

# Passage à l'âge adulte, handicap et transitions vers l'emploi

Serge Ebersold

► **To cite this version:**

Serge Ebersold. Passage à l'âge adulte, handicap et transitions vers l'emploi. Les Mondes du travail , CEFRESS : Les Mondes du travail, 2017, Travail et handicap, pp. 67-79. hal-03279527

**HAL Id: hal-03279527**

**<https://hal-cnam.archives-ouvertes.fr/hal-03279527>**

Submitted on 6 Jul 2021

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Passage à l'âge adulte, handicap et transitions vers l'emploi

Serge Ébersold\*

**Résumé :** *La surexposition des jeunes à la vulnérabilité professionnelle trouve, pour partie sa source, dans une déritualisation du passage à l'âge adulte qui subordonne leur insertion professionnelle à leur sens de l'expérimentation et à leur aptitude à construire des parcours vecteur d'appartenance sociale et source de reconnaissance sociale. Par delà l'entrée sur le marché du travail, l'accès à l'emploi résulte de manière croissante de la valeur transitionnelle des soutiens proposés au cours de la scolarité et à son issue. Cette déritualisation du passage à l'âge adulte a des conséquences bien plus marquées lorsque les jeunes présentent une déficience ou une incapacité comme en atteste leur surexposition au chômage, notamment de longue durée dans la plupart des pays de l'OCDE. Aussi, cet article rapporte-t-il l'accès à l'emploi à l'issue du lycée à la valeur transitionnelle des stratégies d'accompagnement dont attestent, entre autres, les synergies créées pour conjuguer les dimensions relevant de l'accessibilité et celles renvoyant à la compensation des implications sociales de la déficience, de l'effet d'affiliation de l'emploi exercée ainsi que le capital identitaire acquis par les intéressés.*

**Mots clés :** *insertion professionnelle ; capital identitaire ; passage à l'âge adulte ; valeur transitionnelle de l'accompagnement.*

L'insertion professionnelle des personnes reconnues handicapées constitue un enjeu majeur pour la plupart des pays de l'OCDE. Selon l'OCDE, favoriser leur accès à l'emploi permet de pallier la perte de productivité à laquelle les pays peuvent être confrontés suite à un vieillissement de plus en plus marqué de la population (OCDE, 2010). L'emploi a en outre un rôle intégrateur certain : il rapproche leurs revenus de ceux de la population active (OCDE, 2010), réduit leur exposition aux discriminations (Bouvier et Niel, 2010) et renforce leurs chances d'inscription sociale.

Cet enjeu est d'autant plus important que la vulnérabilité professionnelle des personnes reconnues handicapées s'est renforcée dans la plupart des pays de l'OCDE. Cette catégorie de population est plus vulnérable aux cycles économiques et sa situation s'est singulièrement dégradée au cours des quinze dernières années : leur taux d'emploi a baissé pour atteindre 40 % à la fin des années 2000, soit un taux près de deux fois inférieur à celui de l'ensemble de la population active ; leurs revenus ont décliné de 3 % et leur exposition à la pauvreté s'est aggravée pour près de la moitié d'entre eux (OCDE, 2010). L'exigence croissante de productivité est par ailleurs une source de fatigabilité peu compatible avec les exigences de certaines déficiences et engendrer un stress qui renforce son effet invalidant (OCDE, 2012). L'introduction de nouvelles techniques de production a augmenté les exigences des employeurs en matière de qualification, y compris pour les fonctions d'exécutions, et a rendu le manque de qualification qui spécifie les personnes présentant une déficience ou une incapacité encore plus pénalisant (OCDE, 2012). Cette surexposition à l'échec scolaire peine à

\* Professeur de Sociologie, Conservatoire national des arts et métiers, titulaire de la chaire accessibilité Transition vers l'emploi des jeunes adultes handicapés au sein de l'OCDE (LISE, UMR 3320) [serge.ebersold@cnam.fr](mailto:serge.ebersold@cnam.fr)

être palliée par des politiques de l'emploi qui, dans la plupart des pays de l'OCDE, privilégient le retrait professionnel des personnes présentant une déficience à leur maintien sur le marché de l'emploi (OCDE, 2010).

Cet enjeu est particulièrement crucial pour les jeunes dont la vulnérabilité professionnelle est renforcée par un arasement des seuils statutaires caractéristiques du passage à l'âge adulte. Le chômage d'insertion retarde l'entrée sur le marché du travail et renforce le risque de marginalisation, notamment en cas de sous qualification. La précarisation de l'emploi multiplie les périodes de transition, diversifie les trajectoires d'insertion et accroît le degré d'exposition aux risques de disqualification qui entourent le chômage récurrent (Gréco et le Roy, 2009). L'augmentation du travail à temps partiel précarise socialement et financièrement par des salaires souvent inférieurs à la moyenne, des prestations sociales moindres et des perspectives professionnelles plus limitées (OCDE, 2010). Enfin, l'allongement des études, la maîtrise de la fécondité, et l'affirmation d'une vie de couple sans enfants ont contribué à isoler la naissance du 1<sup>er</sup> enfant des autres composantes du passage à l'âge adulte (Fichet et Cordazzo, 2013). Cet arasement des seuils statutaires déritualise cette période de la vie et renouvelle fondamentalement les conditions sociales et psychiques d'entrée dans la vie adulte (Galland, 2009 ; Van den Velde, 2008). Le passage à l'âge adulte en devient une période où prévaut l'expérimentation de parcours construits au gré d'un processus itératif fait d'essais et d'erreurs et où la mobilité individuelle, la capacité de choix, le sens de l'expérimentation et un rapport positif au futur sont au cœur du processus de transition (Galland, 2007). Ce modèle de l'expérimentation est encore plus marqué pour les jeunes présentant une déficience ou une incapacité : leur accès à l'emploi est assujéti à leur aptitude à faire valoir leurs droits et leurs besoins, au changement d'approches du handicap qui spécifie le passage à l'adulte ou encore aux formes de compensation mobilisées pour pallier les conséquences de la déficience (Ebersold, 2012). Plus fréquemment confrontés au chômage que l'ensemble de la population, ils sont aussi surexposés au travail à temps partiel et à ses implications financières (Grammenos, 2013) ; l'importance croissante accordée aux propriétés comportementales par les recruteurs rend l'accès à l'emploi de celles et ceux présentant un trouble du comportement ou un trouble psychique plus complexe (OCDE, 2012).

