % en 2012). Comparativement, le taux de chômage des autres catégories d'âge n'a jamais dépassé les 7 % sur toute la période [GONZALEZ, STEPHANI *et alii*, 2015]. Au niveau national, et à titre de comparaison, le taux de chômage des jeunes actifs est toujours resté en dessous des 9 % et entre 2012 et 2013, il est passé de 6 % à 8 % [OFS, 2017b].

13. Depuis 2002, le taux de chômage des hommes au Tessin n'a jamais dépassé 6,4 %.

En matière de salaires, alors que le salaire médian suisse en 2014 était de 6 189 Fr. (6 536 Fr. pour les hommes et 5 548 Fr. pour les femmes), il était près de 18 % plus bas¹⁴ au Tessin. En outre, alors que les salaires progressaient de 6,7 % au Tessin entre 2012 et 2014, ils augmentaient de près du double (11,6 %) sur la même période en Suisse. L'augmentation au Tessin est due à la progression du salaire médian des femmes (+ 4,4 %), car le salaire médian des hommes a chuté de 1,2 % sur la même période [USTAT, 2017b].

Cette évolution récente confirme une tendance plus ancienne : depuis le début des années 2000, la croissance des emplois est avant tout le fait d'emplois à temps partiels et cela, particulièrement au Tessin¹⁵. Tandis que près des 3/4 des travailleurs à temps partiel au Tessin sont des travailleuses, 1/3 des personnes travaillant à temps partiel se déclarent sous-occupées (20 % au niveau national). Entre 2002 et 2014, le phénomène de la sous-occupation a plus que doublé et le nombre absolu comme la proportion de femmes concernées a fortement crû au point que 69 % des personnes qui se déclaraient sous-occupées en 2014 étaient des femmes [GONZALEZ, WALKER *et alii*, 2017].

À ces données, s'ajoute le fait que les salaires des personnes employées à temps partiel sont inférieurs (de 6 %) à ceux des personnes exerçant à temps plein (à parité d'heures) et bien que cet écart soit attribué à des caractéristiques objectives (niveau de formation, niveau hiérarchique des emplois à temps partiels), il ne saurait échapper qu'il s'agit en réalité de discriminations à l'égard des femmes, plus fréquemment à temps partiel, en position de sous-occupation, concentrées dans certains secteurs d'activités comme les services à la personne, le social ou la santé (ségrégation horizontale) et dans des emplois sans fonction d'encadrement (ségrégation verticale) moins rémunérateurs¹⁶. L'affirmation de l'OFS qui estime que « seules » 40 % des différences de salaire entre femmes et hommes ne sont pas explicables par des critères objectifs que sont par exemple le niveau de formation ou le niveau hiérarchique [LINDER, 2013] est donc à relativiser.

Pour compléter ce tableau, il convient enfin d'évoquer les transformations des statuts d'emplois et les formes de travail dit atypique. Les perspectives professionnelles relativement moins bonnes au Tessin se manifestent encore par la proportion moins importante de salariés en contrat à durée indéterminée en comparaison nationale (67 % contre 74 %) et une proportion plus importante d'indépendants (18 % contre 12 %) en 2015. Si l'on tient compte dans le même temps de l'explosion du travail intérimaire¹⁷ et de l'augmentation importante du travail « notifié » (*lavoro notificato*) qui permet à des étrangers de travailler en Suisse moins de 90 jours, deux modes de mobilisation avant tout de la main-d'œuvre étrangère, l'on comprend que le mouvement de substitution de l'emploi salarié dit « standard » par de nouvelles formes d'indépendances situées dans les « zones grises de l'emploi¹⁸ » est plus rapide et massif au Tessin qu'en Suisse.

14. Pour situer ces salaires par rapport au coût de la vie, il convient de préciser qu'en mai 2014, une initiative populaire (rejetée par référendum) proposait l'instauration d'un salaire minimum à 4 000 francs mensuels.

15. Entre 2002 et 2014, 89 % des emplois créés au Tessin l'ont été à temps partiel alors que cette proportion était de près de 70 % au niveau national.

16. Il faut aussi ajouter que seulement 42 % des salariés du secteur privé tessinois sont couverts par un contrat collectif de travail qui contribue aussi à réduire la disparité salariale.

17. Entre 2002 et 2015, le nombre d'agences de travail intérimaire ont triplé au Tessin.

18. Sur ce point, voir notamment SUPLOT [2000].

Depuis les années 1970, les conditions d'emploi ont connu une dégradation générale au détriment des femmes qui entraînent alors massivement sur le marché du travail,¹⁹ mais aussi de tous ceux et celles qui étaient déjà actifs occupés. En particulier, ce sont les jeunes, en tant que nouveaux entrants sur le marché du travail qui expérimentent les premiers ces transformations au moment de la transition école-emploi. Ce n'est donc pas étonnant que ce soit la catégorie des moins de 30 ans qui soit la plus touchée par les formes d'emploi atypiques²⁰ [GIUDICI, ALFIERI *et alii*, 2016].

C'est donc sur la base de ces éléments de contexte qu'il convient de comprendre les raisons invoquées par les jeunes tessinois titulaires d'une maturité professionnelle commerciale en matière de choix d'orientation et de projet professionnel.

