



**HAL**  
open science

# Sérendipité, employabilité et bien-être : impact d'une formation auprès de jeunes

Auguste Dumouilla

► **To cite this version:**

Auguste Dumouilla. Sérendipité, employabilité et bien-être : impact d'une formation auprès de jeunes. Psychologie. Université Sorbonne Paris Cité, 2018. Français. NNT : 2018USPCB168 . tel-02520111

**HAL Id: tel-02520111**

**<https://theses.hal.science/tel-02520111>**

Submitted on 26 Mar 2020

**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.

# Université Paris Descartes

**Ecole doctorale Cognition, Comportements, Conduites Humaines (ED 261)**

*Laboratoire Adaptations Travail-Individu (EA 4469)*

## **Sérendipité, employabilité et bien-être**

*Impact d'une formation auprès de jeunes*

Par Auguste Dumouilla

Thèse de doctorat de psychologie

Dirigée par Franck Zenasni et co-encadrée par Marion Botella

Présentée et soutenue publiquement le 27 novembre 2018

Devant un jury composé de :

Besançon, Maud Professeure des Universités (rapporteur)

Bernaud, Jean Luc, Professeur des Universités (rapporteur)

Capron Puozzo, Isabelle, Professeur des Universités



Except where otherwise noted, this work is licensed under  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>



# Résumé

Ce travail de recherche porte globalement sur la mise en place d'une approche sérendipienne face au chômage des jeunes afin de les amener à trouver et garder plus facilement un emploi tout en abordant cette transition de manière plus sereine. Nous découpons notre analyse en deux volets. Le premier volet de ce travail de thèse porte sur l'auto-perception et l'auto-représentation des NEETs. L'enjeu ici est de mieux comprendre la population NEETs - *Neither in Employment nor Education and Training*. Ce premier volet se compose de deux études :

Etude 1 entretien biographique (N = 28) : l'objectif de cette première étude est de mieux comprendre le parcours de NEETs en recueillant les successions d'évènements constituant le parcours de la personne et la manière dont elle les a vécus.

Etude 2 RS - représentation sociales (N = 137) : avec une approche exploratoire, les objectifs de cette étude sont de décrire les RS des NEET et d'un groupe contrôle composé de personnes qui travaillent, qui étudient ou qui sont en formation. Le second objectif est d'ensuite de comparer ces RS.

Le second volet porte sur comment faire pour augmenter l'employabilité des NEETs. Trois études composent ce volet :

Etude 3a et 3b efficacité et impact d'une formation aux compétences pseudo-sérendipité (N= 147) : dans un premier temps nous avons testé la formation auprès d'étudiants. Nous avons proposé cette formation aux NEETs. L'objectif ici est d'étudier l'impact d'une formation aux compétences pseudo-sérendipiennes sur le bien-être et l'employabilité auprès de ces jeunes.

Etude 4 entretien semi-directif recruteur (N = 11) : le but ici est de voir dans quelle mesure, les compétences-pseudo sérendipiennes sont utilisées et perçues dans la sphère du recrutement par les recruteurs eux-mêmes. Nous les avons aussi interrogés sur leur perception des NEETs.

**Mots clés** : NEETs - formation - sérendipité - employabilité - bien-être



# Sommaire

INTRODUCTION GENERALE .....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE .....	5
<b>CHAPITRE 1 : NEETs, enjeux d’une nouvelle catégorisation pour les jeunes en inactivité .....</b>	<b>7</b>
1. NEET, une définition et une nomenclature à l’échelle Européenne .....	7
1.1. Les NEETs en France et en Europe.....	7
1.2. NEETs, une catégorie hétérogène .....	13
1.3. Représentations sociales et NEETs .....	19
2. Relations entre inactivité professionnelle et santé.....	24
2.1. L’hypothèse d’exposition .....	25
2.2. Impacts différents selon les catégories de populations et contexte .....	28
3. Les déterminants à la situation de NEET .....	29
3.1. Les déterminants sociaux et contextuels .....	29
3.2. Les déterminants personnels .....	33
4. Résumé du chapitre .....	43
<b>CHAPITRE 2 : quel(s) accompagnement(s) pour les NEETs ? .....</b>	<b>45</b>
1. Employabilité.....	45
1.1. Définition(s) de l’employabilité .....	45
1.2. Modèle multidimensionnel de l’employabilité (Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004) .....	46
2. Parcours institutionnel .....	48
2.1. Le parcours type du jeune chercheur d’emploi en France .....	48
2.2. Limites et perspectives .....	51
3. Evènements imprévus et carrière professionnelle.....	54
3.1. Impact des évènements imprévus sur le parcours professionnel .....	55
3.2. Théorie de l’apprentissage par hasard – TAH.....	59
4. Résumé du chapitre .....	64
<b>CHAPITRE 3 : Sérendipité professionnelle et créativité .....</b>	<b>65</b>
1. Sérendipité professionnelle .....	65
1.1. Sérendipité, point épistémologique et historique .....	65
1.2. Sérendipité professionnelle, définitions et caractéristiques .....	67
2. Liens créativité et sérendipité .....	70
2.1. Définitions et caractéristiques de la créativité .....	71
2.2. Approche multivariée de la créativité .....	73

2.3. Les « sept C » de la créativité .....	75
2.4. Vers un profil de « créatif sérendipien » .....	89
3. Résumé du chapitre .....	91
<b>CHAPITRE 4 : Problématique et objectifs.....</b>	<b>93</b>
1. Problématique et objectif général .....	93
2. Plan des études .....	96
2.1. Volet 1 : auto-perception et auto-représentation .....	96
2.2. Volet 2 : comment faire pour augmenter l'employabilité et le bien-être des NEETs ?.....	97
<b>DEUXIEME PARTIE : ETUDES EMPIRIQUES.....</b>	<b>101</b>
<b>CHAPITRE 5 : Auto-représentation et auto-perception des NEETs .....</b>	<b>103</b>
1. Etude 1 : Entretien biographique NEETs .....	103
1.1. Objectifs et hypothèses .....	103
1.2. Méthodologie .....	105
1.3. Analyse quantitative des entretiens (étude 1a) .....	109
1.4. Analyse qualitative des entretiens et identification des <i>turning point</i> (étude 1b).....	117
1.5. Discussion .....	123
1.6. Limites .....	128
1.7. Conclusion .....	128
2. Etude 2 : Représentations sociales.....	130
2.1. Objectifs et hypothèses .....	130
2.2. Méthodologie .....	130
2.3. Résultats .....	132
2.4. Discussion .....	140
2.5. Limites .....	144
2.6. Conclusion .....	145
<b>CHAPITRE 6 : Comment faire pour augmenter l'employabilité des NEETs ?.....</b>	<b>147</b>
1. Construction d'une formation à la sérendipité professionnelle .....	147
1.1. Paradoxe d'une formation à la 'sérendipité' .....	148
1.2. Cadre théorique.....	148
1.3. Ingénierie pédagogique .....	150
1.4. Transférabilité des compétences .....	169
2. Etude 3a : étude de l'effet d'une formation aux compétences sérendipiennes auprès de NEETs .....	170
2.1. Objectifs et hypothèses .....	170
2.2. Méthodologie .....	171

2.3. Résultats .....	188
2.4. Discussion .....	201
2.5. Limites .....	205
2.6. Conclusion .....	206
3. Etude 3b : étude de l'effet d'une formation aux compétences sérendippiennes auprès d'étudiants.....	207
3.1. Objectifs et hypothèses .....	207
3.2. Méthodologie .....	208
3.3. Résultats .....	211
3.4. Discussion .....	218
3.5. Limites .....	220
3.6. Conclusion .....	220
4. Etude 4 : entretien semi-directif recruteurs .....	221
4.1. Objectifs de l'étude .....	221
4.2. Méthodologie .....	221
4.3. Résultats .....	224
4.4. Discussion .....	234
4.5. Limites .....	238
4.6. Conclusion .....	238
<b>TROISIEME PARTIE : MISE EN PERSPECTIVE ET SYNTHESE .....</b>	<b>240</b>
<b>CHAPITRE 7 : Discussion générale.....</b>	<b>242</b>
1. Synthèse .....	242
1.1. Rappel de la problématique générale .....	242
1.2. Les NEETs, une population active en proie à l'incertitude .....	243
1.3. Stimuler le potentiel créatif sérendipien des NEETs, une démarche appréciée des recruteurs .....	245
1.4. Mise en perspective face aux paramètres contextuels .....	248
2. Conclusion .....	249
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>252</b>





# Table des tableaux

<b>Tableau 1</b> : Catégories de NEETs .....	16
<b>Tableau 2</b> : Récapitulatif des effets néfastes de l'inactivité professionnelle sur la santé .....	27
<b>Tableau 3</b> : Classification des soft-skills.....	40
<b>Tableau 4</b> : Structures et dispositifs majeurs pour l'insertion des NEETs.....	50
<b>Tableau 5</b> : Catégories d'évènements imprévus dans les carrières professionnels.....	58
<b>Tableau 6</b> : Récapitulatif des compétences TAH.....	62
<b>Tableau 7</b> : Modèle de la créativité en quatre 'C' .....	73
<b>Tableau 8</b> : Résumé des facteurs cognitifs influençant le potentiel créatif .....	77
<b>Tableau 9</b> : Principaux traits de personnalité favorisant la créativité .....	78
<b>Tableau 10</b> : Etats émotionnels et influences sur la performance créative .....	79
<b>Tableau 11</b> : Catégories de méthodes de stimulations de la créativité.....	83
<b>Tableau 12</b> : Degré d'originalité du produit créatif dans le cas de la sérendipité professionnelle .....	91
<b>Tableau 13</b> : Caractéristiques de notre échantillon de NEETs (N = 28).....	109
<b>Tableau 14</b> : Résumé des résultats de l'AFC sur les profils de NEETs .....	114
<b>Tableau 15</b> : Taxonomie des <i>turning point</i> dans le parcours de vie des NEETs .....	122
<b>Tableau 16</b> : Distribution des hapax et différentes évocations pour chacun des corpus.....	133
<b>Tableau 17</b> : Méthode d'association hiérarchique .....	135
<b>Tableau 18</b> : Évocations pour la zone centrale, la première et la seconde périphérie ainsi que les éléments contrastés pour les NEETs et le groupe contrôle.....	137
<b>Tableau 19</b> : Tableau taxonomique de Bloom .....	152
<b>Tableau 20</b> : Objectifs des quatre modules de formation.....	153

<b>Tableau 21</b> : Trame commune aux modules de formation.....	155
<b>Tableau 22</b> : Descriptif de la construction du module 1 - prise de risque et persévérance...	158
<b>Tableau 23</b> : Descriptif de la construction du module 2 - flexibilité et optimisme.....	161
<b>Tableau 24</b> : Descriptif de la construction du module 3 - exploration et ouverture.....	165
<b>Tableau 25</b> : Descriptif de la construction du module 4 - créativité.....	168
<b>Tableau 26</b> : Caractéristiques de l'échantillon de l'étude 3a .....	175
<b>Tableau 27</b> : Outils d'évaluations étude 3a et 3b .....	178
<b>Tableau 28</b> : Calendrier des sessions de formation effectuées.....	188
<b>Tableau 29</b> : Statistiques descriptives des variables contrôle .....	189
<b>Tableau 30</b> : Statistiques descriptives des variables d'efficacité et d'impact à T1, T2 et T3	191
<b>Tableau 31</b> : Analyse en composantes principales des variables à T1 .....	192
<b>Tableau 32</b> : Corrélations entre OPT, EXP, PDR et PDI pour les NEETs et les étudiants ..	193
<b>Tableau 33</b> : Corrélations entre les variables d'efficacité et d'impact à T1 chez les NEETs	194
<b>Tableau 34</b> : Tableau de corrélations entre les variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité à T1 .....	194
<b>Tableau 35</b> : Tableau de résultats des tests <i>t</i> entre T1 et T2 pour les variables d'efficacité.	196
<b>Tableau 36</b> : Tableau de résultats des tests <i>t</i> entre T1 et T2 pour les variables d'impact.....	196
<b>Tableau 37</b> : Tableau de changement pour les variables d'efficacité .....	197
<b>Tableau 38</b> : Tableau de changement pour les variables d'impact .....	197
<b>Tableau 39</b> : Tableau de résultats d'ANOVA entre T1, T2 et T3 pour les variables d'efficacité.....	198
<b>Tableau 40</b> : Tableau de résultats d'ANOVA entre T1, T2 et T3 pour les variables d'impact .....	199
<b>Tableau 41</b> : Caractéristiques population étude 4a .....	208
<b>Tableau 42</b> : Statistiques descriptives des variables contrôle .....	212

<b>Tableau 43</b> : Statistiques descriptives des variables d'efficacité et d'impact à T1 et T2 pour les étudiants .....	213
<b>Tableau 44</b> : Corrélations entre les variables d'impact et d'efficacité à T1 chez les étudiants .....	214
<b>Tableau 45</b> : Matrice de corrélations entre les variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité à T1 .....	215
<b>Tableau 46</b> : Tableau de résultats des ANOVA entre T1 et T2 selon les groupes pour les variables d'efficacité .....	216
<b>Tableau 47</b> : Tableau de résultats des ANOVA entre T1 et T2 selon les groupes pour les variables d'impact .....	217
<b>Tableau 48</b> : Thématiques et verbatim de discours représentatifs du corpus portant sur les compétences sérendipiennes .....	228
<b>Tableau 49</b> : Thématiques et verbatim de discours représentatifs du corpus portant sur les NEET.....	233



# Table des figures

<b>Figure 1</b> : Cadre d'intervention de l'appel d'offre IEJ (Initiative Emploi Jeune) 2015-2017... 3	3
<b>Figure 2</b> : Calcul du taux de chômage chez les jeunes VS taux de NEETs ..... 9	9
<b>Figure 3</b> : La place de la France au sein de l'UE par rapport à son taux de NEETs ..... 11	11
<b>Figure 4</b> : Pourcentage de NEETs en France en 2016..... 12	12
<b>Figure 5</b> : Taux de NEETs en France au cours du temps ..... 12	12
<b>Figure 6</b> : Les raisons d'être NEETs ..... 17	17
<b>Figure 7</b> : Composition des types de NEETs par genre, EU28 ..... 31	31
<b>Figure 8</b> : Modèle multidimensionnel de l'employabilité ..... 47	47
<b>Figure 9</b> : Approche multivariée de la créativité ..... 74	74
<b>Figure 10</b> : Modélisation du processus créatif..... 81	81
<b>Figure 11</b> : Pourcentage de mots associé en fonction du groupe et de leur polarité ..... 133	133
<b>Figure 12</b> : Représentation graphique de l'ACM sur le corpus des NEETs..... 139	139
<b>Figure 13</b> : Représentation graphique de l'ACM sur le corpus du groupe contrôle ..... 140	140
<b>Figure 14</b> : Modèle DMGT ..... 149	149
<b>Figure 15</b> : Référentiel des compétences transférables dans le monde professionnel..... 169	169
<b>Figure 16</b> : Suivi de la mortalité expérimentale des participants au cours de l'étude 3a ..... 174	174
<b>Figure 17</b> : Schéma du protocole de l'étude 3a ..... 177	177
<b>Figure 18</b> : Graphique des scores d'optimisme à T1, T2 et T3 ..... 199	199
<b>Figure 19</b> : Graphique des scores d'estime de soi totale à T1, T2 et T3 ..... 200	200
<b>Figure 20</b> : Graphique des scores d'employabilité à T1, T2 et T3 ..... 200	200
<b>Figure 21</b> : Schéma du protocole de l'étude 3b..... 210	210
<b>Figure 22</b> : Graphique des scores de pensée divergente selon le groupe à T1 et T2..... 216	216
<b>Figure 23</b> : Graphique des scores de satisfaction avec la vie pour les groupes à T1 et T2 .217	217

<b>Figure 24</b> : Dendrogramme de l'analyse classificatoire sur le corpus portant sur les compétences sérendipiennes .....	225
<b>Figure 25</b> : Dendrogramme de l'analyse Reinert sur le corpus portant sur les NEETs .....	229

# Introduction générale

“Ce qui arrive en fin de compte, ce n'est pas l'inévitable mais l'imprévisible.”

**John Maynard Keynes** (1883-1946)

L'avènement du 21<sup>ème</sup> siècle voit éclore un nouveau rapport au travail et une nouvelle gestion des carrières professionnelles. Cette évolution reflète l'augmentation d'incertitudes expliquées par un certain nombre de facteurs environnementaux. Selon Callanan et al. (2017), ces facteurs seraient : (1) les turbulences et les perturbations économiques ; (2) la mondialisation et la montée en puissance des organisations mondiales ; (3) le progrès de la technologie et de l'intelligence artificielle ; (4) la montée des accords de non-concurrence, compliquant la capacité d'un employé à contrôler la trajectoire de sa carrière ; et (5) le déclin du pouvoir des syndicats. Ces facteurs vont impacter fortement le marché du travail et conduisent à l'émergence de cycles de carrière plus courts et multiples (Greenhaus & Callanan, 2012). Par conséquent, les personnes doivent plus fréquemment et plus rapidement réaliser des choix professionnels incertains (Cappelli & Keller, 2013; Greenhaus & Callanan, 2012).

Conjointement à l'influence de ces facteurs externes, des raisons personnelles prennent aussi de plus en plus d'importance dans la gestion de carrière professionnelle : la quête de sens dans son travail (J.-L. Bernaud, 2018). Selon Arnoux-Nicolas, Sovet, Lhotellier, & Bernaud (2017), le sens au travail se diviserait en quatre dimensions: (1) l'importance du travail (e.g. la personne trouve son activité enrichissante) ; (2) la compréhension du travail (e.g. la personne comprend l'utilité de son activité) ; (3) la direction du travail (e.g. l'activité de la personne a une direction claire et précise) ; et (4) la finalité du travail (e.g. la personne comprend les enjeux de son



activité). En effet, comme l'expose Bernaud (2018), l'augmentation de la considération de la quête de sens pourrait s'expliquer par le foisonnement de nouvelles possibilités pour se former, se reconvertir, ou encore de créer son activité.

En France, la complexité à gérer conjointement cette incertitude grandissante, et cette quête de sens, se répercute sur les jeunes qui éprouvent des difficultés à s'insérer sur le marché du travail. En France, en 2017, nous observons un taux de NEETs égal à 11,5 % sur la tranche des 15-24 ans (Eurostat, 2018). NEET est l'acronyme anglais signifiant « Neither in Education, Employment or Training ». Cette catégorie englobe les jeunes inactifs professionnellement, non-inscrits en étude, ni en formation. Accompagner les NEETs afin de potentiellement les extraire de leur situation de non insertion ou de non inclusion est un défi majeur, d'autant plus que cela impacte leur comportement de santé. En effet, le statut de NEET peut notamment favoriser les troubles anxieux, dépressifs, psychotiques et de régulation des émotions ou encore la consommation de drogues, d'alcool et les comportements agressifs (Baggio et al., 2015 ; Goldman-Mellor et al., 2016 ; McKee-Ryan et al., 2005 ; Paul & Moser, 2009). Au regard de ce constat, le fil rouge de notre travail a été de comprendre plus précisément qui sont les NEETs, quels sont leurs besoins spécifiques et de proposer une intervention répondant à ces besoins.

Ces problématiques d'insertions professionnelles sont au cœur des préoccupations politiques nationales et Européennes qui cherchent des solutions pour enrayer ces phénomènes. D'ailleurs, ce travail de thèse s'inscrit dans le cadre d'un financement par le Fonds Social Européen (voir en figure 1 pour le cadre d'intervention précis). L'objet de cet appel d'offre était de proposer un projet favorisant l'insertion professionnelle des NEETs. Les exigences contractuelles découlant de cet appel à projet étaient de s'adresser à des NEETs de moins de 26 ans habitant en Seine-Saint-Denis et n'étant inscrits à aucun autre dispositif d'aide déjà existant sur le

territoire. Le territoire de Seine-Saint-Denis a été spécifiquement ciblé car il est l'un des territoires français les plus affectés par le chômage des jeunes (INSEE, 2010).

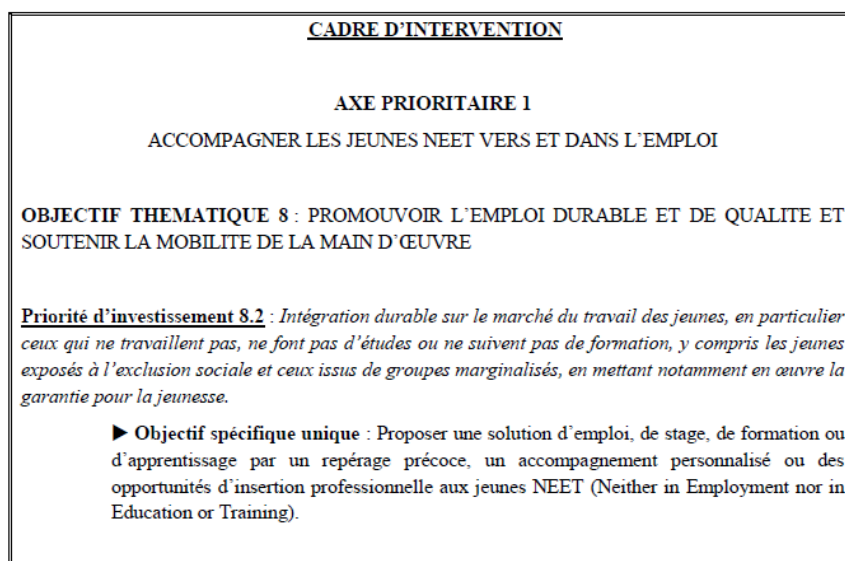


Figure 1 : Cadre d'intervention de l'appel d'offre IEJ (Initiative Emploi Jeune) 2015-2017

Les études empiriques que nous avons conçues dans cette thèse pour répondre à ces préoccupations s'inscrivent dans le courant de la recherche-action. En effet, ce courant permet de répondre de manière adaptée aux problématiques que nous avons soulevées précédemment. La recherche-action se caractérise comme une méthode ayant deux objectifs : (1) transformer la réalité ; et (2) produire des connaissances scientifiques à partir de ces transformations (Allard-Poesi & Perret, 2003; Dubost & Levy, 2016). A ces deux objectifs s'ajoute une dernière condition suggérée par Dubost & Levy (2016), qui est l'intervention. Selon, Catroux (2002), la recherche-action permettrait « d'apprendre à identifier des besoins et d'établir une démarche pour atteindre des objectifs de changement. Elle favorise également une meilleure appréciation de ses interventions » (page 8). Comme nous le verrons au fil de l'avancée des chapitres de ce travail, nous avons construit un projet de recherche qui se pose deux objectifs entrant

pleinement dans la recherche-action : (1) mieux connaître les NEETs ; et (2) augmenter leur employabilité et leur bien-être.

La revue de la littérature que nous avons effectuée a mis en évidence une faible prise en considération de la gestion de l'incertitude dans les carrières professionnelles. En effet, en France, les accompagnements proposés pour les NEETs sont principalement axés sur le développement des compétences techniques (e.g. aide à la construction de CV). La prise en compte des *soft-skills* - qualités personnelles et interpersonnelles (Robles, 2012) - reste très faible (e.g. créativité). Notre travail questionnera notamment l'effet d'une formation stimulant la capacité à générer, reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de sa carrière professionnelle. Evènement inattendu qui sera le catalyseur d'un nouvel apport dans le processus créatif permettant la production d'un choix professionnel original et adapté. Nous verrons plus en détail les éléments conceptuels qui nous ont amenés à la théorisation de cette capacité que nous nommons *potentiel créatif sérendipien*.

Nous articulerons notre travail doctoral autour de trois grandes parties. Dans un premier temps nous évoquerons le cadre théorique dans lequel nous inscrivons nos recherches. Dans cette partie nous exposerons la littérature portant sur les NEETs et les accompagnements existant pour les aider à s'insérer professionnellement. Ensuite, nous nous pencherons sur le rôle de l'inattendu dans les carrières professionnelles. A la fin de cette partie, nous expliciterons la problématique générale de notre travail de thèse. Dans un deuxième temps, nous présenterons les études empiriques que nous avons menées ces trois dernières années. Cette partie se scindera en deux volets répondant respectivement à nos deux objectifs : (1) mieux connaître et décrire les NEETs ; et (2) augmenter leur employabilité et leur bien-être. Dans la dernière partie nous mettrons en perspective et nous discuterons les observations et les résultats issus de nos travaux avant de conclure.

# **Première partie : cadre théorique**



# **CHAPITRE 1 : NEETs, enjeux d'une nouvelle catégorisation pour les jeunes en inactivité**

Ce premier chapitre porte sur la population cible de notre travail de recherche : les NEETs. NEETs est l'acronyme anglais pour "Neither in Education, Employment or Training". Cette nomenclature définit les jeunes qui ne sont ni à l'école, ni en formation et ni en emploi. L'objectif ici est de cerner les caractéristiques de ces jeunes afin d'identifier leurs besoins en terme d'accompagnement. Nous aborderons dans un premier temps l'historique de cette nomenclature puis nous définirons plus précisément à quoi correspond cette population. Nous verrons que c'est une population hétérogène qui peut regrouper des caractéristiques très variées. Dans un deuxième temps, nous évoquerons les relations existantes entre inactivité professionnelle et santé. Dans une troisième et dernière partie nous nous pencherons sur les facteurs déterminant à la situation de NEET.

## **1. NEET, une définition et une nomenclature à l'échelle Européenne**

### **1.1. Les NEETs en France et en Europe**

#### **1.1.1. Une Définition administrative**

L'abréviation NEET (pour "Neither in Education, Employment or Training") a été créée au Royaume-Uni au milieu des années 1990 par les pouvoirs publics (Maguire, 2015). Initialement, le terme « Statut Zer0 » décrivait les jeunes britanniques âgés de 16 à 17 ans exclus socialement et qui n'avaient pas de statut administratif. Ils étaient trop jeunes pour avoir droit aux allocations chômage et programmes de formation destinés aux jeunes. (K. McDonald,

1999). Reprenant les caractéristiques de ces jeunes sans statut, l'acronyme NEET a été utilisé pour la première fois dans la littérature par Instance et al, en 1994. Il fut repris en 1999 par le Gouvernement Britannique qui l'utilisa dans un rapport sur l'exclusion sociale. C'est en 2010, sur décision de la commission Européenne que l'indicateur NEET a été choisi pour guider les actions d'insertion professionnelle chez ces jeunes. En effet, parallèlement au taux de chômage, le paramètre NEET sert comme un indicateur statistique clé de la situation sociale des jeunes dans le cadre de la stratégie de croissance Europe 2020 (Commission européenne, 2012). Ce rapport de commission préconise l'utilisation de ce nouvel outil par le FSE (Fond social Européen) pour la prochaine période de programmation (2014-2020) des propositions de luttes pour une intégration durable des jeunes inactifs professionnellement.

#### 1.1.2. Pourquoi le choix de l'utilisation de ce critère ?

En France, l'indicateur principalement utilisé pour mesurer la difficulté à s'insérer dans le monde professionnel est le taux de chômage (Batard, Ferrari, & Saillard, 2012). Cependant, il existe des personnes, tout autant concernées par les problématiques d'insertion professionnelle que les chômeurs, qui ne répondent pas aux critères d'inclusion de ce statut. Par exemple, les personnes qui ne sont plus scolarisées, ni inscrites en formation et qui ne cherchent pas de travail. Le taux de chômage ne rend donc pas compte de la réalité des problématiques d'insertion professionnelle. Par conséquent, ces personnes sortent des radars statistiques du marché du travail. La figure 2 issue du rapport de Eurofound (Eurofound, 2012) explicite ces différences de prise en considération. Nous remarquons que le taux de NEETs va englober les personnes inactives sans emploi, non inscrites en étude, ni en formation, qui sortent du champ de calcul pour le taux de chômage. Cet aspect est très important car comment traiter une situation problématique sans, d'une part l'identifier et d'autres parts quantifier les effets de

politique en faveur de l'amélioration de cette problématique ? La catégorisation NEET décrit donc plus précisément les jeunes qui ne sont pas classés dans ces indicateurs du marché du travail. Le calcul du taux de NEETs se fait de la manière suivante :

$$\text{Taux de NEETs} = \frac{\text{Nombre NEETs}}{\text{Nombre total de jeunes}}$$

La création de l'indicateur NEET fait donc écho à cette nécessité de répondre aux besoins des personnes exclues par la définition restrictive du chômage des jeunes. Comme l'a défini la commission Européenne en 2010, reprise ensuite par les indicateurs Eurostat, la catégorie d'âge des NEETs est comprise entre de 15 à 24 ans.

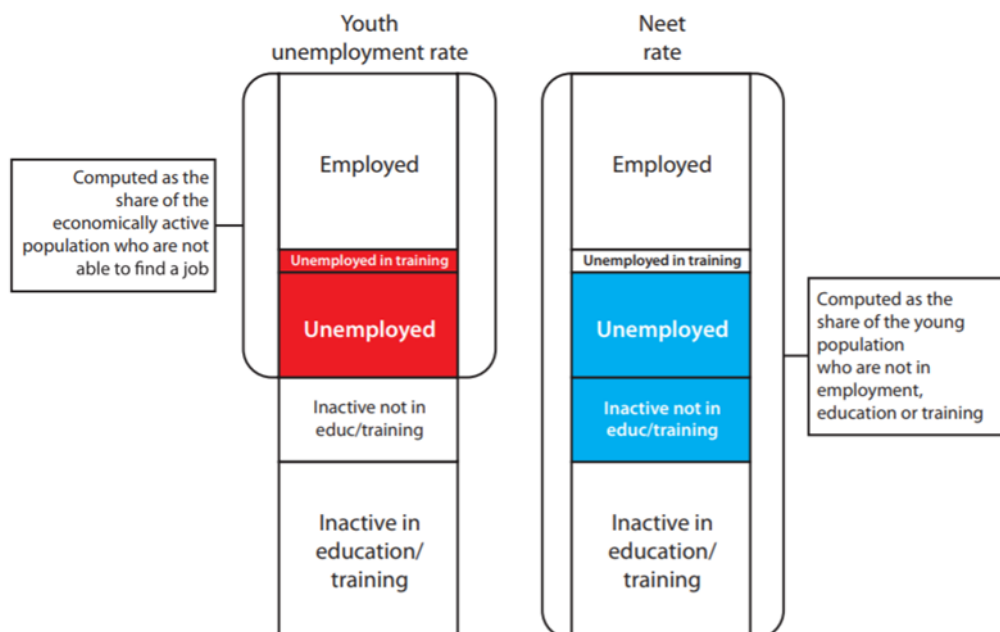


Figure 2 : Calcul du taux de chômage chez les jeunes VS taux de NEETs (Eurofound, 2012)



Le taux de chômage quant à lui, se calcule de la manière suivante (Eurofound, 2012) :

$$\text{Taux de chômage chez les jeunes} = \frac{\text{Nombre de jeunes au chômage}}{\text{Nombre de jeunes économiquement actifs}}$$

Afin de mieux comprendre ce taux, dans un premier temps, nous définirons l'élément chômage avant de préciser l'élément jeune économiquement actif. Selon le BIT (Bureau International du travail), une personne est considérée comme chômeuse si elle n'a pas de travail, si elle est disponible pour travailler et si elle recherche effectivement un travail (BIT, 1982). Comme le souligne Chardon & Goux (2003), cette définition pouvait porter à diverses interprétations. En vue d'une harmonisation des indicateurs, il a été décidé par la commission Européenne du 7 septembre 2000, de cadrer plus précisément le concept. Le chômage se définit donc désormais, à partir d'une semaine référence, selon les critères suivants : (1) être en âge de travailler légalement - 15 ans ou plus ; (2) ne pas avoir travaillé au cours de la semaine référence (ne serait-ce qu'une heure) ; (3) être disponible pour travailler dans les deux semaines à venir ; (4) avoir entrepris des démarches actives de recherche d'emploi dans le mois précédant ou avoir trouvé un travail qui commence dans les trois mois.

A noter qu'il est tout à fait possible de respecter ces critères sans forcément être inscrit à pôle-emploi. Concernant la catégorie d'âge, en France, pour être considéré comme jeune chômeur il faut appartenir à la tranche des 15-24 ans (INSEE). Le terme économiquement actif correspond à la somme des personnes qui travaillent et ceux qui cherchent un travail (INSEE). En France, la réponse apportée face à la non considération des jeunes inactifs qui ne sont ni en emploi, ni en étude et ni en formation a été traitée différemment à l'échelle Européenne. En France c'est le concept de *halo* qui prévaut. Le concept de halo va correspondre à la fois aux personnes inactives souhaitant travailler et aux personnes inactives mais ne souhaitant pas travailler et qui

ne correspondent pas aux critères du chômage du BIT que nous avons évoqués plus haut (Coudin & Thélot, 2009).

### 1.1.3. Taux de NEETs en Europe et en France

Sur la base de cette définition, les derniers chiffres Eurostat disponibles nous indiquent que dans le contexte Européen (voir figure 3), la France se situe actuellement au-dessus de la moyenne de l'Union au niveau du taux de NEETs (11,5 % > 10,3 %). Il y avait en France, en 2017, un taux de NEETs à 11,5 % sur la tranche des 15-24 ans (figure 4). Ce taux est en légère baisse par rapport à 2016 (-0,4 %). En outre, nous observons qu'il y a un léger recul du chômage des jeunes entre mars 2017 et mars 2018 (- 0,7 %). Ce recul pourrait être en partie dû à une amélioration du taux de croissance de 1,1 % sur l'exercice de 2016 (Eurostats, 2018).

Pour continuer, au niveau de l'évolution du taux de NEETs dans le temps, en France nous constatons sur le graphique ci-après (figure 4) que depuis les années 2000, il existe une hausse du taux de NEETs quasi linéaire jusqu'en 2006 (Eurostats 2018). Il y a ensuite un creux avec une légère diminution sur 2007-2008 avant d'atteindre le pic en 2009. Enfin, depuis 2009, nous observons une lente diminution du taux de NEETs.

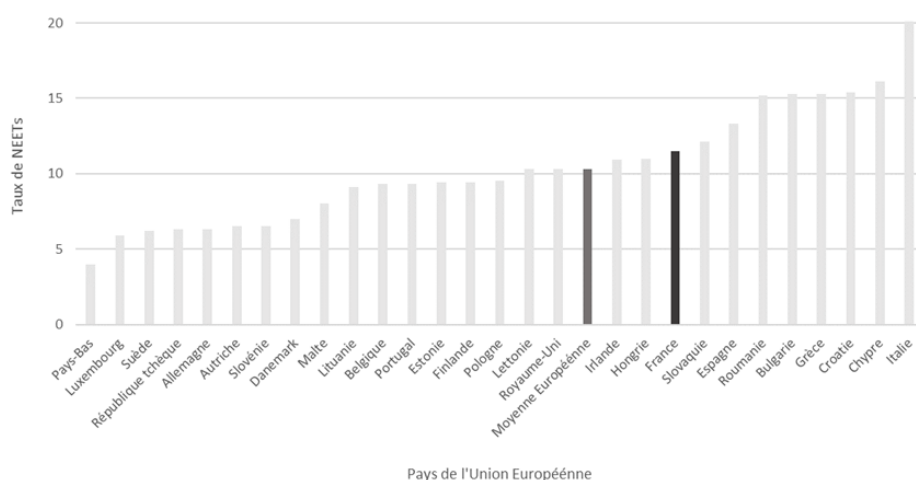


Figure 3 : La place de la France au sein de l'UE par rapport à son taux de NEETs (Eurostat, 2018)

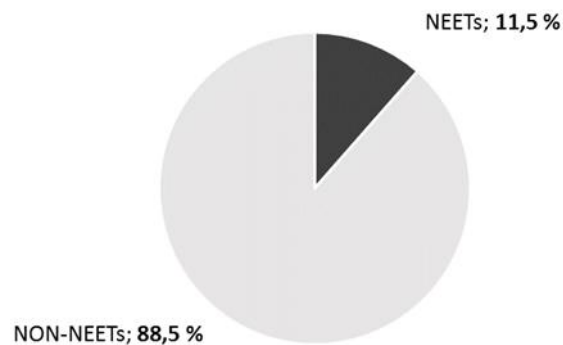


Figure 4 : Pourcentage de NEETs en France en 2016 (Eurostat, 2018)

Historiquement, avec un peu plus de recul, sur quarante ans le taux de chômage des jeunes de moins de 25 ans était en perpétuelle augmentation (Mauger et al., 2010). Aucune politique, aucun plan pour l'emploi depuis 30 ans, n'a réussi à améliorer l'accès à l'emploi des jeunes (Cahuc, Carcillo, & Zimmermann, 2013). En effet, le taux de chômage serait jusqu'à présent principalement dépendant des conjonctures économiques (Mauger et al., 2010).

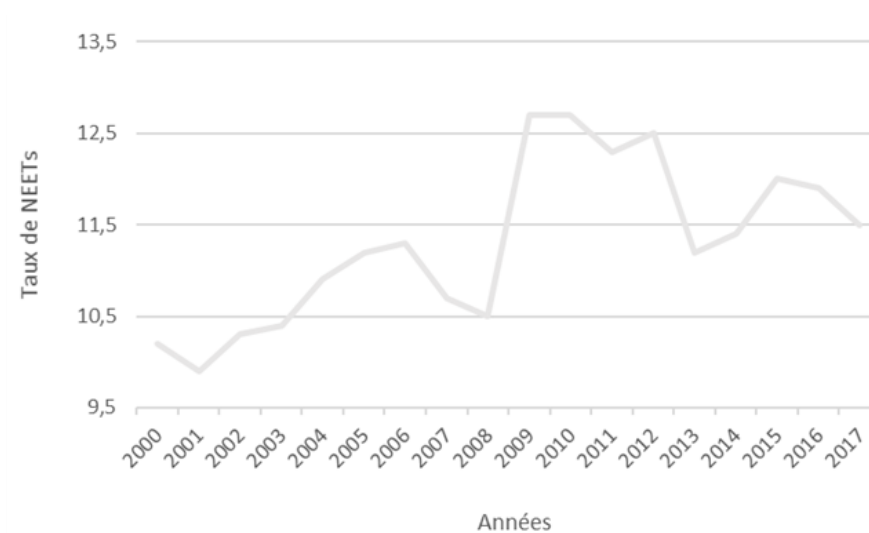


Figure 5 : Taux de NEETs en France au cours du temps (Eurostats, 2018)

Les deux faits marquants se calquant sur les changements d'évolutions de la courbe en France sont la crise financière de 2008 puis la reprise de la croissance de 2012. Bien que sur une dynamique favorable, la nécessité d'accompagner ces jeunes à s'insérer dans la vie professionnelle reste un enjeu majeur de notre époque (Cahuc et al., 2013). Cela est d'autant plus important, au regard des inégalités territoriales à l'échelle nationale. Si l'on prend le département de Seine-Saint-Denis, terrain sur lequel nous avons travaillé, nous remarquons, qu'il y avait en 2010 près de 10180 NEETs. Bien que les jeunes de 15 à 24 ans de Seine-Saint-Denis représentent 13,3 % des jeunes en Ile de France ils représentent 20,4 % des NEETs sur la région (chiffres INSEE, 2010). Le taux de scolarisation des jeunes est le plus faible observé à l'échelle de l'Ile-de-France. De plus, il y a aussi une forte précarité de l'emploi. En effet, les jeunes qui ne sont plus en études vont souvent alterner entre période de chômage et emploi précaire. 10,3% des 20-24 ans travaillent en intérim en Seine-Saint-Denis contre 3,1 % à l'échelle régionale.

## 1.2. NEETs, une catégorie hétérogène

La description « administrative » que nous avons présentée plus haut se base sur des critères socioéconomiques et techniques mais aucunement sur des paramètres sociologiques ou psychologiques. Comme nous le verrons dans cette partie, la situation de NEET peut englober des réalités sociodémographiques très différentes d'un profil à l'autre.

### 1.2.1. Constat d'une forte hétérogénéité

En 2006, Yates & Payne ont mené 855 entretiens auprès de NEETs. Ils décrivent trois sous-groupes différents de NEETs : les *transitoires*, les *jeunes parents* et les *compliqués*. La catégorie *transitoire* correspond à des personnes qui sont NEETs de temporalité, à savoir en raison de circonstances individuelles (par exemple, ils viennent juste de finir leurs études). Cette

catégorie représente 29% de l'échantillon. Mais ils s'engagent ensuite, rapidement dans un comportement de recherche d'emploi, de formation ou de reprise d'études. Le sous-groupe *jeunes parents* correspond aux nouveaux parents qui ont décidé de ne pas s'impliquer dans la recherche d'emploi pour prendre soin de leurs enfants. Cette catégorie correspond à 31 % de la composition totale de l'échantillon. Et le dernier le sous-groupe *compliqués* correspond lui aux jeunes ayant une situation sociale difficile. Ces personnes vont cumuler de nombreux facteurs de risques favorisant la situation de NEETs. Les facteurs de risques utilisés par les auteurs étaient les suivants : comportement agressif, usage de drogues, problème de santé, difficultés d'apprentissage, problème de gestion des émotions, résistance à l'école, décrochage scolaire, être recherché par la police ou être SDF, être réfugié et être parent ou avoir la charge d'un tiers. Cette catégorie représente 40 % de l'échantillon total. Les NEETs correspondraient donc à un ensemble de jeunes vulnérables socioéconomiquement et de non-vulnérables. Autrement dit, des personnes extrêmement défavorisées et d'autres qui peuvent choisir une sortie volontaire du marché du travail ou du système éducatif classique. La conclusion des auteurs est que la catégorisation NEET renvoie à une entité très hétérogène causant donc une complexité d'analyse.

Dans la même voie, mais avec une conclusion plus nuancée quant à l'interprétation de cette hétérogénéité, le rapport Eurofound (2016) propose une classification avec sept catégories voire niveaux: (1) chômeurs de longue durée (29,8 %), catégorie qui englobe tous les jeunes sans emploi, à la recherche d'un emploi, disponibles pour commencer dans un délai de deux semaines et qui sont au chômage depuis plus d'un an, ces personnes courent un risque élevé de désengagement et d'exclusion sociale ; (2) chômeurs de courte durée (22 %), qui comprend tous les jeunes sans emploi, à la recherche d'un emploi et disponibles pour commencer dans un délai de deux semaines et qui sont au chômage depuis moins d'un an. Une courte période de chômage

pendant la transition de l'école au travail peut être considérée comme normale et le niveau de vulnérabilité parmi les personnes de cette catégorie peut être considéré comme modéré ; (3) à responsabilité familiale (15,4 %), groupe comprenant ceux qui ne cherchent pas d'emploi ou qui ne sont pas disponibles pour commencer un nouvel emploi parce qu'ils s'occupent d'enfants ou d'adultes. Les jeunes de ce groupe correspondent à un regroupement de personnes vulnérables et non vulnérables ; (4) ré-entrant (8 %), ce sont des jeunes qui sont momentanément en attente car ils sont embauchés ou inscrits dans une école ou en formation ; (5) les indisponibles pour cause de déficience ou de maladie (6,8%), cette catégorie comprend tous les jeunes qui ne cherchent pas d'emploi ou qui ne sont pas disponibles pour commencer un emploi dans un délai de deux semaines en raison d'une maladie ou de déficience ; (6) les découragés (5,5 %), ce groupe va comprendre tous les jeunes qui ont cessé de chercher du travail parce qu'ils croient qu'il n'y a aucune possibilité d'emploi pour eux ; (7) ceux pour qui il est impossible d'identifier les raisons de l'inactivité (12,5 %), ce groupe contient tous les NEET dont les raisons d'être NEET n'appartiennent pas aux six catégories. Ce sont principalement des jeunes vulnérables à haut risque d'exclusion sociale.

Reprenant une des conclusions de l'étude de Furlong (2006), les auteurs (Eurofound, 2016) soutiennent l'intérêt de cette hétérogénéité pour mettre en lumière la nature multifacette du label extrêmement large que cache l'appellation « inactif ». Ils soutiennent la prise en considération de cette hétérogénéité comme cadre à respecter dans les politiques publiques de luttres contre les problématiques d'insertion professionnelle. Nous avons récapitulé ces deux classifications dans le tableau 1, ci-après.

Références	Catégories (% de NEET)	Critères
Yates & Payne (2006)	Transitoires (29 %)	NEETs temporaires en raison de circonstances individuelles (par exemple ils viennent juste de finir leurs études). Ils s'engagent rapidement dans un comportement de recherche d'emploi, de formation ou de reprise d'étude.
	Jeunes parents (31%)	NEETs nouveaux parents qui ont décidé de ne pas s'impliquer dans la recherche d'emploi pour prendre soin de leurs enfants.
	Compliqués (40%)	NEETs qui cumulent de nombreux facteurs de risques caractérisant leurs situations sociales difficile (comportement agressif, drogue, problème de santé, etc.).
Eurofound (2016)	Chômeurs de longue durée (29,28%)	NEETs disponibles pour commencer dans un délai de deux semaines, et qui sont au chômage depuis plus d'un an. Le risque de désengagement et d'exclusion sociale est élevé.
	Chômeurs de courte durée (22%)	NEETs disponibles pour commencer dans un délai de deux semaines, et qui sont au chômage depuis moins d'un an. Le niveau de vulnérabilité peut être considéré comme modéré.
	Responsabilité familiale (15,4%)	NEETs indisponibles pour commencer un nouvel emploi parce qu'ils s'occupent d'enfants ou d'adultes dans le besoin. Les jeunes de ce groupe sont un mélange de personnes vulnérables et non vulnérables.
	Ré-entrant (8%)	NEETs momentanément en attente car embauchés ou inscrits dans une école ou en formation.
	Indisponibles (6,8%)	NEETs indisponibles pour cause de déficience ou de maladie. Comprend tous les jeunes qui ne cherchent pas d'emploi ou qui ne sont pas disponibles pour commencer un emploi dans un délai de deux semaines en raison d'une maladie ou de déficience.
	Découragés (5,5 %)	NEETs qui ont cessé de chercher du travail parce qu'ils croient qu'il n'y a aucune possibilité d'emploi pour eux
	Divers (12,5 %)	NEETs dont les raisons de l'inactivité n'appartiennent à aucune des autres catégories.

Tableau 1 : Catégories de NEETs (Eurofound, 2016; Yates & Payne, 2006)

L'hétérogénéité de la population s'explique aussi par la variété des causes qui mènent à cette situation. En effet, Furlong (2006), interrogeant un panel de NEETs, a mis en évidence que la raison principale de leur situation est le fait de ne pas trouver un travail ou une orientation qui plaise. Parmi les autres raisons les plus fréquentes, viennent ensuite le fait de ne pas encore avoir décidé de son futur métier ou orientation. La nécessité de se former pour atteindre le travail souhaité est aussi une des principales raisons invoquées (cf figure 6).