Cette vulnérabilité professionnelle est le plus souvent corrélée aux facteurs mettant les personnes présentant une déficience à la distance aux normes de l'emploi. Cette distance à l'emploi est bien sûr associée au degré de sévérité de la déficience : le taux d'emploi des personnes présentant une déficience sévère est moindre que l'ensemble des personnes reconnues handicapées et leur confrontation au chômage plus marquée qu'elles. Elles travaillent également plus fréquemment à temps partiel, notamment d'im-pératifs que leur impose leur déficience (Grammenos, 2013). Cette distance à l'emploi est également inférée au manque de qualification des personnes présentant une déficience résultant de leur surexposition à l'échec scolaire, d'un moindre accès à une formation professionnelle professionnellement capitalisable et à l'enseignement supérieur (OCDE, 2010) ; elle renvoie également au caractère sélectif des dispositifs d'insertion créés dans le cadre de l'activation de politiques publiques et aux lacunes des stratégies de placement dans l'emploi. Cette vulnérabilité professionnelle est cependant moins

inférée au travail de légitimation professionnelle opéré par le système scolaire : les pratiques scolaires consacrent les différences inhérentes aux changements de position sociale et distinguent ceux qui peuvent prétendre accéder aux fonctions et aux rôles spécifiant le salarié de ceux qui ne le peuvent pas. Ils sont des actes d'institution qui légitiment le bien-fondé de la prétention à l'emploi, marquent le passage vers une autre condition et matérialisent l'endossement de nouvelles identités : la possession d'un diplôme ou d'un certificat attestant de compétences confère un capital symbolique qui contribue à dissocier déficience et invalidité, notamment quand cette dissociation est confirmée par le rapport à soi des intéressés. Les modalités intervenant dans la transition vers l'emploi ont donc un pouvoir de qualification et, corrélativement, de requalification incitant, ou non, à dissocier déficience et invalidité et à légitimer professionnellement les intéressés. Elles déterminent en cela les conditions d'accès aux droits des jeunes, leurs trajectoires postsecondaires et les formes de citoyenneté auxquelles ils accèdent.

Aussi, l'accès à l'emploi ne se résume-t-il pas à l'entrée sur le marché du travail, comme le suggèrent nombre de travaux résumant l'insertion professionnelle au placement dans l'emploi (Ebersold, 2001). Il résulte d'un processus qui commence avant la fin de la scolarité et qui se prolonge par-delà l'entrée dans le monde du travail et à travers lequel se forment les identités personnelles et sociales (Renault, 2004 ; Honneth, 2000 ; Ricœur, 1990). En cela, la fin de l'enseignement secondaire marque une période de transition au cours de laquelle se bâtissent des schèmes d'appartenance qui interdisent de résumer, comme c'est généralement le cas, le projet (d'insertion, de scolarisation, de vie) à un outil normatif permettant de qualifier les difficultés des populations et de spécifier la prestation au regard des objectifs poursuivis, des moyens mobilisés et des coûts engendrés (Ebersold, 2001). Aussi, ce texte rapporte-t-il l'accès à l'emploi des personnes reconnues handicapées à la valeur transitionnelle des trajectoires scolaires et post-scolaires de lycéens présentant un BEP dont atteste notamment l'effet d'affiliation qu'a l'activité exercée et, plus particulièrement l'emploi : celui-ci n'est pas une fin en soi, mais une source de lien social permettant aux personnes d'accéder aux formes d'indépendance qui font la vie d'adulte et de se penser comme des êtres capables portés par un sentiment d'exister (Ebersold, 2001 ; Wagner, 2005 ; Dee, 2006).

Ce texte s'appuie sur une enquête portée en 2009 auprès de 833 lycéens à BEP danois, français, tchèques et néerlandais inscrits en terminale en 2006-2007 à l'aide d'un questionnaire bâti dans le cadre d'une recherche menée par l'OCDE sur les parcours des jeunes adultes à BEP (Ebersold, 2012). Ce questionnaire a été élaboré conjointement par des représentants des pays participants selon 5 descripteurs permettant d'appréhender la valeur transitionnelle des trajectoires à l'issue de la scolarité : le descripteur de *participation* considère l'activité exercée à l'issue du lycée (formes de participation, conditions de participation offertes, adéquation aux attentes et aux profils des intéressés) ; le descripteur *d'accessibilité* porte le regard sur les aménagements et soutiens existants, leur adéquation aux besoins des intéressés et leur aptitude à les placer à égalité de chances avec leurs pairs ; le descripteur de *performance* se focalise sur la réussite scolaire, la préparation à la vie professionnelle ou la poursuite des études ; le descripteur de *transi-*

tion interroge la continuité et la cohérence des parcours suivis, les soutiens et les stratégies développées en la matière ; le descripteur *d'affiliation* concerne enfin le niveau d'indépendance économique et sociale des intéressés, leur capacité de projection dans le futur, leur capital identitaire (Côté, 1996) ainsi qu'à leur sentiment d'appartenance.