L'INFLUENCE DES NORMES DE GENRE ET DU SYSTÈME D'EMPLOI DANS L'IMPORTANCE ACCORDÉE À LA FORMATION ET DANS LA CONCEPTION DES PROJETS D'AVENIR

Après avoir présenté la valeur attribuée par les jeunes à la MPC et plus généralement à la formation, nous montrerons comment et sur quelles bases ils et elles construisent leurs projets de vie et cherchent à concilier toutes ces dimensions (notamment professionnelles et familiales).

La MPC, un standard ; la formation tout au long de la vie, une évidence

L'ensemble des interviewés, filles et garçons confondus, souligne que la MPC est pour eux un standard, un diplôme qu'il faut absolument avoir. Cette perception est probablement renforcée par le règlement de la MPC. Ce dernier prévoit en 2012, au moment de la réalisation des entretiens, que les jeunes inscrits à la formation à plein temps disposant de la moyenne nécessaire soient automatiquement inscrits, à la fin de la première année, dans le cursus avec maturité intégrée. De même, les filles et garçons qui ont opté pour la modalité duale et qui ont obtenu de bonnes notes à la fin du secondaire I sont encouragés à choisir le cursus de formation avec maturité intégrée²¹. Ainsi, une jeune interviewée qui n'a pas suivi le cursus avec maturité intégrée souligne : « *J'ai donc commencé à évaluer l'opportunité de rattraper la maturité et je l'ai obtenue car il est dommage de n'avoir que le diplôme commercial (le CFC)* » (Caterina²², école plein temps, MPC post-CFC étudiante en bachelor en économie d'entreprise SUPSI). Ce témoignage illustre aussi l'importance désormais relative du CFC, qui était pourtant traditionnellement le diplôme central dans la formation professionnelle en Suisse [LAMAMRA et MOREAU, 2016b]. Pris en tenaille entre l'AFP (apprentissage plus court et moins exigeant de deux ans créé en 2002) et la maturité professionnelle (MP, créée en 1994 avec l'objectif de maintenir l'attractivité alors déclinante de la voie professionnelle et en même temps que se créaient les HES auxquelles elle permettent

19. En 1970, la majorité des femmes âgées de 26 à 30 ans étaient inactives alors qu'en 2011-2013, seuls 15 % des 26-30 ans le sont et 22,6 % des 31-35 ans.

20. En 2015, par exemple, 18,2 % des actifs tessinois occupés de 18 à 35 ans avaient un contrat de travail à durée déterminée contre 5,4 % parmi les 36-65 ans [GIUDICI, ALFIERI *et alii*, 2016].

21. La MPC peut être obtenue dans le cadre du cursus de formation professionnelle de base (maturité intégrée) ou après avoir acquis le CFC (MPC post-CFC).

22. Dans ce cas comme dans les suivants, il s'agit de prénoms d'emprunt.

d'accéder directement], le CFC tend en effet de plus en plus à devenir un titre de passage vers la MP et particulièrement dans les domaines commercial et technique [LAMAMRA et MOREAU, 2016b]. La création de la MP signe ainsi une étape importante dans le mouvement continu d'élévation générale des titres : « *C'est une translation vers le haut qui caractérise l'évolution des itinéraires de formation suivis en Suisse approximativement entre 1930 et 1990. Ce phénomène ne doit pas être interprété comme une démocratisation de l'enseignement, mais plutôt comme une inflation, une dévalorisation des titres, qui allonge la durée de formation nécessaire pour atteindre une position professionnelle comparable* » [POLLIER, 2010, p. 139]. Les employeurs sont loin d'être étrangers à ce phénomène, car ils ont augmenté les exigences pesant sur les candidats aussi bien à l'entrée en apprentissage que pour accéder à un premier emploi suite à une formation professionnelle [BONOLI, 2016]. Plusieurs interviewés soulignent ainsi que la MPC est requise pour accéder à certains postes de travail. De plus, certains employeurs, notamment dans le secteur bancaire, ne retiennent que les candidats à l'apprentissage qui veulent suivre le cursus avec la maturité professionnelle intégrée et qui ont donc un meilleur niveau scolaire : « *Les banques exigent le cursus de maturité intégrée, toutes les banques, pas seulement celle qui m'a engagée pour l'apprentissage* » [Carmen, apprentissage dual, MPC intégrée, active professionnellement]. La hausse du niveau scolaire exigé en entrée par les employeurs contribue ainsi à limiter les chances d'accès à l'apprentissage dual (et à l'emploi) des élèves issus des filières scolaires les moins exigeantes. De cette contradiction résultent d'un côté « un chômage apprenti » et la multiplication de mesures dites de transition [DIF-PRADALIER et ZARKA, 2014] et de l'autre, un allongement de la durée de la formation et de son coût pour les élèves et leur famille respective. Une tension se dessine donc entre les exigences de plus en plus élevées des employeurs dès la phase de sélection des candidats à une place d'apprentissage [BONOLI, 2016] et les finalités que le Conseil fédéral assigne au système de formation suisse, en particulier atteindre 95 % de diplômés du secondaire II et développer les compétences transversales car les plus à même de favoriser la mobilité professionnelle [Conseil fédéral, 2000].