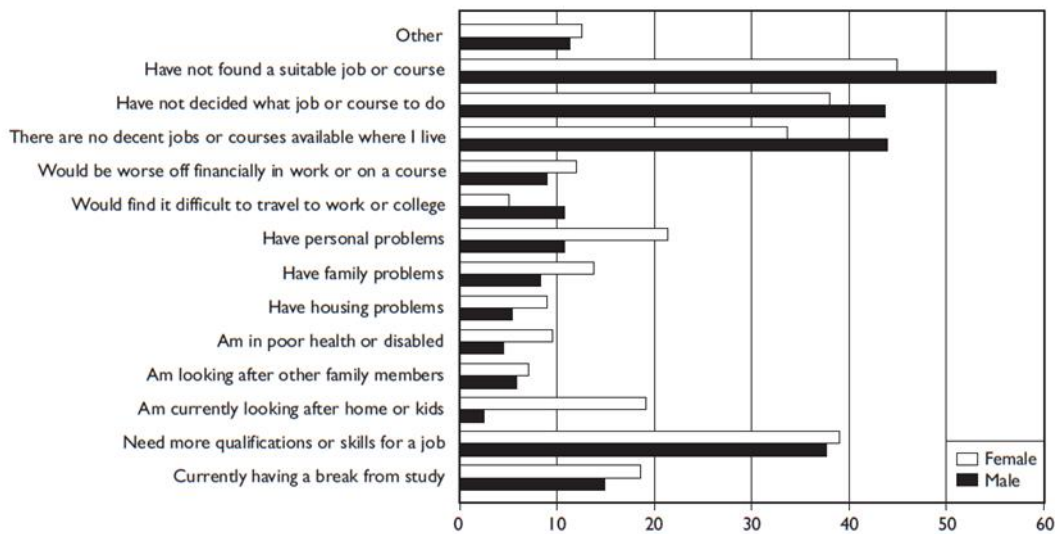


Figure 1 Reasons for currently being NEET

Unweighted n=363

Note: percentages exceed 100 as respondents could provide more than one answer

Figure 6 : Les raisons d’être NEETs (Furlong, 2006)

### 1.2.2. Les avantages et désavantages de cette variabilité

La conclusion globale de Furlong (2006) est mitigée quant au concept de NEETs, puisque l’auteur apporte deux arguments positifs mais aussi deux arguments négatifs sur cette grande catégorisation. Le premier argument concerne l’utilité de cet indicateur qui permet de prédire la vulnérabilité future des NEETs les plus jeunes et d’attirer l’attention des acteurs sur des situations différentes pouvant être compliquées à gérer. Le deuxième argument avancé est la possibilité pour les pouvoirs publics de spécifier leurs actions en fonction des différents sous-groupes afin d’être le plus efficace possible dans les accompagnements proposés. Un objectif de réduction globale des NEETs reste donc un objectif. D’un autre côté, ce ciblage extrêmement large pourrait s’avérer être une perte de temps dans la mesure où il serait peut-être préférable de se focaliser directement sur les différents sous-groupes plutôt que sur la catégorie entière.



Le deuxième argument négatif concerne cette fois le fait qu'il n'y a pas uniquement les NEETs qui peuvent être en situation de vulnérabilité et qui de fait non comptabilisés.

L'appellation NEET correspond donc à une entité hétérogène regroupant des jeunes vulnérables ou non (Eurofound, 2012, 2016; Furlong, 2006). Cette ambiguïté a conduit Yates & Payne (2006) à réfuter le concept de NEETs qui, selon eux, est « un concept problématique qui définit les jeunes par ce qu'ils ne sont pas, et sous une étiquette perçue négativement » (p342). Ces auteurs proposent de se focaliser plus prioritairement sur les problématiques sociales des personnes plutôt que sur leur statut de NEET en tant que tel. En effet, ils soulignent le fait qu'une personne peut très bien être en situation de précarité tout en ayant un emploi instable en intérim et donc sortir du spectre du NEET mais que ses problèmes demeurent. Eurofound (2012, 2016), vont avoir un discours plus nuancé en affirmant la prise en considération de ces différences dans l'utilisation de cette catégorisation de NEETs. Furlong (2006), quant à lui va considérer l'ensemble des côtés positifs et négatifs de cette hétérogénéité.

La situation de NEET englobe en fait des réalités sociodémographiques très différentes. Sur la base d'aspects sociologiques et sociodémographiques, il a été ainsi possible de catégoriser différents types de NEETs. Cependant, il est très peu question de paramètres psychologiques dans ces catégorisations. Nous pouvons mentionner l'unique exemple avec la catégorie *découragés* (Eurofound, 2016) qui fait état de NEETs ayant une très faible motivation à la recherche d'emploi. Ce manque d'information sur ces données est l'un des enjeux de nos travaux de recherches. En effet, les paramètres psychologiques, comme la personnalité, la motivation, ou encore certaines compétences (e.g. l'exploration) peuvent favoriser chez les NEETs, comme dans toute autre population, l'occurrence de comportements et d'actions spécifiques face à la recherche d'emploi. Les études mentionnées restent cependant très générales et sont souvent sous forme d'enquêtes. Il n'existe pas, à notre connaissance, d'études

qualitatives faisant état des parcours de vies des NEETs. A la lumière des typologies de NEETs que nous avons évoquées, la question qui se pose désormais est la question de représentation de ces typologies. Les NEETs et la société de manière plus générale ont-ils conscience de cette variabilité ?

### 1.3. Représentations sociales et NEETs

Au-delà de ces descriptions techniques et administratives des NEETs, il existe des représentations sociales (RS) associées qui permettent d'expliquer comment ils sont perçus, décrits et définis. Il nous semble important de poser la question de ces RS afin d'une part, de mieux cerner si la complexité et la variabilité de cette population est perçue et intégrée par la société et par les NEETs eux-mêmes ; et d'autre part, de mieux comprendre les modalités de communication avec les NEETs, car les RS permettront d'améliorer la communication autour de cet objet (Moliner, Rateau, & Cohen-Scali, 2002).

#### 1.3.1. Les représentations sociales

Les RS sont des formes de connaissance, de croyances, socialement élaborées et socialement partagées, se rapportant à un ou plusieurs objets de la réalité sociale des individus et des groupes (Moscovici, 1961). La théorie des RS correspond à une théorie de la connexion sociale (Flament & Rouquette, 2003). Elle fait apparaître ce qui nous relie au monde et aux autres (Flament & Rouquette, 2003). De cette manière, les RS servent de grille pour lire la réalité en lui donnant un sens (Moliner, 1992). Différents groupes peuvent donc avoir différentes représentations d'un même objet. Dans ce sens, les RS vont définir les actions pouvant être prescrites ou interdites au sein de ce groupe (L. Robieux, Zenasni, Flahault, & Tavani, 2017). Selon Moliner, Rateau, & Cohen-Scali (2002), les RS ont quatre caractéristiques : (1) l'ensemble des RS est organisé, en structure où les éléments entretiennent des relations les uns avec les autres ; (2) les RS sont

partagés par les individus du même groupe social, le consensus global dépendra de l'homogénéité du groupe ; (3) les RS sont produites collectivement au cours d'un processus global de communication ; (4) les RS sont socialement utiles, elles permettent d'appréhender l'objet auquel se rapporte les RS. Elles facilitent aussi dans les interactions avec le groupe, en particulier, lorsque ces interactions sont des objets sociaux.

Au-delà de ces caractéristiques, selon Abric (1976), les RS ont également quatre fonctions: (1) une fonction de connaissance qui aide à comprendre et expliquer la réalité, à promouvoir la communication et les échanges sociaux ; (2) une fonction identitaire qui définira l'identité sociale de chaque individu et la spécificité des groupes sociaux - cette fonction aura un rôle important dans les processus de socialisation ou de comparaison sociale ; (3) une fonction d'orientation qui permet à la personne d'anticiper, de produire des attentes mais aussi de fixer ce qu'elle est, et (4) une fonction de justification qui a un rôle a posteriori, pour justifier les choix et les attitudes. De cette manière, les RS jouent un rôle essentiel dans la définition des positions sociales. De plus, selon Flament & Rouquette (2003), les RS sont une manifestation de la pensée sociale, elles garantissent l'identité et la pérennité du groupe social, elles ne peuvent être remises en cause car elles sont un ensemble de croyances générées collectivement et historiquement déterminées.

Selon la théorie du noyau central (Abric, 1987, 1994), tous les éléments d'une RS ne vont pas avoir la même importance. Le noyau central donne le sens à la RS, il est constitué d'un nombre très limité d'éléments et va déterminer les relations avec d'autres éléments moins importants (Abric, 2010). L'étude des RS s'intéresse d'abord aux constituants du noyau central (Abric, 2010). Monaco, Lheureux, & Halimi-Falkowicz, (2008), décrivent les éléments centraux comme « des croyances consensuelles existant au sein de représentations qui sont partagées par des individus appartenant au même groupe social, leur fournissant ainsi une vue commune d'un

objet donné » (p36. Monaco et al., 2008). Les auteurs précisent que ces croyances communes constituent le noyau central de la RS, leur donnant ainsi un sens et une cohérence permettant aussi de caractériser des liens avec les autres croyances. Les éléments du noyau central caractérisent l'objet indépendamment des variations contextuelles et résistent aux changements, ils sont stables et s'associent fortement aux autres éléments. Ils sont indissociablement liés à l'objet et indispensables pour le définir. Autour du noyau central, ce sont d'autres croyances qui constituent la périphérie de la représentation. Ils caractérisent l'objet plus ou moins selon la situation, ils sont plus négociables. Ils ont également une faible connectivité. Leur fonction est de protéger et de concrétiser le noyau central contre les changements environnementaux (Monaco et al., 2008). Il est important de ne pas confondre la zone centrale et le noyau central d'une RS. La zone centrale est l'étape avant le noyau central. La zone centrale détermine le candidat à la centralité. La plupart du temps, le noyau central est constitué d'un élément appartenant à la zone centrale, mais il faut tester s'ils en font partie ou non (Danermark, Englund, Germundsson, & Ratinaud, 2014). Connaître les RS d'un objet donné pour un groupe spécifique améliore la communication à propos de cet objet. Cependant, nous devons garder à l'esprit que les RS ne sont pas des structures immobiles et peuvent changer au cours du temps (Moliner et al., 2002). Deux groupes ont des RS différentes du même objet si et seulement si leur noyau central est différent.

### 1.3.2. Représentations sociales des NEETs

D'après nos connaissances, il n'existe pas d'études sur les RS des NEETs. Nous présentons dans cette partie des études de RS sur le chômage, la formation et l'éducation. Le domaine des études sur la RS et le chômage a commencé dans les années 90 et continue d'être étudié aujourd'hui.

Milland & Flament (2010) ont étudié les RS des « chômeurs » auprès de 83 étudiants. Cette étude a mis en évidence une RS à deux facettes. La première facette, qui est la facette prioritaire

correspond à une représentation du chômeur comme 'victime'. Cette facette est composée d'éléments qui décrivent des difficultés sans faire de jugements spécifiques. Avec des évocations comme « isolé », « dépressif », « exclu de la société », « problèmes financiers » et « difficultés sociales ». La deuxième facette qui ressort est celle du 'chômeur-profiteur' qui est généralement plus masquée. Les composantes de cette deuxième facette contribuent à une forme de jugement avec des associations telles que « paresseux », « profiteur », « inactif », « ne veut pas travailler », « assisté ». La valence associée à cette seconde facette est négative cette fois. Il est souligné que ces deux facettes ne sont pas nécessairement en conflit, un chômeur peut, par exemple, être perçu en premier lieu comme une 'victime' et devenir progressivement 'profiteur'. Márquez & Friemel (2005) classent les RS du « chômage », toujours auprès d'étudiants, autour de trois dimensions organisationnelles : économique (e.g. problèmes financiers), sociale (e.g. exclusion) et individuelle (e.g. perte de confiance en soi).

Camus & Berjot (2015), ont étudié les différences de RS entre les notions de « demandeur d'emploi » et de « chômeur ». Comme l'étude de Milland & Flament (2010), les résultats montrent que la RS concernant les chômeurs est globalement négative et que sa composition se réfère à deux aspects différents: la facette 'responsable' et la facette 'victime' (Milland, 2002). Cette étude montre également que le stéréotype associé au terme « chômeur » est significativement plus négatif que celui associé au terme « demandeur d'emploi ». Les « chômeurs » sont perçus comme étant plus déprimés, plus malchanceux et plus dépendants de la société que les demandeurs d'emploi, ceux-ci étant considérés comme des victimes de notre société. Methivier (2012) a montré que l'émotion de peur des demandeurs d'emploi avait une influence sur la RS « au chômage ». Les demandeurs d'emploi qui ont le plus peur ont tendance à augmenter l'importance des items liés aux conséquences psychologiques du chômage au détriment de l'importance des items liés aux aspects socio-relacionnels liés à cet objet.

Milland (2002), a comparé la RS entre les objets « chômage » et « travail » auprès d'une population de jeunes chômeurs non scolarisés. Ils ont montré un lien entre ces deux RS. Le « chômage » est considéré comme du « non-travail » et les « chômeurs » sont perçus négativement par ce qu'ils ne font pas plutôt que par ce qu'ils font. Flament (2003) a comparé les RS pour les objets « travail » et « chômage » entre huit populations différentes selon les caractéristiques suivantes : âge (jeune / âgé), niveau de compétence (qualifié / non qualifié) et statut (chômeur / travailleur). Ce qui ressort de cette étude est que la catégorie « âgé » perçoit le travail et le chômage comme un facteur d'identité sociale. En effet, les anciens évoquent pour « travail », des termes tels que « utilité sociale », « valorisation sociale » et « intégration sociale », alors que les jeunes y voient plutôt un moyen de « passe-temps financier » et de « contraintes ». Pour l'objet « chômage », les personnes âgées le perçoivent davantage comme une « exclusion sociale » alors qu'il sera perçu comme du « temps pour soi-même » chez les plus jeunes. À la surprise des auteurs, la qualification n'a pas eu d'impact significatif sur les différentes RS. L'hypothèse privilégiée par les auteurs est que les chômeurs sont les travailleurs de demain.

Forret, Sullivan, & Mainiero (2010) se sont penchés sur la perception du chômage en fonction des générations et du genre. Est-ce que la génération X (né dans les années 70) et la génération des baby-boomers (né dans les années 50) régissaient de la même manière face au chômage. Il a été remarqué que, peu importe la génération, les hommes avec enfants ressentaient plus le chômage comme un échec alors que les femmes avec enfants plus comme une opportunité. Les auteurs concluent sur le fait que les rôles traditionnellement genrés en matière d'éducation des enfants semblent être toujours présents chez les générations plus jeunes.

Ainsi, nous remarquons d'une part, qu'il n'existe pas d'étude sur les RS portant sur les NEETs. D'autre part, que les RS portant sur les chômeurs font état d'un quasi consensus autour de deux facettes : une facette sociale faisant écho aux représentations de chômeurs autour des

thématiques ‘victime’ (Camus & Berjot, 2015; Milland & Flament, 2010) et ‘sociale et économique’ (Márquez & Friemel, 2005) et la facette individuelle autour des thématiques ‘profiteurs’ (Milland & Flament, 2010) ‘responsables’ (Camus & Berjot, 2015) et ‘individuelle’ (Márquez & Friemel, 2005). Nous avons vu que certaines évocations faisaient écho à la santé psychologique des personnes inactives professionnellement (eg. « Dépressif »). Qu’en est-il objectivement ? Quelles sont les relations qu’entretiennent cette inactivité avec la santé ?

## **2. Relations entre inactivité professionnelle et santé**

Cette partie se divise en deux moments, où nous aborderons dans un premier temps les impacts de l’inactivité professionnelle sur la santé avant de nuancer ces impacts en fonction des contextes et personnes. Les études portant sur les relations entre inactivité professionnelle et santé concernent principalement les chômeurs et non les NEETs. Nous nous sommes donc attardés sur les études portant sur les NEETs dans un premier temps avant de restreindre l’analyse aux chômeurs chez qui la littérature est plus fournie. C’est pour cette raison que nous parlons ici de personnes inactives professionnellement puisque cela nous permet de considérer aussi bien les NEETs que les chômeurs. Dans le cadre de nos recherches, l’enjeu pour nous va être de comprendre les liens opérant dans ces relations afin de voir dans quelle mesure l’effet d’une formation peut avoir un impact sur le bien-être des NEETs.

De très nombreuses études se sont intéressées aux liens existant entre la situation d’inactivité professionnelle et la santé (Baggio et al., 2015; Eriksson, Agerbo, Mortensen, & Westergaard-Nielsen, 2010; Goldman-Mellor et al., 2016; Labbe, Moulin, Sass, Chatain, & Gerbaud, 2007; Labbe et al., 2007; Lundin, Falkstedt, Lundberg, & Hemmingsson, 2014; F. McKee-Ryan et al., 2005; Nordenmark, Gådin, Selander, Sjödin, & Sellström, 2015; Paul & Moser, 2009). La

santé se définit comme « un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité » (OMS, 1946). Ces études se sont donc penchées sur les relations entre l'inactivité professionnelle et le bien-être psychique, physique et social des personnes. Au fur et à mesure des réflexions sur le sujet, le lien de causalité interrogea. Est-ce une mauvaise santé qui cause le chômage ? Ou est-ce le chômage qui altère la santé ? Cette question a donné lieu à deux hypothèses (Bourguignon & al, 2018). Premièrement, l'hypothèse d'exposition, où l'accent est mis sur l'impact du chômage sur la santé. Puis deuxièmement, l'hypothèse de sélection où l'accent est mis sur le rôle de la santé sur le fait d'être au chômage. Goldman-Mellor et al., (2016) ont montré que la relation entre la situation de NEET et la santé mentale était bidirectionnelle. La situation de NEET peut augmenter les chances de développer un problème de santé mentale, mais dans le même temps, avoir un problème de santé mentale peut avoir un impact sur le fait de devenir NEET (Goldman-Mellor et al., 2016 ; Henderson et al., 2017). Deux importantes méta-analyses se sont penchées sur ces questionnements (McKee-Ryan et al., 2005; Paul & Moser, 2009). Sans hasard véritable, leurs résultats soutiennent et confirment les deux hypothèses. Cependant, l'une comme l'autre récoltent des résultats plus significativement forts concernant l'hypothèse d'exposition. En d'autres termes, cela revient à dire qu'effectivement il est plus dur de trouver du travail lorsque la santé mentale et physique de la personne est mauvaise, mais que c'est principalement le chômage qui va altérer le plus la santé des chômeurs.

## 2.1. L'hypothèse d'exposition

Nous allons ici désormais citer les études principales qui concernent l'hypothèse d'exposition. De manière générale, les données recueillies sur les NEETs, en comparaison avec les NON-NEETs montrent que l'état de santé général perçu est moins bon chez les NEETs (Nordenmark et al., 2015).



Parmi les troubles physiques associés à une inactivité professionnelle (McKee-Ryan et al., 2005), nous pouvons citer par exemple une augmentation du risque de pathologies cardiovasculaires (Lundin et al., 2014). Les auteurs postulent que ce serait potentiellement dû à une réaction somatique liée au stress.

Synthétiquement les troubles de l'humeur liés à l'inactivité professionnelle vont être les suivants : (1) favorise les troubles anxieux, dépressifs, psychotiques et de gestion des émotions (Baggio et al., 2015; Goldman-Mellor et al., 2016; McKee-Ryan et al., 2005; Paul & Moser, 2009) ; (2) Amenuise le bien-être subjectif et l'estime de soi (Clark, Georgellis, & Sanfey, 2001; Eichhorn, 2014; Paul & Moser, 2009) ; (3) le chômage à moyen ou long terme va augmenter les probabilités que la personne soit admise pour la première fois en hôpital psychiatrique (Eriksson et al., 2010).

L'inactivité professionnelle peut aussi causer des troubles du comportement : (1) une augmentation de la consommation de drogues, d'alcool ainsi que des comportements agressifs (Baggio et al., 2015; Goldman-Mellor et al., 2016; Popovici & French, 2013) ; (2) l'isolement et le désengagement social (Baggio et al., 2015) ; (3) une augmentation du taux de suicide (Chen, Chou, Lai, & Lee, 2010). Nous avons placé à la suite de cette partie, un récapitulatif des effets néfastes de l'inactivité professionnelle sur la santé (cf tableau 2).

Troubles		Références
Physique	Favorise les pathologies cardiovasculaires	Lundin et al., (2014)
Humeur	Favorise les troubles anxieux, dépressifs, psychotiques et de gestion des émotions	Baggio et al., (2015) ; Goldman-Mellor et al., (2016) ; McKee-Ryan et al., (2005) ; Paul & Moser (2009)
	Amenuise le bien-être subjectif et l'estime de soi	Clark, Georgellis, & Sanfey (2001) ; Eichhorn (2014) ; Paul & Moser (2009)
	Favorise les probabilités d'admission pour la première fois en hôpital psychiatrique	Eriksson et al., (2010)
Comportement	Favorise la consommation de drogues, d'alcool et comportements agressifs	Baggio et al., (2015) ; Goldman-Mellor et al., (2016) ; Popovici & French (2013)
	Favorise l'isolement et le désengagement social	Baggio et al., (2015)
	Favorise le suicide	Chen, Chou, Lai, & Lee (2010)

Tableau 2 : Récapitulatif des effets néfastes de l'inactivité professionnelle sur la santé

Nous avons vu que la situation de NEET pouvait avoir des conséquences extrêmement délétères pour la santé. Ce questionnement a suscité l'émergence de différentes théories chez les chercheurs. Nous pouvons par exemple citer la théorie de la privation latente de Jahoda (Jahoda, 1981). Cette théorie pose l'hypothèse selon laquelle la situation de chômage prive les personnes de satisfaire leurs besoins fondamentaux et que cette privation serait la cause des effets néfastes de l'inactivité professionnelle. Jahoda postule qu'uniquement l'emploi permettrait de répondre à ces besoins fondamentaux. Par exemple, il va répondre à la fonction manifeste de nécessité d'argent. Ensuite le travail va aussi répondre aux besoins latents d'avoir un statut social et une identité, mais aussi de structurer le temps, d'avoir un réseau social, de mettre en place et de monter en compétences (Bourguignon & al, 2018). Étant donné l'absence d'accomplissement sur ces différentes fonctions fondamentales, dues à l'inactivité professionnelle, le chômage aurait un effet néfaste sur la santé. Comme nous avons vu dans la partie précédente, cette théorie a depuis été testée et confirmée. Pour aller un peu plus loin sur cet aspect, Bernaud (2018) dans un ouvrage portant sur la psychologie existentielle, précise qu'une personne ayant une activité

dans laquelle elle s'investit car elle a un sens profond pour elle, permettrait de favoriser plus fortement la réalisation de ces besoins fondamentaux et son bien-être.

Bien que ces constats soient connus depuis plus de 30 ans, les services publics n'arrivent toujours pas à s'habituer à ce haut pourcentage de chômage et à sa prise charge adaptée (Paul & Moser, 2009). Ce qui est particulièrement alarmant compte tenu du fait que cela favorise la mortalité (Qing, 2015). Cependant, ces éléments sont à nuancer et mettre en perspective par rapport aux différences interindividuelles et contextuelles. Par exemple, Houssemand & Meyers (2011), ont mis en évidence que la santé mentale des chômeurs ne diminue pas nécessairement si le contexte social et économique est favorable et associé à un niveau élevé de protection sociale . De même, les ouvriers masculins seraient plus vulnérables aux effets négatifs du chômage sur la santé mentale que les autres groupes sociaux (Paul & Moser, 2009).

## 2.2. Impacts différents selon les catégories de populations et contexte

La prise en considération des différences interindividuelles et contextuelles dans nos futures analyses va être un paramètre à contrôler avec attention. Comme nous l'avons vu, il existe une forte hétérogénéité chez les NEETs. Cette hétérogénéité va pouvoir influencer les résultats d'actions d'accompagnement ou d'évènements spécifiques selon les personnes. Dans cette partie, nous focaliserons notre attention sur les différences d'impacts de l'inactivité professionnelle en fonction des différences interindividuelles et contextuelles. Les méta-analyses soulignent que l'inactivité professionnelle va avoir des effets différents selon certains facteurs (McKee-Ryan et al., 2005; Paul & Moser, 2009). McKee-Ryan & Kinicki (2002) ont d'ailleurs proposé une taxonomie complète des différents facteurs pouvant intervenir dans cette relation inactivité professionnelle et santé dans une perspective d'hypothèse d'exposition. Ils

ont depuis mis à jour ce modèle pour leur méta-analyse (McKee-Ryan et al., 2005). Ce nouveau modèle se propose d'examiner la variabilité des différences de réactions face au chômage. Les modérateurs prédictifs principaux identifiés sont les suivants : l'importance accordée au travail, les ressources et stratégies pour faire face au stress, l'évaluation cognitive de la situation, le capital humain et certaines caractéristiques démographiques (McKee-Ryan et al., 2005). Nous avons placé en annexe 1 l'ensemble du modèle. Brunot & Juhel (2012) précisent que ce serait la perception et l'interprétation de la situation de chômage qui serait en jeu dans ces différences d'impact. Ces différences interindividuelles et contextuelles vont donc jouer un rôle important sur la santé des NEETs. Par ailleurs, ce qui nous questionne désormais, va être le rôle de ces différences interindividuelles et contextuelles sur les probabilités de devenir NEETs. Quels sont les facteurs de risques identifiés favorisant ce statut ?

### **3. Les déterminants à la situation de NEET**

Au regard des relations de causes à effets qui peuvent exister entre chômage, inactivité et santé et que nous avons exposé dans la partie précédente, nous allons désormais examiner les facteurs de risques favorisant la situation de NEETs. Bien que la situation des jeunes semble dégradée, le contexte reste cependant à nuancer car la catégorie NEET ne couvre pas une réalité unique (DARES, 2017b). La DARES est l'acronyme pour Direction de l'Animation de la Recherche, des Études et des Statistiques qui est une structure dépendante du ministère du travail. Nous verrons dans un premier temps cette partie, les déterminants sociaux et contextuels avant de nous pencher sur les antécédents personnels comme facteurs de risques potentiels.

#### **3.1. Les déterminants sociaux et contextuels**

En France, les jeunes provenant de ZUS (Zones Urbaines Sensibles) sont plus touchés que les autres par le chômage, 29% en ZUS contre 18% hors ZUS (CEREQ, 2012). L'INSEE (Institut

national de la statistique et de l'économie) définit une ZUS comme un territoire suburbain classifié par les pouvoirs publics comme cible prioritaire de la politique de la ville, compte tenu des difficultés locales rencontrées par les habitants de ce territoire. Le facteur de risque du lieu de vie ne se limite pas simplement aux zones sensibles, mais s'élargit aussi plus globalement aux lieux isolés (Bynner & Parsons, 2002; Eurofound, 2012) qui sont aussi plus touchés que les autres par l'inactivité professionnelle. De plus, les jeunes hommes en ZUS sont plus exposés au chômage que les jeunes femmes, 33% pour les hommes contre 25% pour les femmes (CEREQ, 2012). En effet, les emplois traditionnellement masculins (industrie et bâtiment) sont plus touchés par le contexte économique que les emplois traditionnellement féminins - secteur tertiaire (Labadie, 2012). De plus, en ZUS, les femmes ont aussi plus de diplômes que les hommes facilitant leur insertion professionnelle. Nous reviendrons sur cet aspect dans les ressources humaines dans la partie suivante car c'est un élément important. A noter aussi plus globalement, que dans ces territoires ZUS, le décrochage scolaire est plus important, le niveau d'études est plus bas, les personnes ont plus souvent un milieu social modeste, 41% de décrochage scolaire en ZUS contre 9% hors ZUS (CEREQ, 2012). Ces éléments de différences de genre ne sont pas partagés internationalement. En effet, à l'échelle internationale, les jeunes femmes sont plus susceptibles que les hommes d'être des NEETs (Eurofound, 2016; OCDE, 2017b). Sur le plan international, les jeunes femmes sont plus susceptibles d'être NEET, peut-être en raison de la jeune parentalité (OCDE, 2015). Cette hypothèse soutenue par le rapport de l'OCDE a été confirmée en 2016 par l'enquête Eurofound (Eurofound, 2016). Nous remarquons sur la figure 7 ci-après que les NEETs Européens ayant des raisons de responsabilités familiales sont à presque 90 % des femmes. Par ailleurs, nous pouvons souligner que pour les autres catégories, le pourcentage homme-femme est plus équilibré. A noter cependant que les chômeurs de longue durée ont plus légèrement tendance à être des hommes que des femmes (Eurofound, 2016).

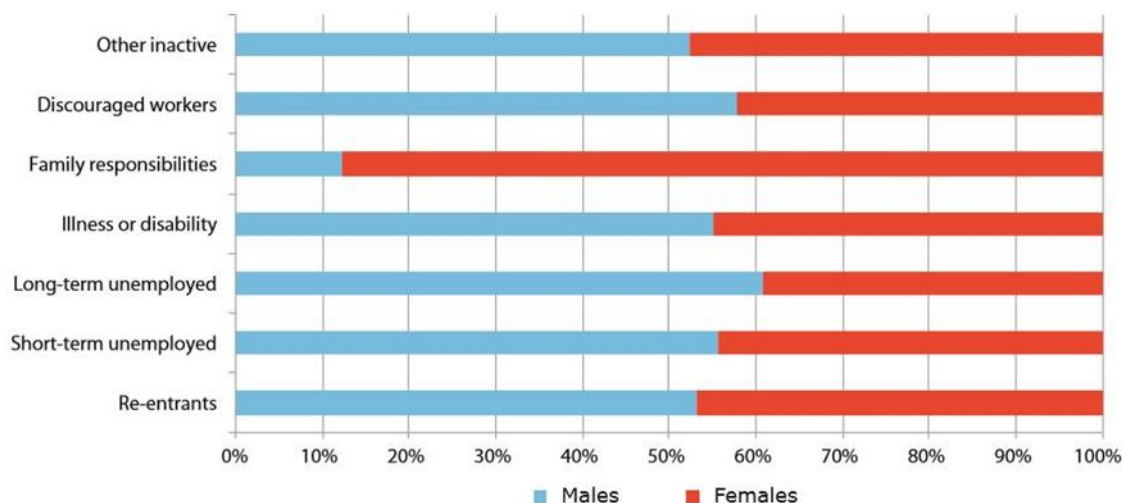


Figure 7 : Composition des types de NEETs par genre, EU28 (Eurofound, 2016)

Le fait d'être jeune et parent est un autre facteur favorisant le fait d'être NEET (Eurofound, 2012, 2016; Public Health England, 2014). De plus, les jeunes issus de l'immigration seront aussi plus touchés (OCDE, 2017b). Plus précisément, la probabilité d'être NEET est 70% plus importante pour un jeune issu de l'immigration (Eurofound, 2012). Justement, dans ces territoires ZUS, la population provient plus fréquemment de l'immigration, 41% en ZUS contre 9% hors ZUS (CEREQ, 2012). Plus précisément, « les jeunes issus de l'immigration sont les enfants ayant au moins un parent immigré. Ils sont nés en France, y ont été scolarisés et sont quasiment tous de nationalité française » (p.22. DARES, 2017). Les jeunes rencontrant les plus importantes difficultés à trouver une activité professionnelle vont être les jeunes hommes, ayant deux parents immigrés provenant d'Afrique (DARES, 2017b).

Etre en situation de handicap favorise la situation de NEET (Eurofound, 2012). La définition juridique du handicap est la suivante : « constitue un handicap toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant » (Article L114-1-1 du Code de l'action sociale et des familles). Le taux de

chômage des personnes ayant une reconnaissance administrative du handicap est deux fois supérieur à celui de l'ensemble de la population et jusqu'à trois fois supérieur chez les 40-49 ans (Amrous & Barhoumi, 2012).

Il va de soi aussi que selon le domaine d'activité et la conjoncture économique, les chances de retrouver un emploi vont fluctuer (DARES, 2017b; Mauger et al., 2010). Quatre secteurs d'activités pourvoient la majorité des premiers emplois : le secteur du commerce, des services aux particuliers, de la santé et du BTP (DARES, 2017b). Au-delà de ces freins périphériques, la présence ou l'absence de ressources vont être des éléments très importants sur la prédiction de devenir potentiellement NEETs par la suite.

Ainsi, un déficit de ressources financières va être un frein important dans la recherche d'emploi (DARES, 2017b). Ces freins peuvent être d'ordre matériel (impressions de CV, vêtements, etc.) du quotidien (restauration, logement, etc.) ou encore de mobilité (transport). Des conditions de vie financièrement instables vont venir altérer l'élaboration d'un projet ou son exécution (DARES, 2017b). Ce constat dressé par la DARES est confirmé par l'étude de Huffman et al., (2015) qui ont montré que le soutien social familial était efficace uniquement s'il était accompagné de ressources financières. Les trois sources de ressources financières identifiées pour les jeunes sont : le soutien familial et les aides publiques ou bien les fonds propres. Globalement les jeunes NEETs vont disposer d'un faible niveau de ressources financières (DARES, 2017b). Nous avons vu ici les facteurs contextuels pouvant favoriser les probabilités de devenir NEET. Nous allons maintenant nous focaliser sur les déterminants individuels jouant un rôle prédictif de ce statut.

## 3.2. Les déterminants personnels

Dans ces parties, nous nous attarderons sur les déterminants personnels qui peuvent conditionner la condition des NEETs. Nous verrons qu'il y a des ressources relativement stables (e.g. trait de personnalité) et d'autres potentiellement sujets à progression (e.g. le capital psychologique, des compétences non-techniques).

### 3.2.1. Le capital psychologique comme ressource

#### *Le PsyCap*

Le capital psychologique (PsyCap) est selon Luthans (Luthans, Avolio, Avey, & Norman, 2007), une ressource relativement malléable et donc ouvert au développement. Les composantes incluses dans cette méta-variable sont l'auto-efficacité, l'espoir, la résilience et l'optimisme, mais aussi la sagesse, le bien-être, la gratitude, le pardon et le courage. Plus globalement le PsyCap représente l'appréciation positive des situations ainsi que la motivation et la persévérance de la personne à aller vers son succès (Luthans et al., 2007). Les employés qui ont un capital psychologique important, par rapport à leurs collègues ayant un PsyCap inférieur, peuvent mieux résister aux aléas et aux contextes environnementaux dynamiques auxquels sont confrontées la plupart des organisations d'aujourd'hui (Luthans et al., 2007). De plus, il existe un lien entre capital psychologique, satisfaction et performance au travail (Luthans et al., 2007). Nous avons précédemment précisé les effets délétères du chômage sur ce capital psychologique (McKee-Ryan et al., 2005; Paul & Moser, 2009), ainsi que les effets bénéfiques d'une bonne santé mentale sur le fait de trouver rapidement un emploi. Par exemple, nous pouvons citer aussi l'étude qui a mis en évidence que l'auto-efficacité avait un rôle médiateur dans la relation entre l'estime de soi et le comportement de recherche d'emploi. Les effets trouvés étaient plus importants chez les nouveaux chômeurs que chez les plus anciens (Holmstrom, Russell, & Clare, 2015). Ces différents résultats vont dans le sens de l'hypothèse



de sélection. Comme précisé dans la partie précédente, nous revenons ici sur cette hypothèse. Celle-ci suppose qu'être en mauvaise santé favorise l'inactivité professionnelle. En effet, une faible confiance en soi ainsi que des problèmes de santé mentale augmentent les chances d'être au chômage (Dorsett & Lucchino, 2014; Public Health England, 2014). Dans le même sens, les personnes qui vont être en mauvaise santé seront plus à même de perdre leur emploi (Rodriguez, 2002). Cette étude a aussi mis en évidence que les personnes avec une moins bonne santé avaient plus de chance de trouver des emplois précaires (Rodriguez, 2002). Cependant, comme nous l'avons mentionné, les deux méta-analyses portant sur le sujet (McKee-Ryan, Song, Wanberg, & Kinicki, 2005 ; Paul & Moser 2009) soutiennent que l'hypothèse d'exposition a un poids plus important que l'hypothèse de sélection dans la relation entre l'inactivité professionnelle et le bien-être. Il est donc effectivement plus difficile de trouver du travail lorsque la santé de la personne est atteinte, mais c'est surtout le chômage qui va altérer l'état de santé des chômeurs. Le concept de capital psychologique comme ressources à conserver pour prévenir les risques de devenir NEET prend tout son sens. Pour conclure, nous pouvons citer l'étude de Chen & Lim (2012) qui se sont intéressés à l'influence du capital psychologique sur la recherche d'emploi. Ils ont notamment trouvé que le capital psychologique était positivement lié à l'employabilité perçue. Les personnes avec un capital psychologique élevé vont avoir tendance à se sentir plus aptes à travailler que les autres. Les chercheurs ont aussi mis en évidence que le capital psychologique avait une incidence positive sur la recherche d'emploi ; plus précisément sur la capacité à rechercher de l'aide dans ces démarches (Chen & Lim, 2012).

#### *Conservation des ressources et bien-être*

Nous constatons donc que la privation des fonctions manifestes et latentes (e.g. ressources financières) a un effet néfaste sur la santé des NEETs. Le modèle de la conservation des ressources (Hobfoll, 1989) précise la relation et les modalités de relations qui existent à travers

ce lien. Selon ce modèle, toute personne cherche à conserver, protéger et créer des ressources. Ce qui est perçu comme stressant sera la perte potentielle ou réelle de ces ressources. Ce qui est compris ici comme ressources correspond globalement à ce que Jahoda (1981) appelle besoins fondamentaux latents et manifestes, à savoir par exemple : des ressources financières ou encore des ressources personnelles (e.g. l'optimisme). Le stress survient donc lorsque ces ressources sont absentes, menacées ou épuisées. De plus, (Hobfoll, 2001) met en évidence une spirale du gain ou de la perte de ressources. C'est-à-dire que ceux qui manquent de ressources sont plus vulnérables à la perte de ressources et ceux qui possèdent des ressources sont plus enclins à en gagner d'autres (Hobfoll, 2001). Il est à noter que le cycle de perte est plus influençable et va plus vite que le cycle de gain à savoir que la perte de ressources est plus importante et plus rapide que le gain de ressources (Hobfoll, 2001). Comme le souligne (Huffman, Culbertson, Wayment, & Irving, 2015), le chômage peut représenter une perte immédiate de ressources. La perte de ressources la plus évidente est la perte d'argent. Cependant, comme nous l'avons vu précédemment dans la théorie de la privation latente, l'emploi fournit plus que de l'argent : il fournit la réalisation de besoins fondamentaux latents comme par exemple un cadre temporel de vie. En témoigne par exemple le fait que certaines personnes continuent de travailler alors qu'ils ont gagné à la loterie et qu'ils sont à l'abri financièrement (Arvey, Harpaz, & Liao, 2004). En conclusion de ce paragraphe, nous comprenons avec la théorie de la conservation des ressources que la perte des ressources liée à l'inactivité professionnelle entraîne un stress et une spirale de perte des ressources entraînant un stress impactant négativement la santé psychologique des NEETs. Cependant, nous pouvons tout de même préciser que cette spirale négative peut être atténuée par une compensation de ressources (Hobfoll, 1989). C'est-à-dire que lorsqu'une personne est en période de faible stress, elle va développer un surplus de ressources qui sera ensuite réinvesti de manière compensatoire en temps de stress. Dans le même sens, face à un événement traumatique, une personne disposant de plus de ressources

personnelles (e.g. soutien social) va développer des stratégies d'adaptations au stress (e.g. état d'esprit positif ou encore volonté de demander de l'aide) plus adaptées et une meilleure résilience que ceux disposant de moins de ressources personnelles (Bonanno, Galea, Bucciarelli, & Vlahov, 2007; Ito & M Brotheridge, 2003).

A noter aussi les rôles des capitaux culturels et sociaux comme ressources à considérer dans cette analyse. De manière synthétique, il est à retenir que de nombreuses recherches vont considérer que le plus niveau d'étude est un indicateur suffisant pour évaluer le capital culturel d'une personne (Draelants & Ballatore, 2014; Serre, 2012). Bynner & Parsons (2002) ont étudié les facteurs de risque de devenir NEETs sur une cohorte de britanniques de 21 ans. Ils ont conclu que la réussite scolaire était le principal facteur prédictif. Ce résultat est aussi retrouvé dans d'autres études (Eurofound, 2012, 2016; Public Health England, 2014). Le capital culturel s'acquiert par le mode d'éducation parental, il est socialement déterminé (Lareau & Weininger, 2003). Le capital social va se définir comme l'ensemble des caractéristiques associées à l'organisation sociale, tels que les réseaux d'associations secondaires, un niveau élevé de confiance interpersonnelle et les normes de l'entraide et de réciprocité. Cet ensemble agit comme une ressource pour la personne (Lochner, Kawachi, & Kennedy, 1999). Ce capital social serait un facteur de réussite professionnelle pour de nombreuses études (DARES, 2017b; Eurofound, 2016; Huffman et al., 2015). Nous pouvons citer par exemple le constat effectué par la DARES (2017), qui a montré que les premiers modes d'obtention d'un emploi sont dans l'ordre d'importance, la candidature spontanée, suivi du réseau puis des intermédiaires publics (tels que pôle emploi etc.). Les personnes avec un réseau plus développé sont donc logiquement plus avantagées (DARES, 2017b).

### 3.2.2. Les déterminants individuels

#### *Les traits de personnalité comme prédicteurs ?*

Par définition même, la personnalité va être un prédicteur majeur des comportements lors de la recherche d'emploi. Au regard de l'étude réalisée par Uysal & Pohlmeier (2011), il nous est apparu intéressant d'introduire ce paramètre parmi les freins ou moteurs potentiels. En effet, les auteurs ont examiné le rôle des traits de personnalité sur la durée du chômage. Les principaux résultats révélés par cette étude sont les suivants : un faible score en névrosisme ainsi qu'un score important en conscience seraient des éléments favorisant la reprise rapide du travail, et cela au sein de tous les secteurs d'activités ainsi que dans tous les sous-groupes de population. Les traits d'extraversion et d'agréabilité n'ont pas apporté de prédiction supplémentaire. A noter que le trait ouverture va avoir un impact positif chez les femmes et chez les hommes provenant de l'immigration (Uysal & Pohlmeier, 2011). Cependant ce constat au niveau de la personnalité est relatif puisque l'étude de (Baggio et al., 2015) n'a pas mis en évidence de différences de personnalité entre les NEETs et les NON-NEETs. Dans ce sens, certaines études montrent que le chômage peut avoir un impact sur la personnalité (Boyce, Wood, Daly, & Sedikides, 2015) et d'autres non (Specht, Egloff, & Schmukle, 2011). Ce paramètre est donc à prendre en considération dans les analyses, mais aussi comme objet d'étude encore à approfondir.

#### *Les soft-skills*

Avant de développer cette sous partie, il nous apparaît pertinent de définir globalement ce que l'on entend par compétences et de différencier dès à présent les *hard-skills* des *soft-skills*. Michaud (2006) définit une compétence comme étant « un savoir-agir complexe, fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources par un individu dans un contexte donné » (p632. Michaud, 2006). Les *hard-skills* correspondent aux connaissances

mises en jeu ainsi qu'à l'expertise technique nécessaire à un emploi de manière globale ou une tâche donnée plus spécifiquement (Robles, 2012). Les *soft-skills* quant à elles, vont comprendre les qualités personnelles et interpersonnelles qu'une personne possède (Robles, 2012). Par le passé, les *hard-skills* étaient les seules compétences considérées pour avoir un emploi ; ce qui n'est plus vrai aujourd'hui (James & James, 2014). L'étude de Klaus (2010) a mis en évidence que le succès de carrière sur le long terme dépendait à 25 % des *hard-skills* et 75 % des *soft-skills* (Klaus, 2010). Il est important de signaler qu'il existe un flou sur les périmètres des *soft-skills* selon les études (Heckman & Kautz, 2013). Il y a également de nombreuses appellations différentes ('soft skills', '21st century skills', 'employability skills', 'key skills', 'core skills', 'life skills', 'key competencies', 'people-related skills', 'personal skills', 'applied skills', etc.) regroupant plus ou moins les mêmes variables sous des classifications qui ne sont pas non plus les mêmes (de Guzman & Choi, 2013; Theurelle-Stein & Barth, 2017). Ces nombreux termes ne vont pas renvoyer aux mêmes définitions. Par exemple pour 'employability skills', les compétences vont être cadrées dans l'univers professionnel alors que pour l'appellation 'life skills', elles vont englober la vie de manière plus large. Nous avons choisi de prendre une définition qui prenne en compte toutes ces diversités : les *soft-skills* comprennent les qualités personnelles et interpersonnelles qu'une personne possède (Robles, 2012). Au regard de la littérature, une classification semble faire plus consensus que les autres : la classification de l'OCDE de 2017. Cette classification utilise le terme de compétences du 21<sup>ème</sup> siècle plutôt que *soft-skills*. Nous avons tout de même conservé ce deuxième terme pour plus de cohérence avec la première partie où nous parlions des *hard-skills*. La classification de l'OCDE (2017a) se compose de trois grandes sous catégories. Les compétences se rapportant à l'apprentissage et à l'innovation d'une part, aux compétences liées à l'information, aux médias et aux nouvelles technologies d'autre part, et enfin les compétences relatives à la vie quotidienne et à la carrière

professionnelle pour finir. Nous avons placé ci-après un tableau récapitulatif de la classification ainsi que les définitions importantes se rapportant à chacune des sous-catégories (cf tableau 3).

Flynn, Tessier, & Coulombe (2013) soulignent le manque de *soft-skills* comme facteurs de risque pour devenir NEET. Par exemple, Daly et al., (2015) ont montré que le contrôle de soi durant l'enfance pouvait prédire le chômage à l'âge adulte. La force prédictive du contrôle de soi serait égale ou supérieure à celle de l'intelligence (Daly et al., 2015).

CATEGORIES	SOUS-CATEGORIES	DESCRIPTION
<b>Apprentissage et innovation</b>	Pensée critique et résolution de problème	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Raisonner efficacement</li> <li>- Utiliser la pensée systémique</li> <li>- Juger et prendre des décisions</li> <li>- Résoudre des problèmes</li> </ul>
	Créativité et innovation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Penser de manière créative</li> <li>- Travailler de manière créative avec les autres</li> <li>- Implémenter des innovations</li> </ul>
	Coopération	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Collaborer avec les autres</li> </ul>
	Communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Communiquer clairement</li> </ul>
<b>Informations, médias et technologies</b>	Information	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avoir accès et évaluer les informations</li> <li>- Utiliser et gérer les informations</li> </ul>
	Média	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyser les médias</li> <li>- Créer une production média</li> </ul>
	ICT (information, communication et technologies)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser la technologie efficacement</li> </ul>
<b>Vie quotidienne et carrière</b>	Flexibilité et adaptabilité	<ul style="list-style-type: none"> <li>- S'adapter aux changements</li> <li>- Etre flexible</li> </ul>
	Prise d'initiative et orientation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gérer les objectifs et le temps</li> <li>- Etre autonome dans son travail</li> <li>- Etre un apprenant autonome</li> </ul>
	Sociabilité et <i>cross-cultural skills</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interagir avec les autres efficacement</li> <li>- Travailler efficacement avec diverses équipes</li> </ul>
	Productivité et responsabilité	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gérer des projets</li> <li>- Produire des résultats</li> </ul>
	Leadership et respect	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guider et gérer les autres</li> <li>- Etre responsable pour les autres</li> </ul>

Tableau 3 : Classification des soft-skills selon OCDE (2017a)

Ces compétences étant très appréciées des entreprises (Griffin & Annulis, 2013), et donc en être dépourvues peut représenter un handicap pour l'accès à l'emploi (Deming, 2015). De plus, comme l'ont souligné de nombreux auteurs, les *soft-skills* seraient plus importantes que les *hard-skills* pour trouver et être performant dans son travail (Bakilapadavu & Bakilapadavu, 2017; Green, Machin, & Wilkinson, 1998; Klaus, 2010). Bakilapadavu & Bakilapadavu (2017) précisent que les *soft-skills* seraient à la base de la réussite professionnelle. Ce qui est problématique, c'est aussi le fait que les chercheurs d'emploi ignorent l'importance de ces compétences (Enquête LinkedIn, 2016). En effet, l'enquête LinkedIn de 2016 a mis en évidence que les recruteurs accordent une plus grande importance aux *soft-skills* que les chercheurs d'emploi. Cette enquête souligne aussi que les *soft-skills* les plus appréciées des recruteurs sont l'adaptabilité, la positivité, la créativité et l'esprit d'équipe (Enquête LinkedIn, 2016). De plus, les travailleurs avec un niveau de *soft-skills* important seraient mieux rémunérés que les autres (Albandea & Giret, 2016). Les *soft-skills* permettraient d'avoir plus de succès dans vie de manière générale (Heckman & Kautz, 2012). Les auteurs concluent en encourageant les pouvoirs publics à s'emparer de ces questions au plus vite.