L'analyse s'organise ainsi autour des éléments fournis par les traitements univarié et bivarié des données. Pour ce dernier, l'exploitation statistique a veillé à ce que tous les indicateurs retenus pour chaque groupe de descripteurs soient considérés, notamment en respectant leur indépendance (à partir du test du  $\chi^2$  notamment) et en constituant des groupes les plus homogènes possibles. Dans une première étape, pour chaque groupe de descripteurs et dans chaque groupe constitué, les indicateurs significatifs. L'analyse bivariée a été complétée par une analyse en correspondances Multiples (ACM) afin d'analyser et de résumer la plus grande partie possible de l'information contenue dans un tableau de données et d'étudier les ressemblances et les liaisons entre plusieurs variables qualitatives (Benzécri, 1980; Escoffier et Pagès, 1990; Saporta, 2006; Lebart, Piron et Morineau, 2006). L'analyse factorielle s'appuie sur la méthode de la classification ascendante hiérarchique (CAH) pour créer des variables synthétiques regroupant plusieurs indicateurs et s'organise autour des variables suivantes : raisons du choix, contenu du cursus, soutiens à l'inscription, conseils pour faire des choix, effet des soutiens, facteurs influant sur la transition, aide au cours des études, effet des soutiens sur le déroulement des études, politique d'établissement en matière de handicap, types de soutiens pour préparer l'avenir, degré d'intégration du devenir et participation sociale. La démarche suivie a veillé à vérifier la représentativité des individus par l'intermédiaire d'un test du  $\chi^2$  sur le tableau de Burt croisant toutes les modalités de variables entre elles. Conformément à la méthode proposée par Jean-Paul Benzécri (1980), l'analyse des correspondances multiples s'est organisée autour de l'étude des contributions des variables aux axes, et du cosinus carré de ces variables. Dans un second temps, elle s'est intéressée aux variables supplémentaires corrélées aux axes, la représentation graphique permettant d'illustrer notre propos et les corrélations entre les variables. Pour ce faire, il a été vérifié que chacune des modalités des variables comportait l'effectif minimum d'individus statistiquement nécessaire (poids relatif à l'ensemble des individus). En outre, les axes représentatifs ont été sélectionnés après vérification du niveau de contribution des variables et de leur représentativité (valeur du cosinus carré).

L'analyse quantitative a été complétée par 8 entretiens menés en 2010 qui exerçaient une activité salariée (3), suivaient une formation professionnelle en alternance (2) ou des études universitaires (2) ou étaient au chômage (Rick, 2011). Ces entretiens ont été enregistrés après accord de la personne et ont une durée moyenne de 90 minutes. Les entretiens ont mis l'accent sur les conditions d'études, sur l'effet capacitant des méthodes d'enseignement et des soutiens ainsi que sur les stratégies développées pour faciliter l'accès à l'emploi ou à l'enseignement supérieur. Ils ont été analysés en recourant à la technique de l'analyse de contenu (Bardin, 2013). Le texte décrit ici dans un premier temps la situation des enquêtés ayant accédé à l'emploi pour, dans un second temps, s'interroger sur les mécanismes présidant à la transition vers l'emploi.

## I – Un accès à l'emploi indissociable des formes de reconnaissance expérimentées

L'insertion professionnelle des jeunes adultes reconnus handicapés ne dépend pas uniquement des acquis scolaires ou de l'obtention du diplôme. Elle est également conditionnée par la filière scolaire suivie : l'accès à l'emploi spécifie les enquêtés ayant suivi un cursus à finalité professionnelle à la différence de ceux ayant accédé à l'enseignement supérieur<sup>1</sup>. De telles trajectoires rappellent le lien étroit unissant les cursus à finalité professionnelle et l'accès à l'emploi : la formation professionnelle réduit le degré d'exposition au chômage des jeunes ne souhaitant pas faire d'études, notamment lorsqu'elle se déroule en alternance ; elle prépare les lycéens aux exigences du monde professionnel et offre aux employeurs une meilleure connaissance des potentialités et des capacités des personnes présentant une déficience (Flisi et Goglio 2015). L'effet de consécration de ce lien mérite toutefois d'être nuancé.

L'accès à l'emploi peut être contraint ou ne pas refléter les choix des intéressés. En effet, les enquêtés ayant accédé à l'emploi minimisent le rôle des soutiens dans leur réussite scolaire et dans leur insertion professionnelle : ils estiment ne pas avoir progressé au même rythme que les autres élèves, jugent que les soutiens ne les ont pas placés à égalité de chances avec les autres élèves eux et s'estiment insuffisamment préparés aux exigences de l'enseignement supérieur ; ils regrettent en outre que les conseils délivrés durant l'année de terminale ne leur aient pas permis de se projeter suffisamment dans le futur pour choisir leur cursus en connaissances de cause, d'être suffisamment à même de faire valoir leurs besoins au regard d'un projet dument muri et élaboré. Ils se démarquent en cela des enquêtés ayant accédé à l'enseignement supérieur : ceux-ci relient plus volontiers que la moyenne leur réussite scolaire à la qualité des aménagements et des soutiens dont ils ont bénéficié en terminale et voient dans leur situation la résultante de conseils les ayant préparés aux nouveaux rôles sociaux liés à l'accès à l'enseignement supérieur.