Si la MPC est unanimement considérée comme un standard, des nuances apparaissent cependant entre filles et garçons quant à la valeur qu'il lui est attribuée. Les filles soulignent la valeur ajoutée de la MPC en mettant en avant le rôle formateur du stage en tant que premier accès au monde du travail : « *C'est dans le domaine professionnel que j'ai grandi. [Le stage de MPC] était ma première expérience de travail quotidien et je l'ai appréciée, car elle m'a beaucoup apporté aussi du point de vue humain, je suis plus sûre de moi, [...] j'arrive mieux à gérer les situations [conflituelles]* » [Anna, école plein temps, MPC post CFC, active professionnellement]. Les garçons, de leur côté, ont une vision de la MPC davantage instrumentale qu'ils considèrent avant tout comme un point de départ vers des études supérieures ou d'autres projets professionnels : « *Il ne s'agit que d'un morceau de papier qui permet de continuer les études ou de progresser dans la profession* » [John, école plein temps, MPC intégrée, actif professionnellement]. L'importance répétée que les filles interviewées accordent au stage met en évidence que si l'accès au monde du travail et le fait d'avoir un emploi va de soi et n'est de ce fait pas problématisé pour les garçons, de leur côté les femmes continuent à devoir se justifier de vouloir travailler comme si le droit des femmes à l'emploi n'était pas acquis, mais seulement d'usage [BACHMANN, BENELLI et alii, 2003].

Tous les jeunes interviewés, garçons et filles, sont unanimes : si la MPC est un standard, elle ne suffit cependant pas et le recours à une formation supérieure puis à la formation continue s'impose à la fois comme une nécessité et une évidence. Ainsi, même les jeunes qui n'ont pas choisi de poursuivre les études à la SUPSI sitôt après avoir obtenu leur MP, envisagent une

formation professionnelle supérieure non universitaire en parallèle à leur emploi ou sont déjà inscrits dans une telle formation au moment de l'entretien. Il faut ici rappeler que l'injonction au devoir d'employabilité, qui fait reposer sur chacun et chacune la responsabilité de maintenir à jour les compétences nécessaires à trouver ou à occuper un emploi est, avec la notion de capital humain à laquelle elle est liée, au cœur de la loi suisse sur la formation professionnelle [DIF-PRADALIER et ZARKA, 2014, p. 126-129]. De manière remarquable, tous les répondants à notre étude ont intégré ce constat de SCHWITER : « *Il est dangereux de s'arrêter dans une société qui évolue si rapidement, il y a le danger de rester à la maison, de rester à la traîne et – en relation aux formations continues – de ne plus être demandé par le marché du travail*²³ » [SCHWITER, 2011, p. 82]. Dans ce contexte, formations initiale, supérieure et continue sont liées et s'articulent dans la notion de formation permanente tout au long de la vie [Conseil Fédéral, 2000, p. 5275].

Cependant, si les interviewées et interviewés soulignent à l'unisson l'importance de la formation pour trouver une « bonne » place de travail, les premières mettent davantage l'accent sur la valeur de la formation comme tremplin pour accéder à l'emploi tandis que les seconds mettent directement en relation leur effort de formation avec la possibilité de faire carrière, ce que les premières osent à peine expliciter.

Ne pas rester bloquée dans le rôle de la secrétaire au féminin versus faire carrière au masculin

L'expérience du stage en tant que premier contact direct avec le monde du travail (dans le cadre de la préparation à la MP ou de l'apprentissage) s'avère décisive pour les filles dans leur volonté de poursuivre leur formation (à la SUPSI ou dans d'autres formations supérieures). Une motivation prime sur les autres : continuer à étudier pour ne pas être renfermée dans le stéréotype de la secrétaire dont les filles expérimentent très tôt la pesanteur. Comme nous le résume bien une interviewée : « *Je veux avancer, car je ne veux pas rester secrétaire toute la vie, non, vraiment pas* » [Anna, école plein temps, MPC post CFC, active professionnellement]. La volonté d'échapper à la ségrégation verticale est encore très claire chez cette autre interviewée : « *Pendant le stage, j'ai décidé que je ne voulais pas être secrétaire, pour m'éloigner de ce rôle, je me suis dit qu'un titre d'études supérieures était la solution. C'est cela qui m'a aidée dans la décision [de m'inscrire à la SUPSI]* » [Caterina, école plein temps, MPC post CFC, étudiante en bachelor en économie d'entreprise SUPSI]. Est-ce que cette stratégie d'étudier plus est gagnante contre les stéréotypes de genre ? Il est un fait que même si les filles réussissent mieux que les garçons à l'école, elles s'insèrent généralement moins bien dans le marché du travail (accès au marché de travail plus difficile et ségrégation verticale) [DURU-BELLAT, 2008, p. 146]. Pourtant, au cours des dernières années, la proportion de femmes dans les « professions intellectuelles et d'encadrement » et « professions intermédiaires » (l'équivalent en Suisse des cadres et professions intermédiaires) a progressé²⁴. Dans ces conditions, « *Il va être de plus en plus difficile de faire admettre que ces filles, qui ont "réussi à l'école", accèdent à des positions sociales inférieures aux garçons, en d'autres termes, que le sexe dominant à l'école soit le sexe dominé dans la vie. C'est en ce sens que la réussite scolaire des filles est une anomalie et une source irrépressible de changements, de même que la scolarisation est, de manière générale, à la fois un vecteur de reproduction et un vecteur de changement* » [DURU-BELLAT, 2008, p. 147-148].