Nous avons vu le rôle prépondérant des *soft-skills* sur le fait de trouver et garder un emploi, mais ces ressources vont aussi avoir un rôle sur la compétence à s'orienter professionnellement. La compétence à s'orienter « est la capacité (savoir-agir) d'un individu à mobiliser ses ressources personnelles et environnementales dans le but de résoudre ses problèmes liés à son orientation » (p632. Michaud, 2006). Selon la résolution Européenne du 21 novembre 2008, la compétence à s'orienter se comprend comme la capacité à « se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises et les métiers ; savoir s'autoévaluer, se connaître soi-même et être capable de décrire les compétences acquises dans le cadre de l'éducation formelle, informelle et non formelle et connaître les systèmes d'éducation, de formation et de



certification » (p3.). Toujours selon cette résolution, cette compétence serait déterminante pour donner aux citoyens les moyens de se rendre acteurs de la construction de leur parcours d'éducation, de formation, d'insertion et de vie professionnelle. Cependant, il n'existe pas à ce jour de consensus établi autour d'un référentiel commun reprenant toutes les sous-compétences à s'orienter. Au regard de l'état de la littérature actuelle, nous avons synthétisé les différentes études existantes portant sur cette thématique. Elles s'articulent toutes autour de six grandes familles (pour plus de détail voir en annexe 2 le tableau récapitulatif qui a permis ce regroupement) : (1) la recherche d'information sur les filières et les métiers (référentiel pôle-emploi 2015; Betz & Taylor, 1996; Dulu, 2014; Guichard, 2013; Pralong, 2015; Super, 1985) ; (2) l'auto-connaissance (référentiel pôle-emploi 2015; Betz & Taylor, 1996; Bonnafous, 2016; Dulu, 2014; Guichard, 2013; Pralong, 2015; Super, 1985) ; (3) la sélection des objectifs (référentiel pôle-emploi 2015; Betz & Taylor, 1996; Dulu, 2014; Pralong, 2015) ; (4) la planification pour le futur (référentiel pôle-emploi 2015; Betz & Taylor, 1996; Dulu, 2014; Pralong, 2015; Super, 1985) ; (5) la résolution de problèmes nécessitant de nouvelles décisions (Betz & Taylor, 1996; Dulu, 2014; Guichard, 2013; Pralong, 2015; Super, 1985) ; (6) la recherche d'opportunité et de sollicitations de son réseau (référentiel pôle-emploi 2015; Guichard, 2013; Mitchell, Al Levin, & Krumboltz, 1999; Pralong, 2015; Pryor & Bright, 2011).

Bernaud, Lhotellier, Sovet, Arnoux-Nicolas, & Pelayo (2015) précisent que les compétences à s'orienter peuvent être travaillées préventivement afin de permettre de développer l'autonomie et la capacité à donner du sens au travail de la personne. Hormis la première famille de compétences qui fait référence à des compétences techniques (recherche d'information sur les filières et les métiers), les cinq autres sont des *soft-skills*. Le déficit de *soft-skills* des NEETs est donc préjudiciable pour leur employabilité et leur compétence à s'orienter. Nous reviendrons sur l'aspect d'employabilité par la suite. Développer toutes ces ressources pour prévenir le

chômage ou pour réduire les impacts néfastes de celui-ci sur la santé psychique et physique sont des éléments d'importance capitale. De ce fait, la nécessité de proposer un accompagnement permettant le développement des *soft-skills* semble donc primordial. Ces éléments mis bout à bout permettront *de facto* d'améliorer l'employabilité. Nous allons expliciter ces éléments dans le chapitre suivant.

## **4. Résumé du chapitre**

Nous avons décrit en début de ce chapitre les avantages et les inconvénients liés à l'hétérogénéité des profils chez les NEETs. Cet indicateur a le double avantage d'inclure les personnes qui étaient auparavant exclues de l'analyse statistique du chômage des jeunes ainsi que de favoriser une individualisation des interventions d'accompagnement. Il n'existe pas, à notre connaissance, d'études faisant état des parcours de vies des NEETs nous permettant de mieux comprendre leurs transitions de vie. Nous avons aussi évoqué le manque d'étude sur les RS concernant cette population. L'enjeu à travers cette problématique est de se questionner sur la perception de la variabilité des NEETs aussi bien de leur point de vue que de celui de la société. Aider ces jeunes à s'insérer dans la vie professionnelle est un défi majeur au regard de la répercussion de cette situation sur leur santé. Ce défi est rendu difficile car à l'échelle Européenne, 43% des NEETs ne sont pas inscrits dans les structures de service d'emploi (Eurofound, 2016). Ces jeunes sont donc parfois difficilement trouvables, ce qui, comme le rappelle le rapport de la DARES (2017), entraîne un non-recours à l'offre d'aide existante favorisant l'insertion sociale. Une grande partie des NEETs n'est donc repérée ni accompagnée. Un des enjeux primordiaux va être de favoriser la conservation des ressources et le bien-être. Les questions que soulève cette première partie concernent la nécessité d'identifier plus précisément à qui on s'adresse. L'enjeu de la deuxième partie sera de voir comment les accompagner.



# **CHAPITRE 2 : quel(s) accompagnement(s) pour les NEETs ?**

Dans ce chapitre, nous faisons un bilan de ce qui se fait dans le domaine de l'accompagnement pour les NEETs en France. Dans un premier temps, nous aborderons rapidement ce qui se passe concrètement institutionnellement. La vocation première de chaque dispositif d'accompagnement à l'insertion professionnelle des NEETs est d'augmenter leur chance de trouver et garder un travail. Nous introduirons d'ailleurs ce chapitre en faisant un point sur l'employabilité. Nous verrons le rôle prépondérant des *hard-skills* dans cette prise en charge. Nous ferons ensuite un focus sur le rôle des événements inattendus dans les carrières professionnelles. Nous nous attarderons sur la TAH (*théorie de l'apprentissage par hasard*), théorie sur laquelle nous baserons la construction de notre intervention par la suite. Avant tout cela nous allons revenir sur la question de l'employabilité.

## **1. Employabilité**

### **1.1. Définition(s) de l'employabilité**

Selon les disciplines et perspectives d'analyse, il existe une multitude de définitions et de conceptualisations différentes de l'employabilité. Nous n'aborderons pas ici de manière exhaustive l'ensemble de ces conceptions, pour nous focaliser sur celles faisant le plus consensus en psychologie. L'employabilité réfère globalement à la perception par les personnes de leur capacité à acquérir ou à garder un travail (Berntson, Näswall, & Sverke, 2008; Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004; Hillage & Pollard, 1999; Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983; van Dam, 2004). Le rapport de l'organisation internationale du travail (2000) précise que la notion

va intégrer aussi la capacité à progresser dans son travail et à s'adapter au changement tout au long de la vie professionnelle. L'employabilité dépendrait de deux dimensions, l'une *interne* qui comprend les compétences personnelles et l'autre *externe*, comprenant les exigences (e.g. offres d'emploi) du marché du travail (Hillage & Pollard, 1999; Rajan, 1997; Rothwell & Arnold, 2007). La dimension interne fait écho aux 'employability skills' dont nous avons parlé dans le chapitre précédant (cf. référentiel de l'OCDE (2017a) dans le chapitre 1). Ces compétences (e.g. créativité) sont très appréciées et demandées dans le domaine professionnel (Voogt & Roblin, 2012). En effet, la créativité est un catalyseur de l'innovation qui renvoie à l'application de nouvelles idées ou encore au développement de nouveaux marchés ou de nouveaux produits (Eckhardt & Shane, 2003). L'employabilité ne se limite cependant pas à la possession ou non de ces compétences mais renvoie à un concept multidimensionnel plus complexe. Plus précisément, dans le cadre de nos travaux, nous nous inscrivons dans le modèle théorique multidimensionnel de Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004) que nous présenterons ci-après. Parmi l'ensemble des modèles sur l'employabilité que nous avons consultés (Cai, 2013; Hillage & Pollard, 1998; McQuaid & Lindsay, 2005; Rothwell & Arnold, 2007), c'est ce modèle qui nous paraît le plus pertinent car il offre un cadre exhaustif et synthétique de la complexité des interactions entre les variables les plus influentes de l'employabilité.

## 1.2. Modèle multidimensionnel de l'employabilité (Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004))

Ce modèle propose un modèle de l'employabilité défini par trois dimensions agrégées : l'identité de carrière, l'adaptabilité et le capital social et humain (voir figure 8 ci-après). Les auteurs précisent que la dimension *identité de carrière* est une « représentation plus ou moins cohérente des expériences et aspirations professionnelles » (p. 19. Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004). Elle va jouer un rôle de « boussole cognitive » pour la personne (Pheng, 2015). Ainsi,

*l'identité de carrière* est la dimension réflexive et prospective de l'employabilité, puisqu'elle se réfère aux questionnements de la personne : sur qui elle est et sur ce qu'elle veut devenir. Cette analyse de soi-même et de ses aspirations va prendre en compte différentes composantes comme la personnalité, les normes sociales, les valeurs, etc. Cette analyse se base sur la recherche de sens entre les expériences passées, le présent et les ambitions futures (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004). La dimension *adaptabilité* de ce modèle caractérise les personnes qui sont disposées et capables de changer de facteurs personnels - dispositions, comportements, etc. - pour répondre aux exigences de la situation. L'aptitude à s'adapter aux situations est principalement déterminée par les différences individuelles qui prédisposent les individus à s'engager de manière proactive dans un effort d'adaptation. Les auteurs proposent une première liste non exhaustive des éléments caractérisant ces différences interindividuelles. Nous y retrouvons l'optimisme, la propension à apprendre, l'ouverture, un locus de contrôle interne et un fort sentiment d'efficacité générale. L'adaptabilité personnelle contribue à la fois à la performance organisationnelle et à la réussite professionnelle. Concernant la dernière dimension, elle se réfère aux concepts de *capital social et humain* développés dans le chapitre précédent (cf. partie sur les déterminants personnels). Les auteurs ici définissent l'utilisation de ces capitaux comme la capacité à identifier et à profiter d'opportunités professionnelles (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004).

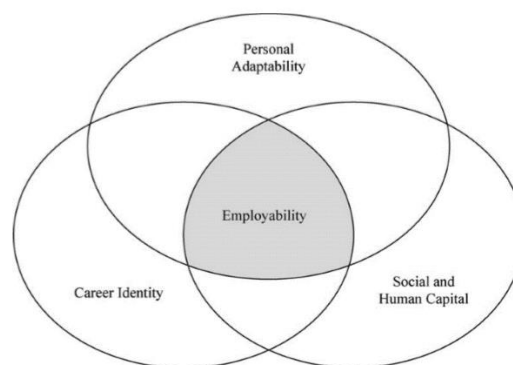


Figure 8 : Modèle multidimensionnel de l'employabilité (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004)

A l'interaction de ces trois dimensions, l'employabilité se définit comme une forme d'adaptabilité proactive spécifique au travail ou à la recherche de travail qui va inclure des dispositions ou comportements.

A la lumière de cet apport théorique sur l'employabilité, nous allons nous intéresser désormais à ce que proposent les structures institutionnelles régissant l'insertion professionnelle en France pour l'augmenter. Comment sont aujourd'hui accompagnés les NEETs dans leur poursuite de carrière ?

## **2. Parcours institutionnel**

Dans cette partie nous allons aborder dans un premier temps les moyens d'accompagnement à disposition des NEETs en France aujourd'hui. Quelles sont les structures existantes et quelles sont leurs missions ? Nous verrons dans un second temps les limites et les perspectives de ces accompagnements au regard des besoins des NEETs que nous avons pu identifier dans le premier chapitre.

### **2.1. Le parcours type du jeune chercheur d'emploi en France**

#### **2.1.1. Définition des structures d'aide à l'insertion**

Dans ses travaux portant sur la prise en charge du chômage des jeunes en France, le sociologue Zunigo (2013) a mis en évidence que les structures d'aide à l'insertion étaient sujettes à de nombreuses contraintes internes (e.g. logique administrative) et externes (e.g. relations aux entreprises). Ce chercheur s'est appuyé sur une procédure appelée « enquête ethnographique » où il croise le point de vue de jeunes avec celui des professionnels de l'insertion. Ces contraintes

internes et externes engendrent ce que Zunigo (2013) appelle une politique de gestion du chômage plutôt qu'une politique de lutte contre le chômage. Selon Zunigo (2013), « les institutions d'insertion ont pour rôle de favoriser l'intégration professionnelle de jeunes, faiblement qualifiés, issus de milieux populaires, dans une conjoncture particulière du marché du travail et de la formation sur laquelle ils n'ont pas de prise » (p.2). Cependant, comme nous l'avons vu dans le premier chapitre portant sur les caractéristiques des NEETs, la population NEET n'est pas constituée uniquement de jeunes faiblement qualifiés issus de milieux populaires mais regroupe une pluralité de profils bien plus vaste. Considérant cela, nous nous permettons d'apporter une légère réduction à la définition donnée par Zunigo (2013) – en retirant la référence à la faible qualification afin qu'elle puisse englober l'ensemble des situations rencontrées par les NEETs : les institutions d'insertion ont pour rôle de favoriser l'intégration professionnelle de jeunes dans une conjoncture particulière du marché du travail et de la formation sur laquelle ils n'ont pas de prise. Nous avons utilisé ces travaux de Zunigo car ils présentent l'intérêt d'être récents et exhaustifs sur les thématiques que nous abordons dans cette partie. Nous présenterons dans la partie suivante les structures et dispositifs majeurs en charge de cette gestion de l'inactivité professionnelle chez les jeunes.

### 2.1.2. Institutions et missions

Compte de tenu du nombre très important de structures et d'actions existantes dans le domaine, cette partie de présentation des structures et dispositifs ne se veut pas exhaustive. Voici les principaux acteurs que nous avons répertoriés travaillant dans ce domaine (Cahuc et al., 2013; DARES, 2017b) : l'accompagnement intensif des jeunes de pôle-emploi, les missions locales, la garantie jeunes, le contrat d'insertion dans la vie sociale (CIVIS), le revenu contractualisé d'autonomie (RCA), les accords nationaux interprofessionnels (ANI), l'école de la deuxième chance (E2C) ou encore les établissements pour l'insertion dans l'emploi (EPIDE). Pour plus



de précisons quant aux missions respectives de chacune de ces structures, nous avons placé le tableau 4 récapitulatif juste après. Zunigo (2013) rapporte que ces structures se caractériseraient par trois finalités : (1) le renforcement du sens de l'orientation sociale ; (2) la mise à l'épreuve du sens des limites, et (3) l'étayage des dispositions professionnelles. Les conseillers vont dans un premier temps chercher la confirmation d'une orientation en accord avec les aspirations de la personne. Si le projet formulé est en décalage avec les possibilités de sa concrétisation, une phase de négociation s'engage alors. Une fois le projet professionnel finalisé, l'accompagnement se focalise sur les moyens de transmettre les ressources nécessaires aux jeunes en vue de la mise en place de ce projet professionnel.

<b>Structure / dispositif</b>	<b>Description</b>
Accords nationaux interprofessionnels (ANI)	Dispositif qui a permis la création de trois accompagnements : un pour les décrocheurs, un pour les NEETs de longue durée et un autre pour les NEETs qualifiés. Les actions sont divisées en trois phases : (1) diagnostic ; (2) accompagnement, et (3) suivi dans l'emploi.
Pôle emploi - accompagnement intensif des jeunes	Prolongement de l'ANI auprès des NEETs de Pôle-emploi.
Missions locales	Espace d'intervention proposant aux NEETs un suivi personnalisé avec des propositions d'accompagnement adéquates.
PACEA - Parcours Contractualisé d'Accompagnement vers l'Emploi et l'Autonomie (e.g. garantie jeunes)	Accompagnement renforcé intensif et collectif permettant des mises en situation professionnelle. Cet accompagnement est assorti d'une aide financière pour faciliter leurs démarches d'accès à l'emploi.
Contrat d'insertion dans la vie sociale (CIVIS)	Accompagnement personnalisé et renforcé assuré par un référent unique. Il s'adresse aux personnes ayant été NEET pendant plus de 12 mois au cours des 18 derniers mois.
Revenu contractualisé d'autonomie (RCA)	Lancé en 2010 à titre expérimental auprès de 5000 jeunes, cette action introduit une allocation garantie de 250 euros environ sur douze mois pour les NEETs éligibles CIVIS.
Ecole de la deuxième chance (E2C)	Ecole dédiée à la construction du projet d'insertion sociale et professionnelle de NEETs motivés pouvant être sans diplôme ni qualification professionnelle comprenant une remise à niveau des savoirs de base des stages en entreprise et des activités culturelles et sportives.
Etablissement pour l'insertion dans l'emploi (EPIDE)	Accompagnement intensif en internat, dure huit mois en moyenne (formation, mise en place du projet professionnel, sport).

Tableau 4 : Structures et dispositifs majeurs pour l'insertion des NEETs

Nous avons vu qu'il existait de nombreux dispositifs, avec des objectifs et des contenus variés. Dans les parties suivantes nous verrons qu'il n'y a pas de prise en considération des *soft-skills* et par conséquent de l'ensemble des paramètres composant l'employabilité. Une fois ces limites identifiées, nous proposerons ensuite des perspectives de réflexion pour pallier ces manques.

## 2.2. Limites et perspectives

Dans cette partie nous allons examiner les limites de ces dispositifs. Nous verrons qu'ils sont principalement axés sur le développement des compétences techniques pour chercher du travail et peu sur les *soft-skills*. Au-delà des objectifs et des contenus de ces formations, nous verrons dans un second temps comment une logique administrative basée sur le chiffre peut aussi avoir des conséquences néfastes sur la prise en charge des NEETs. Au regard de ces limites, nous proposerons ensuite des pistes de réflexions et des propositions pour remédier à ces manquements.

### 2.2.1. Des accompagnements aux 'job searching skills'

De nombreuses études ont mis en évidence que les compétences qui sont prioritairement et majoritairement travaillées dans ce type d'accompagnement sont les 'job searching skills', soient les compétences pour trouver un travail (Graversen, Ours, & C, 2008; Koen, Klehe, & Van Vianen, 2013; Van Ryn & Vinokur, 1992). Ces compétences, d'ordre essentiellement techniques, font références aux interventions qui enseignent les techniques de recherche d'emploi (rédaction de CV, de lettre de motivation, entraînement à l'entretien d'embauche, remise à niveau en informatique, en anglais, etc.). Dans le domaine de la recherche, certaines études se sont focalisées sur la transmission d'un contenu permettant de donner des moyens efficaces pour lutter contre les effets néfastes de l'inactivité professionnelle (cf chapitre 1) sur

la santé mentale (Creed, Machin, & Hicks, 1999; Machin & Creed, 2003; Seddon, Hazenberg, & Denny, 2013; Vuori & Vinokur, 2005). Plus rares cependant, d'autres interventions associent ces deux objectifs (Vinokur, Schul, Vuori, & Price, 2000; Vuori, Price, Mutanen, & Malmberg-Heimonen, 2005). Goldman-Mellor et al., (2016) dans leur travail empirique portant sur l'impact de l'inactivité professionnelle chez les NEETs, indiquent que la priorité pour les interventions futures est de renforcer les "soft-skills" des NEETs. C'est une orientation de recherche qui est d'ailleurs encouragée par d'autres auteurs qui soutiennent que l'amélioration des niveaux en *soft-skills* augmente grandement la perception de l'employabilité des NEETs (Gary Stanley Becker, 1983; Berntson et al., 2008; Berntson, Sverke, & Marklund, 2006; Flynn et al., 2013; Fugate et al., 2004). A ce jour, il existe encore trop peu d'études sur ce sujet. Nous pouvons citer l'étude de Hodzic, Ripoll, Bernal, et Zenasni (2015) qui ont testé un programme d'intervention permettant d'améliorer l'employabilité autour de la stimulation des compétences émotionnelles pour une population de femmes Espagnoles au chômage. Ils ont d'ailleurs mis en évidence une augmentation du bien-être de l'employabilité chez leur participant. Nous pouvons aussi citer la recherche de Sahni (2011) qui a proposé un programme complet de stimulation des *soft-skills* à des étudiants en management pour les préparer au mieux à la transition vers le monde du travail. Ce programme était axé autour du développement des *soft-skills* suivantes : communicationnelles, interpersonnelles, émotionnelles, collectives, organisationnelles, de leadership, de présentation, de gestion du temps, de prise de décision, et de gestion du stress. Les résultats de cette étude montrent que la quasi-totalité des *soft-skills* entraînés ont progressé. Cependant, bien que ce soit un élément parfois difficile à opérationnaliser, l'absence de groupe contrôle ainsi que l'utilisation de questionnaires non-standardisés, nous amène à relativiser les résultats positifs de cette étude sur l'amélioration des *soft-skills*. De plus, il est important ici de nuancer l'apport des formations en *soft-skills*. En effet, dans une revue de la littérature portant sur les différences entre *soft* et *hard-skills*, Laker

& Powell (2011) ont souligné le potentiel manque de transférabilité des *soft-skills* en situation réelle par rapport aux *hard-skills*. Nous reviendrons sur ce point dans le chapitre suivant.

Les limites de la prise en charge des NEETs ne se cantonnent pas uniquement aux contenus et objectifs pédagogiques de formations mais aussi sur une politique administrative contraignante qui peut avoir un effet néfaste sur cette prise en charge.

### 2.2.2. Une logique de chiffre dommageable

Certains auteurs dénoncent aujourd'hui une logique administrative qui gère les structures de gestion du chômage (Bourguignon & Herman, 2013; Roques, 2008; Zunigo, 2013). Cette logique est d'ailleurs dénoncée par les acteurs de l'insertion eux-mêmes (Zunigo, 2013). Le manque de financement dans le domaine de l'insertion amène les structures à être en concurrence (Zunigo, 2013). D'une part pour obtenir les financements et d'autre part pour avoir un maximum de jeunes afin de justifier leur financement (Zunigo, 2013). L'évaluation de l'efficacité d'un dispositif catalysant les financements futurs, se réalise sur la base de la performance du taux de placement du dispositif. Par exemple, pour le modèle de financement FSE dans lequel s'inscrivent ces recherches, un placement est considéré comme positif si le participant à la sortie de l'action est soit en emploi, en formation, ou a repris les études. Comme l'ont fait remarqué Bourguignon & al (2018), ce système peut conduire à des dérives de placement inadéquats en vue d'améliorer le 'bilan placement'. Ce qui est d'autant plus dommageable car selon Eurofound (2012), les NEETs auraient une méfiance plus importante envers les institutions que les NON-NEETs.

Comme nous avons vu en début de chapitre, l'employabilité est un concept complexe qui ne peut pas être considéré uniquement sur la base d'un 'placement positif'. Cette logique comptable occulte l'essence même du travail de ces structures qui devrait être l'amélioration

de l'employabilité des jeunes dans son entièreté. De plus, il est à noter qu'à cette logique de performance s'ajoute les travaux de Roques (2008), *qui ont mis en évidence* une non-consideration des paramètres psychologiques pour la quasi-totalité des dispositifs d'accompagnement. Ce constat est fortement dommageable au regard de l'impact de l'inactivité professionnelle sur la santé psychologique chez les NEETs.

Nous avons vu dans cette partie que les structures de gestion du chômage chez les NEETs étaient principalement focalisées sur les *hard-skills*. La considération des *soft-skills* et de la mesure du bien-être sont des paramètres qui restent à creuser dans le domaine de l'insertion professionnelle des chômeurs et plus spécifiquement pour l'accompagnement des NEETs. Un autre élément qui n'apparaît nulle part, est la gestion de l'imprévu. En effet, nous allons voir dans la partie suivante le rôle primordial que joue l'inattendu dans les carrières professionnelles. Nous verrons aussi qu'il est possible d'accompagner les NEETs dans la gestion de cette incertitude.

### **3. Evènements imprévus et carrière professionnelle**

Nous avons vu dans la partie précédente que les structures de gestion du chômage chez les NEETs étaient trop focalisées sur les *hard-skills* et pas assez sur les *soft-skills* et de la mesure du bien-être des accompagnements existants. Dans cette partie, nous allons aborder le rôle de l'imprévu dans les carrières professionnelles. Dans un premier temps, nous verrons que c'est un phénomène très fréquent qui peut toucher tout le monde. Puis, dans un second nous verrons qu'il existe un cadre théorique permettant de gérer cet inattendu mais aussi de le générer. L'idée ici est de mettre un cadre pour provoquer le hasard professionnel et faciliter la génération d'opportunités.

### 3.1. Impact des évènements imprévus sur le parcours professionnel

#### 3.1.1. Constat de l'importance du phénomène

Des études ont mis en évidence l'importance capitale du rôle de l'imprévu dans les carrières professionnelles (Betsworth & Hansen, 1996; Bright, Pryor, & Harpham, 2005; Krumboltz, 2009; Mitchell, Al Levin, et al., 1999; Pryor & Bright, 2011). Nous pouvons citer par exemple l'étude de Betsworth & Hansen (1996) qui ont mis en exergue que deux tiers de leurs 237 participants (tous travailleurs), estimaient que leur carrière avait été influencée de manière forte par des événements fortuits (e.g. mort du conjoint). Deux études différentes ont obtenu ce même ratio chez une population étudiante (Bright et al., 2005; Scott & Hatalla, 1990). Dans un champs très spécifique, Williams et al., (1998) se sont intéressés au rôle de l'imprévu chez 13 chercheuses en psychologie. Les résultats mettent en avant que la totalité des participantes ont connu des évènements imprévus qui ont affecté leur choix de carrière. De plus, et pour aller dans le même sens, à travers deux études de cas, Atkins (2017) a mis en évidence le rôle prégnant de la position sociale et de l'incertitude sur les prises de décisions professionnelles chez des jeunes en formation professionnelle.

#### 3.1.2. Définitions et caractéristiques

##### *Définitions*

Dans la littérature portant sur le rôle des évènements imprévus dans les carrières professionnelles, nous retrouvons de nombreux termes qui désignent le même concept : 'chance' ; 'luck' ; 'serendipity' ; 'happenstance' ; et 'synchronicity' (Betsworth & Hansen, 1996; Cabral & Salomone, 1990; Guindon & Hanna, 2002; S. McDonald, 2010; Mitchell, Al Levin, et al., 1999; Pryor & Bright, 2011).

L'utilisation du terme *hasard* renvoie pour tous les auteurs à un évènement inattendu, imprévu, surprenant, accidentel, non-planifié ou fortuit. Les terminologies *chance* et *luck* vont qualifier un évènement imprévu, incontrôlable et inévitable qui impacte le parcours professionnel (Cabral & Salomone, 1990; Pryor & Bright, 2011). McDonald (2010) qualifie le concept de *serendipity* (sérendipité en Français), comme un moyen pour comprendre l'utilisation de l'évènement imprévu. En effet une personne peut se servir de l'inattendu comme d'un catalyseur, peut ne pas l'utiliser ou bien peut ne même pas le reconnaître (Cabral & Salomone, 1990). Nous verrons dans la partie suivante quelles sont les caractéristiques interindividuelles et contextuelles explicatives de ces différences d'utilisation.

La sérendipité se comprend comme un évènement inattendu qui a une influence significative sur la carrière professionnelle (Betsworth & Hansen, 1996). Williams et al., (1998) précisent que la sérendipité correspond à une interaction entre la perception de l'inattendu et la capacité à utiliser cet inattendu pour les décisions de carrière. L'*happenstance* - coïncidence en Français, va se définir comme un évènement imprévu qu'une personne va choisir de considérer comme une opportunité d'apprentissage (Mitchell et al., 1999). L'apprentissage se définissant comme l'acquisition de nouvelles attitudes, connaissance ou compétences. Dans le même sens, Miller (1983) quant à lui définit ce même terme comme un évènement non planifié qui impacte le comportement de la personne. Le concept de *synchronicité* est issu du champ psychanalytique (Jung, Hull, & Shamdasani, 2012) et apporte une perspective acausal de l'évènement imprévu qui ne rentre pas dans notre champ disciplinaire.

Globalement, tous ces termes se regroupent autour de l'idée qu'un évènement imprévu peut impacter la carrière professionnelle de la personne par le biais d'un apprentissage ou d'un changement de comportement. N'ayant pas trouvé de différences sémantiques notables entre ces notions dans les champs spécifiques de l'emploi et de l'employabilité, nous considérons

désormais que la *chance*, la *sérendipité* et l'*happenstance* renvoient au même construit et donc sujet au même processus.

### *Caractéristiques*

Dans leur étude portant sur la sérendipité dans la carrière de travailleurs dans laquelle Betsworth & Hansen (1996) ont mis en évidence que les deux tiers de leur échantillon avaient vu leur carrière impactée par des événements inattendus, les chercheurs ont ensuite examiné la nature des événements mentionnés par les candidats. Ils ont été regroupés par les auteurs en 11 catégories: (1) les contacts personnel ou professionnel ; (2) les promotions inattendues ; (3) le fait d'être au bon endroit au bon moment ; (4) le mariage et la famille ; (5) les encouragements de l'entourage ; (6) les expériences passées ; (7) les expériences militaires ; (8) les situations temporaires qui deviennent permanentes ; (9) les obstacles à la réalisation du projet initial ; (10) les événements historiques ; et (11) les expositions inattendues à un domaine d'intérêt. Le classement de 1 à 11 s'est réalisé en fonction de l'importance de la redondance des événements dans les résultats récoltés. Nous avons reporté la description de ces catégories de la tableau 5 ci-après. Betsworth & Hansen (1996) précisent que les événements imprévus peuvent influencer la carrière de deux façons : en orientant un choix ou en rendant possible la réalisation d'un choix.

Cabral & Salomone (1990) émettent l'hypothèse que le caractère imprévisible d'un événement suivrait un continuum allant de très imprévisible, où la personne n'a aucun contrôle (e.g. catastrophe naturelle) au moins imprévisible où la personne rend compte d'un certain contrôle (e.g. suivre les conseils d'un proche). Kilduff & Tsai (2003) font la distinction entre la sérendipité et le réseautage. Pour cet auteur la sérendipité permise par le biais d'un réseau a pour fondement l'inattendu alors que le réseautage est un processus prémédité.



Catégories	Descriptions
1. Contacts personnel ou professionnel	Relations avec des professeurs, conseillers, employeurs, amis ou collègues qui ont conduit à des informations sur des emplois, des recommandations informelles aux employeurs, des invitations à rejoindre un programme ou un poste spécifique et des offres d'emploi.
2. Promotion inattendue	Démission, licenciement, promotion ou décès d'un collègue.
3. Bon endroit au bon moment	Possibilité d'emploi disponible au moment où la personne était le mieux à même d'en profiter.
4. Mariage et famille	1. Influence du conjoint sur les choix professionnels et du quotidien. 2. Divorce, décès ou maladie du conjoint.
5. Encouragement de l'entourage	Soutien, conseils, recommandations, encouragements de collègues, mentors, amis ou famille.
6. Expériences passées	Impact des expériences passées qui ont permis à la personne de développer des compétences, intérêts, qualifications.
7. Expériences militaires	Expérience qui a permis rencontres, compétences et vocations.
8. Situations temporaires qui deviennent permanentes	Par choix (le poste est finalement plus intéressant que prévu) ou par changement de contrat (passage d'un temps partiel à un temps plein).
9. Obstacle à la réalisation du projet initial	Manque d'emploi, difficultés financières, la maladie, discrimination, etc.
10. Évènement historique	La grande dépression, la seconde guerre mondiale, etc.
11. Exposition inattendue à un domaine d'intérêt	Évènement durant lequel la personne découvre un intérêt soudain et inattendu pour un domaine particulier.

Tableau 5 : Catégories d'évènements imprévus dans les carrières professionnels (Betsworth & Hansen, 1996)

Les résultats de l'étude de McDonald (2010), plus récente, mettent en avant le caractère imprévisible des évènements qui arrivent alors même que l'on ne cherchait pas spécialement un travail ou des informations sur un moyen de trouver un travail. Ces résultats tendent à

considérer la construction d'un réseau non-orienté comme facilitateur d'opportunités de carrière.

Dans la littérature, il existe différentes approches pour traiter de la gestion de l'imprévu dans les carrières professionnelles (Gelatt, 1989; Krumboltz, 2009; Pryor & Bright, 2011). Cependant, la théorie qui fait consensus et qui est la plus utilisée est *la Théorie de l'Apprentissage par Hasard* – TAH (Krumboltz, 2009). Basée sur le fait que la carrière professionnelle ne peut être prédite à l'avance, cette théorie se propose d'apporter une explication au processus qui guide cette non-prédiction (Krumboltz, 2009). Nous exposons cette théorie en détail dans la partie suivante.

### 3.2. Théorie de l'apprentissage par hasard – TAH

#### 3.2.1. Cadre théorique de la TAH

La genèse de cette théorie est liée à un cheminement scientifique qui a mûri au fil des années d'expériences et de recherches de la part des auteurs. En effet, la TAH (Krumboltz, 2009) est la version la plus aboutie de la "*planned happenstance theory*" (Mitchell, Al Levin, et al., 1999), qui était elle-même issue de la "*learning theory of career counseling*" (Krumboltz, 1996), elle-même issue de la "*social learning theory of career decision making*" (Krumboltz, 1979). Synthétiquement, la TAH va considérer que la carrière professionnelle de chaque personne ne peut être prédite à l'avance. Elle dépend d'innombrables expériences d'apprentissages planifiées et non planifiées qui commencent dès la naissance et que les personnes vivent au quotidien. Les résultats de ces apprentissages comprennent des compétences, des intérêts, des connaissances, des croyances, des préférences, des sensibilités, des émotions et des actions futures (Krumboltz, 2009). L'objectif opérationnel fondamental de

la TAH est d'aider la personne à se créer une vie professionnelle satisfaisante (Krumboltz, 2009), impliquant de fait, une activité et une mise en action importante du participant.

Dans un premier temps, la réalisation de cet objectif passe par la prise de conscience du fait que le modèle du *matching* en psychologie de l'orientation possède certaines limites. Ce courant d'orientation né dans les années 60 avec les travaux de Holland (1959), propose de faire la synthèse entre valeurs, intérêts et compétences chez la personne pour lui conseiller une gamme de métiers. Parmi les principales limites à ce modèle, nous pouvons citer le fait que le parcours professionnel s'organise comme une voie de progression dans des compétences que l'on possède déjà, que toutes les informations pouvant intervenir dans la réalisation d'un choix peuvent être connues, que l'indécision n'est pas une bonne chose, qu'il n'y a une seule bonne décision rationnellement déterminée, et que ce choix est important car il impacte à long terme la carrière professionnelle (Pryor & Bright, 2011). La TAH met l'accent sur le fait qu'il est important de comprendre qu'il n'y a pas un seul chemin possible mais de multiples (Krumboltz & Levin, 2010) et qu'un choix n'est pas définitif (Krumboltz, 2009). Nous avons vu dans la partie précédente le rôle prégnant du hasard dans les carrières professionnelles (Betsworth & Hansen, 1996; Bright et al., 2005; Cabral & Salomone, 1990; Chen, 2005; McDonald, 2010). La TAH propose un accompagnement permettant de tirer bénéfice de l'inattendu (Krumboltz & Levin, 2010). Capacité, qui selon les auteurs, est présente comme potentiel chez toutes les personnes (Krumboltz & Levin, 2010). L'accompagnement va plus loin que la simple gestion de l'inattendu, il propose aussi de le générer et d'en tirer bénéfice. L'enjeu majeur est de guider la personne pour qu'elle s'engage dans des actions exploratoires pour favoriser l'émergence d'événements non planifiés (Krumboltz, 2009). Il est nécessaire de préciser que la TAH ne doit pas être assimilée à la pensée magique ou au destin. En effet, il y a une forte différence entre une personne qui dépend passivement du hasard (e.g. croyance en un destin qui se réalise) et

une personne qui saisit une opportunité résultant d'une action exploratoire (Krumboltz & Levin, 2010).

Le célèbre adage de Pasteur « le hasard ne favorise que les esprits préparés », prononcé lors de son discours d'inauguration de l'Université de Lille en 1854 retentit fortement dans la mise en pratique de cette théorie. A quoi renvoie donc cette préparation de l'esprit dont parle Pasteur ? Comment concrètement se formalise un accompagnement visant à profiter et générer des événements inattendus ?

### 3.2.2. Mise en pratique de la TAH

Cette théorie a été construite et pensée pour des conseillers d'orientation. Le rôle du conseiller se comprend comme une aide aux prises de décisions (Krumboltz, 2009). Sa mission d'accompagnement sera d'aider la personne à adopter un style de vie actif afin de générer des événements imprévus, de rester à l'affût de nouvelles opportunités et d'en tirer parti (Krumboltz, 2009). La TAH comprend deux éléments fondateurs : (a) l'exploration crée des opportunités fortuites et améliore la qualité de la vie, et (b) certaines compétences permettent aux individus de saisir les opportunités (Mitchell, Al Levin, et al., 1999). Ces compétences sont les suivantes : (1) ouverture ; (2) persévérance ; (3) flexibilité ; (4) optimisme ; et (5) prise de risque. L'exploration selon les auteurs serait constituée de l'ensemble de ces compétences. Nous avons placé un tableau 6 récapitulatif ci-après pour plus de précision.

A noter que dans la *Théorie du chaos* (Pryor & Bright, 2011), les auteurs mentionnent deux sous-compétences supplémentaires à celles que nous avons citées précédemment : la croyance en sa propre chance ('luckiness') et la capacité à discerner ce sur quoi il est possible d'avoir un contrôle de ce sur quoi il n'est possible d'en avoir ('efficacy').

COMPÉTENCES	DESCRIPTION
Exploration	Capacité à se créer des situations favorables à l'émergence d'opportunités fortuites.
Ouverture	Capacité à s'ouvrir et se saisir de nouvelles connaissances et expériences.
Persévérance	Capacité à gérer la frustration et les désappointements pour arriver à un objectif.
Flexibilité	Capacité à changer de manière de voir les choses et de comportement.
Optimisme	Capacité à considérer les nouvelles opportunités comme possibles et réalisables, à considérer que les mauvaises choses peuvent s'améliorer.
Prise de risque	Capacité à agir face à des résultats incertains, à reconnaître la possibilité d'échouer.

Tableau 6 : Récapitulatif des compétences TAH (Krumboltz, 2009)

La *théorie du chaos* est très proche de la TAH, mais considérant le poids de TAH dans la littérature (Ghojavand, 2012; Boram Kim et al., 2014; Boyoung Kim, Lee, Ha, Lee, & Lee, 2015; S. R. Kim, Kim, Yang, Yaung, & Lee, 2017; Krumboltz, 1979, 1996; Krumboltz & Levin, 2010; Lee et al., 2017; Mitchell, Al Levin, et al., 1999, 1999), nous avons choisi de nous inscrire dans le cadre théorique initié par Krumboltz en 1979.

Outre l'importance de la stimulation de ces six sous-compétences, les auteurs de la TAH décrivent aussi cinq grands principes d'accompagnement (Mitchell, Al Levin, et al., 1999) : (1) reconnaître qu'il est normal, inévitable et souhaitable que des événements imprévus influencent les carrières ; (2) considérer l'indécision, non pas comme un problème à résoudre, mais comme un état d'ouverture qui permet de tirer parti d'événements futurs imprévus ; (3) former les personnes à tirer parti des événements imprévus pour tenter de nouvelles activités, développer de nouveaux intérêts, défier les anciennes croyances et poursuivre l'apprentissage tout au long de la vie ; (4) guider les personnes dans la mise en place d'actions pour augmenter la probabilité d'événements imprévus bénéfiques à l'avenir ; et (5) faire un suivi pour guider le processus.

### 3.2.3. Impact et évaluation et de la TAH

Il existe très peu d'études portant sur les répercussions de la mise en place de la méthode TAH. Ghojavand (2012) s'est intéressé à l'impact d'une formation basée sur la *social learning theory of career decision making* (Krumboltz, 1979) sur le sentiment de compétence entrepreneuriale auprès d'étudiants à l'Université. Les résultats de cette étude ont mis en évidence que la participation à ce programme avait permis une amélioration significative du sentiment de compétences entrepreneuriales. A noter que dans ce protocole d'étude, il n'y avait ni groupe contrôle, ni de mesures directes sur les compétences développées par la formation. Une seconde étude (Kim et al., 2017) avait pour objectif d'examiner les différences inter-individuelles en matière de compétences issues de la TAH (cf tableau 6) en fonction de caractéristiques démographiques (genre, lieu de vie, statut, etc.). Les résultats ont permis de mettre en évidence que les hommes de l'échantillon avaient des niveaux de persévérance et de prise de risque significativement plus élevés que celui des femmes. Aussi, il a été révélé que les personnes issues de zones urbaines utilisaient plus fréquemment ce type de compétences que les personnes issues des banlieues. En ce qui concerne la situation de l'emploi, les personnes ayant un emploi ont tendance à avoir des compétences en flexibilité nettement supérieures à celles des personnes sans emploi (Kim et al., 2017). Cette étude est à replacer dans son contexte culturel puisque qu'elle s'est penchée sur le cas de jeunes coréens du sud en transition entre leurs études et leur premier travail. Kim, Lee, Ha, Lee, & Lee (2015) ont montré le rôle médiateur des compétences de la TAH (dans la relation) entre les pensées de carrières dysfonctionnelles (e.g. *'I will not be able to choose my major or job because I am totally confused now'*) et le sentiment de compétence à prendre des décisions professionnelles (e.g. *'I can figure out which job is suitable for me'*). Ces résultats suggèrent que les personnes ayant des pensées de carrière dysfonctionnelles durant la transition école-travail, pourraient transformer les difficultés perçues en opportunités si elles augmentaient leurs compétences de la TAH. Créé en 2014,

l'unique outil de mesure que nous avons trouvé pour mesurer la TAH a été conçu auprès d'une population Sud-Coréenne en transition étude-travail (Kim et al., 2014). Cette échelle a été récemment traduite et adaptée pour une population américaine (Lee et al., 2017).

Comme nous l'avons vu, hormis cette équipe Coréenne qui travaille sur le sujet, très peu d'études existent encore sur les implications de la mise en place de cette méthode. Il serait tout à fait pertinent de creuser ce début de sillon et de nous intéresser par exemple à l'impact qu'aurait un accompagnement basé sur la TAH, sur la satisfaction avec la vie et l'employabilité des participants (notamment auprès de NEETs). En effet, pour rappel la TAH a pour objectif opérationnel fondamental d'aider la personne à se créer une vie professionnelle satisfaisante (Krumboltz, 2009). Aucune étude n'a non plus mesuré l'efficacité de la mise en place de sa méthode.

## **4. Résumé du chapitre**

Nous avons vu dans ce chapitre que les structures d'accompagnements françaises proposées aux NEETs étaient principalement axées sur le développement des *hard-skills*. La prise en compte des *soft-skills*, et notamment de la gestion de l'incertitude dans les carrières professionnelles sont encore très peu abordées. Nous avons ensuite présenté le cadre théorique de l'employabilité dans laquelle nous nous inscrivons (Fugate et al., 2004). Sur la base de la TAH (Krumboltz, 2009), que nous avons développée dans le cœur du de ce chapitre, nous développerons dans le chapitre suivant les étapes de la création d'une intervention ayant pour objectif d'accompagner les NEETs à adopter un style de vie actif afin de générer des événements imprévus, de rester à l'affût de nouvelles opportunités et d'en tirer parti (Krumboltz, 2009). Nous veillerons à suivre les recommandations de Roques (2008) pour ce qui est de l'évaluation du bien-être et de l'efficacité de la formation.

# **CHAPITRE 3 : Sérendipité professionnelle et créativité**

Dans le premier chapitre, nous avons exposé les avantages et les inconvénients généraux liés à l'hétérogénéité des profils chez les NEETs. Nous avons par ailleurs mis en lumière l'importance cruciale de la prévention à la conservation des ressources pour le bien-être des NEETs. Dans le chapitre 2, nous avons décrit les accompagnements existants pour la prise en charge des NEETs. Nous avons ainsi observé qu'il y avait un manque de considération des *soft-skills* et une certaine logique administrative financière qui ne favorise pas la prise en compte de la complexité du concept d'employabilité. Nous avons aussi évoqué l'importance considérable de la gestion des événements inattendus dans l'évolution des parcours professionnels. Ainsi, nous avons appuyé la nécessité de développer une intervention basée sur la TAH, et ce afin de bien accompagner les NEETS, les aider à adopter un style de vie actif, à générer des événements imprévus, et à rester à l'affût de nouvelles opportunités afin d'en tirer parti (Krumboltz, 2009). Ce chapitre vise notamment à expliciter les étapes de développement de cette intervention. Notre intervention est basée sur la stimulation de *soft-skills* et plus particulièrement sur celles composant la sérendipité professionnelle. Nous présentons ce concept ci-dessous.

## **1. Sérendipité professionnelle**

### **1.1. Sérendipité, point épistémologique et historique**

Les premières traces écrites posant les bases de la sérendipité datent du quatorzième siècle avec le conte oriental du poète Persan Amir Khosrow Dehlavi (1253-1325), *Voyages et aventures des trois princes de Serendip* (Bourcier & Andel, 2017; Catellin, 2014; Gallenga & Raveneau, 2016). Ce conte est extrait d'un recueil nommé *Les Huit Paradis*, paru en 1302. Ce récit narre



les pérégrinations de trois frères (les princes de Serendip) qui partent sur les routes afin de consulter un devin pour des problèmes d'héritage. Au fil de l'histoire, nous suivons les processus de réflexion des princes pour dénicher des indices par hasard et résoudre des problèmes compliqués (cf extrait du conte en annexe 3). C'est en 1754, qu'Horace Walpole, homme politique et écrivain britannique (1717-1780), inventera le néologisme *serendipity* à la suite de la lecture de ce conte (Gallenga & Raveneau, 2016). Il le définira comme « la faculté de découvrir par hasard et sagacité des choses que l'on ne cherchait pas » (p. 25, Catellin, 2014). La sérendipité se définit donc comme une combinaison entre inattendu et perspicacité où la chance se révèle à la personne qui pourra la percevoir et s'en saisir (Gallenga & Raveneau, 2016). Au fil du temps, le concept de sérendipité bifurqua du domaine de la littérature vers celui des sciences, avec dans les années 1950, les apports notables du sociologue Merton sur la question (Merton, 1949). Le terme Français apparaît dans le *Petit Larousse* et le *Petit Robert* seulement en 2012 (Bourcier & Andel, 2017; Danvers, 2012). Selon Andel & Bourcier (2013), la sérendipité serait « polymorphe », elle s'exercerait dans tous les domaines de la vie et serait inhérente à la conduite humaine. Sans prétendre être exhaustive, l'analyse de la littérature autour de la sérendipité nous a révélé ces principaux domaines d'étude : la science (Andel, 1994a; Baumeister, 2006; Baumeister, Hawkins, & López-Muñoz, 2010; Copeland, 2017; McCay-Peet, Toms, & Kelloway, 2015; Mirvahedi & Morrish, 2017; Yaqub, 2016), l'art (Andel, 1994a; Labastie, 2016), le droit (Andel & Bourcier, 2009, 2013), les organisations (Cunha, Clegg, & Mendonça, 2010; Dew, 2009; Itaya & Niwa, 2013; Martin, Butler, & Bolton, 2017; Snowden, 2003), la vie quotidienne (Andel, 1994a), les technologies (Campos & Figueiredo, 2002; de Gemmis, Lops, Semeraro, & Musto, 2015; Fan & Niu, 2018; Kotkov, Wang, & Veijalainen, 2016; Legerton, 2013), la recherche (Darbellay, Moody, Sedooka, & Steffen, 2014; Ruphy & Bedessem, 2016), et le parcours de vie professionnelle (Betsworth & Hansen, 1996; Bright et al., 2005; Krumboltz, 2009; Mitchell, Al Levin, et al., 1999; Pryor &

Bright, 2011). C'est ce dernier point qui nous intéresse à savoir la sérendipité appliquée aux carrières professionnelles.