L'accès à l'emploi à l'issue du lycée n'est par ailleurs pas forcément synonyme d'inscription professionnelle. Il est un vecteur de vulnérabilité à long terme dans un contexte où le recours à une main d'œuvre titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur se généralise dans les entreprises (OCDE, 2011 ; CEDEFOP, 2012). Il apparaît trop précoce s'il renforce l'exposition à l'usure professionnelle en réduisant la capacité d'adaptation aux changements technologiques et aux évolutions des modes d'organisation, du travail : la capacité d'adaptation aux évolutions technologiques des personnes n'ayant pas accédé à l'enseignement supérieur est moindre que celle des personnes étant dans ce cas de figure ; les compétences ayant conduit à leur recrutement se trouvent relativisées par l'accélération des évolutions technologiques et organisationnelles, notamment lorsqu'il n'y a pas d'appétence à la formation tout au long de la vie ou quand cette appétence n'est pas soutenue par l'offre de formation continue au sein des entreprises (Hanushek *et al.*, 2011).

L'accès à l'emploi à l'issue de l'enseignement secondaire peut par ailleurs avoir un effet affiliateur moindre que la poursuite d'études : les enquêtés exerçant un emploi à l'issue du lycée ne s'attendaient pas à ce type

1. Les enquêtés ont accédé à l'enseignement supérieur pour 57 % d'entre eux, à l'emploi pour 31 % d'entre eux. Ils étaient inactifs dans 12 % des cas. Ceux ayant accédé à l'enseignement supérieur présentent plus fréquemment un trouble psychique (12.1 %), un trouble de l'appareil locomoteur (14.9 %) ou une déficience sensorielle. Ils se distinguent de ceux exerçant un emploi qui présentent plus fréquemment que la moyenne un trouble de l'apprentissage (41 %), une maladie (19 %) ; celles et ceux inactifs à l'issue de l'enseignement secondaire présentent dans une proportion supérieure à la moyenne un trouble cognitif (12 %), des troubles de l'appareil locomoteur (21 %) et des déficiences multiples (12 %). Les personnes inactives au moment de l'enquête jugent moins souvent avoir suffisamment de contrôle sur le déroulement de leur vie (55 %), être d'égale valeur que les autres (66 %) et être aussi capables que les autres (60 %).

d'emploi pour un peu plus de la moitié d'entre eux et jugent leur emploi peu à même de leur offrir une qualité de vie satisfaisante et un rapport positif à soi-même. Ils partagent avec les inactifs un certain désenchantement à la différence des enquêtés inscrits dans l'enseignement supérieur. Contrairement à ces derniers, ils estiment que la chance compte davantage dans la vie que les aptitudes, jugent se heurter à des obstacles entravant leurs parcours et regrettent l'inaboutissement des projets forgés. Ils soulignent également le poids des préjugés sur les lieux de travail qu'évoque un interviewé français : « *les gens, quand ils te voient en fauteuil roulant, ils ont un regard de pitié. La plupart du temps, pas tous, mais la plupart du temps, ils ont un regard qui va dire : «oh, ben le pauvre.» [...] Oui, le plus gros problème c'est ça : quand on entre dans une entreprise, dès qu'on leur dit que j'ai une reconnaissance d'handicap, j'ai tel problème, là y a un blanc au téléphone ou à l'entretien. On coupe tout de suite le truc, parce que là c'est déjà un bémol.* » De tels propos rappellent que les conditions de travail des personnes reconnues handicapées n'offrent pas toujours les mêmes formes de reconnaissance que celles généralement expérimentées par les salariés : selon l'enquête handicap santé ménage (HSM), les personnes actives déclarant un handicap sont deux fois plus nombreuses que celles qui ne sont pas dans ce cas de figure à juger être traitées injustement et ne pas accéder à leurs droits (Bouvier et Niel, 2010).

L'emploi occupé à l'issue de la terminale prémunit sans doute à court terme les lycéens reconnus handicapés des formes de vulnérabilité inhérentes à l'inactivité professionnelle. Il n'est toutefois pas certain qu'il corresponde toujours à leurs aspirations et qu'il soit source de reconnaissance. Les enquêtés rappellent en cela que l'accès à l'emploi n'est pas, *per se*, synonyme de citoyenneté. L'accès à l'emploi n'exclut pas les inégalités de traitement et les rémunérations des personnes reconnues handicapées sont inférieures à celles de l'ensemble de la population : lorsqu'elles sont par exemple âgées de 20 à 34 ans, leur niveau de revenu est inférieur de 30 % au Danemark et en Irlande et de 20 % en Finlande et aux Pays Bas (OCDE, 2008). Aussi, l'insertion professionnelle des personnes présentant une déficience ou une incapacité ne peut-elle se résumer au placement dans l'emploi. Elle est indissociable de leur intégration dans les collectifs de travail et des formes de reconnaissance expérimentées sur les lieux de travail. Les conditions d'accès à l'emploi et les conditions d'exercice de l'emploi explicitent la référence normative présidant à la distinction entre le normal et le pathologique et participent de l'ancrage social de l'anomalie physiologique et, corrélativement, de la signification sociale prise par celle-ci (Canguilhem, 1996). Elles expriment le degré d'intégrité sociale reconnu aux individus et reflètent le degré de respectabilité sociale accordé par la société. Les discriminations rencontrées sur les lieux de travail, des conditions de travail de moindre qualité ou des rémunérations inférieures matérialisent l'écart entre l'identité personnelle revendiquée et l'identité sociale qui leur est reconnue. Elles attestent de l'altération de l'identité personnelle et sociale accompagnant le désordre biologique et participent du dévoilement du handicap (Ebersold, 2007).