23. Traduction des auteurs.

24. Entre 2011 et 2017, la proportion des femmes dans les professions intellectuelles et d'encadrement a progressé de 43 % et de 16 % dans les professions intermédiaires (respectivement 26 % et 10 % pour les hommes) [OFS, 2018].

Du côté des garçons, nous l'avons déjà rapidement évoqué, on poursuit avant tout les études pour faire carrière, ce que les filles n'évoquent de leur côté qu'à demi-mot²⁵. La majeure partie des garçons interrogés affiche ainsi un objectif de réussite professionnelle qui doit couronner un parcours professionnel linéaire au cours duquel la formation aura été mobilisée de manière instrumentale. Derrière l'assurance de façade apparaissent cependant des préoccupations conjoncturelles qui peuvent amener à reconsidérer les choix ou objectifs initiaux. La prudence témoignée peut aller de pair avec la nécessité de saisir les opportunités professionnelles lorsqu'elles se présentent, renvoyant ainsi à plus tard les projets de formation : « *Quand ils m'ont proposé la place de travail, mon idée était celle de partir une année. Mais une offre du genre – une place de travail que je connais, quand je sais que si je pars, il ne va pas être évident de trouver du travail au retour – c'était une offre que je ne pouvais pas refuser, c'est pourquoï, je suis resté* » (John, école plein temps, MPC intégrée, actif professionnellement).

Tous les témoignages recueillis mentionnent enfin l'importance de confronter son projet d'avenir avec d'autres, que ce soit les membres de la famille, les pairs ou encore l'entourage professionnel rencontré durant le stage en préparation de la MP ou pendant l'apprentissage. Si tous et toutes sollicitent leur entourage et leur « réseau » en sachant qu'il est de première importance pour trouver un emploi, les filles y accordent autant d'importance comme source d'information qu'elles y puisent un soutien les encourageant et les confirmant dans le bien-fondé de leur volonté de poursuivre leur formation : « *J'ai travaillé avec des médecins qui me disaient "continue à étudier". Ils m'ont encouragée à ne pas faire seulement l'employée de bureau* » (Michela, école plein temps, MPC post CFC, partie hors de Suisse pour perfectionner une langue étrangère). Les garçons, de leur côté, s'ils ont aussi clairement conscience de l'importance stratégique du réseau, insistent plus volontiers sur leur capacité à faire des choix autonomes.

Tant les filles que les garçons expriment un projet de développement professionnel et considèrent la formation essentielle pour le réaliser. Compte tenu de la persistance des stéréotypes et des discriminations de genre dans le monde du travail qui rendent difficile le fait de (vouloir) faire carrière pour les femmes alors qu'elle va de soi pour les hommes, les filles mettent l'accent dans leurs témoignages sur une formation qui leur permet d'accéder au marché du travail avec une qualification synonyme de protection face aux logiques sélectives qui pourraient les empêcher de réaliser leurs projets de développement professionnel. De leur côté, les garçons explicitent plus clairement le lien entre leur projet de formation et le projet de faire carrière.

Le temps pour réaliser le projet d'avenir, les mots pour le raconter

Le temps nécessaire à la réalisation du projet d'avenir professionnel mais aussi familial est une préoccupation très présente parmi toutes les filles interviewées. La durée de la formation apparaît ainsi comme un facteur clé influençant leurs choix. Une interviewée témoigne : « *J'ai écarté l'option SUPSI car elle me semblait une formation assez longue. Je ne voulais pas arrêter de travailler et ne pas avoir d'entrée financière* » (Daniela, école plein temps, MPC post-CFC, active professionnellement). Aussi, parmi les interviewées inscrites à la SUPSI, deux ont choisi le cursus à plein temps et non celui, parallèle, en emploi car plus long (4 ans au lieu de 3). Si les filles témoignent d'un manque de temps pour réaliser et concilier tous leurs projets, à la fois

25. Voir partie ci-dessous.

professionnels et personnels, les garçons donnent plutôt l'impression d'avoir tout le temps devant eux. Ce rapport au temps, déterminé notamment par l'anticipation de la maternité et de la double journée de travail par les filles, distingue fortement ces dernières des garçons. L'expliquer revient à se rappeler que « *l'attribution des temps, comme la dimension culturelle du genre, naît et se développe sur le rapport entre l'univers familial et celui du travail, univers délimités par des logiques opposées et sans lien économique entre elles. [...] Tandis que la valeur économique est le rapport d'échange dans l'économie de consommation, le temps est la valeur d'échange dans l'économie des sentiments* »²⁶ [BOMBELLI et CUOMO, 2003, p. 19].