## 1.2. Sérendipité professionnelle, définitions et caractéristiques

Afin de présenter et de définir plus précisément ce qu'est la sérendipité professionnelle, nous avons fait le choix de découper cette partie en trois. Nous nous sommes en partie appuyés sur la littérature portant sur la sérendipité dans les découvertes scientifiques afin de proposer des nouvelles perspectives concernant la sérendipité dans le domaine professionnel.

### 1.2.1. Définition de la sérendipité professionnelle

Nous avons défini dans le chapitre 2 la sérendipité dans le champ de la carrière professionnelle comme un événement imprévu qui a impacté la carrière professionnelle d'une personne par le biais d'un apprentissage ou d'un changement de comportement (Betsworth & Hansen, 1996; Cabral & Salomone, 1990; McDonald, 2010; Mitchell et al., 1999; Pryor & Bright, 2011). Williams et al., (1998) précisent que la sérendipité se définit comme une interaction entre la perception de l'inattendu et la capacité à utiliser cet inattendu pour les décisions de carrière. Nous relevons ici une différence de perspective entre la définition générale de Walpole (1754) qui fait écho à une capacité alors que celle que nous venons de rappeler fait plutôt référence à un produit. Dans la continuité de Walpole et afin de garder une cohérence pour la suite de notre travail, nous proposons de nous inscrire dans une définition révélant d'une capacité. Une définition de la sérendipité professionnelle pourrait donc être la suivante : capacité à reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de son parcours professionnel. Comme nous inscrivons la sérendipité professionnelle dans le cadre de la TAH, cette définition à ce stade reste incomplète. En effet, nous savons grâce à cette théorie (cf. chapitre 2), que c'est

l'exploration qui permet d'augmenter les probabilités de survenue de l'inattendu (Krumboltz, 2009). La définition complète de la sérendipité professionnelle intégrée à la TAH est donc la suivante : *capacité à générer, reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de sa carrière professionnelle*. L'événement inattendu ici étant considéré comme une opportunité d'apprentissage ou d'un changement de comportement (Krumboltz, 2009). Afin d'éviter les redondances, nous vous invitons à aller au chapitre 2 pour voir les paramètres individuels qui caractérisent une personne plus 'sérendipienne' professionnellement qu'une autre (cf tableau 6).

### 1.2.2. Les trois degrés de la sérendipité

Dans la littérature portant sur la sérendipité dans le cadre des découvertes scientifiques, Andel (1994) distingue trois degrés de sérendipité. Le premier degré est la '*non-sérendipité*', où la personne trouve ce qu'elle cherchait sans intervention de l'inattendu (Andel, 1994b). Appliquée au champ professionnel, nous pouvons prendre l'exemple d'une personne ayant fini ses études d'infirmière avec une spécialité en psychiatrie, qui cherche un poste dans un service en relation avec sa spécialité (e.g. poste en centre médico-psychologique), et qui le trouve à la suite d'une candidature spontanée. Le deuxième degré de sérendipité se nomme la '*pseudo-sérendipité*' (Andel, 1994b). Dans ce cas de figure, la personne trouve ce qu'elle cherchait, mais par un chemin imprévu. Reprenons notre exemple de la personne qui sort d'une formation infirmière. Imaginons que cette personne, dans le cadre de son temps de loisirs, participe à un match de basket-ball. A la fin du match, alors que les équipes discutent à la buvette, la personne s'aperçoit que le joueur contre qui elle a défendu tout le match est cadre infirmier en psychiatrie. S'en suit alors un échange de numéro permettant à la personne de postuler sous les recommandations de l'adversaire du jour. La personne obtient le poste qu'elle désirait par un moyen inattendu. Le troisième degré correspond à la définition exacte de la '*sérendipité*' à savoir le fait de trouver

ce que l'on ne cherchait pas (Andel, 1994b). Appliqué au champ professionnel, la sérendipité correspondrait, toujours avec notre exemple, à l'événement suivant. A la sortie de son match de basket-ball du week-end, la personne est interpellée par un entraîneur américain qui lui propose de venir le rejoindre dans son équipe aux Etats-Unis. La personne ici se retrouve à quitter son pays pour aller jouer au basket-ball professionnellement alors qu'elle cherchait un poste d'infirmière en psychiatrie. Pour résumer, l'inattendu dans le cas de la pseudo-sérendipité réside dans la manière de trouver alors que pour la sérendipité elle réside dans ce que l'on trouve.

### 1.2.3. Un concept complexe à modéliser

Nous avons précédemment mentionné les principaux événements de carrières sérendipiens chez une population de travailleurs (cf tableau 5; Betsworth & Hansen, 1996). Cependant, nous n'avons pas identifié d'études caractérisant les facteurs environnementaux pouvant influencer le processus de sérendipité professionnelle. Au même titre, nous n'avons pas trouvé d'étude portant sur le processus en lui-même. Un certain nombre d'auteurs s'est penché sur l'élaboration de taxonomies regroupant les contextes d'apparitions lors de découvertes scientifiques par sérendipité (Andel, 1994b; Chumaceiro & YáBer, 1994; McCay-Peet et al., 2015; Mirvahedi & Morrish, 2017; Yaqub, 2016). Ces taxonomies catégorisent des contextes complexes regroupant des paramètres variés qui se mélangent. Nous pouvons citer par exemples des considérations liées à l'environnement, des paramètres intra-individuels, interindividuels, et la nature de l'événement inattendu. Étant donné leur spécificité, ces regroupements sont difficilement exploitables pour notre champ d'étude. Ces nombreuses catégorisations et l'entremêlement des paramètres pourraient être un des éléments explicatifs de la difficulté à définir un processus pour la sérendipité. Constat qui semble aussi se manifester concernant la sérendipité professionnelle. Nous pouvons citer cette étude issue du domaine de la découverte scientifique

qui suggère que la sérendipité se produirait majoritairement lors de phase de contacts sociaux, lors de phase d'apprentissage active, ou lors de recherches exploratoires. Les auteurs précisent que la sérendipité, n'est pas nécessairement instantanée et qu'une période d'incubation de l'événement imprévu est parfois nécessaire (McCay-Peet et al., 2015).

L'ensemble de ces éléments nous amènent à nous questionner plus précisément sur la modélisation de la sérendipité professionnelle. Afin de traiter ce questionnement, nous avons fait un parallèle avec la littérature issue du champ de la créativité. Nous allons expliciter, dans la partie suivante, les nombreux points communs entre ces concepts. Ce rapprochement nous permet d'apporter un éclairage plus important sur le processus sous-jacent potentiel en jeu lors de sérendipité professionnelle. Avant d'exposer ces points de convergences, nous présenterons dans un premier temps globalement ce qu'est la créativité.

## **2. Liens créativité et sérendipité**

Pour cette partie, nous introduisons le concept de créativité avant de présenter les rapprochements possibles avec la sérendipité professionnelle.

Au départ la créativité a été interprétée de façon mystique, où l'inspiration était insufflée par les dieux. Au 18<sup>ème</sup> siècle l'aspect surnaturel de l'inspiration a laissé place au concept de génie créatif où la personne hériterait d'un bagage génétique créatif (Galton, 1869). Progressivement, à partir des années 1950 et des travaux fondateurs de Guilford, l'hypothèse de la créativité comme capacité sujette à influence émerge (Guilford, 1950, 1967). Depuis lors, de nombreux travaux ont vu le jour avec près de 15 000 articles comptabilisés sur la créativité en 2015 (Lubart, et al., 2015). Dans un premier temps nous définirons ce qu'est la créativité. Puis, à travers l'approche multivariée, nous verrons que la créativité est un concept multidimensionnel influencé par de nombreux facteurs. Ce point théorique fait, nous nous attarderons pour

terminer sur les points de convergence entre la créativité et la sérendipité. Nous verrons comment nous arriverons à poser l'hypothèse que la personne sérendipienne pourrait être considérée comme une personne créative possédant un profil spécifique : le profil de créatif sérendipien. A noter que pour cette partie, nous nous sommes appuyés sur la même articulation de réflexion que l'ouvrage de Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni (2015). Cette approche permet de modéliser simplement et synthétiquement l'ensemble des variables interagissant qui influencent le potentiel créatif.

## 2.1. Définitions et caractéristiques de la créativité

### 2.1.1. Définitions de la créativité

Nous avons très brièvement évoqué l'évolution historique de la conception de la créativité en introduction de cette partie, nous allons désormais préciser son cadrage conceptuel. Comme l'ont précisé Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni (2015), définir la créativité est déjà en soi un sujet de recherche. Cependant, une définition consensuelle a émergé au fur et à mesure du temps, qui est d'ailleurs admise par la plupart des chercheurs qui travaillent sur le sujet aujourd'hui. La créativité se définit comme la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle, originale et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste (Amabile, 2012; Lubart & Sternberg, 1995; Lubart et al., 2015; Mackinnon, 1962; Sternberg, 2005). Cette réponse peut par exemple concerner des idées, des manières de se comporter, des produits, ou même des procédures (Lubart & al., 2003). Par *nouvelle*, les auteurs précisent le fait que la production se distingue de ce que les autres ont déjà réalisé. La nouveauté peut être très importante ou simplement être une déviation légère de quelque chose qui existait déjà. Le caractère *adapté* renvoie au fait que la production doit satisfaire les contraintes liées aux situations dans lesquelles se trouvent les personnes. La créativité implique un consensus social (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni, 2015). L'importance du poids respectifs des

critères d'adaptation et d'originalité dans l'évaluation de la créativité va dépendre des contextes. Par exemple chez les ingénieurs le caractère d'adaptation être plus important que chez les artistes (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni, 2015).

Une étude récente propose d'ajouter le terme 'potentiel' à ces critères (Corazza, 2016). Selon cet auteur, ce nouvel apport permettrait de rendre compte de la réussite d'un processus créatif non-concluant (Corazza, 2016). L'argument avancé est éducatif dans le sens où le caractère potentiellement créatif du produit permet de rendre compte de la nature exploratoire et dynamique du processus ainsi que de la nature subjective de l'évaluation (Corazza, 2016). Dans cette conception de la créativité, le processus est le même mais le produit final ne serait que potentiellement créatif. Ici le chemin importerait plus que la destination.

A noter aussi la définition de Guilford (1950, 1967) qui considère la créativité comme la pensée divergente. La pensée divergente étant la capacité cognitive à générer une production importante et variée d'idées face à une problématique donnée. La pensée divergente se caractérisant par : sa fluidité (nombre d'idées produites), sa flexibilité (le nombre de catégories différentes d'idées) et son originalité (nombre d'idées rares et uniques).

### 2.1.2. Caractéristiques

La créativité est un potentiel humain (Runco, 2007). Ce potentiel n'est pas ancré et définitif mais peut être sujet, au moins en partie, à progrès suivant les contextes d'apprentissages et les caractéristiques individuelles (Runco, 2007). Cette approche suggère que la créativité s'appuie à la fois sur une compétence et un processus global mais aussi sur un ensemble de capacités spécifiques liées au domaine et au type d'activité en jeu (Runco, 2004).

Dans la littérature (Kaufman & Beghetto, 2009; Silvia et al., 2014), l'éminente créativité des artistes et des scientifiques (qu'on nomme Créativité avec un C majuscule) est dissociée de la

créativité du quotidien (qu'on nomme créativité avec un c minuscule). Kaufman & Beghetto (2009) ont ajouté deux nouveaux C (cf tableau 7) à cette dissociation en proposant le mini-c (caractérisant la créativité inhérente au processus d'apprentissage) et le Pro-c (se rapportant à une expertise professionnelle dans le domaine créatif).

<b>Type de créativité</b>	<b>Description</b>
Big-C	Créativité éminente des artistes et des scientifiques.
Pro-c	Créativité se rapportant à une expertise professionnelle dans un domaine créatif
Little-c	Créativité du quotidien
Mini-c	Créativité inhérente au processus d'apprentissage

Tableau 7 : Modèle de la créativité en quatre 'C' (Kaufman & Beghetto, 2009)

Pour la suite, nous précisons que nous nous inscrivons dans la définition consensuelle de la créativité partagée par la quasi-totalité des auteurs et que notre sujet concerne la créativité du quotidien. Qu'est qui fait qu'une personne est plus créative qu'une autre ? Dans la partie suivante nous verrons quels sont les facteurs qui peuvent influencer le potentiel créatif.

## 2.2. Approche multivariée de la créativité

La créativité apparaît donc comme un concept complexe qui s'appuie sur une variété importante de traits, de qualifications et de capacités (Runco, 1996). Afin d'appréhender cette complexité, de nombreux auteurs se sont penchés sur la construction d'un cadre conceptuel récapitulant cette variété d'influence sur le potentiel créatif (Amabile, 2012; Lubart & Sternberg, 1995; Lubart et al., 2015; Woodman & Schoenfeldt, 1990). L'approche multidimensionnelle de la créativité, est le paradigme d'analyse qui domine la littérature sur le sujet, en intégrant la créativité comme relevant d'une combinaison particulière de facteurs issus de l'individu et du



contexte (Amabile, 2012; Lubart & Sternberg, 1995; Woodman & Schoenfeldt, 1990). Les différents modèles existants vont varier selon les catégories de facteurs identifiés et selon les relations que ces facteurs vont entretenir entre eux (Lubart et al., 2015). Nous pouvons citer par exemple le ‘componential theory of creativity’ d’Amabile (2012) qui considère que pour produire une réponse créative, quatre composantes sont nécessaires : des compétences liées au domaine donné, une motivation intrinsèque à la tâche, un processus de créativité pertinent et un environnement social adéquate.

Nous nous plaçons pour ce travail dans l’approche de Lubart et al., (2015) où la créativité dépendrait de facteurs cognitifs, conatifs, émotionnels et environnementaux (cf figure 9). Nous reviendrons plus en détail sur ces facteurs dans la partie suivante. Chaque personne va présenter un profil particulier en fonction de ces différents facteurs. Par rapport à une tâche donnée, un type de profil peut plus ou moins correspondre aux exigences de la tâche (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni, 2015). Le potentiel créatif d’une personne va donc résulter de la combinaison interactive des différents facteurs mis en rapport avec les caractéristiques nécessaires pour une tâche donnée issue d’un domaine donné (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni, 2015).

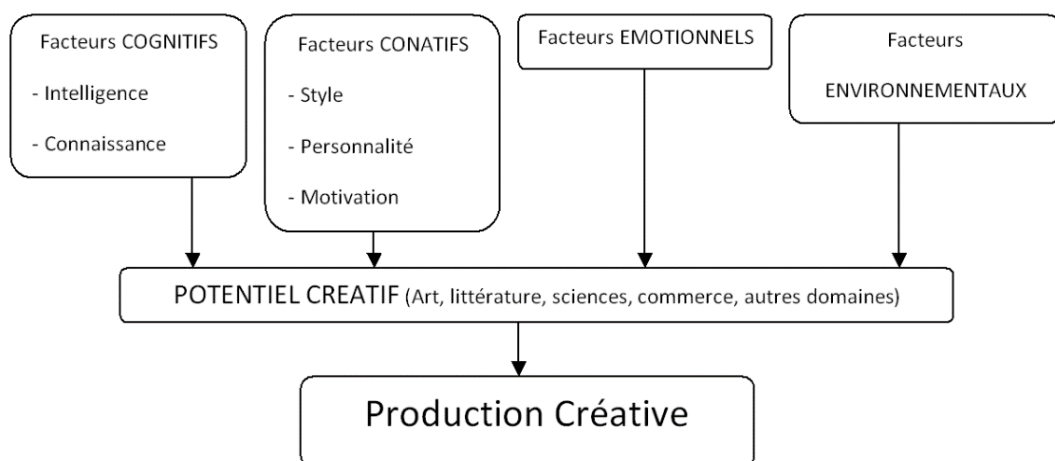


Figure 9 : Approche multivariée de la créativité (p26. Lubart et al., 2015)

## 2.3. Les « sept C » de la créativité

Nous avons vu précédemment, avec l'approche multivariée, que la créativité était un concept multidimensionnel influencé par de nombreux facteurs. L'analyse de la créativité peut aussi s'effectuer suivant d'autres perspectives. Très longtemps, les principaux prismes utilisés étaient les 'quatre P' caractérisant : (1) la personne créative ; (2) le processus créatif ; (3) le press (pour les éléments environnementaux qui influencent la créativité) ; et (4) le produit créatif (Rhodes, 1961). Cette catégorisation s'est depuis élargie avec l'approche en 'sept C' (Lubart, 2017), avec au final les perspectives d'analyses suivantes : (1) le créateur (caractérisant la personne créative) ; (2) la collaboration (traitant la créativité d'un point de vue groupal) ; (3) le contexte (spécifiant les éléments environnementaux influençant la créativité) ; (4) les créations (caractérisant le produit) ; (5) consommation (traitant des différents domaines d'utilisation de la créativité), (6) le curricula (portant sur les méthodes de stimulation de la créativité) ; et (7) la création (caractérisant les études portant sur le processus créatif). Au regard des enjeux de notre recherche, nous allons ici développer plus précisément les paramètres caractérisant la personne créative, l'environnement créatif, puis nous mettrons l'accent sur les méthodes de stimulations, les usages de la créativité, avant de terminer avec des précisions sur le processus. Nous ferons ensuite le parallèle avec la sérendipité où nous émettrons l'hypothèse théorique que la personne sérendipienne peut être considérée comme une personne créative possédant un profil particulier : le profil du créatif sérendipien.

### 2.3.1. La personne créative

Les facteurs qui permettent de caractériser la personne créative se divisent en trois grandes sous parties : les facteurs cognitifs, les facteurs conatifs et les facteurs émotionnels. Nous aborderons l'impact de chacun ces facteurs dans cette partie.

### *Facteurs cognitifs*

Les facteurs cognitifs qui vont pouvoir influencer le potentiel créatif vont se répartir en deux sous-catégories. La première qui renvoie aux capacités intellectuelles de la personne et la deuxième qui renvoie son niveau de connaissances.

Selon Gardner (1993), l'intelligence correspond à un ensemble d'aptitudes permettant à la personne de résoudre des problèmes ou de concevoir un produit ancré dans un contexte donné. Les recherches portant sur les relations entre intelligence et créativité ont mis en évidence qu'au-delà d'un certain seuil (quotient intellectuel de 120), l'intelligence n'avait plus d'impact sur la créativité (Lubart et al., 2015). Dans un premier temps, au niveau des capacités intellectuelles importantes, nous pouvons citer les facteurs cognitifs suivants qui vont impacter le potentiel créatif de la personne : (1) identification, définition et redéfinition ; (2) encodage sélectif ; (3) comparaison sélective ; (4) combinaison sélective ; (5) pensée divergente ; (6) évaluation des idées ; et (7) flexibilité. Nous avons placé les descriptions plus précises de ces facteurs dans le tableau 8 ci-après.

Le niveau de connaissance se définit comme le degré d'informations qui a été stocké par une personne. Il serait indispensable d'avoir un 'certain' niveau de connaissance pour que la créativité puisse s'exercer (Ericsson, Krampe, & Tesch-Romer, 1993; Hayes, 1989). Ces connaissances vont servir de 'matières premières' sur lesquelles vont s'exercer les processus créatifs, elles vont permettre aussi de comprendre les situations et de ne pas vouloir créer quelque chose qui existe déjà (Lubart et al., 2015).

<b>Facteurs cognitifs</b>	<b>Description</b>
Combinaison sélective	Capacité à regrouper des éléments variés pour former une nouvelle idée
Comparaison sélective	Capacité à trouver des similitudes entre les domaines différents qui vont éclairer le problème
Encodage sélectif	Capacité à relever dans l'environnement des informations en rapport avec le problème
Evaluation des idées	Capacité à évaluer les idées pour savoir quelles sont celles à écarter ou celles à creuser
<b>Flexibilité*</b>	Capacité à changer de manière de voir les choses, à appréhender une idée sous différents angles
Identification, définition et redéfinition	Capacité à identifier, définir et redéfinir le problème
Pensée divergente	Capacité à générer plusieurs possibilités face à un problème donné

\* variable commune avec la TAH (Krumboltz, 2009)

Tableau 8 : Résumé des facteurs cognitifs influençant le potentiel créatif (Lubart et al., 2015)

### *Facteurs conatifs*

Les facteurs conatifs influençant le potentiel créatif vont se diviser en trois catégories. L'étude de ces facteurs met en lumière des manières préférentielles de fonctionner. Les trois catégories sont la personnalité, les styles cognitifs et la motivation. Au regard de notre problématique, nous nous concentrerons plus spécifiquement sur la catégorie personnalité.

La personnalité se définit comme « l'ensemble des systèmes organisés qui sous-tendent la conduite. Elle se distingue du comportement dans la mesure où ce dernier n'est que l'actualisation visible des éléments de la personnalité, et ce dans une situation spécifique » (p11. Bernaud, 2008). C'est une caractéristique qui va être stable qualifiant de manière globale

comment une personne peut réagir en fonction des situations dans lesquelles elle se trouve (Reuchlin, 1992). Les personnes créatives vont se caractériser par six traits de personnalité saillants : (1) tolérance à l’ambiguïté, (2) prise de risque, (3) persévérance, (4) ouverture, (5) individualisme, et (6) psychotisme (Lubart & Sternberg, 1995; Lubart et al., 2015). Michael, Hou, & Fan (2011), ont mis en évidence que l’optimisme était aussi un prédicteur important de la créativité. Nous avons mis une description pour chacun de ces traits dans le tableau 9 récapitulatif ci-après.

<b>Facteurs personnalité</b>	<b>Description des traits</b>
Individualisme	Tendance à l’indépendance de jugement, au non-conformisme
<b>Optimisme*</b>	Tendance à considérer les nouvelles opportunités comme possibles et réalisables, à considérer que les mauvaises choses peuvent s’améliorer.
<b>Ouverture*</b>	Tendance à se saisir de nouvelles expériences et connaissances et à s’y intéresser.
<b>Persévérance*</b>	Tendance à surmonter les obstacles et difficultés relatifs à la résolution d’un problème
<b>Prise de risque*</b>	Tendance à l’action face à des résultats incertains
Psychotisme	Tendance à développer des troubles de l’inhibition cognitive permettant des associations lointaines et étranges
Tolérance à l’ambiguïté	Tendance à accepter les idées et situations ambiguës, vagues

\* variables communes avec la TAH (Krumboltz, 2009)

Tableau 9 : Principaux traits de personnalité favorisant la créativité (Lubart & Sternberg, 1995; Lubart et al., 2015; Michael, Hou, & Fan, 2011).

Dans le même sens, une étude portant sur des architectes a mis en évidence que les personnes créatives seraient plus indépendantes, spontanées, individualistes, non-conformistes, et auraient une meilleure confiance en elles (Mackinnon, 1962). Selon Helson & Srivastava (2002), les personnes créatives vont également avoir tendance à préférer la complexité.

### *Facteurs émotionnels*

Le rôle des émotions sur la créativité est complexe. En effet, contrairement à une vision unidimensionnelle, les états émotionnels positifs et négatifs peuvent contribuer à la créativité suivant différentes conditions (Kaufmann, 2003). Un état émotionnel est une réaction courte et intense face à un stimulus externe (e.g. état de colère face à un conflit avec son conjoint). Synthétiquement, nous allons présenter l'influence (bénéfique ou délétère) des états émotionnels (positifs ou négatifs) sur les performances créatives (cf. tableau 10 récapitulatif). Les états émotionnels positifs (e.g. joie) vont permettre à la personne d'avoir accès à plus d'informations et de générer des idées avec moins d'inhibition (Abele-Brehm, 1992; Kaufmann & Vosburg, 1997). Ces éléments vont engendrer une fluidité (nombre d'idées produites) plus importante dans la génération d'idées face à une problématique donnée. Cependant, les états émotionnels positifs vont impacter le jugement des idées produites en les considérant plus rapidement satisfaisantes (Abele-Brehm, 1992; Kaufmann & Vosburg, 1997; Schwarz & Bless, 1991). De ce fait, les états émotionnels positifs vont engendrer un impact négatif sur l'originalité des idées produites face à une problématique donnée. Inversement, les états émotionnels négatifs (e.g. tristesse) vont permettre une meilleure sélection des idées et augmenter l'originalité des idées produites face à un problème donné (Abele-Brehm, 1992; Franck Zenasni, Besançon, & Lubart, 2008). Dans le même temps, les états émotionnels négatifs vont engendrer une moins bonne fluidité des idées face à un problème donné (Bower, 1981; Isen, 1999).

<b>Influence sur la performance créative</b>			
<b>Etat émotionnel</b>	Positif	↗ Fluidité	↘ Originalité
	Négatif	↗ Originalité	↘ Fluidité

Tableau 10 : Etats émotionnels et influences sur la performance créative

### 2.3.2. L'environnement créatif

Les facteurs environnementaux ont une influence majeure sur le potentiel créatif. Lubart et al., (2015) ont catégorisé ces influences en quatre niveaux différents selon l'échelle d'influence : (1) les microsystèmes (e.g. le style parental) ; (2) les mésosystèmes (e.g. influences conjointes de la religion et de l'école) ; (3) les exosystèmes (e.g. promotion de la mère) ; et (4) la culture (e.g. orientale). Sans entrer trop dans le détail de ces différentes influences, nous pouvons retenir que Witt & Beorkrem (1989) se sont focalisés sur les influences situationnelles favorisant la créativité, voici selon eux les principaux facteurs en jeu : la liberté (notamment de critiquer), de l'autonomie, du temps, des exemples à suivre, des encouragements à l'originalité, un écosystème dans lequel l'erreur n'est pas mal vue et où l'innovation est encouragée.

### 2.3.3. Le processus créatif

Le processus créatif est une succession de pensées et d'actions qui débouche sur des créations originales et adaptées (Lubart et al., 2015). Il existe deux grandes approches pour l'étudier, une approche macro-processus ou une approche en micro-processus (Botella, 2011). Nous nous concentrerons sur les modèles macro dans ce travail. La base fondatrice de la majorité des travaux portant sur le processus créatif est le modèle de Wallas (1926). Cette modélisation propose un processus linéaire de la créativité en quatre étapes successives : (1) préparation ; (2) incubation ; (3) illumination ; et (4) vérification. Ces étapes sont explicitées plus longuement dans la figure 10 ci-après.

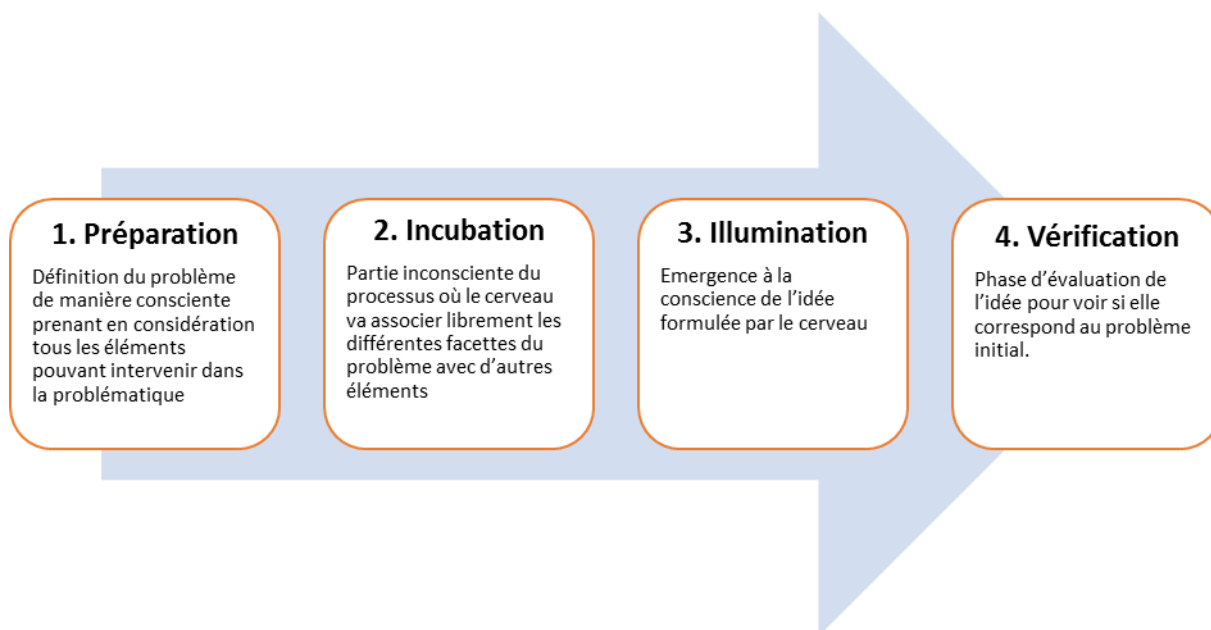


Figure 10 : Modélisation du processus créatif (Wallas, 1926)

Bien que ce modèle ait depuis été, revisité, amélioré et aussi remis en cause, il constitue l'approche la plus utilisée encore à ce jour lorsqu'il s'agit de travailler sur le processus créatif (Amabile, 2012; Cropley & Cropley, 2012; Mumford, Mobley, Reiter-Palmon, Uhlman, & Doares, 1991; Runco & Dow, 1999; Sapp, 1992; Treffinger, 1995). Parmi les apports plus modernes, nous pouvons citer par exemple l'ajout d'une phase de *frustration créative* où la personne se retrouverait bloquée dans sa réflexion en phase de préparation, ce qui enclencherait par là même le début de la phase d'incubation (Sapp, 1992). Cropley & Cropley (2012), ont également revu le travail de Wallas et divisé l'étape de l'incubation en deux phases : (1) activation ; et (2) génération. Ils ont de plus ajouté une étape de communication et de validation à la fin du processus.

D'autres apports considèrent que l'aspect linéaire du processus pose un problème et proposent donc des modèles plus dynamiques. Par exemple, Runco & Dow (1999) proposent un modèle



dynamique à trois étapes, comprenant la découverte du problème, l'incubation et l'évaluation. Ce modèle intègre des doubles flèches permettant de faire des allers-retours entre les phases et d'autres facteurs comme la motivation et l'ajout de connaissances. Il existe de nombreux autres modèles proposant leur conception du processus créatif (Botella & Lubart, 2015; Botella, 2011; Mumford, Mobley, Reiter-Palmon, Uhlman, & Doares, 1991; Peilloux & Botella, 2016; Treffinger, 1995).

#### 2.3.4. Méthode de stimulation de la créativité

##### *Méthodologie d'entraînements variés*

Il existe de nombreuses méthodes de stimulation de la créativité, nous pouvons citer par exemple, la méthode 'design thinking' (Garrette, Phelps, & Sibony, 2018), 'TRIZ' (Chang, Chien, Yu, Chu, & Chen, 2016), 'SCAMPER' (Eberle, 1977; Ritter & Mostert, 2017) ou encore 'CPS – Creative Problem Solving' (Osborn, 1963; Parnes, 1967). L'idée ici ne se sera pas de lister et de décrire exhaustivement chacune de ces méthodes mais de simplement faire un état des lieux de ce qui existe et de voir ensuite s'il y a des méthodes plus efficaces que les autres. En effet, par exemple la méta-analyse de Ma (2006) portant l'efficacité de différentes méthodes de stimulation de la créativité a répertorié pas moins de quinze catégories de programmes. Nous avons placé un tableau récapitulatif ci-après pour voir les principales différences entre ces méthodes (cf tableau 11). A noter que les techniques de 1 à 10 sont des techniques uniques alors que les suivantes sont des méthodes composées de plusieurs techniques. Cinq méta-analyses se sont penchées sur l'efficacité de ces programmes (Ma, 2006; Rose & Lin, 1984; Scott, Leritz, & Mumford, 2004; Tsai, 2013; Yasin & Yunus, 2014). Les résultats de ces études vont dans le même sens, à savoir qu'il est tout à fait possible d'améliorer la créativité en participant à un programme dédié.

<b>Méthodes</b>	<b>Brève description</b>
1. Formation d'idées simples	Le participant génère autant d'idées ou de solutions que possible sans être invité à utiliser d'autres techniques.
2. Brainstorming	Développée par Osborn (1963), cette technique permet la génération et le partage d'idées en respectant des règles spécifiques (cf. partie sur la création de la formation dans la partie empirique).
3. Incubation	Cette technique implique une activité mentale non identifiée, inactive, détendue, inconsciente après avoir travaillé sans succès sur un problème. Cela peut conduire à une réorganisation aléatoire des idées ou des connaissances dans le cerveau (e.g. méditation).
4. Relation forcée	Les idées sont développées en fonction de l'environnement immédiat.
5. Catalogue	Cette technique consiste à parcourir une liste catégorisée d'objets pour élargir l'éventail des idées.
6. L'amélioration	Le participant énumère des attributs importants d'un produit, puis réfléchit aux moyens d'améliorer chacun de ces attributs.
7. Synthèse morphologique	Le participant identifie différentes dimensions d'un problème, répertorie toutes les valeurs potentielles pour chaque dimension, puis utilise une valeur de chaque dimension pour produire de nouvelles combinaisons possibles.
8. Attitude	Méthode qui favorise une attitude, comme la réduction de l'anxiété, l'ouverture d'esprit et la réceptivité à de nouvelles idées, et surtout la connaissance de l'importance de la créativité pour la société et du développement personnel.
9. Synectiques	Terme signifiant la réunion d'éléments différents. Méthode qui permet d'examiner le problème sous des angles différents, surtout du côté opposé.
10. SCAMPER	Lors d'une phase de génération d'idées cette méthode permet de les retravailler. En effet, SCAMPER est un acronyme pour substituer, combiner, adapter, modifier / agrandir / minimiser, mettre à d'autres utilisations, éliminer et inverser / réorganiser.
11. Formation assistée par ordinateur	Ce programme comprend une technologie graphique (permettant à une personne de manipuler du texte et des images graphiques pour produire une conception graphique) et une programmation informatique par logo, qui consiste à décider de la nature d'un problème et à choisir, combiner et sélectionner des informations, des connaissances et des solutions.
12. Purdue Creative Thinking	Ce programme consiste en 28 leçons enregistrées sur bande audio pour améliorer la fluidité, la flexibilité, l'originalité et l'élaboration, suivies d'illustrations et de cas pratiques.
13. New Directions in Creativity	Méthode basée sur la structure de l'intelligence de Guilford (1967), qui consiste en cinq opérations : (1) découverte ou reconnaissance d'un problème ; (2) rétention de ce qui est reconnu ; (3) chercher une variété de réponses à cette question ; (4) évaluation ; et (e) trouver la bonne réponse.
14. Khatena's Training Method	Ce programme consiste à rompre avec l'évidence et la banalité en transposant, faisant des analogies, de la restructuration et de la synthèse.
15. CPS	Ce programme se compose de quatre étapes : (1) identifier ou définir, reformuler, construire et trouver une problématique ; (2) générer des idées ; (3) évaluer les idées ; et (4) élaborer une solution.

Tableau 11 : Catégories de méthodes de stimulations de la créativité (Ma, 2006)

A noter qu'une étude s'est penché sur les différences d'impact de programmes de stimulation en fonction de la personnalité des participants (O'Connor, Gardiner, & Watson, 2016). Ils ont notamment mis en évidence qu'un programme de relaxation était plus bénéfique pour les introvertis que pour les extravertis au niveau de leur performance créative.

Au regard de l'apport de ces éléments, quelle serait la méthode à choisir ? Une nouvelle méta-analyse de Ma (2009) a mis en évidence que les méthodes focalisées sur la résolution de problèmes seraient plus efficaces que les autres méthodes. La méthode de résolution de problème la plus utilisée faisant consensus est le CPS (Osborn, 1963; Parnes, 1967). Elle est même la plus utilisée et la plus efficace pour les enfants (Torrance, 1972) et les adultes (Ma, 2009). Nous allons détailler cette méthode dans la partie suivante.

#### *Le Creative Problem Solving (CPS)*

La méthode CPS est utilisable pour les enfants, étudiants et adultes (Torrance, 1978). Ce programme a été initialement conçu par Osborn (1963) puis retravaillé ensuite par Parnes (1967). L'élément central de cette méthode est le brainstorming qui permet une génération et un partage d'idées en collectif suivant certaines règles (Osborn, 1963). Pour rappel, les étapes de la méthodes CPS sont les suivantes : (1) identifier ou définir, reformuler, construire et trouver une problématique ; (2) générer des idées ; (3) évaluer les idées ; et (4) élaborer une solution (Osborn, 1963; Parnes, 1967). Pour chacune des étapes de cette méthode il est possible d'utiliser des outils créatifs répondant aux objectifs de l'étape en question (Isaksen, Dorval, & Treffinger, 2003). De plus, une étude a mis en évidence qu'avant une phase de génération d'idées, une période de marche à pied était bénéfique pour augmenter la pensée divergente (Oppezzo & Schwartz, 2014). Au regard de ces différents éléments, nous allons appliquer la méthode CPS dans notre formation.

### 2.3.5. Les usages de la créativité

En fonction des contextes, les usages de la créativité peuvent être différents. Par usage, nous entendons la finalité recherchée à travers la mise en place d'un processus créatif. Nous pouvons citer l'exemple de la créativité organisationnelle dont l'objectif principal serait la recherche de productivité et d'innovation (Shalley, Hitt, & Zhou, 2015). Au regard de notre travail de recherche, nous allons nous focaliser ici sur l'utilisation de la créativité par rapport au bien-être et à l'employabilité.

#### *Créativité et bien-être*

Nous avons vu qu'il existait différent type de créativité, dont la *little-c* qui est celle utilisée dans la vie de tous les jours (Kaufman & Beghetto, 2009). Selon Bloom et Gullotta (2001), la créativité favoriserait un fonctionnement optimal de la personne, et permettrait d'aider à faire face plus efficacement aux défis que la vie propose au quotidien. De plus, la créativité contribuerait à la santé physique et psychologique des personnes (Eisenman, 1991; Mraz & Runco, 1994; Runco & Richards, 1997). Pour aller un peu plus loin, la créativité serait aussi associée à l'auto-actualisation qui est la tendance naturelle à réaliser son potentiel (Maslow, 1971; Runco & Albert, 1990). Comment expliquer ces constats ?

Afin d'apporter un éclairage sur les mécanismes qui explique l'impact global positif de la créativité que nous venons d'évoquer, nous allons préciser le rôle des émotions dans cette relation. La créativité aurait cet impact positif sur le bien-être via deux processus : (1) un processus d'adaptation ; et (2) un processus d'épanouissement. Sur le processus d'adaptation, la créativité pourrait permettre de générer des stratégies de coping efficaces par le biais du processus de résolution de problème. La créativité correspondrait à la suppression, ou au moins à une tentative de suppression, d'une tension ou d'une problématique émotionnelle (Zenasni, Besançon, & Lubart, 2008; Zenasni & Lubart, 2002). Il y a alors deux précurseurs au processus

créatif : (1) le niveau général d'activation induit un accompagnant de l'état émotionnel et (2) la valence négative de cet état. Dans le premier cas, par souci d'homéostasie, les créateurs cherchent à réduire l'intensité d'un état (première stratégie de coping). Dans le second cas, selon le principe de calibrage cognitif, les créateurs cherchent à éliminer un état négatif, signe d'une problématique (deuxième stratégie de coping). Dans le cadre du processus d'épanouissement de soi, la créativité correspondrait à l'expression d'un bien-être. En d'autres termes, la créativité serait le produit d'un processus d'associations libres, favorisé par un état de quiétude ou de bien-être de l'individu. Ce processus pourrait correspondre à l'effet d'un état de relâchement, et/ou à un état de connexions privilégiées avec les pensées positives en mémoire. Notons que ce processus général pourrait être divisé en deux sous-processus, liés d'une part à l'intensité de l'état émotionnel, et d'autre part à la valence positive. En accord avec les hypothèses de Martindale (1981), quand le niveau d'intensité est très faible, les individus généreraient plus facilement des associations lointaines. Par ailleurs, quand la valence de l'état est positive, l'individu serait plus fluide en raison de connexions privilégiées ou de flexibilité (Zenasni & Lubart, 2009; Franck Zenasni et al., 2008). Ce travail sur cette relation bien-être et créativité a fait l'objet d'une présentation de poster placé en annexe 4 (Dumouilla, Botella, Nelson, & Zenasni, 2016).

Attention cependant à ne pas occulter les côtés négatifs de la créativité. En effet, comme le rappellent Crompton (2010), dans son article *the dark side of creativity*, la créativité peut avoir des effets néfastes. Il cite notamment une étude montrant que les criminels ont un haut niveau de créativité. Il propose une catégorisation de cette créativité malveillante en quatre niveaux : (1) la créativité malveillante consciente (production néfaste et intention malveillante) ; (2) la créativité malveillante manquée (production bénéfique mais intention malveillante) ; (3) la créativité bienveillante manquée (production néfaste mais intention bienveillante) ; et (4) la créativité bienveillante consciente (production bénéfique et intention bienveillante).

## *Créativité et employabilité*

Dans la continuité de cette analyse il devient intéressant de se pencher sur les études traitant des relations qu'entretiennent la créativité et l'employabilité. Nous verrons dans cette partie que la créativité est une compétence désirée et même promue par les autorités publiques. Dans un second temps nous amènerons une piste d'explication permettant de comprendre quel(s) mécanisme(s) sous-jacents est/sont en jeu dans cette relation créativité et employabilité.

Dans la partie 1.3, nous avons présenté le concept de *soft-skills*. Nous avons vu qu'elles comprenaient les qualités personnelles et interpersonnelles qu'une personne possède (Robles, 2012). Dans le tableau 3, nous exposons la taxonomie de l'OCDE (2017a) qui dissociait les *soft-skills* en trois grandes catégories : (1) apprentissage et innovation ; (2) informations, médias et technologies ; et (3) vie quotidienne et carrière. Nous avons vu dans cette partie, le rôle prépondérant des *soft-skills* sur le fait de trouver et garder un emploi, et aussi sur la compétence à s'orienter professionnellement.

Dans cette taxonomie de l'OCDE (2017a), nous observons que la créativité y occupe une place très importante. En effet, elle joue un rôle dans près d'un tiers des sous-catégories : (1) pensée critique et résolution de problème (e.g. résoudre des problèmes) ; (2) créativité et innovation (e.g. penser de manière créative) ; (3) flexibilité et adaptabilité (e.g. s'adapter aux changements et être flexible) ; et (4) prise d'initiative et orientation (e.g. être autonome dans son travail). Cette importance relative de la créativité par rapport aux autres *soft-skills* se confirme dans la littérature. En effet, nous pouvons citer, l'enquête de LinkedIn en 2016 où l'on apprend que dans l'ordre d'importance, les *soft-skills* préférées des recruteurs, tous domaines confondus, sont la rapidité d'apprentissage et l'adaptation, la positivité et l'optimisme et en troisième la créativité. Ce constat est confirmé par une autre étude plus ancienne (Bath, Smith, Stein, & Swann, 2004) qui mettait en évidence que les employeurs considéraient la créativité comme

une compétence désirable. Les auteurs ont conclu sur le caractère décisif de cette compétence sur le marché du travail. De plus, il existerait un différentiel entre la demande en créativité des employeurs (importante) et l'offre proposée (peu importante) par les candidats (Mourshed, Farrell, & Barton, 2012). Différentiel pouvant être potentiellement expliqué par la non considération chez le candidat de l'importance de la mise en avant des *soft-skills* lors d'une candidature (Enquête LinkedIn, 2016). Rampersad & Patel (2014) se sont intéressés au lien entre le leadership et la créativité chez une population étudiante. Ils concluent leur étude sur la nécessité de développer la créativité afin de former de bons futurs leaders. Lien qui est aussi mis en avant concernant les entrepreneurs et innovateurs (Shalley et al., 2015). En effet, la créativité est un catalyseur de l'entrepreneuriat qui renvoie à l'application de nouvelles idées, nouvelles entreprises, nouveaux marchés, nouveaux produits, etc. (Eckhardt & Shane, 2003). Sur le versant éducation, le constat est le même sur la nécessité de former le plus tôt possible des élèves créatifs (Saliceti, 2015).

Nous avons vu que les entreprises étaient plus sensibles aux profils créatifs chez leurs candidats. Il est à préciser que ce constat est encouragé et valorisé par les pouvoirs publics que ce soit au niveau national (Taddei, 2009) ou même Européen (stratégie de l'Europe 2020).

Nous avons évoqué précédemment l'attrait des autorités publiques et des entreprises pour la valorisation du développement de la créativité. La question qui se pose est le pourquoi de cet attrait. Par ailleurs, comment sont liés les concepts de créativité et d'employabilité ? Nous avons vu dans le chapitre 2 que l'employabilité se réfère globalement à la perception que les individus ont de leur capacité à acquérir ou à garder un travail et que les *soft-skills* jouent un rôle important dans cette perception (cf. chapitre 2). Une des facettes majeures de l'employabilité est l'adaptabilité, qui se comprend comme la capacité à changer des facteurs personnels - dispositions, comportements, etc. - pour répondre aux exigences d'une situation. Dans ces

travaux de recherches, Patillon (2014), s'est intéressée au lien entre cette adaptabilité et la créativité. Elle a mis en évidence que la créativité constituait une « méta compétence » qui agirait comme une ressource latente permettant d'irriguer, selon les situations, les compétences adaptatives (Patillon, 2014). A noter que pour ce travail de recherche, l'auteure a utilisé des cadres théoriques de l'adaptabilité différents du nôtre puisqu'elle a utilisé les travaux de Savickas & Porfeli (2012) et Ployart & Bliese (2006).

## 2.4. Vers un profil de « créatif sérendipien »

### 2.4.1. Le créatif sérendipien

Il semble donc que toutes les compétences soutenues comme permettant de favoriser l'émergence et la gestion de l'inattendu sont aussi des variables favorisant l'émergence de la créativité : prise de risque, persévérance, optimisme, ouverture, flexibilité et de fait exploration. Au regard de la définition du potentiel créatif selon l'approche multivariée, nous émettons l'hypothèse que la personne sérendipienne serait en réalité une personne créative ayant un profil spécifique : le profil du créatif sérendipien. Au titre que la créativité du quotidien, nous nous focaliserons sur la sérendipité du quotidien (avec un petit s). En effet, la sérendipité avec un grand S, celle qui concerne les artistes et chercheurs ne nous intéresse pas pour notre étude.

De nombreuses études ont mis en évidence le rôle de l'inattendu dans les découvertes scientifiques (Andel, 1994a; Baumeister, 2006; Baumeister et al., 2010; Copeland, 2017; McCay-Peet et al., 2015; Mirvahedi & Morrish, 2017; Yaqub, 2016), mais peu d'études se sont penchées sur le rôle de l'inattendu dans le processus de créativité en lui-même. Nous postulons que le processus créatif sérendipien serait donc le même que le processus créatif avec cependant en plus, l'occurrence d'un événement inattendu au cours du processus. Nous pensons, que l'avènement de l'événement inattendu peut survenir à n'importe quel stade du processus créatif.



Ce nouvel apport de connaissances générées par l'imprévu pourrait alors enclencher une redéfinition de la problématique initiale ou donner un nouvel axe de réflexion pour répondre à la problématique initiale de manière créative.