## 2 – Un accès à l'emploi lié à la valeur transitionnelle des pratiques d'accompagnement

L'accès à l'emploi ne peut donc être dissocié des conditions symboliques présidant à l'ouverture des entreprises à la différence et à la légitimité des intéressés. Celle-ci est en effet tant conditionnée par les composantes organisationnelles sous-jacentes à l'exercice d'une activité professionnelle que par ses composantes fonctionnelles. Les contextes organisationnels président aux règles cérémonielles formelles et informelles régissant les relations entre les acteurs. Ils déterminent les références normatives mobilisées pour qualifier le stigmate de la personne par-delà les caractéristiques propres à la déficience en spécifiant les dimensions socioculturelles, les codes sociaux, les us et les coutumes qui régissent les relations professionnelles et fondent la proximité culturelle des personnes aux normes traversant les entreprises. Le degré de gravité d'une particularité est inféré au degré d'évidence sociale que révèle le bousculement des règles, des repères et des routines régissant les process de travail et les relations professionnelles (Goffman, 1974) : la méconnaissance ou le non-respect des rites d'interaction régissant les relations entre les membres de l'entreprise, l'incapacité à s'inscrire dans les règles de conduite qui organisent les rencontres sociales au sein des équipes de travail attestent d'une distance culturelle à l'univers de l'entreprise peu propice à l'intégration des personnes dans l'entreprise. La réceptivité des entreprises et les possibilités d'intégration des personnes reconnues handicapées sont donc corrélées à la valeur transitionnelle des modalités de soutien à l'œuvre au cours de ce processus complexe, intermittent et pluriel qu'est la transition vers l'emploi.

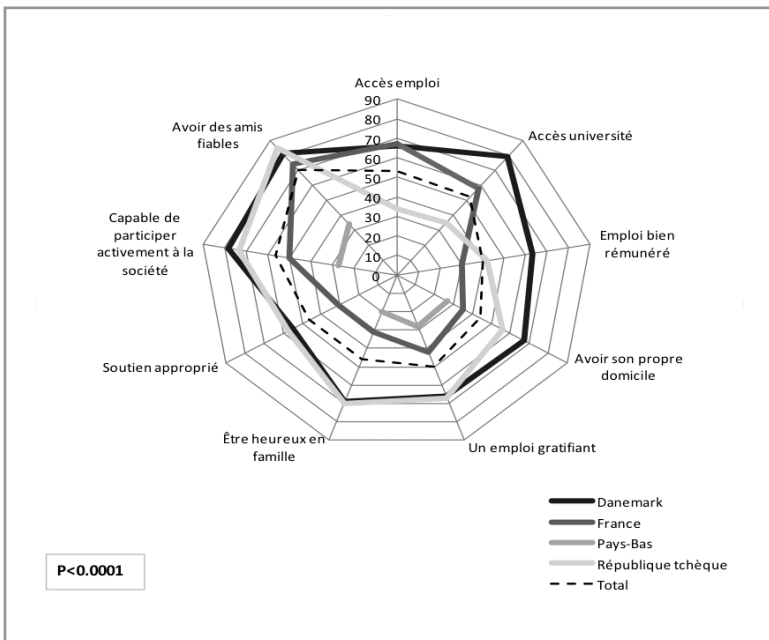
Cette valeur transitionnelle réside dans le travail de mise en scène opéré par le système scolaire ou les structures d'accompagnement pour légitimer organisationnellement et fonctionnellement des personnes dont la présence est source de craintes et de préjugés. Ce travail de mise en scène opère un travail d'institution qui définit les conditions qui régissent le passage d'une condition sociale à une autre et assurent l'intégration dans les collectifs de travail. Il établit les marqueurs régissant le rôle des uns et des autres et légitime ainsi les formes et les niveaux d'interdépendance entre les différents secteurs (éducation, emploi, famille, sanitaire, social) qu'exige la continuité du parcours du jeune adulte. Ce travail de mise en scène repose notamment, dans certains pays, sur la mise en œuvre d'un projet de transition qui doivent être élaborés dans l'enseignement secondaire en prévision de l'accès à l'emploi ou de la poursuite d'études des jeunes reconnus handicapés. Ce projet de transition a vocation à ritualiser le passage vers l'emploi : ses composantes s'attachent à construire le sens de la transition vers l'emploi, à définir les règles autour desquelles se nouent les synergies entre les acteurs du secteur éducatif et les milieux économiques ; elles ambitionnent aussi d'être articuler les différentes rationalités à l'œuvre et de réunir les conditions d'inscription professionnelle et sociale de la personne présentant une déficience. Les échanges entre les différents acteurs en présence insèrent l'accès à l'emploi dans un ensemble de règles spécifiant le rôle et la place de chacun, organisant les conditions d'une acceptation mutuelle entre les acteurs en présence et structurant leur action autour d'une logique d'action commune (Ebersold, 2003). Ils participent d'une mise en scène à travers laquelle s'éta-



blit une division des tâches et une distribution des rôles entre les différentes catégories d'acteurs qui organise la complémentarité de l'action menée par les uns et par les autres, les modalités fondant leur engagement dans le processus ainsi que leur légitimité (Ebersold, 2010).