Si la perception du temps nécessaire à réaliser les projets d'avenir n'est pas semblable entre filles et garçons, ainsi en va-t-il des mots pour les raconter. Ainsi, toutes les filles interviewées, à l'exception d'une, envisagent de continuer à travailler après la naissance de leur enfant mais c'est avec pudeur et timidité qu'elles évoquent leur aspiration à faire carrière : « *J'aimerais devenir un peu plus qu'une employée* », « *Faire quelque chose de plus* » sont des expressions qui reviennent dans les entretiens. Comme le remarquaient GHERARDI et POGGIO [2003], les récits professionnels féminins sont ponctués de termes tels que « *avoir de la chance* » alors même que les récits masculins sont bien plus empreints d'assurance, ce qu'illustre leur description de leurs propres parcours comme linéaires et très souvent finalisés par l'objectif de faire carrière : « *L'activité est devenue pour les femmes qualifiées une évidence. Elles n'envisagent pas pour autant de faire carrière, comme si ces femmes avaient intériorisé leur avenir probable. Dès lors, ce qui déroge aux attentes est vécu sous le registre de la chance* » [TESTENOIRE, 2001, p. 125].

Les récits recueillis apparaissent ainsi influencés par les rôles de genre²⁷ et si les filles n'osent pas parler de carrière bien qu'elles puissent nourrir des ambitions professionnelles, les garçons peinent à évoquer leurs doutes quant à la faisabilité de la réussite professionnelle à laquelle ils aspirent. Au final, filles et garçons planifient leur avenir et prennent des décisions en s'informant, en étant conscients de leurs capacités mais aussi de l'environnement, de sa perméabilité aux stéréotypes de genre et à la conjoncture économique. En ce sens, ils démontrent ce que SAVICKAS [1997] a appelé *adaptability*²⁸.

Projets familiaux et professionnels : quelle conjugaison possible ?

Le projet de fonder une famille apparaît partagé parmi nombre de jeunes que nous avons interviewés, bien que les mots pour le dire et sa traduction en objectifs et contraintes soient différents entre filles et garçons. Ainsi, les filles interviewées anticipent la difficulté de concilier vie professionnelle et vie de famille, d'autant plus que peu d'employeurs modifient l'organisation du travail en vue de concilier leur articulation pour les femmes mais aussi pour les hommes [VAUCHER DE LA CROIX, TSCHUDI *et alii*, 2012]. De leur côté, les garçons interviewés délaissent ce souci de la conciliation des temps et se préoccupent plus de pourvoir aux besoins économiques de la future famille, certains déléguant explicitement à leur future compagne ou femme le soin de prendre en charge la vie de famille. Même parmi ceux qui déclarent vouloir

26. Traduction des auteurs.

27. Par ce concept, nous soulignons qu'il existe dans la société des « *modèles qui incluent des comportements, des devoirs, des responsabilités et des attentes reliées à la condition féminine et masculine et soumis aux attentes sociales : les femmes et les hommes sont appelés à s'y conformer* » [RUSPINI, 2016, p. 22 ; traduction des auteurs].

28. « *Adaptation [...] suggests a flexibility in responding to the environment, without the negative connotations of similar words such as adjust, accommodate, and conform. The word adapt also fosters a teleological view by emphasizing the purpose for which the change must be made. Furthermore, adaptation emphasizes the interaction between the individual and the environment* » [SAVICKAS, 1997, p. 253].

s'investir dans les tâches familiales et domestiques, l'image du « pourvoyeur principal » (en anglais *breadwinner*) reste bien présente. Les jeunes interviewés reproduisent ainsi, en les anticipant, des dynamiques et mécanismes voyant d'un côté le poids du travail domestique sur la femme renforcé dans les ménages en couple suite à la naissance du premier enfant et de l'autre, l'engagement de l'homme au travail augmenter [BRANGER, 2013]. En ce sens, nous retrouvons le constat de LE GOFF et LEVY [2016, p. 16] : « *Les femmes "peuvent" exercer une activité professionnelle ou d'autres activités extrafamiliales dans la mesure où celles-ci n'entrent pas en conflit avec les exigences du travail familial, et les hommes "peuvent" développer leurs rôles familiaux ou d'autres activités extraprofessionnelles dans la mesure où leur exercice ne prétérite pas leur activité professionnelle.* »

Ce constat nous a amené à réviser notre hypothèse initiale. En effet, les filles écartent moins *a priori* l'idée de poursuivre la formation ou celle de faire carrière qu'elles n'essayent de programmer et de concilier tous les aspects, à la fois professionnels et familiaux, de leurs projets d'avenir, y compris celui de programmer leur maternité éventuelle. Plus qu'en termes de hiérarchisation des priorités, il convient surtout de comprendre les choix des filles en termes d'articulation des temps, professionnels et privés (en gardant à l'esprit la limite d'âge pour avoir des enfants), qui revêtent ainsi une dimension fondamentale [ZUFFO, 2003, p. 211]. En ce sens, l'investissement des filles dans la formation doit aussi être compris comme une protection sur le temps moyen et long d'une vie pensée à la fois en termes de projets de développement professionnel et de projets familiaux.

Pour les garçons, parce que le fait de faire carrière va de soi comme le modèle du « *gagneur de pain* » du foyer auquel il lui est fortement lié, sortir des parcours attendus en voulant s'investir dans le projet familial ou embrasser un choix professionnel s'écartant des professions traditionnellement masculines pose problème. Ainsi illustre le cas de Franco qui souhaite devenir policier avec les motivations suivantes : « *J'aime le contact avec les gens, aider et... Je pense à un travail intéressant d'un point de vue social, dans lequel on peut voir différentes réalités, être dehors, je n'ai pas envie de passer tout le temps dans un bureau* » (apprentissage dual, MPC intégrée, actif professionnellement). Il n'a pourtant jamais envisagé d'embrasser des professions dans les secteurs de la santé ou du social qui, bien qu'habituellement qualifiées de féminines [MOSCONI et STEVANOVIC, 2007], sont pourtant plus proches de ses intérêts.