#### 2.4.2. Modélisation appliquée à la sérendipité professionnelle

La sérendipité professionnelle appliquée au cadre conceptuel de la TAH (Krumboltz, 2009) et de l'approche multivariée de la créativité (Lubart et al., 2015) renvoie donc à la définition suivante : capacité à générer, reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de sa carrière professionnelle. L'événement inattendu ici étant considéré comme une opportunité d'apprentissage ou d'un changement de comportement (Krumboltz, 2009), catalyseur d'un nouvel apport dans le processus créatif permettant la production d'un choix professionnel original et adapté. Le caractère adapté renvoie à la nécessité de répondre à la problématique, à savoir par exemple ici trouver un travail, une formation, une école, ou bien formaliser un projet. Le degré d'originalité du choix va comprendre deux dimensions qui vont se croiser : (1) la nature du projet (e.g. faire un métier différent de sa formation initiale) ; et (2) le moyen de réalisation du projet (e.g. intervention d'un événement inattendu). Nous avons placé un tableau croisé synthétique pour clarifier cet élément (cf tableau 12).

La sérendipité pure par rapport à la pseudo-sérendipité caractérisera de fait un niveau d'originalité plus important. Ce tableau pourrait être sujet à perfectionnement en graduant l'originalité de la nature du projet au regard des compétences. A savoir que plus le projet trouvé ou formulé sera éloigné du domaine de compétence de la personne plus il sera considéré comme original. De même pour le caractère inattendu de la réalisation du projet, Cabral & Salomone (1990) supposent que le caractère imprévisible d'un événement suivrait un continuum allant de très imprévisible, où la personne n'a aucun contrôle (e.g. catastrophe naturelle) au moins

imprévisible où rend compte d'un contrôle (e.g. suivre les conseils d'un proche). Au même titre que la nature du projet, plus l'événement sera inattendu, plus le choix professionnel qui en découle sera considéré comme original.

		Moyen de réalisation du projet	
		Anticipé	Inattendu
Nature du projet	Anticipé	Non-sérendipité	Pseudo-sérendipité
	Inattendu	Non-sérendipité	Sérendipité

Tableau 12 : Degré d'originalité du produit créatif dans le cas de la sérendipité professionnelle

### 3. Résumé du chapitre

L'objectif de ce chapitre était d'explicitier les étapes de création de notre intervention favorisant les compétences à la sérendipité professionnelle. Nous avons vu au fil de l'analyse que la personne sérendipienne pouvait s'appréhender comme une personne créative ayant un profil sérendipien. A ce titre nous avons construit une formation basée sur la TAH en utilisant des outils de la créativité. L'enjeu ensuite sera de tester d'une part l'efficacité de la formation, et d'autre part de voir son impact sur l'employabilité des NEETs et sur leur bien-être. Le cadre théorique étant désormais terminé, nous allons aborder dans la partie suivante la problématique de notre travail de recherche.



# CHAPITRE 4 : Problématique et objectifs

## 1. Problématique et objectif général

Dans le premier chapitre, nous avons présenté et défini les NEETs. Nous avons vu les avantages et les inconvénients liés à la variété des profils chez cette population. Cette nomenclature présente deux avantages : (1) inclure des jeunes qui étaient auparavant exclus de l'analyse statistique du chômage ; et (2) favoriser l'individualisation des interventions d'accompagnement en fonction des caractéristiques de chacun. Nous pouvons par exemple citer la classification de Yates & Payne (2006) qui ont identifié trois groupes de NEETs : (1) les *transitoires* ; (2) les *jeunes parents* ; et (3) les *compliqués*. Toutefois, l'inconvénient majeur souligné par la littérature est le mélange de jeunes vulnérables et non-vulnérables (Furlong, 2006; Yates & Payne, 2006). La situation des jeunes NEETs ne couvre pas une réalité unique (DARES, 2017b). Cependant, il apparaît que certains facteurs sociaux, contextuels et personnels peuvent augmenter les chances de se retrouver dans la situation de NEET. Au niveau contextuel et social, ce sont les jeunes hommes, ayant deux parents immigrés provenant d'Afrique (DARES, 2017b), et peu qualifiés (CEREQ, 2012) qui vont être les jeunes les plus à risques.

Les questions que soulève cette première partie concernent la nécessité d'identifier plus précisément à qui on s'adresse. Quelles sont les différentes étapes du parcours des jeunes ? Quels ont été les événements qui ont marqué leur parcours ? Comment par ailleurs sont perçus et décrits les NEET ? Que pense la population des jeunes actifs des NEETs ? Ont-ils une représentation homogène, positive de cette population ?

Accompagner les NEETs afin de potentiellement les extraire de leur situation de non insertion ou de non inclusion est un défi majeur d'autant plus que cela impacte leur santé. En effet, l'inactivité professionnelle a des impacts fortement délétères sur la santé (cf tableau 2 récapitulant ces effets néfastes). Cependant, les projets d'accompagnement des NEETs sont difficiles à mettre en place. A l'échelle Européenne, 43% des NEETs ne sont pas inscrits dans les structures de service d'emploi (Eurofound, 2016). Ces jeunes sont donc parfois inaccessibles, ce qui de fait, comme le rappelle le rapport de la DARES (2017), entraîne un non-recours à l'offre d'aide existante. Une grande partie des NEETs n'est donc repérée ni accompagnée.

Pourtant, nous avons vu que certaines ressources pourraient permettre de prévenir ou circonscrire cette situation des NEET. Ainsi, par exemple, le capital psychologique aurait une incidence positive sur la recherche d'emploi ; plus précisément sur la capacité à rechercher de l'aide dans les démarches (Chen & Lim, 2012). Pour rappel, le capital psychologique est l'appréciation positive des situations ainsi que la motivation et la persévérance de la personne à aller vers son succès (Luthans et al., 2007). Cet élément est d'autant plus important, que les personnes qui manquent de ressources en n'ont donc peu pour éviter leur perte de ressources et ceux qui en possèdent sont enclins à en gagner d'autres (Hobfoll, 2001). Dans le même sens, Flynn, Tessier, & Coulombe (2013) soulignent que le manque de *soft-skills* serait aussi un facteur de risque pour devenir NEET. Les *soft-skills* regroupent les qualités personnelles et interpersonnelles qu'une personne possède, comme la créativité ou encore la gestion des émotions par exemple (Robles, 2012). Les facteurs contextuels, couplés à des déficits en capital psychologique et en *soft-skills* vont impacter grandement l'employabilité des NEETs. Pour rappel, l'employabilité se référant à la perception par les personnes de leur capacité à acquérir ou à garder un travail (Berntson, Näswall, & Sverke, 2008; Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004;

Hillage & Pollard, 1999; Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983; van Dam, 2004). Le déficit de *soft-skills* a un rôle très préjudiciable pour employabilité et les compétences à s'orienter des NEETs.

A ce titre, faire progresser les NEETs sur ce type de ressources pour prévenir le chômage mais aussi réduire les impacts néfastes de celui-ci sur la santé psychique et physique est d'une importance capitale. Cependant, en France, les accompagnements proposés pour les NEETs sont principalement axés sur le développement des *hard-skills*. La prise en compte des *soft-skills*, et notamment de la gestion de l'incertitude dans les carrières professionnelles sont encore très peu abordées. Or, la sérendipité peut occuper un rôle prépondérant dans les carrières professionnelles et peu de personnes y sont préparées. Ces différents éléments juxtaposés nous amènent à nous interroger sur les moyens possibles pour améliorer cette employabilité et le bien-être des NEETs. Comment faire pour améliorer les compétences sérendipiennes des NEETs ? Est-ce que cette augmentation pourrait permettre d'améliorer leur l'employabilité et leur bien-être ? Une des étapes clé dans le processus de recrutement est la rencontre avec le recruteur. Comment les recruteurs considèrent-ils les NEETs ? Les recruteurs prennent-ils en considération les compétences sérendipiennes professionnelles dans une candidature ? Si oui, comment ?

Au regard de ces constats, l'objectif général de notre travail de recherche va donc se scinder en deux volets. Le premier volet aura pour objectif de mieux connaître les NEETs et le deuxième d'étudier comment il serait possible d'augmenter leur employabilité et leur bien-être. Nous détaillons dans la partie suivante les objectifs généraux des études empiriques constituant ces axes de réflexions.

## 2. Plan des études

### 2.1. Volet 1 : auto-perception et auto-représentation

#### 2.1.1. Etude 1 : entretien biographique NEETs

L'objectif de cette première étude est de mieux comprendre le parcours des NEETs. Est-ce que leur situation est due à des événements de vie spécifiques, à des facteurs personnels et/ou contextuels ? Quels sont les ressources et les soutiens dont il dispose ou dont il n'a pas pu profiter ? Quels sont les impacts de ces soutiens sur le parcours ? Existe-t-il un ou des profil(s) type de NEETs ? Pour cela notre démarche ne se centre pas exclusivement sur la sphère professionnelle. Elle comprend le parcours des NEETs comme étant à l'intersection de plusieurs paramètres comme le rôle de l'entourage (famille, amis, enseignants, etc.), des conflits dans la famille ou dans la sphère affective, du milieu socio-économique, ou encore des motivations entourant un choix. En effet, il est difficile de comprendre le parcours d'une personne sans l'inscrire dans le réseau d'interdépendance dans lequel il vit. L'enjeu ici est de recueillir, à l'aide d'entretiens biographiques (Demazière, 2008), les successions d'évènements constituant le parcours de la personne et la manière dont il les a vécus pour mieux comprendre cette situation. Nous utiliserons dans un premier temps une approche quantitative pour tenter d'identifier des liens entre toutes les variables que nous avons pu recueillir afin de déterminer des profils communs chez nos participants. Puis dans un second temps, à l'aide d'une approche cette fois qualitative, nous étudierons les *turning points* (ou tournants de vie) dans les parcours des NEETs. L'enjeu sera d'identifier la typologie des événements marquants dans le parcours de NEETs et voir s'il peut y avoir des correspondances entre les profils identifiés précédemment et cette typologie.

### 2.1.2. Etude 2 : représentations sociales (RS)

Toujours afin de répondre à cette question liée à la description des NEETs, notamment en France, et dans le but d'analyser l'hétérogénéité de cette population, nous avons menée une étude des représentations sociales (RS) à leur sujet. En effet, les RS associées à l'objet NEET permettraient, au moins en partie, d'expliquer comment ils sont perçus, décrits et définis. Il nous semble important de poser la question de ces RS afin de mieux cerner si la complexité et la variabilité de cette population est perçue et intégrée par les NON-NEETs et par les NEETs eux-mêmes. D'autre part, afin aussi de mieux comprendre les modalités de communication avec les NEETs, car les RS permettront d'améliorer la communication autour de cet objet (Moliner et al., 2002). Pour collecter les RS de ces deux groupes, nous avons utilisé une méthode de tâche d'association libre appelée « réseau d'associations » (De Rosa, 2005). Nous avons placé l'objet "NEET" au milieu d'une feuille. Les participants doivent alors donner cinq mots liés à l'objet qui leur viennent spontanément à l'esprit (Abric, 1994). L'analyse ensuite se focalise sur la sémantique, l'importance et la polarité de ces évocations.

Nous avons présenté les études constituant le volet 1, nous allons désormais détailler celles qui composent le second. Pour rappel le second volet porte sur le questionnement des moyens pour améliorer l'employabilité des NEETs et leur bien-être.

## 2.2. Volet 2 : comment faire pour augmenter l'employabilité et le bien-être des NEETs ?

Pour traiter ce volet, nous avons mené deux recherches. Une première pour étudier l'efficacité et l'impact d'une formation aux compétences sérendipiennes professionnelles sur l'employabilité et le bien-être des jeunes. Et une seconde auprès de recruteurs, afin de sonder



leurs besoins et leurs perceptions vis-à-vis des candidats NEETs et des compétences sérendipiennes professionnelles.

### 2.2.1. Etudes 3a et 3b : étude de l'impact d'une formation aux compétences sérendipiennes professionnelles sur le bien-être et l'employabilité de jeunes

Ces études portent sur l'efficacité et l'impact d'une formation aux compétences sérendipiennes professionnelle sur l'employabilité et le bien-être de jeunes. Nous développons en préambule les détails de la construction de notre formation. Une première étude se focalise sur un public NEET (étude 3a) pour laquelle nous avons construit un protocole de suivi de cohorte avec pré-post-test. La seconde étude s'adresse à un public étudiant (étude 3b). Nous avons conçu la seconde étude pour donner suite aux difficultés rencontrées pour constituer un groupe contrôle avec les NEETs. De plus, le pôle de formation à la sérendipité professionnelle était inclus dans un groupement d'autres formations limitant la puissance d'analyse de l'efficacité spécifique de notre formation. Dans l'objectif de réduire ces limites, nous avons constitué, avec cette seconde étude, un protocole quasi identique au précédent. Ainsi, l'étude 3a nous permet de tester l'efficacité de la formation auprès de NEETs ; et l'étude 3b nous permet de pallier aux limites d'une recherche de terrain avec un protocole expérimental auprès d'étudiants.

Dans la construction de nos protocoles, nous nous sommes notamment inspirés d'études qui ont testé l'impact d'une formation sur le bien-être et l'employabilité chez les jeunes chercheurs d'emploi (Brown, Hillier, & Warren, 2010; Hodzic, Ripoll, Lira, & Zenasni, 2015; Mawn et al., 2017). L'objectif opérationnel de ces études est de tester si le nouveau type d'accompagnement que nous avons conçu pour les NEETs leur permet d'améliorer leur sérendipité professionnelle, leur bien-être être et leur employabilité.

### 2.2.2. Etude 3 : entretien semi-directif recruteurs

Pour cette étude, nous avons utilisé une approche exploratoire. L'objectif de cette étude est de recueillir le discours de recruteurs autour de deux thématiques : (1) les compétences sérendippiennes professionnelles ; et (2) les NEETs. L'enjeu ici est de mieux identifier la perception des recruteurs sur l'importance – ou non – de ces compétences sérendippiennes professionnelles dans la sphère du recrutement. Les prennent-ils en considération ? Si oui, comment ? Nous avons voulu aussi interroger ces recruteurs sur leur perception des NEETs en tant que candidat. Comment les recruteurs les perçoivent-ils ? Nous avons choisi la méthodologie de l'entretien semi-directif afin de traiter notre problématique. L'enjeu ici est de décrire les modalités d'une pratique et des perceptions (Imbert, 2010). Afin d'analyser nos résultats, nous avons effectué une analyse quantitative du contenu. Nous avons réalisé une analyse classificatoire descendante hiérarchique dite de Reinert, technique qui a été spécialement élaborée pour l'analyse de discours libres (Reinert, 1983). Ce type d'analyse permet de résumer les productions verbales longues pour en extraire le sens.



# **Deuxième partie : études empiriques**



# **CHAPITRE 5 : Auto-représentation et auto-perception des NEETs**

Nous avons identifié dans la problématique deux axes de recherches distincts. Un premier qui porte sur l'auto-perception et l'auto-représentation des NEETs et un second qui porte sur comment faire pour améliorer l'employabilité des NEETs. Ce chapitre traite du premier volet de notre travail. Tout l'enjeu de cette partie sera d'éclaircir et de mieux comprendre la variabilité des profils de NEETs et de leur parcours (étude 1) ainsi que de saisir comment les non-NEETS et les NEETs perçoivent ces variabilités (étude 2). Nous présenterons ces deux études dans ce volet.

## **1. Etude 1 : Entretien biographique NEETs**

### **1.1. Objectifs et hypothèses**

L'objectif de cette première étude est de mieux comprendre le parcours des NEETs. Est-ce que leur situation est due à des événements de vie spécifiques, à des facteurs personnels et/ou contextuels ? Quels sont les ressources et les soutiens dont ils disposent ou dont ils n'ont pas pu profiter ? Quels sont les impacts de ces soutiens sur le parcours ? Existe-t-il un ou des profil(s) type de NEETs ? L'entretien ne se focalise pas exclusivement sur la sphère professionnelle. Il comprend le parcours des NEETs comme étant à l'intersection de plusieurs paramètres comme le rôle de l'entourage (famille, amis, enseignants, etc.), des conflits dans la famille, du milieu socio-économique, des motivations entourant un choix, ou encore des histoires sentimentales par exemple. En effet, il est difficile de comprendre le parcours d'une personne sans l'inscrire dans ce réseau d'interdépendance dans lequel il vit. L'enjeu ici est de

recueillir, à l'aide d'entretiens biographiques, les successions d'évènements constituant le parcours de la personne et la manière dont elle les a vécus pour mieux comprendre cette situation de NEET. Sur la base de notre revue de littérature (cf. partie théorique), nous posons les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : Dans un premier temps, les profils des différents NEETs vont mettre en évidence des situations sociales difficiles (e.g. problèmes d'argent et de logement) ainsi que des déficits en *soft-skills* (e.g. mauvaise gestion des émotions). Ces profils vont ensuite se répartir selon les différentes catégories de NEETs identifiées par Yates & Payne (2006) : les *transitoires*, les *jeunes parents* et les *compliqués*.

Hypothèse 2 : Les parcours des NEETs vont révéler des problématiques sociales difficiles et des évènements de vie marquants qui auront eu une influence prégnante sur leur situation actuelle (CEREQ, 2012; DARES, 2017b; Eurofound, 2016). Ces évènements de vie seront principalement inattendus et vont se calquer globalement sur la typologie des évènements de vie professionnels sérendipiens de Betsworth & Hansen (1996) : (1) les contacts personnel ou professionnel ; (2) les promotions inattendues ; (3) le fait d'être au bon endroit au bon moment ; (4) le mariage et la famille ; (5) les encouragements de l'entourage ; (6) les expériences passées ; (7) les expériences militaires ; (8) les situations temporaires qui deviennent permanentes ; (9) les obstacles à la réalisation du projet initial ; (10) les évènements historiques ; et (11) les expositions inattendues à un domaine d'intérêt. A noter que l'on pourrait substituer la promotion inattendu (catégorie 2) par un licenciement inattendu pour le cas des NEETs et substituer les expériences militaires qui ne sont plus d'actualité, par un autre type d'engagement (associatif, religieux, etc.).

## 1.2. Méthodologie

### 1.2.1. Procédure de recrutement et participants

Le recrutement s'est principalement fait en relation avec les centres d'aides à la recherche d'emploi classiques type pôle-emploi et missions locales. Ces structures organisaient des réunions d'informations collectives ouvertes pour un maximum de jeunes. Une réunion d'information collective correspond à une réunion ouverte où des personnes sont conviées à venir s'informer par rapport à une formation et qui est organisée par un conseiller. Nous arrivions à ce moment-là pour leur proposer de participer à notre projet. Les personnes intéressées et rentrant dans nos critères d'inclusion pouvaient alors participer. Nos critères d'inclusion étaient les suivants : avoir moins de 26 ans, résider dans en Seine Saint Denis, être sans emploi, ne pas être inscrit en étude ou en formation. A partir des informations collectives, nous convenions d'un rendez-vous pour l'entretien. Sur la totalité du projet, nous avons réalisé 108 entretiens dont 92 qui ont été enregistrés. Certains NEETs n'ont pas accepté d'être enregistrés. Pour cette étude, nous en avons sélectionné 28. Nos critères de sélection étaient les suivants : équilibre femme/homme, avoir participé à la formation ensuite. L'idée est de pouvoir tisser des liens entre les résultats de nos différentes études. Avec cette taille d'échantillon, nous sommes assurés d'atteindre une saturation des données (Morse, 1995; Sandelowski, 1995). En effet, pour ce type d'études, la saturation peut être atteinte entre 5 et 25 entretiens (Creswell, 2009; Morse, 1995). L'échantillon est composé de 14 femmes et de 14 hommes âgés en moyenne de 23,14 ans ( $ET = 1,61$  ; Min = 20 ; Max = 26). Nous revenons plus en détail sur les caractéristiques de notre échantillon dans la partie analyse 1a des résultats de l'étude.



### 1.2.2. Grille d'entretien

Afin de répondre à nos objectifs, nous avons choisi la méthodologie de l'entretien biographique (Demazière, 2008). Cette méthode permet de « susciter la production d'une parole centrée sur la personne interviewée et rendant compte de fragments de son existence, de pans de son expérience, de moments de son parcours, d'éléments de sa situation » (p16. Demazière, 2008). Nous pouvons citer par exemple l'étude de Denave (2017) qui a étudié le parcours de travailleurs ayant réalisé des bifurcations professionnelles radicales avec cette même méthodologie. Cette méthode nous permettra d'identifier les facteurs intervenant dans les trajectoires de vie et bifurcations chez les NEETs. Pour être plus précis quant au contenu de cette grille, se référer à l'annexe 5 : grille d'entretien biographiques pour les NEETs. En moyenne pour notre étude, un entretien durait 24,09 minutes ( $ET = 12,99$ ).

### 1.2.3. Construction des grilles d'entretien

Pour construire cette grille d'entretien, nous avons pris en considération les recommandations de Singly (2012) à savoir : (1) privilégier des relances ou questions sur des faits précis plutôt que sur des questions d'opinions. En effet, si l'expérimentateur ne précise pas, le participant estime qu'il est plus intéressant de dire ce que l'on fait de manière globale plutôt que d'appuyer sur des éléments plus précis ; et (2) afin de limiter au maximum l'influence de l'expérimentateur, il doit être vigilant sur la tonalité des mots et la formulation des questions qui doit permettre de répondre sans avantager ou désavantager aucune réponse à priori.

### 1.2.4. Protocole de retranscription

Afin de retranscrire les entretiens réalisés, nous avons suivi la procédure classique, à savoir comme le rappelle Rioufreyt (2016), l'application de trois grands principes : (1) la fidélité : chaque mot dit doit être retranscrit, aucun mot ne peut être enlevé, substitué par un autre ou

ajouté ; (2) le respect du participant en mettant un point d'orgue à respecter ses droits et à ne pas retranscrire des passages si jamais il en fait la demande ; et (3) le caractère compréhensible du corpus pour que l'analyste puisse y voir clair. Par exemple nous pouvons citer le sous-principe le respect des règles typographiques de l'imprimerie nationale. Par exemple le fait qu'il y est un espace insécable avant de mettre deux points, un point-virgule, un point d'interrogation ou un point d'exclamation.

#### 1.2.5. Procédure de passation

L'expérimentateur était seul avec le participant dans une pièce calme. L'entretien se divisait ensuite en deux phases. Dans un premier temps, le chercheur expliquait et présentait les objectifs de l'entretien. A ce moment, l'expérimentateur donnait un questionnaire démographique et un consentement éclairé à remplir. L'expérimentateur demandait ensuite l'autorisation au participant pour l'enregistrement des données et précisait qu'à tout moment il pouvait ne pas répondre à toutes les questions ou stopper l'entretien s'il le désirait. Dans une deuxième phase, l'expérimentateur enclenchait l'enregistreur et débutait l'entretien.

#### 1.2.6. Méthodes d'analyses

Nous avons sélectionné deux méthodes d'analyses pour traiter ces données. Une quantitative se proposant de traiter l'hypothèse 1 et une qualitative axée sur l'hypothèse 2.

##### *Etude 1a : analyse quantitative*

Nous avons centré l'analyse quantitative sur la mise en relation des données démographiques, des données extraites des entretiens et du questionnaire FSE. Ce questionnaire étaient demandées par le FSE (Fond Social Européen) – sous le contrôle de la CNIL (Commission Nationale de l'Information et des Libertés) – afin de valider l'entrée du participant dans le dispositif. Notre objectif a été d'identifier des liens entre toutes ces variables afin de reconnaître

les profils communs et différents chez nos participants. Pour ce faire, nous avons mené une AFC (analyse factorielle des correspondances).

#### *Etude 1b : analyse qualitative*

La méthode dite du *turning point* ou du *tournant de vie* se propose d'identifier dans un discours narratif un évènement particulier, une expérience ou une prise de conscience qui entraîne des changements dans la direction d'une trajectoire de vie et non simplement des détours temporaires (Teruya & Hser, 2010). En effet, comprendre ces tournants permettrait de lever un voile sur les processus sous-jacents complexes impliqués dans les changements de trajectoire qui favorise de fait d'arriver dans ce statut de NEET, comme l'a fait (Benson, 2002) avec des criminels. Qu'est-ce qui fait qu'une personne va vivre un évènement qui aura un impact majeur sur sa trajectoire de vie alors qu'une autre personne va vivre le même évènement qui n'aura pas du tout le même impact (le fait d'être parent par exemple) ? Cette méthodologie de l'approche du cycle de vie met l'accent sur les différences de changement en fonctions des rôles sociaux (Hser, Longshore, & Anglin, 2007). L'objectif dans notre cas d'étude, était d'identifier dans les entretiens les différences et points communs des *turning point* dans les parcours NEETs et de les mettre en correspondance avec les profils que nous avons pu identifier avec l'analyse précédente. Y a-t-il une typologie des tournants de vie ? Des points communs, des différences au regard des profils ?

Les motivations qui nous ont permis de choisir cette méthode, sont d'une part qu'elle est reconnue et fortement utilisée dans la littérature (Benson, 2002; Boman & Mowen, 2018; de la Torre, 2016; Hser et al., 2007; Teruya & Hser, 2010; Tester, 2018; Wang & Nuru, 2017), et d'autre part, qu'elle permet d'avoir une approche croisée complémentaire avec l'approche quantitative nécessaire pour tester efficacement nos hypothèses.

### 1.3. Analyse quantitative des entretiens (étude 1a)

Cette première partie d'analyse porte sur le traitement des données démographiques provenant du questionnaire FSE (cf annexe 6) et des données extraites des entretiens dont nous avons extraits les principaux problèmes rencontrés. Nous avons répertorié l'ensemble de ces données dans le tableau 13 récapitulatif placé ci-après. Nous avons réalisé ces analyses afin de tester l'hypothèse 1.

Caractéristiques (N = 28)	Catégories	n (%)
Genre	Femmes	50,00 %
Âge moyen (ET)	23,14 (ET = 1,61 ; min = 20 max = 26)	
Durée NEETs en mois (ET)*	3,88 (ET = 2,96 ; min = 1 max = 10)	
Niveau scolaire	Primaire, secondaire 1er cycle, CAP, BEP	21,44 %
	Niveau Baccalauréat	28,55 %
	Diplôme supérieur au Baccalauréat	50,01 %
Nombre de redoublement, concours ou diplôme loupé	0	53,57 %
	1	28,57 %
	≤ 2	17,86 %
Catégorie de NEETs (Yates & Payne, 2006)	Transition	71,44 %
	Complicqués	14,28 %
	Jeunes parents	14,28 %
Nombre de facteurs de risque**	0	21,43 %
	1	50,00 %
	≥ 2	28,57 %
Provenance	Pôle Emploi	67,86 %
	Mission locale	14,28 %
	Autres***	17,86 %
Culture étrangère (parents étrangers ou immigrés)		68,86 %
Soutenu socialement		60,71 %
Problèmes de logement		7,14 %
Problèmes de conflits durant les études ou au travail		42,86 %
Problèmes d'argent		28,57 %
Problèmes de santé		7,14 %
Problèmes familiaux		46,43 %
Problèmes de savoir-être		50,00 %
Problèmes de gestion des émotions et/ou de confiance en soi		39,28 %
Se perçoit positivement		25,00 %

\* Pour calculer la moyenne de cette durée nous avons retiré un participant *extrême* qui avait une durée beaucoup plus importante que les autres (24 mois).

\*\* Facteurs de risque : durée NEETs > 12 ; niveau étude < BAC ; Problème de logement ; recherche inactive ; handicap ; jeunes parents ; parents étrangers.

\*\*\* Autres : via le site internet, partenaires locaux, foyer de jeunes travailleurs, CIO.

Tableau 13 : Caractéristiques de notre échantillon de NEETs (N = 28)

### 1.3.1. Caractéristiques objectivables de notre échantillon

D'après le questionnaire FSE, l'échantillon est parfaitement paritaire et se compose de 28 personnes, 14 femmes pour 14 hommes. Les participants sont âgés en moyenne de 23,14 ans ( $ET = 1,61$ ). En moyenne, les participants rapportent être NEETs depuis 3,88 mois ( $ET = 2,96$ ). A noter que pour calculer la moyenne de cette durée nous avons retiré un participant *extrême* qui avait une durée beaucoup plus importante que les autres (24 mois). Du point de vue du niveau scolaire, 50,01 % de l'échantillon avait un niveau supérieur au baccalauréat, 28,55 % avait le niveau baccalauréat et 21,44 % avait soit terminé le secondaire, un CAP (Certificat d'Aptitude Professionnel) ou un BEP (Brevet d'Etude Professionnel). Un tout petit peu plus de la moitié de l'échantillon n'a jamais redoublé ni échoué à un concours ou à un diplôme (53,57 %). En revanche, près de 28,57 % des participants ont redoublé une fois et 17,86 % ont redoublé deux fois ou plus. Concernant la catégorisation des profils des participants, nous avons suivi la même approche que Yates et Payne (2006). A savoir que si le NEET à un enfant, il va dans la catégorie NEETs jeune parent. Si en moyenne le profil d'un NEET de notre échantillon cumule trois ou plus de trois facteurs de risque, il ira dans la catégorie NEET compliqué. Les facteurs de risques qui ont été identifiés sont les suivant : être NEET depuis plus de 12 mois, avoir un niveau d'étude inférieure au baccalauréat, avoir des problèmes de logement (la question exacte était la suivante : êtes-vous sans domicile fixe ou confronté à l'exclusion de votre logement ?), avoir une reconnaissance d'handicap, être jeune parent, avoir un ou deux parents étrangers. Les NEETs qui ne sont ni jeunes parents, ni en situation compliquée iront dans la catégorie NEET en transition. Un peu plus des deux tiers (71,44 %) de l'effectif global appartient à la catégorie 'transition'. 14,28 % englobe les 'compliqués' et 14,28 % les 'jeunes parents'. Dans la continuité de cette catégorisation, 21,43 % de l'effectif n'a aucun facteur de risque, 50 % au moins un et près de 28,57 % deux ou plus.

Au niveau de la provenance des NEETs, le recrutement s'est principalement appuyé sur les ressources en jeunes du pôle emploi (67,86 %) et des missions locales (14,28 %) ; les autres participants provenant de divers partenaires mineurs (via le site internet, partenaires locaux, foyer de jeunes travailleurs, CIO). Près des deux tiers de participants de l'échantillon (68,86 %) ont une culture étrangère ; à savoir qu'ils sont soit issus de l'immigration, soit qu'un de leur parent est étranger.

### 1.3.2. Caractéristiques de notre échantillon inférées à partir des entretiens biographiques

Les éléments suivants ont été récoltés à travers l'analyse des verbatim des participants. 60,71 % (17/28) des NEETs mentionnent dans leur discours être soutenus socialement. Peu de personnes évoquent des problèmes de logement (7,14 %) ou de santé (7,14 %). Nous nous sommes ensuite focalisé sur leurs *soft-skills*. Pour quantifier cela, nous avons identifiés les situations dans lesquelles certains participants faisaient objectivement preuve d'un manque de savoir-être. Par exemple, le cas d'un NEET qui s'est fait licencier suite à une dispute liée à des retards répétitifs : « *Parce que je me suis disputé avec le patron [suite aux retards]. Il a préféré en arrêter là ou me mettre en licenciement* » (48LUBA). La moitié de notre échantillon (50 %) a exprimé au cours de son entretien au moins une situation relative à un déficit de savoir-être. De manière plus précise, près de 40 % des NEETs pensent avoir une mauvaise confiance en eux et/ou mauvaise gestion des émotions. Par extension, nous observons que presque la moitié de l'échantillon a mentionné dans son parcours des problèmes relationnels dans son travail ou ses études. (*"Parce que je pense que bon bah je vous en ai un peu parlé, quand j'ai eu des soucis avec des collègues j'ai pas trop compris pourquoi. Avec du recul je comprends un peu mieux mais, j'ai du mal à travailler avec les autres parce que, parce que j'ai une idée de où je veux aller et c'est vrai que bah du coup ça colle ou ça colle pas mais voilà. Mais ça depuis que*

*je suis toute petite j'ai du mal à travailler avec les autres, j'ai toujours été très solitaire"* (16LEAU). Un peu moins de 30 % de l'échantillon déclare des problèmes d'argent et presque la moitié souligne des problèmes de famille. A noter qu'un quart de l'effectif total prononce des éléments positifs sur lui-même par exemple le cas d'une personne qui répète souvent « *mais moi je suis quelqu'un de positive* » (65SAAU). Après cet aperçu général de notre échantillon nous allons analyser plus spécifiquement les différentes typologies de NEETs identifiables dans notre d'étude.

### 1.3.3. Cadrage des profils de NEETs

Dans l'optique d'identifier s'il existait des profils types de NEETs, nous avons réalisé une AFC (analyse factorielle des correspondances) croisant toutes les variables issues du questionnaire FSE. Nous y avons ajouté les variables suivantes issues des entretiens biographiques : si la personne vivait avec quelqu'un au chômage dans son entourage, le nombre de recherche d'emploi, le nombre d'expériences professionnelles (stage, emploi, alternance), le type d'emploi déjà eu (aucun, alimentaire, vrai travail correspondant à son projet de vie), s'il a travaillé pendant les études, et enfin la somme des problèmes auquel il a été confronté (comprenant les problèmes de logement, problèmes de conflits durant les études ou au travail, problèmes d'argent, problèmes de santé, problèmes familiaux, problèmes de savoir-être et les problèmes de gestion des émotions et/ou de confiance en soi).

L'AFC a mis en évidence une structure à 8 dimensions caractérisant 16 profils types. Nous avons placé les résultats des AFC obtenus dans des tableaux placés en annexe (annexe 7) que nous avons ensuite récapitulées dans le tableau 14 placé ci-après. De plus, Nous avons nommé les facteurs d'oppositions caractéristiques entre les profils identifiés par ces huit dimensions : (1) niveau d'activité ; (2) parent ; (3) problème ; (4) perception de soi positive ; (5) soutien

social ; (6) provenance ; (7) expérience ; et (8) redoublement. Notre échantillon étant composé de 28 NEETs, cela signifie qu'il y a entre un et deux NEETs (1,75) de notre échantillon pour chaque profil identifié.

Le premier profil identifié rend compte d'une NEET femme de 25 ans, en transition, provenant de mission locale et qui a beaucoup d'expérience. Elle a aussi déjà fait beaucoup de démarches de recherches d'emplois mais elle ne se sent pas socialement soutenue et peut aussi avoir des problèmes de logement. Ce premier profil s'oppose au deuxième profil qui englobe les NEETs hommes, autour de la vingtaine et qui ont un enfant. Ils peuvent être aussi dans la catégorie « compliqué » car ils peuvent potentiellement cumuler d'autres facteurs de risques. Ils n'ont pas encore recherché beaucoup d'emploi et de ce fait n'ont pas non plus, beaucoup d'expériences professionnelles. Ils vont avoir une perception de soi positive. Ils auront dans leur entourage quelqu'un qui est au chômage. Globalement ce qui oppose foncièrement ces deux profils va être le niveau d'activité dans la recherche.

Le troisième profil mis en évidence par l'analyse comprend des NEETs de genre masculin de 21 ans ayant un niveau scolaire inférieur au BAC. Ces profils auront d'ailleurs redoublé ou manqué un concours au moins 1 fois. Ils vont avoir beaucoup d'expérience et peu de problèmes malgré le fait qu'ils soient dans la catégorie NEET « compliqué ». Ils ont aussi déjà souvent recherché du travail. Ce troisième profil s'oppose au quatrième qui comprend des NEETs femmes, âgées de 20 ans avec un enfant. Elles vont mentionner de nombreux problèmes, notamment au niveau financier. Dans ce sens elles auront eu des travaux alimentaires durant leurs études. Elles vont souvent rechercher du travail et vont avoir de l'expérience. L'élément de scission fondamentale entre ces deux profils va être le fait que la présence d'enfant pour le profil 4.



DIMENSIONS		PROFILS	
1	Niveau d'activité	<b>PROFIL 1 :</b> Femme de 25 ans, en transition, provenant de mission locale, qui a beaucoup d'expérience, qui recherche beaucoup, qui ne se sent pas socialement soutenu et qui a des problèmes de logement.	<b>PROFIL 2 :</b> Jeune homme autour de la vingtaine avec un enfant, pouvant être aussi dans la catégorie compliquée, il ne recherche pas beaucoup et n'a pas non plus d'expérience. Il a une perception de soi positive et possède quelqu'un dans son entourage qui est au chômage.
2	Parent	<b>PROFIL 3 :</b> Homme de 21 ans, ayant un niveau scolaire inférieur au BAC (il aura d'ailleurs redoublé ou manqué un concours au moins 1 fois), il va avoir beaucoup d'expérience et peu de problèmes malgré le fait qu'il soit dans la catégorie NEET compliqué. Il recherche souvent du travail.	<b>PROFIL 4 :</b> Femme de 20 ans avec enfant ayant beaucoup d'expériences. Elle recherche souvent du travail et mentionne de nombreux problèmes (notamment des problèmes d'argent). Elle aura d'ailleurs travaillé eu des travaux alimentaires durant ces études.
3	Nombre de problèmes	<b>PROFIL 5 :</b> NEET âgé entre 20 et 23 ans appartenant à la catégorie des jeunes parents, il recherche souvent du travail, il a de l'expérience et mentionne des problèmes (notamment des problèmes financiers et de gestion des émotions occasionnant des conflits au travail ou durant les études). Avec un niveau scolaire il aura redoublé une fois ou loupé au moins un concours ou diplôme.	<b>PROFIL 6 :</b> NEET âgé entre de 24 et 25 ans, il ne mentionne pas de problèmes, a de l'expérience et recherche souvent du travail. Il sera NEET depuis 3 à 5 mois. Il conserve une perception de soi positive.
4	Perception de soi positive	<b>PROFIL 7 :</b> NEET expérimenté qui a souvent recherché du travail. Il est âgé autour de 24 ans, est jeune parent. Il a une perception de soi positive. Il a des expériences de travaux alimentaires et a redoublé au moins 1 fois ou manqué un diplôme ou un concours.	<b>PROFIL 8 :</b> Profil de NEET jeune autour de la vingtaine. Il va avoir de nombreux problèmes (santé et logement notamment). Il va être inexpérimenté (n'a jamais travaillé) et NEET depuis 6 mois et plus. Il est dans la catégorie compliqué et sera en mission locale.
5	Soutien social	<b>PROFIL 9 :</b> NEETs depuis 2 mois, il va s'appuyer sur les missions locales dans ces recherches, il va être jeune (autour de la vingtaine) avec peu de problème. Il va avoir selon les personnes un peu d'expérience et avoir déjà cherché du travail.	<b>PROFIL 10 :</b> NEETs qui a de nombreux problèmes (dont la santé, le logement et un faible soutien social). Il va avoir selon les personnes peu ou beaucoup d'expérience (cela s'expliquant par une fourchette d'âge assez large allant de 21 ans à 26 ans). Le niveau scolaire va être faible et il aura travaillé durant ces études.
6	Provenance de mission locale	<b>PROFIL 11 :</b> NEET âgé de 22 ou 26 ans, avec soit beaucoup d'expérience soit peu. Il n'évoque pas de problème en particulier et est NEET depuis 2 mois ou depuis 6 mois ou plus. De même que pour l'expérience ne profil peut avoir recherché beaucoup de travail comme très peu.	<b>PROFIL 12 :</b> Profil de NEET qui rencontre quelques problèmes (comme le logement par exemple), il sera NEET depuis peu et âgé de 23 ans ou 25 ans. Il va venir de la mission locale et avoir une bonne perception de lui-même. Il n'évoquera pas de problème de savoir-être. Peu d'expériences et de recherche pour ce profil.
7	Expérience	<b>PROFIL 13 :</b> Profil de NEET âgé de 20 à 24 ans avec de l'exigence et des problèmes (notamment logement). Ils ont rencontré quelqu'un qui a influencé leur parcours. Ils vont avoir le niveau baccalauréat. Ils vont avoir une bonne perception d'eux même.	<b>PROFIL 14 :</b> NEET qui ont souvent été confronté à la recherche d'un travail et avec de l'expérience. Ils sont soit âgé de 21 ans soit de 25 ou 26 ans. Ils appartiennent à la catégorie des jeunes parents. Ils ont déjà eu recours à des emplois alimentaires et quelqu'un dans leur entourage est au chômage.
8	Redoublement	<b>PROFIL 15 :</b> NEET en transition qui va être avoir 21 ans avec beaucoup ou peu d'expérience. Il a cherché déjà beaucoup de fois du travail ou pas du tout. Il ne va pas avoir de culture étrangère. Il aura loupé et/ou redoublé au moins deux fois durant son parcours scolaire.	<b>PROFIL 16 :</b> Ce profil de NEET peut avoir beaucoup d'expériences ou pas du tout. Il aura très peu recherché de travail. Agé de 21 ans ou 26 ans il peut avoir des problèmes de logement. Globalement il aura mentionné de nombreux problèmes et aura au moins 2 facteurs de risques. Il se fera accompagné par les missions locales lors de ces démarches.

Tableau 14 : Résumé des résultats de l'AFC sur les profils de NEETs

Le cinquième profil qui a été identifié sont les NEETs âgés entre 20 et 23 ans appartenant à la catégorie des jeunes parents. Ils recherchent souvent du travail et ont de l'expérience professionnelles. Ils vont mentionner des problèmes, notamment des problèmes financiers et de gestion des émotions occasionnant des conflits au travail ou durant les études. Avec un niveau scolaire faible, ils auront redoublé une fois ou loupé au moins un concours ou diplôme. En opposition, le sixième profil caractérise un portrait de NEET âgé entre de 24 et 25 ans qui ne mentionne pas de problèmes. Il a de l'expérience et recherche souvent du travail. Il sera NEET depuis 3 à 5 mois seulement. Il évoque dans son entretien biographique une perception de soi positive. Ce qui distingue le plus ces deux profils va être un niveau de problèmes important pour le profil 5 et peu de problèmes pour le 6.

Le profil numéro 7 met en évidence un profil de NEET expérimenté qui a souvent recherché du travail. Il est âgé autour de 24 ans et est jeune parent. Il a une perception de soi positive. Il a des expériences de travaux alimentaires et a redoublé au moins 1 fois ou manqué un diplôme ou un concours. Ce profil s'oppose au huitième qui est un jeune autour de la vingtaine qui va avoir de nombreux problèmes (santé et logement notamment). Il va être inexpérimenté (n'a jamais travaillé) et NEET depuis 6 mois et plus. Il est dans la catégorie « compliqué » et sera en mission locale. L'élément majeur d'opposition ici est la perception de soi positive chez le profil 7.

Le neuvième profil de NEETs sera dans cette situation depuis 2 mois seulement, il va s'appuyer sur les missions locales dans ses recherches. Il va être jeune (autour de la vingtaine) avec peu de problème. Il va avoir selon les personnes un peu d'expérience et avoir déjà cherché du travail. Par opposition, le profil de NEET numéro 10 se caractérise par de nombreux problèmes (dont la santé, le logement et un faible soutien social). Ce profil va avoir selon les personnes peu ou beaucoup d'expérience (cela s'expliquant par une fourchette d'âge assez large allant de 21 ans

à 26 ans). Le niveau scolaire va être faible et il aura travaillé durant ses études. La présence de soutien sociale pour le profil 9 et son absence chez le 10 est l'élément central d'opposition.

Le onzième profil quant à lui, va se caractériser par le fait d'être âgé de 22 ou 26 ans, avec soit beaucoup d'expérience soit peu. Ce profil n'aura pas de problème en particulier et est NEET depuis 2 mois ou depuis 6 mois ou plus. De même que pour l'expérience ce profil peut avoir recherché beaucoup de travail comme très peu. L'AFC a mis en évidence un douzième profil en opposition, qui a pour spécificité de rencontrer quelques problèmes (comme le logement par exemple), il sera NEET depuis peu et âgé de 23 ans ou 25 ans. Il va venir de mission locale et avoir une bonne perception de lui-même. Il n'évoquera pas de problème de savoir-être. Peu d'expériences et de recherches pour ce profil. La provenance de missions locales est ici l'élément de divergence principale entre ces deux profils.

Le profil de NEET numéro 13 est âgé de 20 à 24 ans avec de l'expérience et des problèmes (notamment logement). Ils ont rencontré quelqu'un qui a influencé leur parcours. Ils vont avoir le niveau baccalauréat. Ils vont avoir une bonne perception d'eux même. Par opposition, le quatorzième profil a mis en évidence un profil de NEET qui a souvent été confronté à la recherche d'un travail et avec de l'expérience professionnelle. Ils sont soit âgé de 21 ans soit de 25 ou 26 ans. Ils appartiennent à la catégorie des jeunes parents. Ils ont déjà eu recours à des emplois alimentaires et quelqu'un dans leur entourage est au chômage. La quantité d'expérience va être ce qui différencie le plus ces deux profils.

Le quinzième profil caractérise des NEETs en transition qui vont avoir 21 ans avec beaucoup ou peu d'expérience. Ils ont cherché déjà beaucoup de fois du travail ou pas du tout. Ils ne vont pas avoir de culture étrangère. Il se peut qu'ils aient des problèmes de santé. Ils auront loupés et/ou redoublés au moins deux fois durant leur parcours scolaire. Enfin, en opposition, le dernier

profil identifié, comprend le parcours de NEETs qui peuvent avoir beaucoup d'expériences ou pas du tout. Ils auront très peu recherché de travail. Agé de 21 ans ou 26 ans ils peuvent avoir des problèmes de logement. Globalement ils auront mentionné de nombreux problèmes et auront au moins 2 facteurs de risques. Ils se feront accompagnés par les missions locales lors de leurs démarches. L'élément redoublement est le facteur dissociatif le plus important entre ces deux profils.

#### 1.4. Analyse qualitative des entretiens et identification des *turning point* (étude 1b)

Nous nous intéressons dans cette partie aux résultats de l'analyse qualitative, à savoir la méthode du *turning point* ou du *tournant de vie*. Nous avons réalisé ces analyses afin de tester l'hypothèse 2. Nous avons examiné plus profondément le contenu sémantique des productions émises lors des entretiens afin d'identifier les tournants de vie dans les parcours de NEETs. Au niveau de la procédure pour cette analyse, nous avons suivi le protocole explicité par Reeve et al., (2004). À savoir qu'un *turning point* va se définir comme un événement, une expérience ou une prise de conscience particulière qui entraîne des changements dans la direction d'une trajectoire persistante à long terme (Reeve et al., 2004). Pour être considéré comme un *turning point* cet événement doit pouvoir être identifiable, lié à un changement qui semble être autre chose qu'une fluctuation mineure du quotidien et pouvant être considéré raisonnablement comme l'antécédent du changement (Reeve et al., 2004). Après lecture des 28 entretiens, nous avons dans un premier temps identifié les *turning point* pour chacun des participants. Au total nous avons répertoriés 62 événements (cf. annexe 8). En moyenne, les participants mentionnent près de deux *turning points* dans leur parcours ( $M_{turning} = 2,14$  ;  $ET_{turning} = 1,27$ ). Deux profils n'ont pas mentionné d'évènement répondant aux critères d'inclusion cités précédemment et a contrario, au maximum, deux participants en ont mentionné cinq.

Nous avons ensuite regroupé les *turning point* par thématiques communes (cf le tableau 15 récapitulant ces regroupements placés ci-après). Pour effectuer ces regroupements, nous avons réalisé les mêmes étapes que Reeve et al., (2004), à savoir que dans un premier temps, Un premier évaluateur (doctorant en psychologie) a proposé une première liste de thèmes qui englobaient tous les événements. Un second évaluateur indépendant (maître de conférence en psychologie différentiel) a ensuite tenté de placer les événements dans la formulation de cette première liste de catégories. L'ensemble des événements n'étaient pas alors correctement attribué par ce deuxième évaluateur. Après discussion, les deux évaluateurs ont soumis par consensus, une seconde grille de thème permettant cette fois d'englober l'ensemble des événements. Nous observons une grande pluralité de types de *turning point* pouvant intervenir dans le parcours professionnel des NEETs, six grandes thématiques ont permis d'englober l'ensemble des événements cités. Par ordre d'importance selon le nombre d'événements, nous avons constitué les catégories suivantes.