La valeur transitionnelle des modalités de soutien réside en outre dans le capital identitaire (Côté, 1996) acquis par les jeunes adultes à l'issue du lycée et leur aptitude à endosser de nouvelles identités (Ferreira et Nunes, 2010). La confrontation au marché de l'emploi suppose une projection de soi dans le temps à travers laquelle se construit le sens l'activité professionnelle, son inscription dans une biographie personnelle et se définit les conditions d'adaptation des ambitions professionnelles aux possibilités et aux contextes. Elle demande aussi l'intériorisation des exigences que portent en elles les nouveaux rôles sociaux à assumer, notamment lorsque ces derniers présupposent une capacité de faire des choix, à s'adapter aux contextes changeants et à agir sur son environnement. Elle fait de la possession d'un capital identitaire dont atteste la capacité d'autodétermination, du souci de soi, du sens des responsabilités, une composante essentielle de toute légitimité professionnelle.

Figure N° 1 : perspectives perçues par les lycéens à BEP à l'issue de leur scolarité (en %)<sup>2</sup>



Source: Ebersold S., (2012). *Les transitions vers l'enseignement tertiaire et vers l'emploi des jeunes adultes handicapés*, Paris. OCDE

L'acquisition de ce capital identitaire dépend des normes pédagogiques retenues par les établissements scolaires et les services d'accompagnement. Les normes pédagogiques orientées, comme dans les pays scandinaves, vers l'autonomie décisionnelle et l'initiative individuelle encouragent les pratiques ciblant la mise en compétence des intéressés et à la prise en compte des dimensions conditionnant leur participation sociale. A l'inverse, des

2. L'objectif de l'enquête ne consistant pas à comparer les pays, mais à cerner les facteurs facilitant ou entravant la transition vers l'emploi ou l'enseignement supérieur, l'analyse statistique a élaboré des « silhouettes » mettant en relation plus de facteurs pertinents pour la compréhension du descripteur et permettant de visualiser le poids de chacune des dimensions retenus.

normes pédagogiques incitant au premier chef, comme c'est notamment le cas en France, les jeunes à envisager leur futur en termes de placement social, ancrent les modalités de soutiens et les aménagements dans une logique d'aide peu propice à la conversion des soutiens en capacités d'agir et en autonomie décisionnelle (Van de Velde, 2008). Ainsi, les lycéens danois se jugent-ils mieux armés que les français pour faire face aux nouveaux rôles sociaux qui entourent le passage à l'âge adulte : ils sont plus optimistes qu'eux quant à leurs possibilités de participation sociale, d'accéder à un emploi bien rémunéré, ou encore d'avoir un logement.

La valeur transitionnelle des modalités de soutien réside aussi dans la mise en synergie des dimensions liées à l'accessibilité des entreprises et des établissements scolaires avec celles relevant de la compensation des implications sociales de la déficience : les inactifs à l'issue de la terminale présentent plus fréquemment des troubles locomoteurs nécessitant non seulement une accessibilité des lieux de travail ou d'études, mais aussi des soutiens leur permettant de compenser les implications fonctionnelles de leur déficience ; ce constat est partagé aux Etats Unis où le taux d'accès à l'emploi 6 ans après la sortie du lycée des jeunes adultes présentant un trouble de l'apprentissage est deux fois plus important que celui de jeunes présentant une surdité ou un trouble locomoteur (Sanford *et al.*, 2011). Ces synergies supposent des établissements scolaires prenant précocement en considération les exigences, des délais et des contraintes entourant un éventuel aménagement de poste de travail et de leur conjugaison pour assurer la continuité et la cohérence des parcours à l'issue du lycée (Lueking, 2009) ; elles reposent aussi sur la planification des contraintes en temps entourant la définition et la mise en œuvre des conditions requises par l'entreprise pour recruter un salarié reconnu handicapé (Blanc, 2009). Ces synergies dépendent de la cohérence et de la cohésion des liens entretenus entre les acteurs de l'enseignement secondaire, des missions locales, des structures d'accompagnement vers l'emploi et des enseignants référents pour prévenir les discontinuités inhérentes à la désynchronisation des rythmes et des temps engendrés par les cloisonnements institutionnels inhérents aux temporalités propres à chaque institution concernée par l'accès à l'emploi. Ces dyschronies sont d'autant plus importantes que rien n'oblige les acteurs à travailler ensemble, à transmettre l'information, à participer aux réunions, voire à se reconnaître légitimes : ils appartiennent à des institutions parfois concurrentes dans l'obtention des moyens, leur parole a une valeur sociale différente du fait de leur statut et leurs identités professionnelles se sont souvent historiquement construites en opposition les unes aux autres.

L'importance de telles synergies est soulignée par les enquêtés quand ils disent leur impression d'avoir été « *mis à la porte du lycée et laissés tout seuls avec leur diplôme* » ou décrivent leurs parcours comme fait de « *briques mais sans avoir de ciment* ». Les inactifs, dont les trajectoires scolaires sont marquées par un ou plusieurs redoublements, imputent leurs situations aux lacunes des stratégies déployées par les lycées et les services d'accompagnement en matière de transition et à l'absence de soutien familial ou amical pour y pallier. L'importance des synergies est également relevée par des enquêtés en activité qui relativisent le poids des aménagements et des soutiens dont ils ont bénéficié dans leur situation : selon eux, ces soutiens ne leur ont pas permis de se projeter dans le futur ou de l'envisager au regard de leurs

besoins, de leurs potentiels et de leurs faiblesses ; ils relient leur situation à l'importance de l'investissement parental dont l'activité professionnelle, le capital culturel et le capital social ont permis d'assurer la continuité des cheminements et d'assurer leur inscription sociale et professionnelle. Les uns comme les autres soulignent l'importance relative accordée par les lycées aux stratégies d'accompagnement nécessaires à l'intégration des intéressés dans l'entreprise.