CONCLUSION

Cet article portant sur les parcours de formation professionnelle après la maturité professionnelle commerciale au Tessin a permis de montrer que les filles et les garçons interviewés partagent un objectif d'accomplissement professionnel mais se distinguent dans la manière dont est anticipée, et exprimée, la relation au monde du travail et son articulation avec le projet éventuel de fonder une famille dans un environnement social et économique perçu comme plus ou moins propice à la réalisation des projets de vie.

Le contexte particulier du système d'emploi transfrontalier du Tessin, en proie à des logiques et transformations qui placent notamment les primo-entrants en butte à des difficultés d'insertion et de stabilisation professionnelles d'autant plus importantes qu'elles et ils sont faiblement dotés en ressources (scolaires mais aussi économiques notamment), semble agir comme un miroir grossissant du marché du travail suisse particulièrement sélectif dans son

ensemble. C'est dans ce contexte qu'il convient de comprendre le sens particulier des choix individuels. Le fait que les filles privilégient les parcours de formation en écoles à plein temps et la poursuite des études ne doit donc pas être interprété comme une fuite du monde du travail. Au contraire, il s'agit de comprendre ce choix à l'aune de leur volonté de se préparer aux logiques sélectives du marché du travail et aux stéréotypes de genre qui les déterminent encore grandement afin d'y arriver mieux armées [POULLAQUEC, 2010] et de réussir leur projet de développement professionnel en conciliant temps d'engagement professionnel et familial sur le moyen-long terme. Si ces logiques et stéréotypes semblent *a priori* avantager les garçons, leur poids rend difficile la réalisation, et avant cela la verbalisation même de projets professionnels touchant des métiers non typiquement masculins de même que la volonté de s'investir dans la vie de famille. L'influence de la socialisation s'exprime aussi au travers de leur tendance répétée à concevoir leur parcours de vie selon un schéma linéaire et leur carrière selon le rôle attendu de pourvoyeur principal. Autant de perspectives qui s'adaptent pourtant mal aux nouvelles exigences du monde du travail exigeant des personnes flexibles et polyvalentes. En ce sens, les filles, parce qu'elles construisent notamment très tôt des stratégies anticipatrices des difficultés à venir dans la conciliation travail-famille, apparaissent davantage entraînées et « *capables d'entrer et de sortir des situations [professionnelles] sans se détruire* » [PADOAN et SANGIULIANO, 2008, p. 146] et partant, mieux adaptées (et adaptables) aux contraintes de ce marché du travail en mutation [LINHART, 2015 ; DURAND, 2017].

Sur la base de ces constats qui confirment la capacité d'adaptation (*adaptability*) des jeunes, et particulièrement des filles, trois recommandations, qui sont autant de pistes d'investigation ultérieures, peuvent être formulées. D'une part, si les objectifs de développement professionnel sont présents autant chez les filles que chez les garçons, nous avons souligné qu'il y a des différences dans l'expression de ces objectifs. Parce que les mots sont importants, et qu'ils dévoilent des rapports de pouvoir et des préférences adaptatives, il apparaît essentiel que le travail d'orientation et de conseil prenne le temps de l'écoute nécessaire et s'arme de compétences sémiotiques et de la connaissance des normes de genre et de leur influence. Ce n'est qu'à ces conditions que pourront être compris les discours et les enjeux souvent exprimés à demi-mot afin de permettre la formulation de choix informés. D'autre part, si l'élévation générale des diplômes et des niveaux de formation semble profiter aux filles, il ne faut pas oublier que la valeur d'un diplôme et les perspectives de développement professionnel qu'il ouvre dépendent non seulement de la capacité et de la volonté de ses titulaires à le faire valoir, mais aussi du caractère plus ou moins capacitant de l'environnement professionnel d'inscription [VERO et SIGOT, 2017]. Enfin, l'enjeu de l'accès au diplôme est assurément décisif dans un environnement professionnel toujours plus exigeant. Cependant, il ne doit pas faire oublier deux autres enjeux fondamentaux qui lui sont liés : celui des conditions d'apprentissage et de la transmission des savoirs d'une part, celui de la définition du contenu même des enseignements d'autre part. À ce propos, convient-il de former aux métiers qui recrutent à court terme ou bien assurer à tous les élèves, y compris ceux engagés dans la voie professionnelle, un niveau d'éducation généraliste qui leur permette et leur permettra non seulement de s'adapter au mieux aux exigences du marché du travail, mais aussi d'interroger de façon critique son fonctionnement et plus généralement les mécanismes sociaux de (re)production des inégalités [NUSSBAUM, 2010 ; TSCHUDI, 2017] ? Cette seconde perspective, que nous défendons et qui suppose de redéfinir les relations entre acteurs du monde de l'école et de l'entreprise

29. Traduction des auteurs.

notamment, suppose aussi de rompre avec la tendance actuelle en Suisse d'une scolarisation des premières années d'apprentissage pour des motifs d'économie des employeurs [DIF-PRADALIER et ZARKA, 2014] et de redéfinir la nature et la finalité des savoirs généralistes.