La première est l'INFLUENCE EXTERNE (représentant près de 30,65 % des événements identifiés). Dans notre étude, c'est cette catégorie qui a majoritairement influencé le parcours des NEETs. Ces événements vont comprendre le rôle d'un conseiller d'orientation, d'un professeur, ou bien d'un conseiller pôle emploi et aussi de la famille dans la prise de décision. Ces événements correspondent à la prise en considération de conseils de l'entourage ou de professionnels de l'orientation dans la construction de leur parcours professionnel. Il est intéressant de constater que selon la source d'influence les conséquences du *turning point* seront différentes. En effet, si l'influence vient d'un conseiller d'orientation ou d'un professeur, les choix qui s'en suivent seront vécus comme imposés et remis en cause négativement. Si l'influence vient de pôle emploi ou de mission locale, les choix qui s'en suivent seront perçus comme bénéfiques, permettant d'acquérir de l'expérience. Pour finir, si l'influence vient de la

famille, les choix qui s'en suivent seront perçus comme bénéfiques et l'influence bienveillante (sauf pour deux cas particuliers qui ont des problèmes familiaux). Par exemple voici un verbatim d'un participant explicitant le premier cas d'une influence négativement intériorisé d'un conseiller d'orientation au collège : « À 16 ans. Donc on m'a imposé deux choses entre guillemets puisque le monsieur m'a dit soit tu fais ça soit tu fais rien » (43BEMA).

La deuxième catégorie est celle de l'EXPÉRIENCE. Que ce soit à travers des stages, alternances, travaux, ou même des évènements de vie personnels, l'expérience va être un facteur de décision très important dans le parcours professionnel des NEETs. Elle correspond à 27,42 % du total des évènements comptabilisés. L'expérience va venir soit confirmer ou infirmer un projet : « j'ai fait un stage de vente et un stage dans le recrutement. La vente c'est pas forcément mon truc, c'est plus pour faire des métiers où on doit vendre des produits tous les jours, faire du chiffre, donc du coup c'est pas du tout ce à quoi je m'attendais » (31TRHA). A noter que cette catégorie, est la catégorie qui touche le plus de personnes différentes puisque la moitié de l'échantillon a eu un *turning point* dans cette catégorie (contre 40 % pour la première catégorie). La troisième catégorie d'évènements va comprendre les ÉCHECS comme la non-réalisation d'un objectif précis. Par exemple, le fait de ne pas trouver un travail dans le secteur que l'on cherche, ou encore le fait de ne pas trouver de patron pour son alternance, ou encore louper un concours. Cette catégorie d'évènements va avoir comme conséquence une réorientation du projet professionnel, avec ou non selon les personnes un doute sur la suite à donner à son avenir. A noter que pour une participante, un double échec au même concours n'entache pas sa motivation à retenter une troisième fois. Pour illustrer le second point on peut citer le cas d'une participante qui tente désormais de trouver un emploi alimentaire car elle n'arrivait pas à réaliser son objectif de formation professionnelle en alternance : « Mais c'est de l'alternance et j'arrive pas à trouver un patron, c'est toujours comme ça en fait, je trouve l'école mais [...] »

*Ouais et c'est trop difficile. [...] Là ça va faire bientôt 2 ans que je cherche en alternance c'est trop* » (42EZMY). Cette catégorie correspond à 16,13 % de la totalité des *turning point* identifiés.

La quatrième catégorie englobe les NEETs ayant vécu une IMMIGRATION dans leur parcours. Nous avons nommé cette catégorie *immigration*. Suivant les personnes cette immigration a très fortement impacté le parcours professionnel des NEETs. Les impacts cités par les participants qui résultent de ce changement de pays sont une augmentation des champs des possibles ainsi que des opportunités. Par exemple nous pouvons citer le cas de deux NEETs qui étaient forcées de suivre une formation qui ne leur convenaient pas dans leur pays (orientation faite au seul vu des résultats scolaires) qui ont pu s'orienter vers des formations qui leur plaisaient plus. Ce verbatim est aussi assez évocateur : « *ce serait plus une opportunité pour moi et puis les études Européennes c'est encore plus développé par rapport à ceux de l'Afrique donc du coup j'ai laissé et je suis venu ici* » (30MAIS). Cette catégorie concerne sept *turnings point*, et donc sept personnes, à savoir tout de même 25 % de l'effectif total, ce qui est tout de même à souligner. Les deux prochaines catégories sont les moins importantes en termes de fréquences mais peut-être plus importante en termes de gravité de répercussions sur le parcours professionnel.

La cinquième catégorie comprend les PROBLÈMES FAMILIAUX graves, comme un divorce qui tourne mal, un abus sexuel ou encore de la maltraitance infantile. Cette catégorie concerne 8,06 % des événements identifiés. Au niveau des conséquences, de manière générale elles sont assez handicapantes avec une très faible confiance en soi, estime de soi, un arrêt des études précoces et un projet professionnel flou. Il est à noter qu'il y a un cas pour lequel l'effet a été inverse par rapport aux autres, l'évènement a été le catalyseur d'une forte volonté de s'en sortir et de prendre rapidement son autonomie et son indépendance. Un des éléments qui semble expliquer cette différence de répercussion est le fait que la personne ait vu régulièrement un

psychologue afin mieux vivre avec cet évènement, paramètre qui n'est pas ressorti chez les autres témoignages.

La dernière catégorie correspond aux personnes qui mentionnent des DÉFICITS DE RESSOURCES impactant leur parcours. Nous entendons par déficit de ressources un manque d'argent ou de logement et des problèmes de santé. Cette catégorie correspond à 6,45 % des évènements répertoriés comme *turning point*. Par exemple, un manque de ressources financières qui va pousser la personne à trouver rapidement un travail afin de subvenir aux besoins primaires vitaux. Nous pouvons citer aussi par exemple le cas d'une participante qui a dû se réorienter à cause d'une opération chirurgicale.



Thème	Nombre d'évènements	Nombre de personnes	Description	Conséquences	Verbatim
Influence externe	19 30,65 %	11 39,28 %	Processus vécu comme imposé ou non, une ou des personnes ont joué un rôle prégnant dans la prise de décision du choix (un conseiller d'orientation, un conseiller pôle emploi, un professeur principal ou même une personne de l'entourage).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si l'influence vient d'un conseiller d'orientation ou d'un professeur, les choix qui s'en suivent sont vécus comme imposés et remis en cause négativement</li> <li>- Si l'influence vient de pôle emploi ou de mission locale, les choix qui s'en suivent sont perçus comme bénéfiques, permettant d'acquérir de l'expérience</li> <li>- Si l'influence vient de la famille, les choix qui s'en suivent sont perçus comme bénéfiques et l'influence bienveillante (sauf si « problèmes familiaux »)</li> </ul>	"À 16 ans. Donc on m'a imposé deux choses entre guillemets puisque le monsieur m'a dit soit tu fais ça soit tu fais rien" (43BEMA)
Expérience	17 27,42 %	14 50,00 %	Expérience de vie ou professionnelle qui a permis d'orienter son choix professionnel (emploi, stage, alternance, événement de vie marquant, etc.).	- Confirme ou infirme un projet professionnel	« J'ai fait un stage de vente et un stage dans le recrutement. La vente c'est pas forcément mon truc, c'est plus pour faire des métiers où on doit vendre des produits tous les jours, faire du chiffre, donc du coup c'est pas du tout ce à quoi je m'attendais" (31TRHA)
Echec	10 16,13 %	8 28,57 %	La non réalisation d'un objectif qui a influé sur les décisions suivantes (par exemple, échouer à un concours, ne pas trouver de patron pour l'alternance, ne pas trouver d'opportunités dans sa recherche de travail, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abandon du projet et réorientation vers autre chose</li> <li>- Phase de doute sur que faire pour la suite</li> <li>- Une participante persiste malgré l'échec</li> </ul>	"Mais c'est de l'alternance et j'arrive pas à trouver un patron, c'est toujours comme ça en fait, je trouve l'école mais [...] Ouais et c'est trop difficile. [...] Là ça va faire bientôt 2 ans que je cherche en alternance c'est trop" (42EZMY)
Immigration	7 11,29 %	7 25,00 %	Changement de pays qui a influencé le parcours professionnel.	- Augmente le champ des possibles et opportunités	"Ce serait plus une opportunité pour moi et puis les études Européennes c'est encore plus développé par rapport à ceux de l'Afrique donc du coup j'ai laissé et je suis venu ici" (30MAIS)
Problème de famille	5 8,06 %	5 17,86 %	Evènements familiaux graves qui ont eu des répercussions sur le parcours professionnel (divorce, abus sexuel, maltraitance, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arrêt des études tôt</li> <li>- Perte de confiance</li> <li>- Projet flou</li> <li>- Pour un cas volonté de s'en sortir avec forte indépendance</li> </ul>	"Au moment où je passais mon examen, mes parents étaient en pleine engueulade, c'était une période de crise, voilà divorce et j'étais pas forcément focus et l'examen était le lendemain. Voilà la veille ça a éclaté à la maison donc j'avais pas la tête à ça quoi donc du coup c'est pour ça je vous dit d'avoir raté mon BTS" (73MOHA)
Problème de ressources	4 6,45 %	3 10,71 %	Lorsque qu'un manque de ressource catalyse les choix d'orientations (par exemple un problème de santé, de logement ou d'argent).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Echec d'examen</li> <li>- Cristallise le projet en fonction des ressources</li> <li>- Réorientation du projet à court ou long terme</li> </ul>	"Sincèrement c'est vrai que j'aime bien travailler en EHPAD mais après mon opération j'ai du mal à soulever les personnes âgées c'est pour ça j'ai pas trop cherché en tant qu'auxiliaire de vie parce que je sais qu'il y a beaucoup de travail. Parce que si je me suis fait opéré donc je peux pas si ça s'ouvre, c'est difficile" (72WULA)

Tableau 15 : Taxonomie des *turning point* dans le parcours de vie professionnels des NEETs

## 1.5. Discussion

L'objectif de cette première étude était de mieux comprendre le parcours des NEETs à travers l'analyse de leurs caractéristiques et de la succession des principaux événements constituant leur histoire de vie.

La première hypothèse que nous avons formulée était la suivante. Les profils des différents NEETs vont mettre en évidence des situations sociales difficiles ainsi que des déficits en *soft-skills*. Ces profils vont ensuite se répartir selon les différentes catégories de NEETs identifiées par Yates & Payne (2006) : les *transitoires*, les *jeunes parents* et les *compliqués*. Dans nos premières analyses, nous avons vu que 49,99 % de l'échantillon avait un niveau inférieur au baccalauréat, et que 46,43 % avait déjà redoublé ou échoué à un concours ou à un diplôme. Plus précisément, 28,57 % des participants ont redoublé une fois et 17,86 % ont redoublé deux fois ou plus. Ces éléments sont concordant avec la littérature où il a été montré qu'un niveau d'étude bas et un décrochage scolaire étaient des facteurs de risque important à la situation de NEET (CEREQ, 2012; Eurofound, 2016). Nos résultats ont aussi montré que près des deux tiers de participants de l'échantillon ont une culture étrangère ; à savoir qu'ils sont soit issus de l'immigration, soit qu'un de leur parent est étranger. Il a été montré que la probabilité d'être NEET est 70% plus importante pour un jeune issu de l'immigration (Eurofound, 2012) et que les jeunes issus de l'immigration sont aussi plus touchés (OCDE, 2017b).

Les résultats de notre étude montrent qu'un peu moins de 30 % de l'échantillon déclare des problèmes d'argent et presque la moitié souligne des problèmes de famille. Il est à préciser qu'un déficit de ressources financières va être un frein important dans la recherche d'emploi (DARES, 2017b). Ces freins peuvent être d'ordre matériel (impressions de CV, vêtements, etc.), du quotidien (restauration, logement, etc.) ou encore de mobilité (transport). Des

conditions de vie financièrement instables vont venir altérer l'élaboration d'un projet ou son exécution (DARES, 2017b).

Les résultats de nos analyses montrent que la moitié de notre échantillon (50 %) a exprimé au cours de son entretien au moins une situation relative à un déficit de savoir-être et presque la moitié de l'échantillon a mentionné dans son parcours des problèmes relationnels dans son travail ou ses études. Ces résultats confirment l'étude de Flynn, Tessier, & Coulombe (2013) qui soulignent que le manque de *soft-skills* serait aussi un facteur de risque pour devenir NEET. Ces différents éléments confirment les problèmes sociaux et de ressources chez les NEETs de notre échantillon. Cet élément est d'autant plus important, que les personnes qui manquent de ressources, rentrent plus facilement dans une spirale de perte progressive de leurs ressources par rapport à ceux qui en possèdent plus et qui sont enclins à en gagner d'autres (Hobfoll, 2001).

Nous avons ensuite repris la classification de Yates & Payne (2006), nous obtenons un peu plus des deux tiers (71,44 %) de l'effectif global qui appartient à la catégorie 'transition'. Cette catégorie correspond à des personnes qui sont NEETs de temporalité, à savoir en raison de circonstances individuelles (par exemple, ils viennent juste de finir leurs études). Ils s'engagent ensuite, rapidement dans un comportement de recherche d'emploi, de formation ou de reprise d'études. 14,28 % de notre échantillon appartient à la catégorie 'compliqués'. Ce sous-groupe correspond aux jeunes ayant une situation sociale difficile. Ces personnes vont cumuler de nombreux facteurs de risques favorisant la situation de NEETs. Enfin, 14,28 % de notre échantillon est composé de 'jeunes parents', qui correspondent aux nouveaux parents qui ont décidé de ne pas s'impliquer dans la recherche d'emploi pour prendre soin de leurs enfants.

Afin de mettre en évidence des typologies de profils plus spécifiques à notre échantillon, nous avons ensuite réalisé une AFC comprenant l'ensemble des caractéristiques que nous avons mesurées. Cette analyse a permis d'identifier 16 profils de NEETs distincts s'opposant sur 8 dimensions. Les huit dimensions sont les suivantes : (1) niveau d'activité ; (2) parentalité ; (3) nombre de problèmes ; (4) perception de soi positive ; (5) soutien social ; (6) provenance de missions locales ; (7) nombre d'expériences ; et (8) redoublement. Afin d'affiner la lecture de cette analyse, si nous prenons la dimension niveau d'activité, ce résultat met en évidence un profil de NEET actif (cf. profil 1) versus un profil de NEET passif (cf. profil 2). Cependant, cette analyse comporte de nombreuses limites, en effet, les profils générés se recourent fortement ne dissociant pas clairement les profils identifiés. Par exemple, le profil 15 caractériserait une personne avec beaucoup d'expérience de travail et en même temps une personne avec peu d'expérience de travail. De plus, nous avons ensuite comparé les caractéristiques réelles de notre échantillon avec cette typologie afin de voir comment elles s'accordaient. Ce travail a révélé par exemple que le facteur 'problèmes de logement' revenaient dans quatre profils de la typologie alors que simplement deux personnes de notre échantillon avaient mentionné cet élément dans leur parcours. Dans la continuité de cette observation, il nous a été, de fait, difficile de trouver les facteurs d'opposition clairs pour spécifier les dimensions de l'AFC. Ces éléments nous amènent à prendre les résultats de cette étude avec précaution. Cette complexité dans la construction de cette catégorisation confirme la grande hétérogénéité de la population NEET. Paramètre qui est prégnant dans la littérature sur le sujet (Eurofound, 2016; Furlong, 2006; Yates & Payne, 2006). Il est donc difficile d'établir un profil type de parcours de vie des NEETs car ces parcours sont trop singuliers.

Dans un second temps nous avons émis l'hypothèse que les parcours des NEETs révéleraient des événements de vie marquants inattendus se calquant globalement sur la typologie des

événements de vie professionnels sérendapiens de Betsworth & Hansen (1996). L'analyse des *turnings points* de notre échantillon a mis en évidence six catégories d'événements marquants, avec par ordre d'importance : (1) influence externe ; (2) expérience ; (3) échec ; (4) immigration ; (5) problème de famille ; et (6) problème de ressources. Nous constatons les rapprochements suivants avec les résultats de l'étude de Betsworth & Hansen (1996). La catégorie *influence externe* correspond aux *contacts personnel ou professionnel* de Betsworth & Hansen (1996) où une ou des personnes ont joué un rôle prégnant dans la prise de décision du choix (un conseiller d'orientation, un conseiller pôle emploi, un professeur principal ou même une personne de l'entourage). La catégorie *expérience* correspond aux *expériences passées* de Betsworth & Hansen (1996) où une expérience de vie ou professionnelle a permis d'orienter un choix professionnel (emploi, stage, alternance, événement de vie marquant, etc.). La catégorie *échec* renvoie à la catégorie *obstacles à la réalisation du projet initial* de Betsworth & Hansen (1996) qui inclus la non réalisation d'un objectif qui a influé sur les décisions suivantes (par exemple, échouer à un concours, ne pas trouver de patron pour l'alternance, ne pas trouver d'opportunités dans sa recherche de travail, etc.). La catégorie *problèmes de famille* fait écho à la catégorie mariage et famille de la typologie d'événements sérendapiens de Betsworth & Hansen (1996). Cette catégorie correspond aux événements familiaux graves qui ont eu des répercussions sur le parcours professionnel (divorce, abus sexuel, maltraitance, etc.). Les catégories que nous avons identifiées mais qui ne correspondent à aucune catégorie chez Betsworth & Hansen (1996) sont *problèmes de ressources* et la catégorie *immigration* qui renvoient à des facteurs de risque contextuels et personnels de la situation de NEET (CEREQ, 2012; Eurofound, 2012, 2016; Flynn et al., 2013). Cependant, si l'on rentre dans le détail des événements qui constituent ces catégories, nous remarquons qu'ils sont eux-aussi imprévus. En effet, par exemple, changer de pays durant son enfance ne relève pas d'un choix de l'enfant, ou encore avoir des problèmes financiers ne semble pas être non

plus un élément programmé et désiré. Les évènements restés sans correspondances dans la typologie de Betsworth & Hansen (1996) sont globalement restés seuls pour des raisons contextuelles et de différences de publique (e.g. impact du service militaire). Ce rapprochement entre les évènements de vie marquant chez les NEETs et les évènements sérendipiens met en évidence le rôle prégnant du hasard dans le parcours de vie des NEETs. Nous émettons l'hypothèse la gestion de cet inattendu pourrait en partie expliquer leur situation de NEET.

De manière synthétique, les conséquences de ces différents évènements de vie vont venir soit, confirmer, infirmer ou engendrer du doute sur les choix professionnels à venir. Ces choix pouvant concerner soit l'élaboration ou bien la mise en place du projet. De plus, nous observons que des évènements peuvent avoir des incidences directes sur le parcours professionnel : « *Sincèrement c'est vrai que j'aime bien travailler en EHPAD mais après mon opération j'ai du mal à soulever les personnes âgées c'est pour ça j'ai pas trop cherché en tant qu'auxiliaire de vie parce que je sais qu'il y a beaucoup de travail. Parce que si je me suis fait opérée donc je peux pas si ça s'ouvre, c'est difficile* » (72WULA). Quand d'autres évènements auront des impacts plus indirects comme par exemple des problèmes familiaux importants venant entacher la confiance en soi des participants et la réussite scolaire jeune. De plus, comme nous l'avons vu à plusieurs reprises, selon les évènements, les personnes et les contextes, les conséquences de *turning points* appartenant à une même catégorie peuvent être différents. Pour être un peu plus précis, il y a l'exemple d'un participant qui s'est vu pousser par son entourage à continuer les études alors qu'il n'en avait pas envie, versus une participante qui s'est vue accompagnée par sa famille dans la réalisation de son projet. Les conséquences ont été un abandon pour l'un et une réussite pour l'autre.

Il est aussi à noter que les deux dernières catégories de notre typologie *problème de famille* et *problème de ressources* sont les moins importantes en termes de fréquences mais sont peut-

être plus importantes en termes de gravité de répercussions sur le parcours professionnel. Nous pouvons citer l'exemple d'une personne qui se retrouve dans la situation de devoir subvenir à ces besoins seuls, sans l'aide de sa famille, sans diplôme ni ressources financières.

Les résultats que nous avons obtenus confirment globalement les hypothèses formulées avec cependant les quelques nuances que nous avons exposées. En mutualisant ces avancées, nous pouvons en arriver à la conclusion générale suivante. Une situation sociale difficile couplée à un déficit en ressource de *soft-skills* pourrait entraîner une mauvaise gestion des événements de vie marquants inattendus pouvant favoriser la situation de NEET.

## 1.6. Limites

La limite majeure de cette étude est la désirabilité sociale. En effet, les participants peuvent sciemment (ou non) omettre de raconter des événements du récit de leur vie qu'ils préfèrent cacher. Nous avons l'exemple d'un participant qui n'a pas évoqué le fait qu'il est été en prison durant l'entretien alors que durant la session nous avons pu échanger sur ce fait marquant de son parcours professionnel. Nous n'avons pas pu mettre cet élément dans l'analyse car il ne figure pas dans nos données. Cet événement ne doit certainement pas être un cas isolé qui a très bien pu se reproduire chez d'autres participants. De plus, au-delà de l'aspect volontaire, il se peut que certaines personnes oublient de mentionner des événements marquants qu'ils considèrent comme non important. Il est possible que les événements liés aux catégories les moins fréquentes (e.g. problème de ressources) soient moins cités car ils pourraient être moins avouables en entretien et donc peut-être sous-estimés.

## 1.7. Conclusion

Les résultats de notre étude nous indiquent qu'une situation sociale difficile couplée à un déficit de *soft-skills* pourrait entraîner une mauvaise gestion des événements de vie marquants

inattendus pouvant favoriser la situation de NEET. Prévenir les problématiques sociales et travailler au développement de ces ressources sont donc des éléments primordiaux dans la constitution d'un accompagnement pour aider les NEETs à sortir de leur situation. En effet, les carrières professionnelles sont fortement impactées par des évènements imprévus (Betsworth & Hansen, 1996; Bright et al., 2005; Krumboltz, 2009; Mitchell, Al Levin, et al., 1999; Pryor & Bright, 2011). Apprendre à y faire face permettrait potentiellement aux NEETs de subir avec moins de répercussion leur contexte social et de sortir de leur situation d'inactivité.



## **2. Etude 2 : Représentations sociales**

L'objectif central de ce volet de recherche est l'amélioration de la compréhension des NEETs et de leur variabilité. Ancré dans cet objectif, nous avons construit une étude sur les représentations sociales (RS) permettant d'explicitier comment les NEETs sont perçus, décrits et définis et comment eux-mêmes se perçoivent, se décrivent et se définissent.

### **2.1. Objectifs et hypothèses**

Pour cette étude, nous avons utilisé une approche exploratoire. Les questions sous-jacentes à notre problématique étaient les suivantes. Les RS des NEETs reflètent-elles la complexité de cette catégorisation ? Quelles sont ces RS ? Que pensent les NEETs d'eux-mêmes ? Que pense un groupe contrôle constitué de personnes employées, étudiants ou en formation des NEETs ? Ont-ils des RS positives, neutres ou négatives vis-à-vis des NEETs ? Quelles sont les différences et les similitudes entre les RS des NEETs et celle de ce groupe contrôle ? Comme nous l'avons déjà dit précédemment, la connaissance des RS sur un objet donné améliore la communication sur cet objet (Moliner et al., 2002). Cette interrogation nous conduit à formuler les deux principaux objectifs de notre étude :

1. Décrire les RS des NEETs et du groupe contrôle vis-à-vis de l'objet NEET.
2. Comparer ces représentations sociales.

### **2.2. Méthodologie**

#### **2.2.1. Procédure de recrutement et participants**

##### *Procédure de recrutement*

Les participants (N = 137) sont tous volontaires pour participer à cette étude. Nous avons constitué deux échantillons indépendants : un groupe de NEETs et un groupe contrôle comprenant des personnes salariées, étudiants en formation des personnes. Les NEETs ont été

recrutés à différents endroits en région Parisienne où l'on peut trouver des chômeurs. Les pôles emplois et les missions locales ont été les principaux pourvoyeurs. Pour le groupe contrôle, nous avons sollicité des étudiants dans les Institut de psychologie et STAPS de l'Université Paris Descartes. Concernant les salariés, nous avons demandé aux gens dans la rue et parmi nos connaissances. Chaque participant a été rencontré individuellement par un membre de l'équipe de recherche.

### *Participants*

L'échantillon de NEETs pour cette étude est composé de 71 personnes (*M*âge = 23,15, *ET*âge = 1,94, 53,52% de femmes). Pour être inclus dans l'étude, les NEETs devaient être âgés de moins de 26 ans au moment de la mesure, ni dans l'emploi, ni dans l'enseignement, ni dans la formation. Le groupe témoin est composé de 66 personnes (*M*âge = 23,40, *ET*âge = 1,925, 54,54% de femmes). Pour faire partie de cet échantillon témoin, les personnes devaient avoir moins de 26 ans, avoir une activité professionnelle, être étudiant ou à une formation. Les deux échantillons ont été appariés en fonction du sexe et de l'âge et de la situation sociale.

### 2.2.2. Outils de mesure

Pour collecter les RS de ces deux groupes, nous avons utilisé une méthode de tâche d'association libre appelée « réseau d'associations » (De Rosa, 2005). Cette méthode est couramment utilisée pour étudier le contenu sémantique des RS (Danermark, Englund, Germundsson, & Ratinaud, 2014). Pour être un peu plus explicite, nous avons placé l'objet "NEET" au milieu d'une feuille. Les participants doivent donner cinq mots liés à l'objet qui leur venaient spontanément à l'esprit (Abric, 1994). Ensuite, pour chaque évocation produite, l'expérimentateur demandait le rang d'importance (de 1 (le plus haut rang) à 5 (le plus bas)) et la polarité (négative (-1), neutre (0) ou positive (1)). Il était interdit de mettre le même mot deux fois.

## 2.3. Résultats

Les analyses ont été effectuées à l'aide d'Excel et d'IRAMUTEQ© (logiciel d'analyse de texte multidimensionnel). Nous nous sommes concentrés sur la structure, le contenu, les indices de polarité et de stéréotypie du champ sémantique de ces objets (De Rosa, 2005). Concernant l'étude de la structure, de contenu et de la sémantique, nous avons conduit une analyse prototypique ainsi qu'une analyse des correspondances multiple. Comme le préconisent Flament & Rouquette (2003), l'étape préliminaire à ce type d'analyse consiste à rendre le corpus homogène. C'est-à-dire à le lemmatiser et à enlever les hapax. Un hapax est une évocation qui se produit une seule fois dans tout le corpus. Pour lemmatiser, nous avons suivi les recommandations des analyses de contenu, décrites par (Di Giacomo, 1980). Les verbes ont été mis à l'infinitif, les noms au singulier et les adjectifs au singulier masculin. Les évocations qui avaient le même sens ont été réduites sous la même forme la plus commune. Pour être plus précis sur ce dernier point de la lemmatisation, deux chercheurs ont travaillé ensemble pour trouver quels mots étaient proche grammaticalement et sémantiquement et seuls les regroupements consensuels ont été retenus, les autres sont restés tels quels. Par exemple, nous avons substitués « problèmes d'argent » et « sans argent » par « argent ».

### 2.3.1. Associations libres

Le corpus complet est composé de 685 évocations. Le tableau 16 montre la distribution des différentes évocations pour chaque corpus. Les NEET produisent plus d'évocations différentes que le groupe témoin (51,98% > 43,94%) et qu'il y a plus d'hapax pour les NEETs que pour le groupe témoin. Pour évaluer ces différences, nous avons calculé un Chi2, qui a révélé une différence significative entre les deux populations et la typologie de constitution de chaque corpus ( $\chi^2_{(2)} = 29,45$  ;  $p < 0,00001$ ). Cela signifie que le répertoire lexical des NEETs est plus

diversifié que celui du groupe témoin. Il y a moins de consensus sur l'objet social étudié pour les NEETs par rapport au groupe témoin.

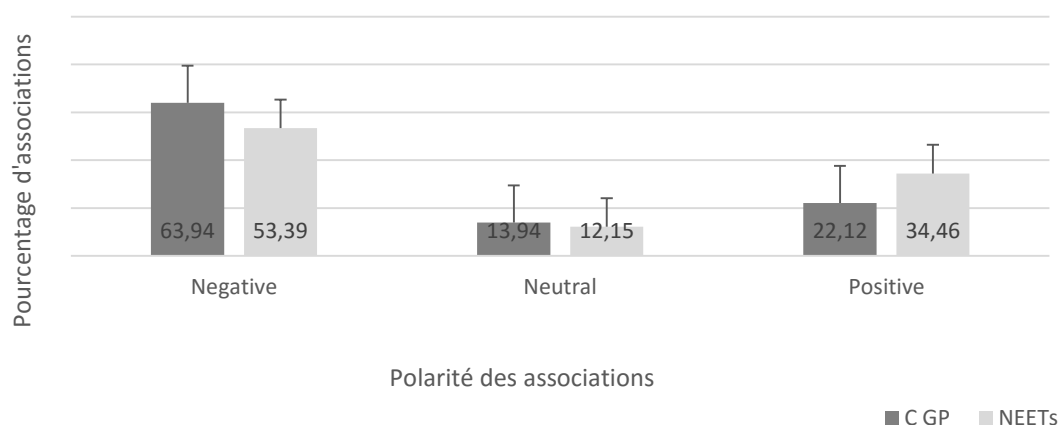
Population	Hapax*	Nombre total d'évocations différentes	Nombre total d'évocation
NEETs (n = 71)	126 (35,59%)	184 (51,98 %)	354
Groupe contrôle (n = 66)	89 (26,97%)	145 (43,94 %)	330

\*Hapax : évocation qui apparaît juste une fois dans tout le corpus.

Tableau 16 : Distribution des hapax et différentes évocations pour chacun des corpus

### 2.3.2. Polarité

Le diagramme (figure 11) montre la distribution des termes en fonction de leur polarité et de la population cible. Nous remarquons qu'il y a plus d'évocations négatives pour le groupe témoin que pour les NEETs (63,94% > 53,39%). La fréquence d'évocation neutre est presque la même pour les deux populations : 12,15% ± 13,94%. Nous observons également qu'il y a plus d'évocations positives chez les NEETs que chez le groupe témoin (34,46% > 22,12%). Ces différences sont significatives ( $\chi^2_{(2)} = 12,80 ; p = 0,0017$ ).



C GP: groupe contrôle

Figure 11 : Pourcentage de mots associé en fonction du groupe et de leur polarité

### 2.3.3. Analyse prototypique

L'analyse prototypique consiste à croiser deux variables : la fréquence et le rang moyen de chaque évocation. Par le passé, les chercheurs se sont concentrés sur le rang d'apparition (Vergès, Tadeusz, & Vergès, 1994). Mais Abric (2010), a proposé de substituer le rang d'apparition par le rang d'importance : « Il est bien connu que dans un discours, l'essentiel n'apparaît qu'après une phase plus ou moins longue d'échauffement, de confiance ou de réduction des mécanismes de défense » (Abric, 2010). En accord avec cette étude, nous utiliserons donc la hiérarchie spécifiée par le participant lui-même (le rang d'importance). D'autres études sur les RS ont effectué la même substitution, par exemple Danermark et al., (2014). Pour déterminer le seuil de la zone centrale, nous avons choisi de suivre la méthode d'association hiérarchique (Verges, 1992). Le premier critère est la fréquence, si 10% de l'échantillon a associé le même mot à l'inducteur, cette évocation obtient une centralité quantitative que l'on qualifie d'importante. Considérant le poids de nos échantillons (71 NEETs et 66 participants dans le groupe témoin), le seuil de fréquence sera de 7. La détermination de la zone centrale dépend également de la centralité qualitative. Les évocations de rang d'importance élevé auront une forte centralité qualitative (Abric, 2003). Comme ont procédé Lo Monaco & Guimelli (2008) dans leur étude, le seuil de centralité qualitative sera équivalent à l'importance moyenne théorique (dans notre cas 3 puisque nos rang d'importance s'étalent de 1 à 5). Pour reprendre, si la fréquence est égale ou supérieure à 7 et si le rang d'importance est inférieur ou égal à 3 (moyenne théorique) alors l'évocation est constitutive de la zone centrale de la RS. Nous avons indiqué les résultats de l'analyse prototypique dans un tableau 17 ci-après montrant comment les évocations s'organisent. Ce tableau est divisé en quatre cases. La première, la plus importante, est la zone centrale. La zone centrale est composée par les associations les plus fréquentes et les mieux classées. Comme nous l'avons mentionné en introduction, ces évocations ne constituent pas le noyau central de la RS, elles

sont pour le moment des candidates à la centralité. La seconde case est la première périphérie. Les éléments fréquents et moins importants y figurent. La troisième case comprend les éléments contrastés. Ils correspondent aux évocations qui ne sont pas très fréquentes mais qui ont un rang important. Cela signifie que quelques personnes considèrent comme importantes certaines évocations non fréquentes. Comme Abric (2010) l'a spécifié, cette configuration peut mettre en évidence l'existence d'un sous-groupe ayant une représentation différente. Il peut également être un complément du noyau central. La dernière case est la moins importante : la seconde périphérie, comprenant les évocations peu fréquentes et peu importantes.

	Rang $\leq$ 3	Rang $>$ 3
Fréquence $\geq$ 7	<p><b>ZONE CENTRALE</b></p> <p>Très fréquent et très important</p>	<p><b>PREMIÈRE PÉRIPHÉRIE</b></p> <p>Très fréquent mais peu important</p>
Fréquence $<$ 7	<p><b>ÉLÉMENTS CONTRASTÉS</b></p> <p>Peu fréquent mais très important</p>	<p><b>SECONDE PÉRIPHÉRIE</b></p> <p>Peu fréquent et peu important</p>

Tableau 17 : Méthode d'association hiérarchique (Abric, 2010; Lo Monaco & Guimelli, 2008; Verges, 1992; Vergès et al., 1994)

Deux analyses prototypiques ont été réalisées : une avec les évocations de NEETs et l'autre avec les évocations du groupe contrôle. Les résultats de ces analyses sont repris dans le tableau 18 ci-après. Ce tableau montre qu'il existe de nombreuses évocations communes pour les deux populations. Par exemple, dans la zone centrale, les mots "Difficulté", "Chômage", "Futur", "Gallère" et "perdu" sont présent chez les NEETs et le groupe contrôle. Nous voyons également une évocation commune "Aide" pour la première périphérie. Nous remarquons que l'évocation la plus importante et la plus fréquente dans la zone centrale des NEET est "recherche". Elle est évaluée avec une polarité positive. Nous voyons également que cette évocation pour le groupe de contrôle apparaît dans la seconde périphérie. Cela signifie que le terme "recherche" pour le groupe de contrôle est moins important et moins fréquent que pour les NEET. Le mot associé le plus important dans la première périphérie du groupe de contrôle est "fainéant". Chez les NEETs, la première évocation de la première périphérie est "motivation". Cependant, l'évocation "Motivation" se situe dans la zone centrale pour le groupe contrôle. Nous remarquons que la polarité n'est pas la même. En effet, le groupe de contrôle, la polarité de la motivation est négative et pour les NEETs elle est évocation neutre. Ils ont tous les deux une polarité neutre pour l'évocation "future". Nous observons dans les éléments contrastés pour le groupe de contrôle des évocations comme "Dépendance" et "Inactif".

ZONE CENTRALE								PREMIÈRE PÉRIPHÉRIE							
NEETs				GROUPE CONTRÔLE				NEETs				GROUPE CONTRÔLE			
Évocations	Fq	Rg	P	Évocations	Fq	Rg	P	Évocations	Fq	Rg	P	Évocations	Fq	Rg	P
Recherche	17	2,2	0,4	Difficulté	24	2,2	-1,0	Motivation	17	3,1	0,3	Fainéant	9	3,1	-1,0
Difficulté	12	2,4	-1,0	Chômage	19	2,5	-1,0	Aide	7	3,9	0,6	Aide	8	3,4	0,5
Galère	12	2,6	-1,0	Motivation	17	2,9	-0,1								
Futur	10	1,9	-0,2	Galère	12	2,6	-1,0								
Chômage	9	2,7	-1,0	Perdu	10	2,9	-1,0								
Perdu	8	2,9	-1,0	Futur	8	2,3	0,1								
ÉLÉMENTS CONTRASTÉS								SECONDE PÉRIPHÉRIE							
NEETs				GROUPE CONTRÔLE				NEETs				GROUPE CONTRÔLE			
Évocations	Fq	Rg	P	Évocations	Fq	Rg	P	Évocations	Fq	Rg	P	Évocations	Fq	Rg	P
Echec	6	2	-1,0	Précarité	6	2,3	-1,0	Patience	5	3,6	0	Recherche	6	3,2	0,5
Pôle-emploi	6	3	0,3	Projet	6	2,8	-0,7	Inactif	5	3,8	-1,0	Famille	4	3,3	0
Mission locale	5	2,4	0,6	Insertion	6	2,8	0,3	Discrimination	4	3,5	-1,0	Argent	4	3,3	-1,0
Problème	5	2,4	-0,6	Education	5	2,2	-0,6	Isolement	4	3,8	-1,0	Délinquance	4	4,0	-1,0
Argent	4	2,3	-0,5	Dependence	5	2,8	-1,0	Formation	4	4	0,8	SDF	4	4,5	-1,0
				Inactif	4	1,5	-1,0								

Fq: fréquence

Rg : rang d'importance, allant de 1 (le rang le plus haut) à 5 (le rang le plus bas)

P : polarité allant de -1 (négative), 0 (neutre) à 1 (positive)

Tableau 18 : Évocations pour la zone centrale, la première et la seconde périphérie ainsi que les éléments contrastés pour les NEETs et le groupe contrôle



#### 2.3.4. Analyse des correspondances multiples (ACM)

L'analyse des correspondances multiples (ACM) est une méthode descriptive et exploratoire permettant de décrire les liens entre différentes variables qualitatives. Ce type d'analyse fournit une représentation graphique de la structure de la RS (Deschamps, 2003). En raison des différences de polarité et du consensus autour de la RS que nous avons mis en évidence, nous avons fait deux ACM, une pour chaque population. Ces analyses se basent sur des tableaux disjonctifs où à l'intersection d'une colonne et d'une ligne se trouvent le nombre de sujets correspondant aux caractéristiques de la colonne et de la ligne (Escofier & Pagès, 2016). Pour notre cas d'étude, nous retrouvons toutes les évocations produites en colonne et le fait d'être NEETs ou du groupe contrôle en ligne. Le nombre de facteurs sélectionnés est défini par le pourcentage de variance expliquée. Seuls les types de réponses contribuant à la construction de ces facteurs ont été retenus (Deschamps, 2003).

La figure 12 ci-après reprend l'ACM mené sur les évocations des NEETs. Du côté négatif du facteur 1, il y a les évocations suivantes : "Plan de carrière", "Salaire", "Avancement", "Recherche" et "Motivation". Et du côté positif du facteur 1 (côté rouge), ces évocations : "Immigration", "Parents", "Politique", "Pauvreté" et "Banlieue". Nous observons que ces deux groupes d'évocations sont en opposition. Nous avons du côté négatif (côté vert) les évocations individuelles se rapportant à des facilitateurs individuels afin de sortir de la situation de NEET et du côté positif nous avons des évocations se rapportant à des freins sociaux empêchant de sortir de cette situation. Le facteur 1 de l'ACM oppose donc les facilitateurs aux freins à l'émancipation de la situation NEET. Comme nous le voyons dans la figure 11, l'ACM n'a pas montré de second facteur.

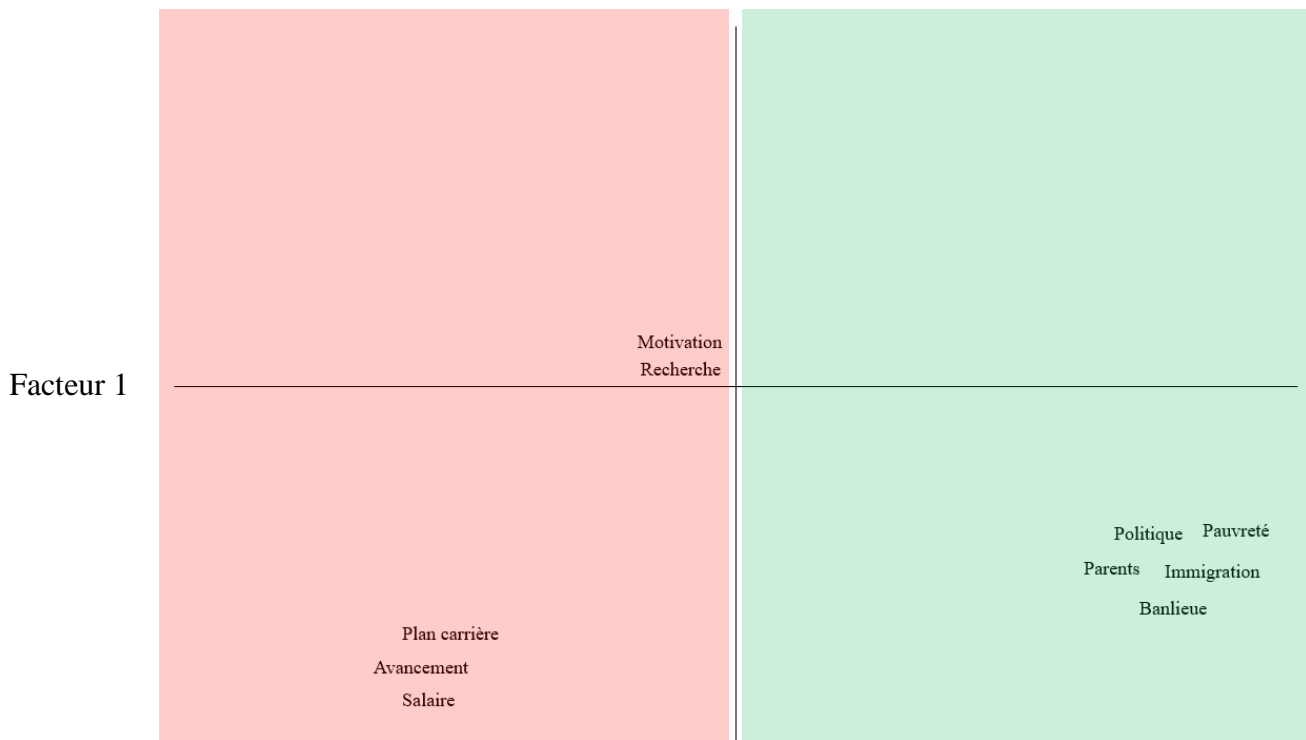


Figure 12 : Représentation graphique de l'ACM sur le corpus des NEETs

La figure 13 reprend l'ACM mené sur les évocations du groupe de contrôle. Du côté négatif du facteur 1 (côté rouge), nous observons ces évocations : "Déterminisme social", "Oisiveté", "Expérience", "Ignorance", "Stagnation", "Malchance", "Ponctualité", "Transition", "Entretien", "Délinquance", "Imbécile" et "Sans-abri". Et sur la partie positive du facteur 1 (côté vert), nous remarquons ces évocations : "Désocialisation", "Rare", "Inadapté", "Différent", "Décrochage", "Possibilité", "Finance", "Futur", "Compétence", "Épicurien", "Écart", "Tanguy", "Obstacle", "Difficulté", "Perdu" et "Fainéant". Tanguy est une expression pour qualifier quelqu'un qui reste longtemps chez ses parents. Les deux côtés du facteur 1 sont en opposition. En effet, du côté négatif, il y a des évocations qui font référence à une conception 'victimaire' des NEETs. A contrario, du côté positif, les évocations font plutôt référence à une conception 'responsabilisante' de la situation de NEETs. Dans cette hypothèse de distinction, nous sommes amenés à considérer que les évocations « Délinquance », « Stupidité » ou encore

« SDF », qui sont des associations hautement péjoratives et violentes sont perçues par le groupe de contrôle non comme choisi et subit par les NEETs du fait de leur contexte social. Le facteur 1 de l'ACM pour le groupe contrôle oppose donc une conception victimaire à celle de responsable du statut de NEETs. L'ACM n'a pas montré de second facteur comme nous le voyons dans la figure ci-après.

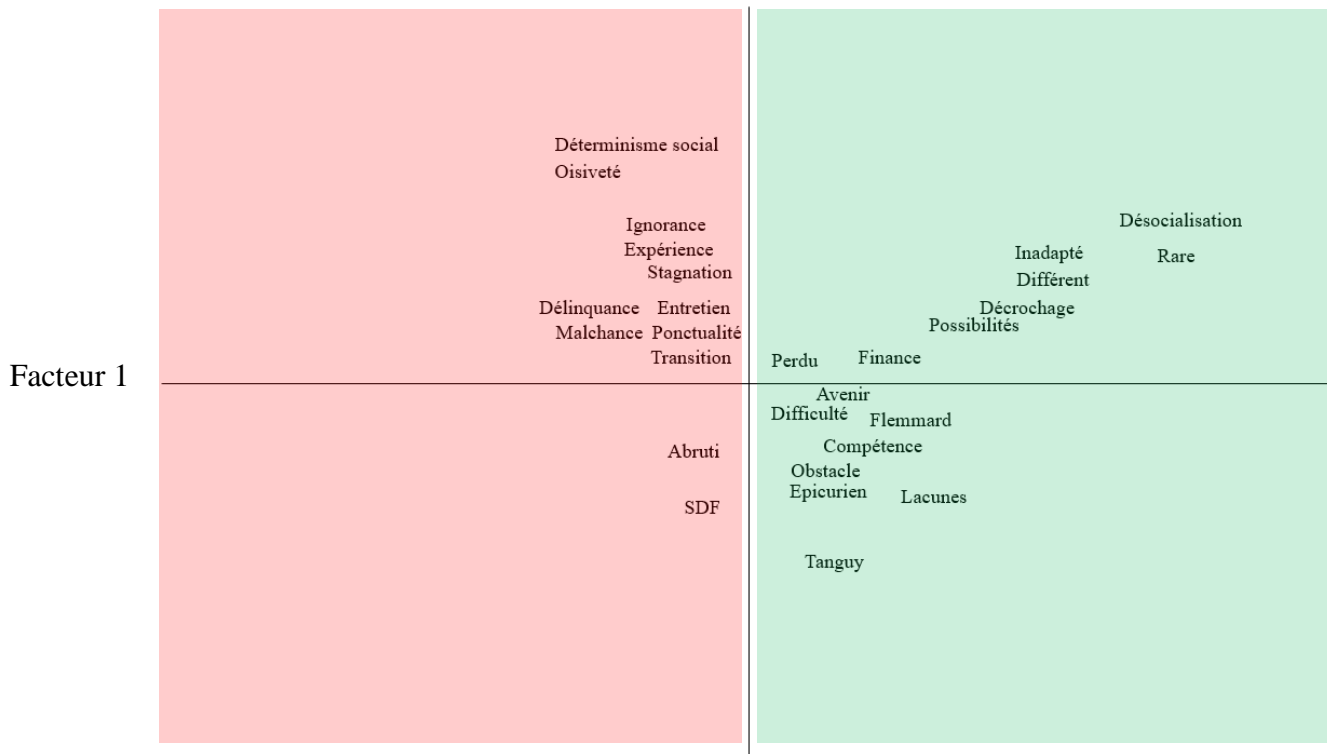


Figure 13 : Représentation graphique de l'ACM sur le corpus du groupe contrôle

## 2.4. Discussion

Le but de cette étude était de décrire et de comparer les RS des NEETs par rapport à un groupe contrôle sur l'objet NEET. Selon les fonctions des RS décrites par Abric (1976), nous avons désormais plus de matériel pour mieux comprendre et expliquer la réalité de la situation NEET.