Ils rappellent ainsi que l'absence de synergies peut conduire les jeunes adultes reconnus handicapés à accumuler des expériences éducatives et professionnelles peu capitalisables professionnellement et socialement disqualifiantes (Ebersold, 2001, Wagner, 2006). En effet, le risque de marginalité professionnelle et sociale est, dans nombre de pays, proportionnel à la durée de l'inactivité à l'issue de la scolarisation. Les chances d'accès à l'emploi des jeunes adultes handicapés américains sont meilleures lorsqu'ils accèdent rapidement à l'enseignement supérieur à l'issue de l'enseignement secondaire que lorsque cela n'est pas le cas (Newman *et al.*, 2009). La surexposition au retrait du marché de l'emploi est corrélée à la durée de l'inactivité : au Danemark, 22.2 % des jeunes sans emploi ni formation sont inactifs la première année et ils sont 37.2 % à l'être trois années après la fin de la scolarité ; en Irlande la proportion de jeunes sans emploi ni formation identifiés comme inactifs passe de 19.4 % la première année après la fin de la scolarité à 23.6 % trois ans après (OCDE, 2008b).

L'absence de synergies subordonne par ailleurs le devenir des lycéens au volume et à la structure de ressources mobilisées par les parents pour créer les passerelles entre les espaces éducatifs, professionnels et administratifs : l'emploi a été trouvé par l'intermédiaire de la famille ou d'amis dans la majorité des cas et celle-ci joue un rôle essentiel dans l'obtention d'un stage ou d'un emploi ainsi que dans la conciliation des dimensions relatives à l'emploi et celles concernant l'accès au logement ou la vie autonome (Ebersold, 2005). L'accès à l'emploi repose sur les ressources financières des familles nécessaires pour pallier les surcoûts liés au logement ou aux transports ; il dépend aussi du capital culturel requis pour satisfaire à la complexité des exigences administratives et aux exigences d'une contractualisation des pratiques supposant des capacités de négociateur, notamment lors de la définition du projet ou des diverses réunions organisées en lien avec celui-ci ; il dépend du capital social qu'offre notamment l'activité professionnelle pour faciliter l'accès à un stage ou à un emploi ; il suppose enfin la possession d'un capital temps offrant la disponibilité nécessaire à l'implication demandée aux parents. Autant d'exigences surexposant les jeunes adultes reconnus handicapés d'origine modeste au chômage et aux vulnérabilités afférentes.

## Conclusion

L'insertion professionnelle des jeunes adultes reconnus handicapés ne repose pas uniquement sur les acquis scolaires ou les diplômes possédés. Elle dépend également de la filière suivie, l'accès à l'emploi étant favorisé par les filières à finalité professionnelle, notamment lorsqu'elles incluent des périodes en alternance au cours desquelles s'acquièrent les compétences offrant une proximité aux règles informelles régissant le fonctionnement

des entreprises. Elle requiert en outre un système scolaire ne résumant pas la notion de réussite à sa stricte composante scolaire pour se mobiliser autour du devenir des élèves et des dimensions intervenant dans *la mise en sens* d'un avenir social inscrit dans les rôles sociaux qui accompagnent le passage à l'âge adulte et, plus singulièrement, l'accès à l'emploi. Une telle perspective invite à relier l'accès à l'emploi aux ressources identitaires permettant aux intéressés de se penser et de se raconter autrement qu'au regard de la déficience, de se définir comme un être en devenir capable d'affronter les changements et assumer les responsabilités qui fondent la condition de salarié et, plus généralement, d'adulte.

L'accès à l'emploi est également corrélé au travail de mise en scène nécessaire pour légitimer organisationnellement et fonctionnellement des personnes que le sens commun spécifie par leur performance réduite et leurs difficultés d'intégration dans les collectifs de travail et dont le recrutement semble paradoxal. Ce travail de mise en scène consiste à faire environnement en mobilisant les ressources légales, institutionnelles, organisationnelles, techniques, etc. requises pour construire les conditions de la réceptivité des entreprises à la différence. Il s'organise autour des conditions subjectives qui vont permettre au jeune présentant une déficience intellectuelle de se penser capable d'évoluer et aux professionnels de construire les dimensions qui structurent les liens d'interdépendance entre les institutions impliquées. Il repose aussi sur les formes et les niveaux d'interdépendance unissant les différentes catégories d'acteurs concernées par le processus : les échanges entre les différents acteurs organisent la complémentarité de l'action menée par les uns et par les autres, les modalités fondant leur engagement dans le processus ainsi que leur légitimité ; ils insèrent l'insertion professionnelle dans un ensemble de règles spécifiant le rôle et la place de chacun, organisant les conditions d'une acceptation mutuelle entre les acteurs en présence et structurant leur action autour d'une logique d'action commune. Ce travail de mise en scène opère un travail d'institution et contribue à transformer les échanges entre les acteurs d'un même parcours en un capital social collectif palliant les ressources familiales, professionnelles, amicales, scolaires faisant défaut et facilitant par exemple le passage vers le milieu professionnel (Lecoutre, 2003).