▮ BIBLIOGRAPHIE

- AMOS J., BÖNI E., DONATI M., HUPKA S., MEYER T., STALDER B., 2003, *Parcours vers les formations post-obligatoires. Les deux premières années après l'école obligatoire. Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE*, Neuchâtel, Office fédéral de la statistique.
- BACHMANN L., BENELLI N., ROCA I., ESCODA M., 2003, « Les exclues du chômage », in GIUGNI M., HUNYADI M., *Sphères d'exclusion*, Paris, L'Harmattan, p. 125-158.
- BERGMANN M. M., HUPKA-BRUNNER, S., KELLER A., MEYER T., STALDER B. E., 2011, *Transitions juvéniles en Suisse, résultats de l'étude longitudinale TREE*, Zürich, SEISMO.
- BOMBELLI M. C., CUOMO S., 2003, *Il tempo al femminile*, Milano, ETAS.
- BONOLI L., 2016, « Aux origines de la fonction sociale de la formation professionnelle suisse. Une logique de reproduction sociale », *Formation Emploi*, vol. CXXXIII, n° 1, p. 17-34.
- BRANGER K., 2013, *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*, Neuchâtel, OFS.
- Conseil Fédéral, 2000, *Message relatif à une nouvelle loi sur la formation professionnelle (loi sur la formation professionnelle LFP)*, Berne, Chancellerie fédérale.
- COUPPIÉ T., EPIPHANE D., 2004, *Des bancs de l'école aux postes de travail... Chronique d'une ségrégation annoncée*, Marseille, Céreq.
- DFP, 2017, *Salari minimi e orari settimanali massimi applicabili agli apprendisti del Cantone Ticino*, Breganzona, DECS-DFP.
- DIF-PRADALIER M., ZARKA S., 2014, *Redonner ses chances à l'apprentissage. Une comparaison France, Suisse, Italie*, Paris, Confédération française des travailleurs chrétiens.
- DURAND J.-P., 2017, *La fabrique de l'homme nouveau. Travailler, consommer et se taire ?* Lormont, Le Bord de l'eau, coll. « L'économie encastrée ».
- DURU-BELLAT M., 2008, « La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? », *Travail, genre et sociétés*, vol. 19, n° 1, p. 131-149.
- FALCON J., 2016, « Les limites du culte de la formation professionnelle : comment le système éducatif suisse reproduit les inégalités sociales », *Formation emploi*, vol. CXXXIII, n° 1, p. 35-53.
- FELLMANN T., MOREL B., 1997, « Les systèmes d'emplois dans la métropole marseillaise », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, vol. 76, n° 1, p. 61-67.
- GARÇON F., 2014, *Formation : l'autre miracle suisse*, Lausanne, Presses polytechniques et universitaires romandes.
- GHERARDI S., POGGIO B., 2003, *Donna per fortuna, uomo per destino*, Firenze, Etas.
- GIUDICI F., ALFIERI A., BORIOLI M., BOTTINELLI L., 2016, *La transizione all'età adulta: generazioni a confronto*, Bellinzona, USTAT.
- GONZALEZ O., STEPHANI E., GRIGNOLA MAMMOLI S., 2015, *Ai margini del mercato del lavoro*, Bellinzona, USTAT.
- GONZALEZ O., WALKER S., PETRILLO S., SIMION M., 2017, *Flessibilità del lavoro*, Bellinzona, USTAT.
- HAEBERLIN U., IMDORF C., KRONIG W., 2004, *Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur benachteiligung von Ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche*, Bern, Haupt.
- LAMAMRA N., 2016, *Le genre de l'apprentissage, l'apprentissage de genre. Quand les arrêts prématurés révèlent les logiques à l'oeuvre en formation professionnelle initiale*, Zürich et Genève, SEISMO.
- LAMAMRA N., MOREAU G., 2016a, « Les faux-semblants de l'apprentissage en Suisse », *Formation Emploi*, vol. CXXXIII, n° 1, p. 7-16.
- LAMAMRA N., MOREAU G., 2016b, « Le certificat fédéral de capacité: la fin d'une centralité ? », *Formation emploi*, vol. CXXXIII, n° 1, p. 101-120.
- LE GOFF J.-M., LEVY R. (dir.), 2016, *Devenir parents, devenir inégaux. Transition à la parentalité et inégalités de genre*, Zürich et Genève, Seismo.
- LINDER E., 2013, *Vers l'égalité des salaires. Faits et tendances*, Berne, BFEG et OFS.
- LINHART D., 2015, *La comédie humaine du travail. De la déshumanisation taylorienne à la sur-humanisation managériale*, Paris, Érès, coll. « Sociologie clinique ».

MAIHOFFER A., BERGMAN M. M., HUPKA S., WEHNER N., SCHWITER K., HUBER E., KANJI S., 2013, *Kontinuität und Wandel von Geschlechterungleichheiten in Ausbildungs- und Berufsverläufen junger Erwachsener in der Schweiz*, Bern, Schweizerischer Nationalfonds.

MARRO C., 2003, « Se qualifier de "fille féminine" ou de "garçon masculin" à l'adolescence », *Pratiques psychologiques*, vol. 9, n° 3, p. 5-20.