Les analyses prototypiques montrent que les éléments partagés de la RS font référence au contexte social ("Difficulté", "Chômage", "Galère", "Aide" et "Perdu"). Les évocations de la

RS qui sont en opposition se focalisent davantage sur le comportement des NEETs ("Fainéant" vs "Motivation" neutre, "Recherche" vs "Motivation" négative). Le groupe contrôle a plus perçu les NEETs comme non-actifs alors que les NEETs se perçoivent comme actifs. Nous observons également, que pour le groupe contrôle dans les éléments contrastés, d'autres évocations autour d'une représentation de NEETs non-actifs ("Dépendance" ; "Inactif"). Ces résultats pourraient faire apparaître une RS des NEETs en deux dimensions. L'une est partagée, le contexte social difficile et l'autre est différente, une autoreprésentation de soi active pour le NEETs, contre une représentations passive pour le groupe contrôle. Ce résultat est va dans le même sens que les études RS sur le chômage. La dimension victime de Camus & Berjot (2015) et de Milland & Flament (2010), la dimension sociale et économique de Márquez & Friemel (2005) correspondent au contexte social difficile. La dimension individuelle de Márquez & Friemel (2005), de responsable de Camus & Berjot (2015), et de profiteur Milland & Flament (2010) correspondent à la représentation passive du groupe de contrôle. Cette étude pourrait faire émerger une nouvelle facette des RS des NEETs sur eux-mêmes : « l'autoreprésentation de soi active ».

L'analyse descriptive des associations libres a montré que pour les NEETs, il y avait un consensus significativement plus faible autour de l'objet étudié comparé au groupe contrôle. Cela signifie que la RS des NEETs est significativement ( $p > .00001$ ) plus partagée chez le groupe contrôle que chez les NEETs. Ces divergences pourraient être dues aux caractéristiques hétérogènes des NEETs. En effet, Yates & Payne (2006), ont mis en évidence trois sous-groupes de NEETs : les NEETs en « transition », les NEETs « jeunes parents » et les NEETs en situation « compliquée », faisant écho à des réalités sociales différentes selon les catégories. Ces profils hétérogènes pourraient expliquer la différence de consensus autour de l'objet entre les deux populations.

L'analyse de la polarité des évocations produites a mis en évidence que la valence globale des RS est principalement négative. Il existe cependant une nuance selon les populations : les NEETs ont produit plus d'évocations positives et moins de négatives que le groupe contrôle. Cela signifie que les NEETs sont perçus plus négativement par le groupe contrôle que par eux-mêmes. Nous émettons l'hypothèse que le groupe de contrôle considère peut-être particulièrement la catégorie "compliquée" de Yates et Payne (2006) dans leur RS alors que les NEET considèreraient les trois. Une autre hypothèse qui pourrait expliquer cette différence de polarité entre les NEETs et le groupe contrôle est la surreprésentation des « fraudeurs aux allocations chômage » dans l'espace des médiatiques Français. En effet, le gouvernement actuel a conçu un projet de loi spécifique traitant de cette question. Au cours de l'année 2016, 270 000 demandeurs d'emploi ont été contrôlés par pôle-emploi. Cette enquête a révélé que 86% de l'échantillon était en règle et que 14% seraient des personnes bénéficiant d'une allocation sans vraiment chercher un emploi. Cette politique est ensuite reprise et débattue par les médias. Nous émettons l'hypothèse que cette différence de polarité de représentation peut être due en partie à cette dichotomie entre l'importance médiatique accordée au phénomène de fraude par rapport à son importance réelle pour les demandeurs d'emploi.

Les analyses prototypiques ont mis en évidence que la zone centrale constituant la RS est majoritairement partagée pour les deux populations. La zone centrale est constituée des évocations les plus fréquentes et les plus importantes. Elle est indissociablement liée à l'objet et indispensable pour le définir (Lo Monaco & Guimelli, 2008). Cette dimension de la RS concerne le contexte social difficile et les problèmes externes. La littérature confirme cette dimension. En effet, venir de zone sensible augmente ces chances d'être au chômage (CEREQ, 2012). Dans ces territoires, le décrochage scolaire y est plus important, le niveau d'étude plus bas, les personnes ont un bagage social plus modeste et il y a plus d'immigrés - 41 % en zone

sensible contre 9 % hors zones sensible (CEREQ, 2012). Selon un rapport de l'OCDE (2017), un faible niveau d'éducation et le fait d'être immigré sont les éléments qui favorisent le plus le fait de devenir NEETs. L'ACM effectué sur le corpus des NEETs a fait apparaître un facteur d'émancipation qui oppose les facilitateurs ou freins de la situation de NEETs. Les freins font écho à cette réalité sociale confirmant l'importance de cette structure. Pour le groupe contrôle, l'ACM va dans la même direction en proposant un facteur responsabilité opposant une conception victimaire des NEETs à une conception responsabilisante. Comme nous l'avons vu, les problèmes externes et le contexte social difficile sont des forts prédicteurs pour devenir NEETs. A noter que dans la zone centrale, pour les deux populations, ils proposent l'évocation futur avec une polarité neutre.

Pour le groupe contrôle, la sémantique des évocations produites est orientée vers une focalisant interne et négative d'être NEETs. Pour les NEETs, c'est l'inverse. Les analyses factorielles de correspondance et les analyses prototypiques ont identifiés ces points divergents entre les deux représentations selon les populations. Le groupe contrôle perçoit les NEETs comme non-actifs alors que les NEETs se perçoivent comme des chercheurs d'emploi actifs. L'exemple principal qui illustre cela est l'évocation « recherche ». Elle apparaît comme élément numéro de la zone centrale chez les NEETs (évocation la plus importante et la plus fréquente du corpus) alors qu'elle n'apparaît qu'en seconde périphérie pour le groupe contrôle. Selon la théorie du noyau central (Abric, 2010) cela signifie que l'évocation recherche est moins importante pour le groupe contrôle. L'évocation « fainéant » en seconde périphérie est aussi un bon indicateur de ces différences de représentations. Les résultats des ACM vont dans le même sens. En effet, l'ACM pour le groupe des NEETs met en exergue un facteur émancipation décrivant des facilitateurs individuels favorisant la sortie du statut de NEETs. Les évocations « Recherche », « Motivation », « Plan de carrière », « Salaire » ou encore « Avancement » illustrent cela. Dans

le même temps, les résultats de l'ACM pour le groupe contrôle ont mis évidence un facteur d'agentivité qui soulignent la responsabilité des NEETs à être dans leur situation. Les évocations « Désocialisation », « Inadapté », « Différent », « Fainéant », « Tanguy » ou encore « Perdu » décrivent cette autre construction de la représentation. Dans notre étude, nous voyons donc une importante différence de perception du comportement des NEETs en fonction des groupes de population. Ces résultats vont à l'encontre de ceux de Flament (2003), qui dans son étude portant sur les RS du chômage n'avait pas trouver de différence de représentations entre les travailleurs et les chômeurs vis-à-vis de l'objet chômage. Ces différences de résultats sont peut-être dues à l'hétérogénéité de la population NEETs qui va regrouper des profils plus variés que la catégorie des chômeurs.

Ces nouveaux éléments de lecture pourraient permettre de promouvoir une communication et des échanges sociaux sur cette problématique. Les besoins de développer une communication et une orientation professionnelle efficace pour parler du travail, de l'éducation et de la formation aux NEETs sont très importants. En effet, la position des NEETs peut notamment accroître la criminalité, les problèmes financiers, l'isolement, les problèmes physiques et mentaux, la consommation d'alcool et de drogues et les taux de suicide (Baggio et al., 2015; Demers, 1983b; Eurofound, 2012).

## 2.5. Limites

La principale limite de cette étude est le processus de recrutement. Les NEETs ont principalement été recrutés dans des structures d'aide à la recherche d'emploi (pôle-emploi et mission locales). Il se peut que, dans ce type de structure, il y ait plus de NEETs en "transition" que de NEETs "compliqués" ou "jeunes parents". Ce biais pourrait aussi expliquer pourquoi, pour l'analyse des polarités, il y a significativement plus d'évocations positives chez les NEETs

que chez le groupe contrôle. Cette étude est la première étape avant de créer un nouveau protocole de confirmation des RS, intégrant la méthode MCI ou TCI (Monaco, Lheureux, & Halimi-Falkowicz, 2008). Cela confirmerait le noyau central pour chaque population et conclurait sur une mobilisation de RS clairement différente entre les populations.

## 2.6. Conclusion

Cette étude a mis en évidence une autoreprésentation de soi active des NEETs. La prise en considération de cet élément pourrait être intéressante pour améliorer la communication entre les professionnels de l'insertion professionnelle et les NEETs. En effet, le focus pourrait être mis sur d'autres éléments plus pertinents que de se focaliser sur le contrôle de leur investissement à la recherche (Bourguignon & al, 2018). La représentation du groupe contrôle renvoie une image passive. Cette image peut être difficile à gérer avec le temps. Ceci est très important car, comme l'ont démontré Bourguignon, Desmette, Yzerbyt, & Herman (2007) dans leur travail autour de la menace du stéréotype, que des participants, mis dans un contexte activant des stéréotypes au chômage, vont être moins enclins à entreprendre des activités de recherche d'emploi et des activités culturelles. De plus, dans la continuité de la catégorisation de Yates & Payne (2006), il est pertinent de percevoir les différences entre les différents profils de NEETs pour construire un discours approprié et adapté. Pour sortir de ce problème de dénomination, nous pouvons peut-être définir les NEETs par ce qu'ils sont et non par ce qu'ils ne sont pas. Nous proposons l'appellation **YOUTi** pour *YOUth in Transition* qui regroupe des jeunes actifs à la recherche d'opportunités d'emploi, des jeunes parents et des jeunes dans des situations sociales complexes. Pour la suite, nous projetons de continuer cette étude avec une confirmation du noyau central et d'étendre à d'autres populations (conseiller d'orientation ou de chez pôle-emploi par exemple). On peut également imaginer un nouveau protocole incorporant la technique de l'effet de masquage de Guimelli & Deschamps (2000), pour limiter



la désirabilité sociale. Dans cette méthodologie, les participants doivent répondre par "ce que pourrait penser les autres de ". En outre, il peut être intéressant de se concentrer sur la capacité des NEETs à exprimer leur motivation. En effet, nous voyons qu'ils se perçoivent comme actifs mais qu'ils ne sont pas perçus de la même manière par les jeunes adultes actifs. Nous pouvons supposer que cela pourrait être dû à un problème de communication. En effet, Flynn, Tessier, & Coulombe (2013) soulignent le manque de *soft-skills* comme facteurs de risque liés aux NEETs. Travailler avec les NEETs sur ce type de compétences est un domaine important à creuser pour la suite.

# **CHAPITRE 6 : Comment faire pour augmenter l'employabilité des NEETs ?**

Ce deuxième volet de nos travaux de recherche porte le comment faire pour augmenter l'employabilité des NEETs. Pour traiter ce volet, nous avons monté deux recherches. Une première pour étudier l'efficacité et l'impact d'une formation aux compétences sérendippiennes professionnelle sur l'employabilité et le bien-être de jeunes. Cette recherche se compose de deux études, une avec un publique NEET (étude 3a) et l'autre avec un public étudiant (étude 3b). Et une seconde recherche auprès de recruteurs, afin de sonder leurs besoins et leurs perceptions vis-à-vis des candidats NEETs et des compétences sérendippiennes professionnelles. En préambule des études 3a et 3b nous ferons un point théorique sur la construction de la formation.

## **1. Construction d'une formation à la sérendipité professionnelle**

Dans cette partie, nous présentons les étapes de construction de notre formation aux compétences sérendippiennes professionnelles. Dans un premier temps nous verrons en quoi il est paradoxal de vouloir stimuler la sérendipité. Puis nous préciserons le cadre théorique dans lequel nous insérons la construction de cette formation, à savoir le modèle Gagné (2013). Nous aborderons ensuite une grosse partie sur l'ingénierie pédagogique de la formation ainsi que la formulation des objectifs.

## 1.1. Paradoxe d'une formation à la 'sérendipité'

La sérendipité est induite par un événement inattendu, elle ne peut en aucun cas être planifiée (Andel & Bourcier, 2013; Catellin, 2014). C'est donc un phénomène qu'on reconnaît qu'après coup. Andel & Bourcier (2013) parlent ainsi de phénomène *post hoc*. Au regard du paradoxe logique qui consisterait à vouloir contrôler l'incontrôlable, on ne peut avoir comme objectif de développer 'la sérendipité' en tant que telle (McBirnne, 2008). En effet comme le souligne Ascher (2013), dès qu'on peut la programmer, on ne peut plus la nommer sérendipité. Ce que l'on peut vouloir contrôler sont les conditions de la favorisation de son émergence. En effet, comme nous avons vu dans le chapitre 2 (cf partie sur la TAH), il est possible de développer les compétences permettant l'émergence de la sérendipité. Si nous reprenons l'exemple des relations sociales, la sérendipité permise par le biais d'un réseau de contacts a pour fondement l'inattendu alors que le réseautage est un processus prémédité qui ne peut donc par correspondre à de la sérendipité (Kilduff & Tsai, 2003). Dès lors qu'il y a une intentionnalité, on ne peut plus parler de sérendipité. Merton (2016), parle de 'non-anticipation'.

## 1.2. Cadre théorique

Le cadre théorique dans lequel nous inscrivons la création et l'évaluation de la formation est le modèle DMGT - *Differentiating Model of Giftedness and Talent* de Gagné (2013). Le principe fondateur de ce modèle est la distinction entre les habiletés naturelles et les compétences. Les habiletés naturelles étant définies comme un potentiel biologique pouvant s'exprimer dans différents domaines, comme la créativité, le sport, les relations sociales, etc. Les compétences vont correspondre à la réussite dans un secteur donné, par exemple être performant au basket-ball ou avoir de bons résultats en mathématiques à l'école. Comme nous le voyons sur la figure 14 ci-après, le passage de l'habileté biologique à la compétence est catalysé par des facteurs interpersonnels (e.g. motivation) et des facteurs environnementaux (e.g. entourage familial).

Ces catalyseurs vont modérer le processus développemental pour le passage de l'habileté à la compétence. Ce modèle considère que toute personne peut développer son potentiel (quel que soit son niveau) à travers un environnement adapté et soutenant (Lubart, Caroff, Mouchiroud, Pereira da Costa, & Zenasni, 2011).

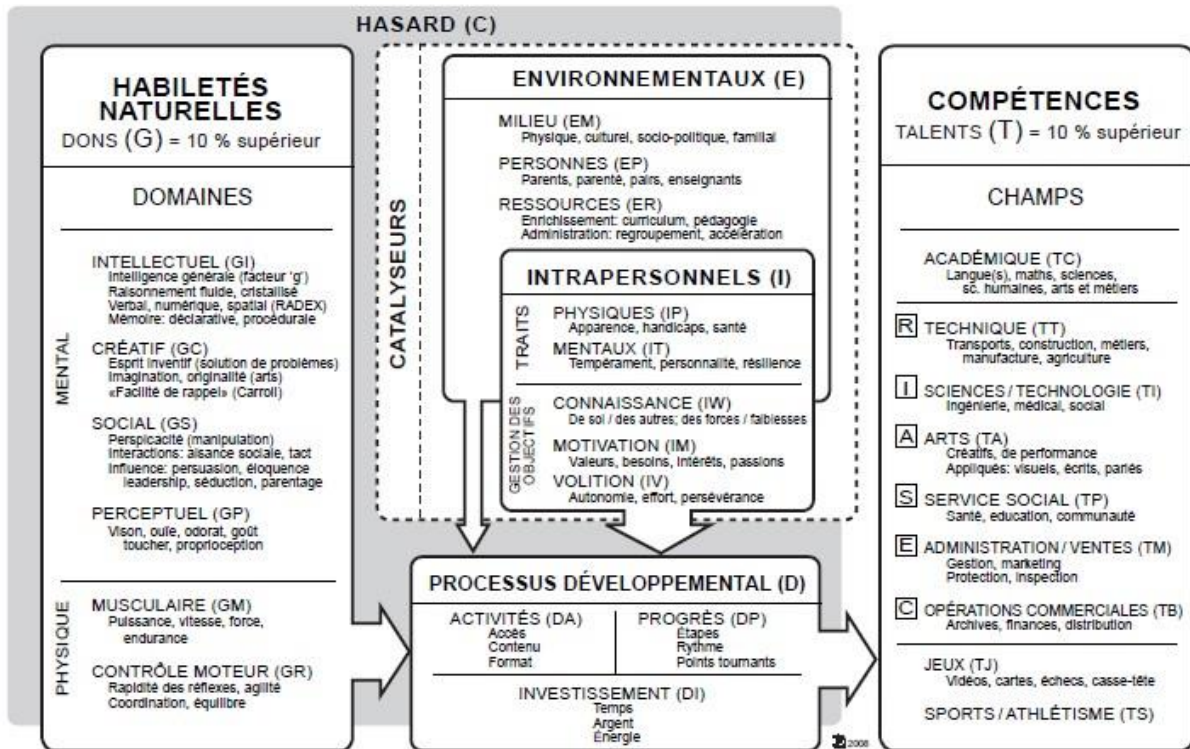


Figure 14 : Modèle DMGT (p7. Gagné, 2013)

Nous plaçons notre action de formation dans la phase Activités du Processus développemental de ce modèle où la personne va pouvoir améliorer son potentiel '*créatif sérendipien professionnel*' en augmentant les compétences associées à ce potentiel (cf. tableau 6 du chapitre 2). Potentiel qui, selon ce modèle serait déterminé par des facteurs biologiques et catalysé par des paramètres environnementaux et personnels.

## 1.3. Ingénierie pédagogique

Une fois ce cadre théorique présenté, nous devons désormais préciser les contextes et les contraintes dans lequel nous inscrivons cette formation. Nous détaillerons aussi les étapes de construction pour formuler des objectifs en accord avec le contexte, les contraintes et le cadre théorique. Nous détaillerons aussi dans cette partie la construction du détail de chacun des modules de la formation.

### 1.3.1. Contexte et contraintes

Nous devons prendre en considération deux contraintes majeures dans la création de notre intervention. Premièrement, nous avons à réfléchir à être en correspondance avec les caractéristiques des NEETs, et deuxièmement, nous devons respecter le cadre théorique dans lequel nous nous inscrivons, à savoir la TAH (Krumboltz, 2009) en utilisant les outils de stimulation de la créativité (Lubart et al., 2015).

#### *Population NEET*

Pour rappel, la population NEET se compose de personnes inactives professionnellement qui regroupe des réalités différentes, que ce soit en termes de vulnérabilité ou de causalité (cf. chapitre 1). Pour cette raison, nous devons construire des outils flexibles pouvant répondre aux exigences de ces variabilités. De plus, il apparaît aussi que le public NEET est difficilement trouvable et mobilisable (Eurofound, 2016). Afin de favoriser l'adhésion et de minimiser les abandons, nous avons conçu une formation globale courte et condensée. Le dispositif RE-BOOST dans son entièreté dure une semaine en temps complet. C'est sur ce temps imparti que nous avons coordonné la répartition des modules pour les trois pôles de formation (voir description du dispositif RE-BOOST sur notre site internet : [www.re-boost.fr](http://www.re-boost.fr)). Toujours dans cette optique d'optimisation de la mobilisation des NEETs, nous avons opté pour l'adoption d'une attitude ludique pour le formateur (Guitard, Ferland, & Dutil, 2006). L'attitude ludique

se définissant comme l'adoption d'un état d'esprit dont les composantes sont la créativité, la curiosité, le sens de l'humour, le plaisir et la spontanéité (Guitard et al., 2006). Nous avons aussi choisi la mise en place d'une pédagogie principalement expérientielle (Krathwohl, 2002). Nous précisons ces choix pédagogiques dans la partie suivante.

#### *Théorie de l'apprentissage par hasard (TAH)*

La formation s'inscrit dans la TAH (Krumboltz, 2009) en utilisant les outils de stimulation de la créativité (Lubart et al., 2015). Pour résumer, la TAH considère que pour augmenter le potentiel de sérendipité professionnelle d'une personne, il est nécessaire de favoriser l'exploration qui génère des opportunités et de stimuler l'ouverture, la flexibilité, la prise de risque, la persévérance, l'optimisme qui vont les compétences qui vont permettent de saisir les opportunités provoqués (Krumboltz, 2009).

#### 1.3.2. Formulation des objectifs pédagogiques

Afin de construire les fondements de notre intervention nous nous sommes appuyé sur la méthodologie de la taxonomie de Bloom qui est un classement des différents objectifs pédagogiques et éducatifs existants (Krathwohl, 2002). A partir de cette classification nous formulerons des objectifs pour la formation dans sa globalité et pour chacun des modules plus spécifiquement.

#### *Taxonomie de Bloom*

L'organisation de la taxonomie de Bloom comprend deux dimensions : la connaissance et les processus cognitifs (Krathwohl, 2002). Le croisement des différentes possibilités entre ces deux dimensions permet de dresser un panorama très large de la gamme des possibilités éducatives (Krathwohl, 2002). La dimension cognitive se divise en six grands domaines : connaître, comprendre, appliquer, analyser, évaluer et créer (Krathwohl, 2002). La dimension connaissance renvoie à quatre domaines de connaissances : factuelle, conceptuelle, procédurale

et métacognitive. La formulation d'un objectif se réalise par le croisement des deux dimensions sur le tableau taxonomique (cf. tableau 19) et doit commencer par « le participant doit être capable de ... » (Krathwohl, 2002). Nous avons présenté un cas de formulation possible d'objectif avec l'utilisation du tableau pour expliciter plus précisément ce fonctionnement.

### PROCESSUS COGNITIFS

CONNAISSANCES	Connaître	Comprendre	Appliquer	Analyser	Evaluer	Créer
Factuelle						
Conceptuelle						
Procédurale		X*				
Métacognitive						

X\* (exemple de formulation d'objectif) : le participant doit être capable de comprendre comment utiliser une carte mentale

Tableau 19 : Tableau taxonomique de Bloom (Krathwohl, 2002)

#### *Objectifs pédagogiques de la formation*

Au regard de cette précision méthodologique sur la méthodologie de construction d'objectifs pédagogiques, nous allons dans cette partie formuler l'objectif global de la formation ainsi que des différents modules la constituant. L'objectif global de la formation est que le participant soit capable de comprendre, appliquer et analyser le contenu de la formation pour générer, reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de sa carrière professionnelle.

Afin de réaliser cet objectif principal, nous avons construit quatre modules distincts répondant aux contraintes dont nous avons parlées au début de cette partie (cf le tableau 20 récapitulatif ci-après). Le premier module dure 1h30 est axé autour de la prise de risque et de la persévérance. A l'issue de ce module nous pensons que les apprenants sont capables de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin de prendre des risques et persévérer dans leurs potentiels choix professionnels. Le deuxième module, d'1h30 également, porte sur la flexibilité et l'optimisme. A l'issue de ce module nous attendons que les apprenants soient capables de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'être flexible et optimiste face aux événements professionnels qu'ils rencontrent ou qu'ils vont rencontrer. Le troisième module, d'une durée d'1h30, porte sur le développement de l'exploration et de l'ouverture. A l'issu de ce module le participant doit être capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'explorer et de rester ouvert aux opportunités dans sa carrière professionnelle. Le quatrième et dernier module s'étalera sur une durée de 3h et se penche sur le développement de la créativité plus globalement en proposant une synthèse de l'utilisation de toutes les compétences vues dans les précédant modules. Nous attendons in fine que l'apprenant soit créatif dans la construction de sa carrière professionnelle.

	<b>Compétences développées</b>	<b>Durée</b>	<b>Objectifs</b> : le participant est capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin ...
Module 1	Prise de risque et persévérance	1h30	De prendre des risques et persévérer dans ses choix professionnels.
Module 2	Flexibilité et optimisme	1h30	D'être flexible et optimiste face aux événements professionnels.
Module 3	Exploration et ouverture	1h30	D'explorer et de rester ouvert durant sa carrière professionnelle.
Module 4	Créativité	3h00	D'être créatif dans la construction de sa carrière professionnelle

Tableau 20 : Objectifs des quatre modules de formation



Nous avons placé dans la partie suivante les étapes de la construction, avec les sous-objectifs et les exercices associés pour la réalisation des objectifs de chacun des modules.

### 1.3.3. Construction des modules de formation

Dans un premier temps, nous présentons dans cette partie, l'ossature commune de nos modules. Nous détaillons ensuite le contenu de chacun des quatre modules. Les consignes précises pour la bonne réalisation de tous les exercices que nous allons indiquer sont placés en annexes.

#### *Standardisation et ritualisation*

Au regard des caractéristiques de la population NEET que nous avons mentionnées plus haut, nous avons construit un cadre standardisé dans lequel s'insère tous les modules. Ce cadre comprend : une courte durée de d'intervention en continue (pas plus d'une semaine), des outils flexibles, une pédagogie principalement expérientielle, un état d'esprit ludique pour le formateur ainsi qu'un règlement et une trame identique pour tous les modules. Ces différents éléments permettent de ritualiser la formation et ainsi apporter un repère rassurant pour le participant. Le règlement commun s'appuie sur les règles du brainstorming de Osborn (1963) à savoir : (1) censure abolie – ce qui implique une suspension du jugement des idées ; (2) production d'une quantité importante d'idées ; (3) toutes les idées, même les plus extravagantes sont les bienvenues ; (4) toutes les idées doivent être notées ; (5) climat de travail bienveillant, et (6) il faut détourner les idées, les retourner, les reprendre, et les déformer. L'ensemble du groupe est responsabilisé sur le respect de ces règles.

Concernant la trame commune pour chaque module de 1h30 nous avons décomposé chacun d'eux en quatre parties comme suit : (1) présentation des objectifs et des points importants de la théorie – 13,5 min ; (2) échauffement – 9 min ; (3) exercice pratique expérientiel – 58,5 min ;

et (4) bilan, mise en perspectives – 9 min. Pour le module de 3h00, nous avons pris les mêmes proportions en allongeant simplement la phase expérientielle (cf tableau 21).

<b>Trame de chaque module</b>	<b>Module 1h30</b>	<b>Module 3h00</b>
1 Présentation des objectifs et des points importants de la théorie	13,5 min	13,5 min
2 Echauffement	9 min	9 min
3 Exercice pratique expérientiel	58,5 min	148,5 min
4 Bilan, mise en perspectives	9 min	9 min

Tableau 21 : Trame commune aux modules de formation

*Module 1 : prise de risque et persévérance*

Pour rappel ce premier module dure 1h30 et est axé autour du développement de la prise de risque et de la persévérance. L’objectif ici est que le participant soit capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin de prendre des risques et persévérer dans ses choix professionnels.

Objectifs et théorie

Dans l’introduction du module, le formateur aborde les principaux points théoriques justifiant la formulation de l’objectif de ce module. Pour se faire, il va présenter dans un premier temps le témoignage vidéo d’un entrepreneur qui explicite son parcours et dans lequel nous remarquons que la prise de risque et la persévérance ont eu des rôles majeurs (cf. TedX de Rachid Santaki sur Youtube®). Nous apportons une définition à ces termes, à savoir que la persévérance est comprise comme la capacité à gérer la frustration et les déceptions pour arriver à un objectif important (Mitchell, Levin, & Krumboltz, 1999) et la prise de risque comme la capacité à agir face à des résultats incertains et à reconnaître la possibilité d’échouer (Mitchell, Levin, et al., 1999). Le formateur engage ensuite un dialogue sur le rôle de ces

notions dans la créativité et dans le parcours professionnel. La prise de risque est au cœur du travail créatif, en effet, l'originalité implique notamment de rompre avec les idées habituelles (Prabhu, 2011).

#### Echauffement

Pour l'échauffement, nous introduisons le concept de créativité par le truchement de l'outil de la carte mentale (cf. annexe 9). L'objectif ici est que le participant se familiarise avec le concept de créativité ainsi qu'avec l'outil carte mentale. La carte mentale est un outil créatif qui permet de diverger et de converger par rapport à un objet donné (Buzan, Buzan, & Paban, 2008). Le formateur démystifie ensuite la croyance très répandue selon laquelle la créativité serait innée, définitivement ancrée et seulement utile pour les artistes.

#### Exercice pratique

Le premier exercice, la fiche erreur (cf. annexe 10) a pour objectif de faire travailler le participant sur la compétence persévérance en lui faisant comprendre l'intérêt de faire des erreurs et d'apprendre à ne pas les réitérer en appréhendant les concepts de locus interne et externe. Cet outil a été construit sur la base des travaux de Wiseman (2004) sur la chance. Le locus de contrôle est la puissance avec laquelle la personne pense qu'elle a un contrôle sur les éléments qui se passent. Un locus interne caractérise la pensée selon laquelle la personne serait responsable de ce qui se passe, et un locus externe suppose une attribution externe (e.g. contexte politique) à la cause des événements. L'idée ici est de créer une balance entre les deux en permettant au participant d'identifier sur un événement précis ce qui peut ou non être contrôlé et ainsi voir le pouvoir d'action mobilisable du participant sur ce cas précis (Wiseman, 2004). Pour la mise en situation suivante, nous avons formalisé la prise de risque physiquement avec des exercices théâtraux et d'improvisation. En effet, selon Oberlé (1989), ce type de situation permet d'améliorer la créativité. La fiche prise de risque (cf. annexe 11) vient clôturer le module et a pour objectif de formaliser des potentielles prise de risques à entreprendre pour la suite. Il

permet aussi au participant de prendre conscience de la possibilité et de l'intérêt de solliciter son réseau. En effet, comme nous l'avons vu, le rôle des relations sociales dans la génération d'opportunités est un facteur très important (Mitchell, Levin, et al., 1999).

Bilan

Le module se termine sur un retour d'expérience et synthèse de ce qui s'est passé afin de permettre au participant de prendre un temps pour mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

	<b>Durée</b>	<b>Situations</b>	<b>Références</b>	<b>Sous-objectifs par situation</b>	
<b>Objectif du module</b> : le participant est capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin de prendre des risques et persévérer dans ses choix professionnels.					
1	Objectifs et théorie	15min	- Vidéo introductive - Points théoriques	Mitchell, Levin, & Krumboltz (1999)	- Connaître les points capitaux théoriques qui justifient la formulation de l'objectif du module pour le comprendre.
2	Echauffement	10min	Carte mentale (objet : créativité) → Annexe 9	Buzan, Buzan, & Paban, (2008) Giouvanakis, Kehris, Mpakavos, & Samaras (2016)	- Comprendre et appliquer la carte mentale. - Connaître le concept de créativité. - Connaître, comprendre et appliquer les règles de la créativité.
3	Exercice pratique	65min	Fiche erreur → Annexe 10	Wiseman (2004)	- Comprendre et appliquer la fiche erreur. - Comprendre l'intérêt de faire des erreurs et apprendre à ne pas les réitérer en appréhendant les concepts de locus interne et externe.
			Théâtre et improvisation	Oberlé (1989)	- Appliquer la notion de prise de risque.
3	Exercice pratique	65min	Fiche risque → Annexe 11	Mitchell, Levin, & Krumboltz (1999)	- Comprendre et appliquer la fiche risque afin de définir des actions risquées à entreprendre. - Connaître l'étendue de son réseau et prendre conscience de la possibilité et de l'intérêt de le solliciter.
			Retour d'expériences et synthèse de ce qui s'est passé durant le module.		- Mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.
4	Bilan	10min			

Tableau 22 : Descriptif de la construction du module 1 - prise de risque et persévérance

## *Module 2 : flexibilité et optimisme*

Au même titre que le premier module, le deuxième module dure lui aussi 1h30. Rappelons qu'à l'issue l'apprenant doit être capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'être flexible et optimiste face aux événements professionnels qu'il rencontre ou qu'il va rencontrer. Les dimensions spécifiquement travaillées ici sont la flexibilité et l'optimisme.

### Objectifs et théorie

Comme pour chaque module, les principaux points théoriques justifiant la formulation de l'objectif de ce module seront abordés en introduction. Afin de plonger les participants dans le thème du module, le formateur lance une vidéo introductive qui permet une réflexion sur la prise de recul, la considération de différentes perspectives possibles dans perception et l'interprétation d'événements (cf. conte du cheval de Lao Tseu). Le point théorique pose ensuite les définitions de la flexibilité et de l'optimisme. La flexibilité se définissant comme la capacité à changer de manière de voir les choses (Lubart et al., 2015) et de comportement (Mitchell, Al Levin, & Krumboltz, 1999). Zabelina & Robinson (2010) précisent que la flexibilité est impliquée dans la créativité car elle reflète la mobilité et la souplesse de pensée, ainsi que la volonté de changer de registre. L'optimisme se définit comme la capacité à considérer les nouvelles opportunités comme possibles et réalisables, ainsi qu'à considérer que les mauvaises choses peuvent s'améliorer (Mitchell, Al Levin, et al., 1999). Le formateur fait ensuite un point sur ce qu'est la prédiction auto-réalisante et précise les effets bénéfiques de l'optimisme. La prédiction auto-réalisante étant le processus par lequel, lorsqu'une personne s'engage dans une action de manière optimiste, elle augmente les chances de réussite dans l'action en question (Seligman & Cohen, 2012). De plus, les effets bénéfiques de l'optimisme sont notamment, une meilleure santé physique, mentale et un plus longue longévité (Danner, Snowdon, & Friesen, 2001; Seligman & Cohen, 2012).

## Echauffement

Pour l'échauffement, l'exercice est de proposer un maximum de sous-titres possible à une image donnée, dans un temps limité. L'idée ici était de forcer le participant à adapter des points de vue différents sur comment interpréter l'image de manière originale (voir annexe 12).

## Exercice pratique

Pour le cœur de la séance, le formateur propose un exercice revisité, issu initialement du secteur du marketing : le SWOT – *Strengths, Weaknesses, Opportunities, et Threats* (Debois, Groff, & Chenevier, 2015). Cet outil a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître par l'identification de leur forces, faiblesses, menaces et opportunités (voir annexe 13). L'idée est de travailler ensuite sur des croisements de ces éléments et voir, par exemple, qu'une faiblesse peut permettre de générer des opportunités. Pour travailler sur ces croisements le formateur utilise la technique créative de l'analogie où des inducteurs de réflexion sont apportés avec des images (Lubart et al., 2015). L'exercice suivant est la pratique de la méditation *mindfulness*. L'objectif ici est de connaître, comprendre et appliquer cette méditation afin de favoriser l'optimisme (Eberth & Sedlmeier, 2012). Dans le même registre, le dernier exercice porte sur l'identification de trois choses positives qui se sont déroulées dans la journée (Seligman & Cohen, 2012).

## Bilan

Comme pour le module 1, la séance se termine sur un retour d'expériences et une synthèse de ce qui s'est passé afin de permettre au participant de prendre un temps pour mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

	Durée	Situations	Références	Sous-objectifs par situation	
<b>Objectif du module</b> : le participant est capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'être flexible et optimiste face aux événements professionnels qu'il rencontre ou qu'il va rencontrer.					
1	Objectifs et théorie	15min	- Vidéo introductive - Points théoriques	Zabelina & Robinson (2010) Mitchell, et al (1999) Danner, et al (2001) Seligman & Cohen (2012)	- Connaitre les points théoriques capitaux qui justifient la formulation de l'objectif du module pour le comprendre.
2	Echauffement	10min	Détournement d'images → Annexe 12	Lubart et al. (2015)	- Appliquer la flexibilité mentale concrètement. - Connaitre le concept de divergence créative. - Connaitre, comprendre et appliquer les règles de la créativité.
3	Exercice pratique	65min	SWOT appliqué au profil du participant avec l'utilisation de l'analogie créative comme moyen de résolution des croisements → Annexe 13	Debois et al. (2015) Lubart et al. (2015)	- Comprendre et appliquer le SWOT. - Apprendre à mieux se connaître par l'identification des forces, faiblesses, menaces et opportunités pour chaque participant. - Comprendre et analyser la possibilité de changer de perspectives par rapport à ces éléments. - Connaitre, appliquer et comprendre la technique créative de l'analogie.
			Identifier 3 choses positives qui se sont déroulées durant la journée	Seligman & Cohen (2012)	- Connaitre, comprendre et appliquer la technique des événements positifs pour favoriser l'optimisme.
			Méditation de pleine conscience	Eberth & Sedlmeier (2012)	- Connaitre, comprendre et appliquer la méditation de pleine conscience pour favoriser l'optimisme.
4	Bilan	10min	- Retours d'expériences et synthèse de ce qui s'est passé durant le module.		- Mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

Tableau 23 : Descriptif de la construction du module 2 - flexibilité et optimisme



### *Module 3 : exploration et ouverture*

Le troisième module dure lui aussi 1h30. Il a pour thématique le développement de l'exploration et de l'ouverture. L'objectif de ce module est que le participant soit capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'explorer et de rester ouvert aux opportunités dans sa carrière professionnelle. Comme pour chaque module, nous commençons par les principaux points théoriques justifiant la formulation de l'objectif de ce module.

#### *Objectifs et théorie*

En introduction, le formateur présente la vidéo du test d'attention sélective de Chabris & Simons (2010). Ce test demande au participant de compter un nombre de passes entre des joueurs de basket lorsqu'un gorille passe en arrière-plan. Il arrive que des personnes trop focalisées sur le comptage n'aperçoivent pas le gorille passant à l'arrière. L'idée ici est d'illustrer le thème du jour de manière ludique. Le gorille est alors assimilé à l'opportunité que l'on peut percevoir et manquer de percevoir. Pour rappel, l'exploration se définit comme la capacité à se créer des situations favorables à l'émergence d'opportunités fortuites et l'ouverture comme la capacité à s'ouvrir et se saisir de nouvelles connaissances et expériences (Mitchell, Levin, et al., 1999). Un point est aussi fait sur l'élément, a priori, contradictoire de la nécessité de construire un projet et de se fixer des objectifs précis, tout en restant ouvert à ce qui se passe autour. Les auteurs précisent dans la formulation de la TAH qu'ils ne sont aucunement opposés à la planification (Krumboltz & Levin, 2010).

#### *Echauffement*

Pour l'échauffement créatif, le formateur propose la tâche de divergence de Guilford (1967) où les participants doivent donner le plus d'utilisations différentes et originales possible d'un trombone en cinq minutes.

## Exercice pratique

Le premier exercice, 'la fiche improbable', propose aux participants de réfléchir individuellement sur l'importance de l'inattendu dans leur parcours en notant le plus possible d'évènements inattendus qui leur sont arrivés. Cet exercice est basé sur les recommandations de la TAH de Krumboltz (2009). Le deuxième exercice est aussi basé sur les écrits de Krumboltz où les auteurs exposent les moyens pour générer des opportunités : (1) explorer et s'impliquer dans différents domaines ; (2) rencontrer et discuter avec des gens ; (3) apprendre de nouvelles choses ; (4) entreprendre et créer et, (5) s'impliquer dans un projet (Krumboltz & Levin, 2010). L'exercice formalise ce contenu par le remplissage d'une 'fiche activité' où la personne se projette dans la mise action de ces différentes catégories (cf. annexe 14). L'enjeu ici est de comprendre et connaître les moyens par lesquels le participant peut générer des opportunités ainsi que d'identifier des actions concrètes permettant de commencer à le faire. L'exercice suivant a pour objectif de faire comprendre l'intérêt de s'ouvrir dans la génération d'opportunités. Cet exercice est basé sur un outil issu du marketing appelé l'avocat de l'ange, où le participant doit promouvoir une idée pour laquelle il n'a aucun intérêt, a priori (Debois et al., 2015). Le dernier exercice, 'l'exercice surprise' est basé sur les recommandations de Van Andel & Bourcier (2009) : « Par exemple, on pourrait faire des travaux pratiques dans lesquels serait inséré, par l'enseignant, un phénomène inattendu et non annoncé, qui serait soumis à un étudiant pour voir ce qu'il en ferait » (p.296). L'objectif de cet exercice surprise est de comprendre l'intérêt de rester attentif à ce qui se passe autour de soi dans la réalisation de son objectif. A travers la participation à de faux exercices (e.g. dessin) le formateur va induire de faux évènements inattendus (e.g. le formateur change de t-shirt). Un bilan est ensuite fait sur ce qui a été perçu ou non.

Bilan

Au même titre que pour les modules 1 et 2, la séance se termine par un retour d'expérience et une synthèse de ce qui s'est passé afin de permettre au participant de prendre un temps pour mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

	<b>Durée</b>	<b>Situations</b>	<b>Références</b>	<b>Sous-objectifs par situation</b>	
<b>Objectif du module</b> : le participant est capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'explorer et de rester ouvert aux opportunités dans sa carrière professionnelle.					
1	Objectifs et théorie	15min	- Vidéo introductive - Points théoriques	Chabris & Simons (2010) Mitchell, Levin, et al, (1999) Krumboltz & Levin (2010)	- Connaitre les points théoriques capitaux qui justifient la formulation de l'objectif du module pour le comprendre.
2	Echauffement	10min	Trombone	Guilford (1967)	- Connaitre, comprendre et appliquer la divergence créative - Connaitre, comprendre et appliquer les règles de la créativité.
3	Exercice pratique	65min	Fiche improbable → Annexe 15	Krumboltz (2009)	- Comprendre l'importance de l'inattendu dans son parcours.
			Fiche activité → Annexe 14	Krumboltz & Levin (2010)	- Comprendre et connaître les moyens par lesquels il peut générer des opportunités - D'identifier des actions concrètes permettant de générer des opportunités
			Avocat de l'ange	Debois et al (2015)	- Comprendre l'intérêt de l'ouverture dans la génération d'opportunité.
			Exercice surprise	Van Andel & Bourcier (2009)	- Comprendre l'intérêt à rester attentif à ce qui se passe autour de soi dans la réalisation de son objectif.
4	Bilan	10min	- Vidéo de conclusion - Retours d'expériences et synthèse de ce qui s'est passé durant le module.		- Mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

Tableau 24 : Descriptif de la construction du module 3 - exploration et ouverture

#### *Module 4 : créativité*

Ce dernier module est le plus long. Il dure 3h. En effet la mise en situation de la totalité de la méthode CPS (Creative Problem Solving) est assez longue. Ce module est axé autour du développement de la créativité et fera appel à toutes les autres compétences travaillées jusque-là. A l'issue de ce module le participant doit être capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'être créatif dans la construction de sa carrière professionnelle. Dans l'introduction du module, nous abordons les principaux points théoriques justifiant la formulation de l'objectif de ce module.

#### *Objectifs et théorie*

Pour introduire ce module, le formateur propose aux participants des petits « jeux cognitifs » où la réponse qui vient instinctivement est théoriquement mauvaise (eg. Que boit la vache ?). L'objectif ici est de souligner le caractère automatique de la pensée humaine (heuristiques) et qu'il est nécessaire de la forcer à sortir de cette robotisation pour commencer à être créatif. L'intérêt de la créativité dans le parcours professionnel est ensuite discuté.

#### *Echauffement*

Pour commencer la séance, le formateur demande au participant de dessiner et définir une notion qui n'existe pas (e.g. une fligornule). L'objectif est d'expérimenter la créativité par l'exercice et prendre conscience des différentes étapes lors de son processus. Un point est ensuite fait sur les étapes de réflexion dans le processus guidant la proposition de réponse face à la problématique proposée. Etape du processus que nous avons exposée dans la partie précédente (Lubart et al., 2015).

#### *Exercice pratique*

Selon l'analyse synthétique de Ma (2006), la méthode CPS serait la méthode la plus efficace pour stimuler la créativité. L'objectif de l'utilisation de cet outil pour le participant est qu'il soit capable de connaître, comprendre, analyser et appliquer la méthode CPS et qu'il soit à mettre

de formuler des idées créatives face à une problématique donnée. Cette méthode divise son action en quatre étapes distinctes en suivant l'évaluation de processus créatif : (1) identifier et clarifier le problème ; (2) se détourner du problème ; (3) produire des idées ; et (4) évaluer et sélectionner les idées. La problématique traitée durant le module est décidée avec participant pendant la séance. Pour chacune de ces étapes des outils créatifs sont à disposition du formateur (cf. annexe 16). A noter que nous avons ajouté les résultats de l'étude de Oppizzo & Schwartz (2014) dans la méthode CPS. Cette étude a mis en évidence qu'une marche de dix minutes avant la phase de production d'idées avait un impact positif sur la performance créative suivante. Les propositions émises la dernière phase du CPS sont ensuite transformées en objectifs avec la méthode SMART (Doran, 1981). Cet outil est issu de la littérature marketing et a pour objectif d'apprendre au participant à se fixer des objectifs Spécifiques, Mesurables, Acceptables, Réalistes et Temporellement défini (cf. annexe 17). Pour qu'un objectif soit réalisable il doit répondre à cinq conditions : l'objectif doit être le plus précis possible, il doit contenir des indicateurs de réussites chiffrés, il doit avoir une date de fin identifiée, de plus, la personne doit se sentir capable de le réaliser et elle doit prendre la réalisation de cet objectif comme un défi à relever.

#### Bilan

Au même titre que pour tous les autres modules, la séance se termine par un retour d'expériences et une synthèse de ce qui s'est passé afin de permettre au participant de prendre un temps pour mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

	Durée	Situations	Références	Sous-objectifs par situation	
<p><b>Objectif du module</b> : le participant est capable de comprendre, analyser et appliquer le contenu du module afin d'être créatif dans la construction de sa carrière professionnelle.</p>					
1	Objectifs et théorie	15min	Points théoriques	Lubart et al, (2015)	- Connaitre les points théoriques capitaux qui justifient la formulation de l'objectif du module pour le comprendre.
2	Echauffement	10min	Dessin et définition d'une <i>fligornule*</i>	Lubart et al, (2015)	- Expérimenter la créativité par l'exercice et prendre conscience des différentes étapes lors de son processus.
3	Exercice pratique	65min	CPS (Creative Problem Solving) → Annexe 16	Ma (2006)	- Connaitre, comprendre, analyser et appliquer la méthode CPS. A savoir la possibilité de modéliser le processus créatif en quatre étape, en utilisant des outils adaptés à chacune d'elle.
			Fiche objectif (méthode SMART) → Annexe 17	Doran (1981)	- Apprendre à se fixer des objectifs réalisables. - Comprendre et appliquer la fiche objectif.
4	Bilan	10min	- Retours d'expériences et synthèse de ce qui s'est passé durant le module.		- Mettre en perspective les intérêts de la réalisation des objectifs du module par rapport à sa propre situation.

\*mot inventé

Tableau 25 : Descriptif de la construction du module 4 - créativité

## 1.4. Transférabilité des compétences

Rappelons qu'une étude avait mis en évidence la limite de transférabilité de programmes de stimulation axé sur les soft-skills par rapport à des formation sur des hard-skills (Laker & Powell, 2011). Dans un rapport récent de la DARES (2017), les auteurs proposent un référentiel des compétences transférables au milieu de l'emploi. Ces compétences se divisent en trois grands groupes : le pôle réflexif, le pôle organisationnel et le pôle communicationnel (cf figure 15 placé ci-après). Dans le pôle réflexif, nous remarquons la compétence à construire son parcours professionnel ainsi que la compétence d'adaptation à faire face aux aléas. Les compétences développées par la formation que nous proposons s'inscrit pleinement dans ces compétences transférables identifiées par la DARES (2017).