## BIBLIOGRAPHIE

- Blanc A. (2009), *L'insertion professionnelle des travailleurs handicapés: En France de 1987 à nos jours*, Grenoble, PUG.
- Bardin L. (2013), *L'analyse de contenu*. Paris, Presses universitaires de France.
- Benzécri J.-P. (1980), *L'analyse de données. Tome 2: L'analyse des correspondances*. Paris, Dunod.
- Bouvier G., Niel X. (2010), « Les discriminations liées au handicap et à la santé », Insee, *Enquêtes et études démographiques*, 1308, Paris
- Canguilhem G. (1966), *Le normal et le pathologique*, Paris, Puf.
- CEDEFOP (2012), *From education to working life*. Luxembourg, Publications de l'union européenne.
- Côté J. E. (1996), Sociological perspectives on identity formation: the culture identity link and identity capital. *Journal of adolescence*, N° 19, 417–428.
- Dee, L., (2006) *Improving Transition Planning for Young People with Special Educational Needs*, Maidenhead, Open University Press.
- Ebersold, S., (2001). *La naissance de l'inemployable ou l'insertion aux risques de l'exclusion*. Rennes, Pur.
- Ebersold S. (2005), *Le temps des servitudes*. Rennes, Pur.
- Ebersold S. (2007), *Le dévoilement du handicap*, Toulouse, Eres.
- Ebersold S. (2010), Inscrition professionnelle, devenir social et parcours de formation, Gascon H., Haelwick M. C., *Adolescence et retard mental*, Bruxelles, De Boeck.
- Ebersold S. (2011), *L'inclusion des étudiants handicaps dans l'enseignement tertiaire et dans l'emploi*, Paris, OCDE.
- Ebersold S. (2012), *Les transitions vers l'enseignement tertiaire et vers l'emploi des jeunes adultes handicapés*, Paris, OCDE.
- Ferreira V. S., Nunes C. (2010), « Les trajectoires de passage à l'âge adulte en Europe », *Politiques sociales et familiales*, N° 102, pp. 21-38.
- Escoffier, B. et Pagès, J. (1990). *Analyses factorielles simples et multiples: objectifs, méthodes et interprétations*. Paris, Dunod.
- Fichet, B., et Cordazzo Ph. (Dir), 2013, *Transition, passage en sciences sociales*, Strasbourg, Néothèque,
- Flisi S., Goglio V. (2015), *Youth labour market outcomes: the added value of VET*. Luxembourg, Publication office of the European Union
- Galland O., (2007), *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin.
- Galland O., (2009), *Les jeunes*, Paris, La Découverte.
- Goffman E., (1974), *Les rites d'interaction*, Paris, Éditions de Minuit.
- Goffman E., (1975), *Stigmates*. Paris, Éditions de Minuit.
- Grammenos, S., (2013), *Indicators of disability equality in Europe*, Leeds University, Leeds, ANED.
- Gréco D., Le Roy C. (2009), « La récurrence du chômage », *Repères et analyses, études*, Pôle emploi, Paris, Direction études, évaluations et affaires internationales.
- Hanushek E.A., Woessmann L., et Zhang, L., (2011), General Education, Vocational Education, and Labor-Market Outcomes over the Life-Cycle, N° 17504, NBER Working Paper Series.
- Honneth A., (2000), *La Lutte pour la reconnaissance*. Paris, Éditions du Cerf.
- Lebart L., Piron M. et Morineau A. (2006), *Statistique exploratoire multidimensionnelle – Visualisation et inférence en fouilles de données*. Paris: Dunod.
- Lecoutre M. (2003), « Le capital social dans les transitions entre l'école et l'entreprise ». in Bevort A., Lallement M., *Le capital social, performance, équité et réciprocité*, Paris, La Découverte/Mauss.
- Lueking R. (2009), *The way to work*, Baltimore: Brookes publishing & Co.
- OCDE (2008b), *Maladie, invalidité et travail: surmonter les obstacles, Volume 2: Finlande, Danemark, Pays Bas, Irlande*, Paris, OCDE.
- OCDE (2008a), *Jobs for Youth/Des emplois pour les jeunes*, Paris, OCDE.
- OCDE (2010), *Sickness, disability and work: breaking the barriers*, Paris, OCDE.
- OCDE (2011), *Regards sur l'emploi*, Paris, OCDE.

- OECD (2012), *Sick on the Job? Myths and Realities about Mental Health and Work*, Mental Health and Work, Paris, OECD.
- Newman L., Wagner M., Cameto R., Knokey A.M. (2009), *The Post-High School Outcomes of Youth With Disabilities up to 4 Years After High School*, SRI International, Menlo Park, CA.
- Renault E. (2004), *L'expérience de l'injustice*, Paris, La Découverte.
- Ricœur P. (1990), *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.
- Saporta G. (2006), *Probabilités, analyse des données et statistique*, Paris, Technip.
- Sanford C., Newman L., Wagner M., Cameto R., Knokey A.-M., Shaver D. (2011), *The Post- High School Outcomes of Young Adults With Disabilities up to 6 Years After High School. Key Findings From the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2) (NCSE 2011-3004)*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Van de Velde C. (2008), *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Wagner M., Newman L., Cameto R., Levine P. (2005), *Changes over time in the early post school outcomes of youth with disabilities - A report of findings from the NTLs and the NLTS-2*. Menlo Park, CA, USA. US Office of Special Education Programs, SRI International.
- Wagner M. et al. (2006), *The Academic Achievement and Functional Performance of Youth with Disabilities. A Report of Findings from the National Longitudinal Study-2 (NLTS2)*, SRI International, Menlo Park, CA.