MAURICE M., SELLIER F., SILVESTRE J.-J., 1982, *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne. Essai d'analyse sociale*, Paris, Presses Universitaires de France.

MEYER T., 2011, « On ne prête qu'aux riches : l'inégalité des chances devant le système de formation en Suisse », in BERGMANN M. M., HUPKA-BRUNNER S., KELLER A., MEYER T., STALDER B., *Transitions juveniles en Suisse : résultats de l'étude longitudinale TREE*, Zürich, SEISMO, p. 40-65.

MOREAU G., 2000, « Les faux semblables de l'apprentissage », *Travail, genre et société*, n° 3, p. 67-86.

MOSCONI N., 1994, *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'Harmattan.

MOSCONI N., STEVANOVIC B., 2007, *Genre et Avenir. Les représentations des métiers chez les adolescentes et les adolescents*, Paris, L'Harmattan.

NUSSBAUM M. C., 2010, *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton, Princeton University Press.

OFS, 2014, *Origine sociale des étudiants HE selon la plus haute formation achevée des parents, le type de haute école et le groupe de domaines d'études HE, enquête 2013*, Neuchâtel, OFS.

OFS, 2016a, *Entrants dans la formation professionnelle selon le canton de l'entreprise formatrice, le sexe, le mode d'enseignement (plein temps et duale)*, Neuchâtel, OFS.

OFS, 2016b, *Formation professionnelle de base selon les domaines d'étude et le sexe 1990-2014. Élèves de moins de 20 ans en première année d'une formation avec diplôme*, Neuchâtel, OFS.

OFS, 2017a, *Communiqué de presse : hausse du nombre de frontaliers*, n° 2017-0235-F, Neuchâtel, OFS.

OFS, 2017b, *Taux de chômage des jeunes au sens du BIT, part des personnes au chômage dans la population active de 15 à 24 ans, en pourcent*, Neuchâtel, Bellinzona.

OFS, 2018, *Catégorie socio-professionnelle selon le sexe, la nationalité, les groupes d'âge, le type de famille*, Neuchâtel, OFS.

PADOAN I., SANGIULIANO M., 2008, *Educare con differenza. Modelli educativi e pratiche formative*, Torino, Rosenberg & Sellier.

POLLIER A., 2010, « Faire une pause ou bifurquer ? Essai de typologie des trajectoires de formation », *Éducatifs et sociétés*, n° 2, p. 123-143.

POULLAQUEC T., 2010, *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*, Paris, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire ».

RUSPINI E., 2016, *Le identità di genere*, Roma, Carocci editore.

SABO M., ROCHAT S., KULL A., DUTTWEILER D., FISCHER M., FETAHU E., 2016, *Recherche et innovation en Suisse en 2016*, Berne, SEFRI.

SAVICKAS M. L., 1997, "Career Adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory", *The career development quarterly*, vol. 45, p. 247- 259.

SCHARENBERG K., HUPKA-BRUNNER S., MEYER T., BERGMAN M. M., 2016, *Transitions des adolescents et des jeunes adultes en Suisse : résultats de l'étude longitudinale TREE*, vol. 2, Zürich, SEISMO.

SCHWITER K., 2011, *Lebensentwürfe. Junge Erwachsene im Spannungsfeld zwischen Individualität und Geschlechternormen*, Frankfurt am Main, Campus Verlag GmbH.

SUPIOT A., 2000, « Les nouveaux visages de la subordination », *Droit Social*, février, n° 2, p. 131-145.

TESTENOIRE A., 2001, « Les carrières féminines : contingence ou projet ? », *Travail, genre et société*, n° 5, p. 117-133.

TSCHUDI D., 2017, « Formazione e "capitale umano" », in ROSSI S., *L'economia elvetica nella globalizzazione. Problemi e opportunità di un sistema-paese*, Locarno, Armando Dadò editore, p. 127-147.

TSCHUDI D., LEONI C., 2013, *Quale futuro dopo la maturità professionale commerciale?* Manno, SUPSI.

USTAT, 2017a, *Panorama statistico del mercato del lavoro ticinese*, Giubiasco, USTAT.

USTAT, 2017b, *Il Ticino in cifre*, Bellinzona, USTAT.

VAUCHER DE LA CROIX C., TSCHUDI D., COLUBRIALE CARONE A., 2012, *Carriere professionali eque: un'opportunità per le aziende. I risultati principali*, Manno, SUPSI.

VERO J., SIGOT J.-C., 2017, « Comment les entreprises s'organisent pour mettre les salariés en capacité de se former », *Formation emploi*, vol. 137, n° 1, p. 73-95.

VOUILLOT F., 2010, « L'orientation, le butoir de la mixité », *Revue française de pédagogie*, n° 171, p. 59-67.

WIDMER E., LEVY R., POLLIEN A., HAMMER R., GAUTHIER J.-A., 2003, « Entre standardisation, individualisation et sexuation : une analyse des trajectoires personnelles en Suisse », *Revue suisse de sociologie*, vol. 29, n° 1, p. 35-67.

ZUFFO R., 2003, « Il tempo del successo e quello della maternità: discontinuità lavorativa, variabili psicologiche e organizzative », in BOMBELLI M. C., CUOMO S., *Il tempo al femminile*, Milano, ETAS, p. 205-230.