<b>Pôle réflexif</b>	<b>Pôle organisationnel</b>	<b>Pôle communicationnel</b>
1 – Construire son parcours professionnel	5 – S'organiser dans son activité professionnelle	9 – Communiquer à l'oral dans le monde professionnel
2 – Apprendre et se former tout au long de la vie	6 – Travailler en sécurité selon les cadres réglementaires	10 – Communiquer à l'écrit dans le monde professionnel
3 – Gérer des informations	7 – Mobiliser les raisonnements mathématiques	11 – Appliquer les codes sociaux inhérents au contexte professionnel
4 – Adapter son action face à des aléas	8 – Utiliser les techniques de la communication numérique	12 – Travailler en groupe et en équipe

Figure 15 : Référentiel des compétences transférables dans le monde professionnel DARES (2017)



## **2. Etude 3a : étude de l'effet d'une formation stimulant les compétences sérendipiennes auprès de NEETs**

### **2.1. Objectifs et hypothèses**

Cette étude a pour objectif d'étudier l'efficacité et l'impact d'une stimulation aux compétences sérendipiennes professionnelles sur l'employabilité et le bien-être de NEETs. En effet, nous avons pu constater qu'un déficit en *soft-skills* était préjudiciable pour l'employabilité et les compétences à s'orienter des NEETs. Ainsi, permettre aux NEETs d'acquérir ce type de compétences pourrait permettre de favoriser leur employabilité et participer à la prévention du chômage mais aussi aux risques de détérioration de leur santé physique et psychologique dues à l'inactivité professionnelle. L'objectif opérationnel est de tester si le nouveau type d'accompagnement que nous avons conçu permet effectivement aux NEETs d'améliorer leur compétences sérendipiennes professionnelles, leur bien-être être et leur employabilité.

Notre hypothèse est que la formation aux compétences sérendipiennes professionnelles est efficace et permet d'améliorer le bien-être et l'employabilité des participants. Par efficace nous entendons une amélioration des compétences issues de la TAH (Krumboltz, 2009), à savoir l'exploration, la prise de risque, la persévérance, la flexibilité, l'optimisme et l'ouverture. Cette formulation d'hypothèse fait suite aux résultats récoltés par Hodzic, Ripoll, Bernal, & Zenasni (2015) sur un protocole d'étude très similaire. En effet, ces chercheurs ont proposé un programme de stimulation des compétences émotionnelles à un groupe de femmes en recherche d'emploi. Les résultats obtenus montrent que les compétences émotionnelles, le bien-être et l'employabilité ont pu augmenter grâce à cette formation. Plus concrètement nous faisons les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : les NEETs participant à la formation auront de meilleurs scores en compétences sérendippiennes après la formation comparativement à avant la formation et ce : (H1a) à court terme soit juste après la formation ; et (H1b) à moyen terme soit 4 semaines après la formation.

Hypothèse 2 : l'employabilité et le bien-être des NEETs sera meilleure après la formation, comparé à avant, et ce : (H2a) à court terme soit juste après la formation ; et (H2b) à moyen terme soit 4 semaines après la formation.

Hypothèse 3 : cet effet sur l'employabilité et le bien-être est dû à l'augmentation des compétences sérendippiennes (hypothèse de médiation), et ce : (H3a) à court terme soit juste après la formation ; et (H3b) à moyen terme soit 4 semaines après la formation.

## 2.2. Méthodologie

Dans la construction de notre protocole, nous avons suivi la méthode expérimentale du pré-post test. Nous nous sommes notamment inspirés de l'étude de Brown, Hillier, & Warren (2010), qui ont étudié l'impact d'une formation sur le bien-être et l'employabilité chez les jeunes chercheurs d'emploi. La méthode de formation ici testée se nommait la 'self-management verbal self-guidance'. Cette méthode hybride combine en une seule et même formation le 'Verbal self-guidance training' qui a pour objectif d'améliorer la perception de soi, avec le 'Self management training' où les personnes travaillent sur l'importance de se fixer des objectifs. Les résultats indiquent que cette méthode hybride a permis d'améliorer l'employabilité et l'auto-efficacité ainsi que le bien-être des participants.

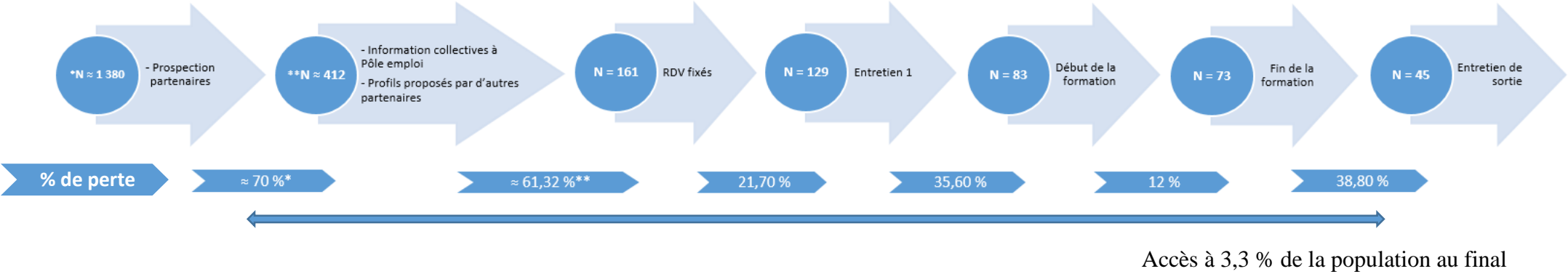
### 2.2.1. Procédure de recrutement et participants

#### *Procédure de recrutement*

Comme demandé par le FSE, les critères d'inclusion étaient les suivants : avoir moins de 26 ans, être NEET et habiter en Seine Saint Denis. Nous avons rencontré beaucoup de difficultés

sur le recrutement. En effet, l'université n'étant pas un organisme d'emploi, nous avons peu de points d'ancrages sur le terrain de l'insertion professionnelle. Il nous a fallu pas moins d'un an avant de nous faire connaître et que les acteurs locaux nous accordent leur confiance. Il nous a fallu construire une stratégie de communication pour les convaincre de la pertinence de notre action. Ces différents éléments cumulés nous ont amenés à annuler nos deux premières sessions de formation, faute de candidats (sessions de juin et juillet 2016). Par la suite, avec l'expérience et les retours du terrain nous avons réussi à mettre en place une communication de recrutement plus efficace. Chronologiquement, voici comment se passait un recrutement : (1) fixation de la date d'une session de formation avec la réservation de locaux adaptés ; (2) annonce de l'ouverture de la tenue d'une session aux partenaires locaux via un mailing et sur les réseaux sociaux 1 mois avant ; (3) organisation d'une ou plusieurs informations collectives avec Pôle-emploi. Un référent Pôle-emploi s'occupe alors de contacter des jeunes NEETs répondant aux critères d'inclusion. Une réunion est alors organisée où l'équipe RE-BOOST vient présenter son action. Les jeunes intéressés peuvent s'inscrire à la session. Les informations collectives ont toujours lieu une semaine avant le début de la session. Nous avons effectivement constaté que si le délai est trop important entre l'information collective et le début de la formation, le taux d'abandons est plus important ; et (4) dès lors qu'une personne est intéressée, elle passe l'entretien d'entrée où un point administratif est fait avant de participer à la session de formation. Outre la méfiance des structures nous avons ensuite dû faire face à la méfiance des jeunes NEETs eux-mêmes. Comme le souligne le rapport de l'Eurofound en 2012, les NEETs ont une confiance plus basse envers les institutions, un engagement politique et social plus bas que les NON-NEETs. En effet, leurs attentes premières sont autour de la recherche du concret : « est-ce que je suis payé pour faire la formation ? Ai-je un emploi assuré à la clé ? Qu'est-ce que j'y gagne concrètement ? » (Verbatim récoltés en informations collectives). A noter que toutes les personnes qui ont participées à cette étude étaient volontaires. Malgré les partenariats

que nous avons réussis à nouer au fur et à mesure, le recrutement a toujours été une phase très délicate du projet. Comme nous le voyons sur la figure 16 ci-après il y a eu une mortalité très importante tout au long du protocole d'étude. Pour un peu plus de 1300 NEETs contactés par les acteurs locaux nous avons eu au final 45 NEETs qui ont réalisés l'entretien de sortie (taux de mortalité à 96,74 %). Nous avons notamment dû annuler les sessions d'août et de décembre 2018 en raison d'un manque de personnes. Une session est annulée s'il y moins de 4 inscrits et présents le premier jour. Ces difficultés de recrutement nous ont conduits à renoncer à la constitution d'un groupe contrôle qui n'aurait pas suivi pas notre formation.



\*Estimation réalisée à partir du témoignage d'un conseiller Pôle-emploi qui a mentionné la nécessité d'appeler 40 NEETs pour en avoir 12 présents pour une information collective.

\*\*Estimation basée sur les données recueillies lors de nos cinq dernières informations collectives où 106 NEETs sont venus. Parmi ces 106, nous avons fixé un rdv pour 41 d'entre eux. Chiffre auxquels nous avons ajouté les 26 profils orientés par nos autres partenaires (Décrocheurs de l'université Paris Descartes, CSC de Gagny, CIO partenaire, d'un foyer de jeunes travailleurs, provenant du site internet directement, de l'association Emmaüs).

Figure 16 : Suivi de la mortalité expérimentale des participants au cours de l'étude 3a

## Participants

Notre échantillon est composé de 83 NEETs comprenant 58 % de femmes et 42 % d'hommes. Le NEET le plus jeune avait 17 ans et le plus âgé 26 ans, pour une moyenne totale à 23,19 ans ( $ET = 2,08$ ). Comme nous le voyons dans le tableau 26, la majorité de notre échantillon provenait de pôle-emploi (67 %) et de missions locales (17 %). Globalement, par rapport au niveau scolaire, il y a 24 % de l'échantillon qui a un niveau inférieur au Baccalauréat, 36 % qui a le niveau Baccalauréat et 38 % qui a un diplôme supérieur au Baccalauréat. Nous remarquons que les femmes sont en moyenne NEET depuis moins longtemps que les hommes (3,97 mois > 7,72 mois ;  $t(61) = -2,687$  ;  $p < .009$ ). Ce constat confirme la littérature en France, puisque le CEREQ (2012) a montré que les hommes étaient plus fréquemment touchés que les femmes par le chômage en ZUS (zone urbaine prioritaire).

Genre	Age	Niveau d'étude	Provenance	Durée NEET (en mois)
58 % femmes	23,02 ± 2,23	20 % Niveau inférieur au Baccalauréat 32 % Diplôme niveau Baccalauréat 48 % Diplôme supérieur au Baccalauréat	70 % Pôle emploi 15 % Missions locales 15 % Divers	3.97 ± 4.57
42 % hommes	23,41 ± 1,88	29 % Niveau inférieur au Baccalauréat 42 % Diplôme niveau Baccalauréat 29 % Diplôme supérieur au Baccalauréat	63 % Pôle emploi 20 % Missions locales 17 % Divers	7.72 ± 6.56
TOTAL	23,19 ± 2,08	24 % Niveau inférieur au Baccalauréat 36 % Diplôme niveau Baccalauréat 38 % Diplôme supérieur au Baccalauréat	67% Pôle emploi 17 % Missions locales 16 % Divers*	5,46± 5,68 Min = 1 Max = 24
N = 83	Min = 17 Max = 26			

\*Divers : 7 NEETs provenant d'un listing de décrocheurs de l'université Paris Descartes, 2 du CSC de Gagny, 1 d'un CIO partenaire, 1 d'un foyer de jeunes travailleurs, 1 provenant du site internet directement, 1 de l'association Emmaüs.

Tableau 26 : Caractéristiques de l'échantillon de l'étude 3a

### 2.2.2. Outils d'évaluation

La passation des questionnaires dans notre cas était informatisée. Nous avons choisi d'utiliser le Creative Profiler® avant et après la formation. Originellement, cet outil a été développé par Lubart, Zenasni, & Barbot (2013a) afin de mesurer le potentiel créatif des participants. Nous avons pu y incorporer d'autres échelles afin d'adapter au mieux notre panel global d'outils

d'évaluation. Comme nous le voyons sur la figure 17 ci-après, nous avons choisi d'utiliser le Creative Profiler® à trois moments : avant la formation lors du premier jour (T1), juste après la formation, lors du dernier jour (T2) et un mois après la formation lors de l'entretien de sortie (T3). Le différentiel entre les effectifs présentés sur cette figure et ceux exposés plus haut s'explique par le fait que certains participants ont manqué des moments d'évaluations. La durée totale pour passer l'ensemble de cette prise de mesure pouvait prendre entre 30 et 45 minutes selon les participants. Voici la composition totale du matériel (voir tableau 27 qui récapitule l'ensemble des outils de mesure pour les études 3a et 3b). De plus, pour plus de clarté et de visibilité, nous vous avons placé en annexe l'ensemble des outils que nous avons utilisés.

Nous avons dissocié les outils de mesure en trois catégories. Les outils qui mesurent les variables contrôle, les outils qui traitaient de l'efficacité de la formation, et enfin ceux qui traitent de l'impact de la formation. La catégorie variable contrôle renvoie aux variables dont nous voulons contrôler l'effet car nous pensons qu'elles peuvent potentiellement interférer sur les effets et impact de la formation. Les outils mesurant l'efficacité de la formation ont pour objectif d'évaluer l'évolution des variables sur lesquelles que nous voulions voir progresser. Globalement l'étude des résultats de ces variables permet de répondre à la question suivante : est-ce que cette formation permet d'augmenter les compétences sérendipienne des participants ? Les outils sur l'impact de la formation vont renvoyer aux effets produits de la formation (hors paramètres d'efficacité). L'étude des résultats de l'analyse de ces variables s'intéresse aux conséquences de la formation : est-ce que cette formation a un effet sur le bien-être et l'employabilité des participants ?

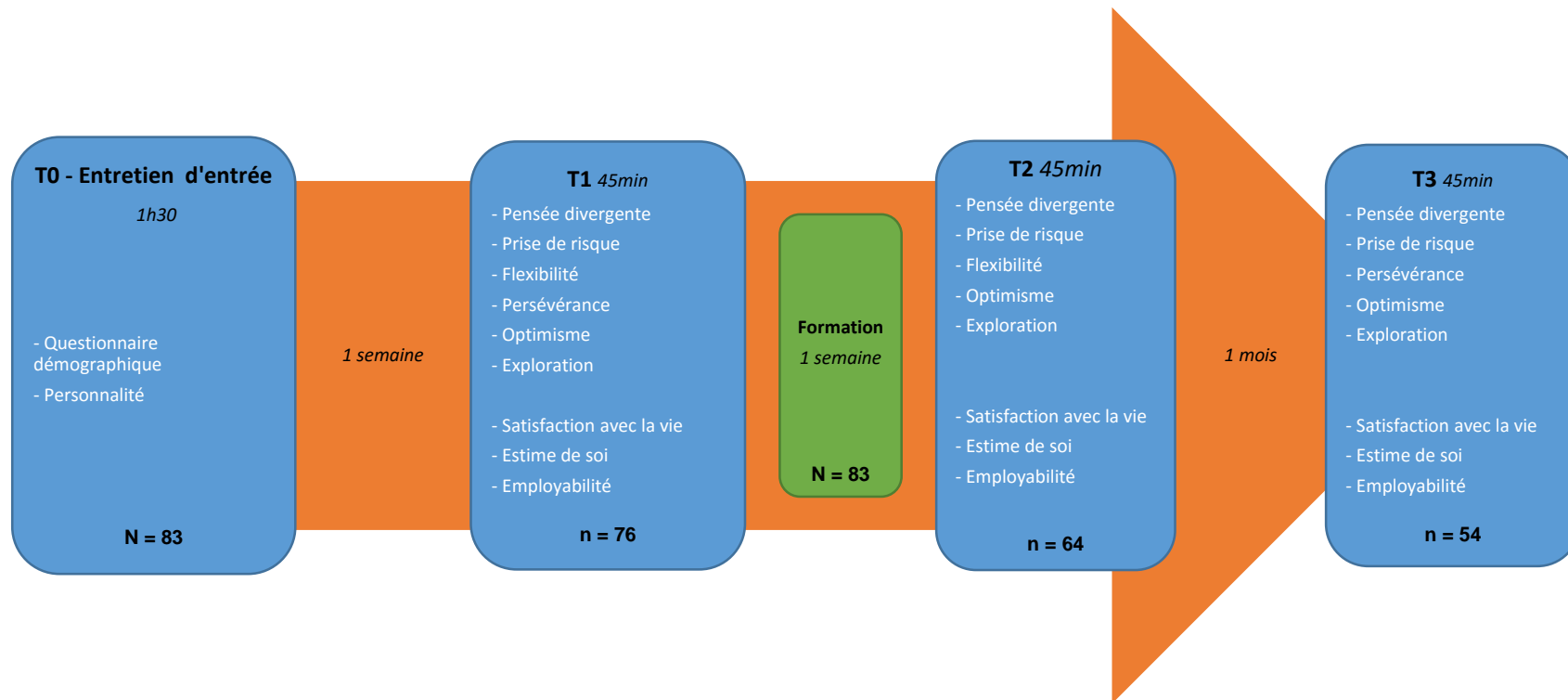


Figure 17 : Schéma du protocole de l'étude 3a



Variables	Nom du questionnaire et référence	Sous dimensions dans l'échelle	Echelle	Calculs des scores	Nbr d'items	Temps Etude 3a	Temps Etude 3b	
Questionnaire démographique	Questionnaire de recueil des données à l'entrée des participants dans une opération cofinancée par le FSE (Fond Social Européen)	Nom prénom, âge, sexe, lieu de naissance, adresse, numéro de téléphone, niveau scolaire, situation du ménage, présence d'un handicap, allocations, logement, origine des parents (voir annexe 6).				T0	∅	
Personnalité	HEXACO (Ashton & Lee, 2001)	- Honnêteté - Emotivité - eXtraversion	- Agréabilité - Conscience - Ouverture	1 à 5	Moyenne des scores par dimensions	60	T0	T1
Persévérance	Short Grit Scale (Duckworth & Quinn, 2009)	- Persévérance dans l'effort - Consistance des intérêts		1 à 5	Moyenne des scores par dimensions et moyenne total pour score total	12	T1 et T3	T1 et T2
Pensée divergente	Creative Profiler® (T. Lubart, Zenasni, & Barbot, 2013b)	- Nombres d'idées produites				1	T1, T2 et T3	T1 et T2
Flexibilité	Creative Profiler® (T. Lubart et al., 2013b)	- Flexibilité		0 à 15	Moyenne des scores	6	T1 et T2	T1 et T2
Prise de risque	Creative Profiler® (T. Lubart et al., 2013b)	- Prise de risque		1 à 5	Moyenne des scores	4	T1, T2 et T3	T1 et T2
Optimisme	LOT-R (Trottier, Trudel, & Halliwell, 2007)	- Optimisme		1 à 5	Somme des scores	10	T1, T2 et T3	T1 et T2
Exploration	Exploration (échelle créée)	- Mise en action - Etat d'esprit		1 à 5	Moyenne des scores par dimensions et moyenne totale pour score total	7	T1, T2 et T3	T1 et T2
Satisfaction avec la vie	Satisfaction avec la vie (R. Blais, Vallerand, Pelletier, & Brière, 1989)	- Satisfaction avec la vie		1 à 5	Moyenne des scores	5	T1, T2 et T3	T1 et T2
Estime de soi	EMES - short version (Barbot et al, 2015)	- Estime de soi physique - Estime de soi scolaire - Estime de soi créatif - Estime de soi émotionnel - Estime de soi social		1 à 5	Moyenne des scores par dimensions et moyenne totale pour score total	20	T1, T2 et T3	T1 et T2
Employabilité	Career Exploration Survey (Stumpf et al., 1983)	- Croyance en ces perspectives d'emploi - Croyance en la certitude d'atteindre le poste désiré		1 à 5	Moyenne des scores par dimensions et moyenne totale pour score total	6	T1, T2 et T3	T1 et T2

Légende :




	variables contrôle
	variables efficacité de la formation
	variables impact de la formation

Tableau 27 : Outils d'évaluations étude 3a et 3b

### *Variables contrôle*

- Questionnaire démographique (annexe 6)
- Personnalité (annexe 18)

#### *Questionnaire démographique*

Passé lors de l'entretien d'entrée (cf tableau 27), nous avons recueilli les données relatives aux thématiques suivantes : nom prénom, âge, sexe, lieu de naissance, adresse, numéro de téléphone, durée de la recherche, niveau scolaire, situation du ménage, présence d'un handicap, allocations, logement, et origine des parents (voir le questionnaire dans sa globalité en annexe 6). A noter que ces données étaient demandées par le FSE (Fond Social Européen) – sous le contrôle de la CNIL (Commission Nationale de l'Information et des Libertés) – afin de valider l'entrée du participant dans l'étude.

#### *Personnalité*

Durant l'entretien d'entrée, nous faisons passer un questionnaire de personnalité. En effet, comme nous l'avons vu dans le chapitre 3, selon Mumford & Gustafson (1988) les traits de personnalité pourraient influencer l'utilisation de mécanismes cognitif favorisant le processus créatif. Nous pouvons citer rapidement le rôle facilitateur de la persévérance (Rossman, 1931), de l'ouverture à de nouvelles expériences (Feist, 1998; McCrae, 1987) ou encore la prise de risque (Lubart & Sternberg, 1995). Nous avons choisi le questionnaire HEXACO de Ashton & Lee (2001). En effet, ce questionnaire possède de bonnes qualités psychométriques avec un niveau de la fiabilité relativement élevé. De plus, les auteurs ont observé une cohérence interne et des corrélations inter-dimensions plutôt faibles soulignant l'indépendance des facteurs. Les auteurs n'ont cependant pas indiqué les valeurs des alphas. A noter que cet outil permet un spectre d'analyse plus large que le BIG-5 en intégrant la dimension humilité qui était jusque-là représentée comme facette dans le BIG-5. L'HEXACO découpe la personnalité en six sous dimensions : L'Honnêteté-Humilité ; l'Emotivité ; l'Extraversion ; l'Agréabilité ; la

Conscience ; et l'Ouverture à de nouvelles expériences. Ce questionnaire est composé de 60 items avec une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Ensuite, l'expérimentateur fait la moyenne des scores obtenus pour chacune des dimensions de la personnalité. Nous considérons ici que la variable ouverture (OUV) est une variable contrôle et non d'efficacité. En effet, il nous est apparu difficilement concevable de faire progresser un participant sur un paramètre de personnalité aussi stable (Jean-Luc Bernaud, 2008).

#### *Variables d'efficacité*

- Pensée divergente, prise de risque et flexibilité (Créative Profiler® ; Lubart et al., 2013a).
- Persévérance – annexe 19 (Duckworth & Quinn, 2009)
- Optimisme – annexe 20 (LOT-R ; Trottier, Trudel, & Halliwell, 2007)
- Exploration – annexe 21 (échelle Ad-hoc créée pour la recherche)

#### *Creative Profiler®*

Selon l'article de référence se rapportant à l'utilisation de cet outil (Lubart et al., 2013a), deux manières principales permettraient la mesure du potentiel créatif. Une première basée plus sur le processus et une seconde basée plus sur les ressources. Dans l'évaluation par le processus, l'idée est de demander au participant de réaliser une tâche créative dans un contexte donné spécifique. Le processus créatif sera donc enclenché sur un temps limité et sur une tâche standardisée. La production réalisée sera ensuite comparée aux autres productions issues du même contexte. Le Creative Profiler® permet donc de mesurer le potentiel créatif par rapport à une population de référence. Concernant maintenant l'approche basée sur les ressources, l'enjeu est de proposer une série de mesures conçues pour évaluer les composantes sous-jacentes à la performance créative. Dans les sous-composantes nous allons retrouver aussi bien des facteurs conatifs que cognitifs. Cet ensemble de ressources va permettre de constituer ce que les auteurs appellent « le profil créatif » de la personne reflétant son potentiel créatif. Dans le cadre de notre protocole, nous avons choisi de nous inscrire dans l'approche par ressources. En effet, comme nous avons vu précédemment dans le premier chapitre, le chômage peut avoir

un impact délétère sur les ressources psychologiques (Jahoda, 1981) et le bien-être (McKee-Ryan, Song, Wanberg, & Kinicki, 2005; Paul & Moser, 2009). L'enjeu est donc bien ici de s'intéresser à un gain potentiel des ressources afin de favoriser la spirale positive de gains de ressources (Hobfoll, 2001). L'enjeu ensuite, va être de pouvoir détailler des progressions spécifiques relatives aux compétences sérendypiennes qui correspondent à des ressources de potentiel créatif. Nous avons donc gardé les facteurs du Creative Profiler® correspondant aux compétences sérendypiennes, à savoir : la prise de risque et la flexibilité. Mesures auxquelles nous avons ajouté les outils suivants pour compléter le panel de questionnaires : persévérance, optimisme, et exploration. Comme nous utilisons des outils de travail de la créativité, nous avons aussi conservé les outils de mesure qui concernent les pensées divergente et convergente. Nous avons détaillé ci-après chaque outil de mesure.

*La pensée divergente* (PDI) correspond à une ressource cognitive très importante en créativité se caractérisant comme la capacité à générer un maximum d'idée face à une problématique donnée (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni, 2015). La tâche proposée par le Creative Profiler® afin de mesurer cette variable consiste à proposer un maximum d'idées face une image et cela sur un laps de temps de huit minutes. Le nombre total d'idées produites caractérise la pensée divergente du participant. Plus la personne produit un grand nombre d'idées plus on caractérise sa pensée divergente comme importante. Cette tâche est présente aux temps T1, T2 et T3.

*La prise de risque* (PDR) est au cœur du travail créatif, en effet, l'originalité implique de rompre avec les idées habituelles (Prabhu, 2011). Cette échelle est composée de quatre items avec une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Avec cet outil, les auteurs (Lubart et al., 2013) ont créé spécifiquement des items mettant en évidence l'engagement dans un comportement créatif mesurant le risque de l'engagement dans

l'utilisation des ressources personnelles (temps, argent, énergie) et aussi le risque de la critique sociale (les nouvelles idées rencontrent souvent de la résistance et du rejet). Cette tâche est présente aux temps T1, T2 et T3.

*La flexibilité* (FLE) fait référence à la capacité de changer de perspective, d'explorer une nouvelle direction pendant résolution de problème. Afin de mesurer cette flexibilité, les auteurs du Creative Profiler® ont proposé une tâche de morphing. Cette tâche consiste en une série de quinze images successives se transformant progressivement en une autre image. Cet outil mesure le moment où le participant perçoit la transformation en une autre image. Les morphings sont différents en fonction des temps d'évaluation (Lubart et al., 2013b). Il y a six morphings par temps de passation (T1 et T2). Un score peut aller de 0 à 15 par morphing. Une moyenne entre ces six morphings est ensuite calculée pour obtenir le score total de flexibilité. Plus la personne a un score bas, plus cela signifie qu'elle a perçue le changement d'image tôt et plus nous allons donc considérer que sa flexibilité est importante. Cette tâche est présente aux temps T1 et T2. Il est à noter que nous n'avons pas pu prendre de mesure en T3 pour la flexibilité, car nous n'avions plus de tâches différentes à proposer aux participants.

A ces mesures de l'efficacité de la formation qui étaient déjà incluses dans le Creative Profiler®, nous avons ajouté les variables suivantes :

Persévérance (PER)

La persévérance est la capacité de soutenir un effort et intérêt important pour un projet pouvant prendre des mois ou même de années à s'accomplir. La persévérance est liée au besoin de réussite sans s'y substituer (Duckworth & Quinn, 2009). Une personne avec une persévérance importante ne va pas dévier de son objectif, même en absence de rétroaction positive (Duckworth & Quinn, 2009). Le Short Grit Scale (GRIT-S ; Duckworth & Quinn, 2009), questionnaire en version courte, mesure la persévérance-trait (persévérance dans l'effort) et la

passion pour les objectifs à plus long terme (la consistance des intérêts). La GRIT-S est composée de 12 items sur lequel le participant s'évalue sur des échelles de Likert allant de 1 à 5. . Nous avons choisi cet outil car il présente de bonnes qualités psychométriques et qu'il est rapide à passer. L'analyse factorielle confirmatoire a mis en évidence une structure à deux facteurs : la persévérance dans l'effort et la consistance des intérêts. Ces deux facteurs ont montré une cohérence interne importante ( $\alpha = .77$ ).et étaient fortement inter-corrélé,  $r = 0,59$ ,  $p < 0,001$ . Le GRIT-S est la version courte du GRIT-O. Cependant, la réduction des items n'a pas impacté la validité prédictive du test qui est restée forte. Ce questionnaire est présenté aux temps T1 et T3. En effet, un souci informatique ne nous a pas permis de récolter les données sur la persévérance en T2.

#### Optimisme (OPT)

Les optimistes ont plus tendance à générer des attentes positives face au futur et s'attendent plus à ce qu'il y ait davantage de bonnes choses qui leur arrivent que de mauvaises - inversement pour les pessimistes (Trottier et al., 2007). Le LOT-R, échelle mesurant l'optimisme (Trottier et al., 2007), est composé de 10 items notés grâce à une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Dans la notation il faut cependant faire attention aux items 2, 5, 6 et 8 qui sont des items leurres. Le score global d'optimisme correspond à la somme des autres items. Au niveau de l'analyses des qualités psychométriques, l'analyse confirmatoire a révélé un modèle à un facteur. Concernant la fidélité, les auteurs ont trouvé un alpha de Cronbach à 0,78 suggérant une consistance interne acceptable. La traduction Française du questionnaire a eu des qualités psychométriques similaires à la version américaine du test. Ce questionnaire fait partie des temps T1, T2 et T3.

#### Exploration (EXP)

L'échelle qui est présentée ici, a été spécifiquement créée pour ce projet. L'ensemble du processus de création est présenté en annexe 21. Cet outil a pour objectif de mesurer la capacité de la personne à se créer des situations favorables à l'émergence d'opportunités. Il y a 7 items en tout avec une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Afin de créer cette échelle de mesure, nous nous sommes basés sur l'ouvrage de référence explicitant la théorie du hasard planifié (Krumboltz & Levin, 2010). Nous avons considéré l'exploration de manière générale sans la contextualiser spécifiquement à la recherche d'emploi. A noter qu'une équipe Coréenne a récemment construit une échelle de mesure de l'exploration, spécifiquement dans le domaine de l'emploi, basée aussi sur la théorie du hasard planifié (Lee et al., 2017). Cette échelle n'est pas encore adaptée en Français. Notre questionnaire se décompose en deux sous-échelles : une relative à la mise en action et l'autre qui révèle plus d'un état d'esprit. Cette échelle a été incluse aux temps T1, T2 et T3.

#### *Variables d'impact*

- Satisfaction avec la vie – annexe 22 (Blais, Vallerand, Pelletier, & Brière, 1989)
- Estime de soi – annexe 23 (Barbot, Safont-Monttay, & Oubrayrie, 2015)
- Employabilité – annexe 24 (Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983)

#### Satisfaction avec la vie (SAT)

Le bien-être subjectif est divisé en trois composantes : les émotions positives, les émotions négatives et la composante cognitive-évaluative (Blais, Vallerand, Pelletier, & Brière, 1989). La satisfaction avec la vie correspond à la composante « cognitive évaluative » de ce bien-être subjectif (Blais et al., 1989). La satisfaction avec la vie se définit comme une évaluation globale de la qualité de vie d'une personne selon ses propres critères (Diener et al., 1985). Afin de mesurer la satisfaction avec la vie, nous avons choisi la traduction Française faite par Blais, Vallerand, Pelletier, & Brière (1989) issue de l'échelle américaine SWLS de Diener et al.,

(1985). Cette échelle de satisfaction se compose de 5 items avec une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Une moyenne des scores est ensuite calculée pour obtenir le score total pour la variable. Cette traduction possède de bonnes qualités psychométriques, quasi similaires au questionnaire initial. Les analyses démontrent une excellente cohérence interne. Les analyses factorielles exploratoires et confirmatoires vont dans le sens d'une structure unidimensionnelle. Cette mesure s'inscrit dans la mesure d'impact de la formation. Nous avons fait passer ce questionnaire aux temps T1, T2 et T3.

#### Estime de soi (EDS)

L'estime de soi a été mesurée par une version courte de l'Echelle Multidimensionnelle de l'Estime de soi (EMES-S) à 40 items créée par Barbot, Safont-Monttay, & Oubrayrie (2015). L'adaptation de cette version courte est en cours de construction par ces mêmes auteurs. Elle rend compte d'une conception de l'estime de soi multifactorielle, composée d'une estime de soi en créativité, émotion, physique, scolaire et social. A noter que cet outil était lui-même issu des travaux de Roussel, Safont-Mottay et Tap (1991) proposant une échelle d'estime de soi pour les enfants et adolescents (ETES – Echelle Toulousaine de l'Estime de Soi). Cette version courte se compose donc de 20 items avec une échelle de Likert allant de 1 à 5 avec 5 items par sous-dimension d'estime de soi. Une moyenne des scores est calculée par sous-dimension et pour la totalité de l'échelle pour le score global. Au niveau des qualités psychométriques de cette échelle, la validité factorielle est acceptable avec une consistance interne par dimension allant de 0,62 à 0,85. Nous avons fait passer ce questionnaire aux temps T1, T2 et T3. Cette mesure s'inscrit dans la mesure d'impact de la formation.

#### Employabilité (EMP)

Selon Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004), l'employabilité se caractérise comme une forme d'adaptabilité active spécifique au monde du travail qui permet aux personnes d'identifier et de réaliser des opportunités de carrière. Les auteurs soulignent que « *l'employabilité ne garantit*



*pas un emploi réel, mais nous soutenons qu'elle augmente les chances de trouver un emploi »* (p16. Fugate et al., 2004). L'enjeu ici est de voir si la formation pourra ou non avoir un impact sur l'augmentation des chances de trouver un emploi des personnes ayant participé à la formation. Afin de mesurer cette variable, nous avons choisi le CES - Career Exploration Survey - de Stumpf, Colarelli, & Hartman (1983) car il possédait de bonnes qualités psychométriques. Ce questionnaire est composé au total de 59 items répartis en 16 sous-échelles qui sont elles-mêmes répertoriées en trois grandes catégories. Nous avons gardé les items qui se focalisaient sur la perception des personnes vis-à-vis du marché du travail mais aussi ceux traitant de leurs attentes de carrière. Ce sont au regard de la totalité du questionnaire, les items les plus pertinents pour notre cas d'étude. En effet le questionnaire comprend les sous-échelles suivantes : (1) exploration de l'environnement, (2) auto-exploration, (3) exploration systématique planifiée, (4) fréquence, (5) quantité d'informations, (6) nombre de professions considérées, (7) concentrer, (8) satisfaction à l'égard de l'information, (9) stress exploratoire, (10) stress décisionnel, (11) croyance en ses perspectives d'emploi, (12) croyance en la certitude d'atteindre le poste désiré, (13) instrument de recherche externe, (14) instrument de recherche interne, (15) méthode instrumentalité, et (16) importance d'obtenir une position préférée. Au regard de notre enjeu prioritaire qui était d'évaluer la perception de l'augmentation de ces chances à trouver un emploi chez le participant, nous avons donc intégré à notre questionnaire uniquement les sous-échelles « croyance en ses perspectives d'emploi », ainsi que « croyance en la certitude d'atteindre le poste désiré ». Ces sous-échelles sont composées chacune de trois questions. A noter que pour répondre à ces six items l'échelle de Likert va de 1 à 5. Concernant les qualités psychométriques de cet outil, une consistance interne satisfaisante a été mesurée pour nos deux sous-échelles ( $\alpha = .67$  à  $\alpha = .88$ ) (Stumpf et al., 1983). Nous n'avons pas conservé les items concernant l'exploration de l'environnement car ils ne s'inséraient pas dans la conception de Krumboltz & Levin (2010) dans laquelle nous nous

inscrivons. N'existant pas de traduction française pour ces échelles, nous avons effectué une traduction à rebours avec deux experts. Voir en annexe 24 la totalité des items sélectionnés. Nous avons mesuré cette variable aux temps T1, T2 et T3.

### 2.2.3. Procédure de passation

Dès lors qu'une personne était intéressée pour participer, elle passait par l'étape 1 qui était l'entretien d'entrée. Durant cet entretien (présenté en étude 1), un point était fait sur le parcours du participant. Puis un autre point était fait sur les conditions de l'étude et un consentement éclairé était donné à remplir (voir annexe 25). Il y était stipulé que les données récoltées seraient anonymisées. Le chercheur précisait aussi qu'à tout moment le participant pouvait ne pas répondre à toutes les questions ou stopper le protocole s'il le désirait. 11 participants n'ont pas fait l'entretien d'entrée mais ont tout de même participé à la formation. Comme nous l'avons expliqué précédemment, une session RE-BOOST se déroulait pendant une semaine en temps complet avec trois pôles de formation imbriqués. Un pôle de formation stimulant les compétences émotionnelles, un autre les compétences collectives et le dernier, celui sur lequel nous travaillons stimulant les compétences sérendipiennes. Comme nous l'avons exposé précédemment, le pôle compétence sérendipienne comprend quatre modules. Voir en annexe 26 l'exemple d'un planning type de formation afin de rendre compte de l'imbrication des différents modules. Il est à noter que les repas et le transport des participants étaient pris en charge par le FSE. Chaque midi l'ensemble des acteurs de la session mangeaient ensemble sur le lieu de formation.

Au total, nous avons réalisé 11 sessions de formation avec en moyenne 7,54 participants par session ( $ET = 2,58$ ). Les interventions se sont principalement situées dans les locaux de STAPS Paris Descartes avec six sessions réalisées sur place. En effet, il était nécessaire d'avoir accès à un gymnase pour le pôle intelligence collective de la formation RE-BOOST. Nous avons aussi

fait quelques sessions chez certains partenaires qui nous ont accueillis dans leurs locaux notamment le centre social des Epinettes à Gagny avec trois sessions. Nous sommes aussi intervenus ponctuellement aux missions locales de Sevrans et de Drancy. Voir tableau 28 pour plus de précisions sur ces éléments.

<b>Sessions</b>	<b>Date</b>	<b>Lieux</b>	<b>EFFECTIF</b>
Session 1	29 aout au 2 sept 2016	STAPS	8
Session 2	24 au 28 oct 2016	STAPS	4
Session 3	19 au 23 dec 2016	CSC GAGNY	9
Session 4	24 au 28 janv 2017	ML SEVRAN	7
Session 5	13 au 17 fév 2017	STAPS	12
Session 6	10 au 14 avril 2017	CSC GAGNY	10
Session 7	09 au 13 mai 2017	STAPS	9
Session 8	15 au 22 mai 2017	ML DRANCY	5
Session 9	3 au 7 juillet 2017	STAPS	9
Session 10	18 au 22 sept 2017	STAPS	4
Session 11	23 au 27 oct 2017	CSC GAGNY	6
<b>MOYENNE</b>			<b>7,54 ± 2,58</b>
<b>TOTAL</b>			<b>83</b>

Légende :

STAPS : UFR des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives de l'Université Paris Descartes  
 CSC GAGNY : Centre Socio-culturel des Epinettes à Gagny

ML SEVRAN ou ML DRANCY : missions locales de Sevrans ou de Drancy

Tableau 28 : Calendrier des sessions de formation effectuées

## 2.3. Résultats

### 2.3.1. Analyse descriptive

#### *Normalité*

L'enjeu ici est de rendre compte de l'adéquation de la distribution de nos données avec une répartition Gaussienne. Pour cela, nous avons calculé les indicateurs caractérisant le comportement de la distribution de l'ensemble de toutes nos variables à tous les temps

d'évaluations. Le tableau descriptif pour les variables contrôles est placé ci-après (cf tableau 29) et celui pour les autres variables d'efficacité et d'impact dans un autre tableau (cf tableau 30). Seule la variable pensée divergente (PDI) présente, aux trois temps d'évaluation, des valeurs supérieures à 1 sur les coefficients d'asymétrie et d'aplatissement, se détournant ainsi d'une répartition normale. Nous avons cependant conservé la pensée divergente pour la suite de nos analyses afin de rendre compte de son évolution au cours du temps et de sa place dans la structure factorielle.

	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement
Humilité	83	3,07	3,10	3,10	1,00	4,20	0,65	3,20	-0,70	0,68
Emotivité	83	2,57	2,50	2,20	0,80	4,50	0,77	3,70	0,16	0,01
Extraversion	83	2,60	2,60	3,00	1,20	3,80	0,53	2,60	-0,28	0,10
Agréabilité	83	2,60	2,60	2,80	0,90	4,40	0,67	3,50	-0,16	0,45
Conscience	83	2,92	2,90	<i>Multiple</i>	1,20	3,80	0,53	2,60	-0,40	0,13
Ouverture	83	2,77	2,80	<i>Multiple</i>	1,20	4,00	0,65	2,80	-0,20	-0,56

Tableau 29 : Statistiques descriptives des variables contrôle

### *Structure factorielle à T1 et scores de compétences sérendipiennes*

Nous avons ensuite examiné la structure des variables. N'ayant pas d'hypothèse préalable sur la structure des données, nous avons préféré mené une analyse en composantes principales plutôt qu'une analyse factorielle exploratoire (voir tableau 31). Un des objectifs est notamment d'observer si les différentes variables que nous avons utilisées pour évaluer les compétences sérendipiennes peuvent s'agréger pour donner des scores factoriels, cependant cette opération n'a pas abouti. Nous avons réalisé cette analyse sur la totalité des données dont nous disposions au temps 1, comprenant les scores des NEETs mais aussi des étudiants. En effet, comme nous menons des analyses similaires dans l'étude 3b mais avec un public étudiant, il nous a semblé pertinent de considérer les deux échantillons afin de pouvoir comparer les résultats entre les

deux études ensuite. Les données descriptives de l'échantillon étudiant se trouvent dans l'étude suivante. Bien que cette analyse en composantes principales ne nous ait pas permis de constituer des scores factoriels, nous présentons ci-après ses résultats. Le critère de Kaiser et le coude de Cattell ont suggéré d'extraire deux dimensions expliquant 51,50 % de la variance totale. Une rotation varimax normalisée a permis de clarifier l'appartenance des items aux facteurs.

	T1										T2										T3									
	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement
Exploration [EXP]	76	3,64	3,67	<i>Mul</i>	1,58	5,00	0,77	3,42	-0,53	0,10	64	3,79	4,00	4,67	1,67	5,00	0,83	3,33	-0,64	-0,55	40	3,77	3,71	5,00	1,96	5,00	0,80	3,04	-0,10	-0,73
Persévérance [PER]	73	3,24	3,33	3,42	1,42	4,58	0,63	3,17	-0,35	0,01	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	39	3,72	4,00	<i>Mul</i>	1,00	5,00	1,10	4,00	-0,40	-0,61
Flexibilité [FLE]	67	10,31	10,00	10,00	3,33	15,00	2,40	11,67	0,13	0,16	60	10,49	9,83	<i>Mul</i>	6,50	15,00	1,98	8,50	0,77	0,11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Optimisme [OPT]	73	18,73	18,00	18,00	6,00	30,00	4,78	24,00	-0,03	0,38	64	17,69	17,00	16,00	10,00	27,00	4,41	17,00	0,26	-0,72	41	20,24	20,00	17,00	12,00	29,00	3,71	17,00	0,14	-0,23
Prise de risque [PDR]	75	3,18	3,25	3,25	1,00	5,50	0,82	4,50	-0,24	0,63	64	3,25	3,25	3,00	1,00	5,50	0,95	4,50	0,21	-0,07	39	3,18	3,00	2,75	1,75	5,00	0,76	3,25	0,37	-0,05
Pensée divergente [PDI]	75	8,68	7,00	<i>Mul</i>	0,00	34,00	7,58	34,00	1,82	3,32	67	10,78	9,00	7,00	0,00	44,00	8,22	44,00	1,53	3,19	40	9,48	7,50	7,00	2,00	27,00	5,66	25,00	1,14	1,15
Satisfaction avec la vie [SAT]	74	2,90	3,00	3,40	1,00	5,00	0,92	4,00	0,23	-0,18	65	3,11	3,20	2,80	1,00	5,00	0,83	4,00	-0,12	-0,29	37	3,07	3,17	3,17	1,50	4,83	0,72	3,33	0,18	0,21
Estime de soi [EDS]	69	3,02	3,07	<i>Mul</i>	1,30	4,45	0,60	3,15	-0,31	0,32	67	3,24	3,24	3,62	1,39	4,84	0,61	3,45	-0,36	0,93	40	3,27	3,33	3,53	1,78	4,36	0,54	2,58	-0,40	0,13
Employabilité [EMP]	74	3,81	4,00	4,00	1,00	5,00	1,02	4,00	-0,98	0,82	67	3,43	3,50	<i>Mul</i>	1,00	5,00	0,76	4,00	-0,59	1,37	39	3,19	3,20	2,40	1,60	4,80	0,92	3,20	0,22	-1,19

\**Mul* : Mode multiple

Tableau 30 : Statistiques descriptives des variables d'efficacité et d'impact à T1, T2 et T3

Le facteur 1 se compose des variables optimisme, persévérance, et exploration. Ce facteur 1 caractériserait la *capacité à prendre des risques et croire en ses idées*. Le facteur 2 se compose de la pensée divergente, de la flexibilité et de la prise de risque. Ce facteur serait révélateur de la *capacité à explorer et trouver de nouvelles idées*. Cependant, il est à noter que les R<sup>2</sup> multiples ne sont pas satisfaisants pour la quasi-totalité des variables ( $r^2 < .20$ ). Avec des alphas largement inférieurs à .70, les facteurs ne présentent pas une bonne cohérence interne.

	Facteur 1	Facteur 2	Communautés	R-deux multiples
Pensée divergente	-0,33	<b>-0,71</b>	0,62	0,14
Flexibilité	-0,19	<b>-0,60</b>	0,40	0,07
Optimisme	<b>-0,77</b>	0,06	0,60	0,23
Prise de risque	<b>-0,63</b>	0,14	0,41	0,14
Persévérance	<b>-0,74</b>	0,03	0,55	0,22
Exploration	0,30	<b>-0,64</b>	0,50	0,09
<i>Alpha de Cronbach</i>	<i>0,58</i>	<i>0,35</i>		

Tableau 31 : Analyse en composantes principales des variables à T1

De plus, comme nous l'avons expliqué plus haut, les variables persévérance et flexibilité ne sont pas présentes aux trois temps d'évaluation. Par conséquent, nous aurions dû retirer ces trois variables de l'analyse factorielle pour T2 et T3. Pour calculer des scores comparables entre les trois temps, nous aurions dû alors retirer ces variables de l'ensemble des analyses factorielles. Il nous a alors paru peu pertinent de proposer une telle analyse simplement pour les quatre variables restantes (pensée divergente, optimisme, prise de risque et exploration). Afin de voir comment ces variables restantes s'organisaient entre elles, nous avons réalisé une matrice de corrélations (tableau 32). Nous remarquons que l'optimisme est corrélé positivement avec l'exploration ( $r = 0,33$ ) et négativement avec la prise de risque ( $r = -0,20$ ). Au regard de tous

ces éléments, nous avons donc fait le choix de traiter individuellement les variables pour le reste des analyses.

	OPT	EXP	PDR	PDI
Optimisme [OPT]	1,00	<b>0,33*</b>	<b>-0,20*</b>	0,12
Exploration [EXP]	-	1,00	-0,11	0,16
Prise de risque [PDR]	-	-	1,00	0,16
Pensée divergente [PDI]	-	-	-	1,00

\*  $p < .05$

Tableau 32 : Corrélations entre OPT, EXP, PDR et PDI pour les NEETs et les étudiants

*Relations à T1 entre les variables d'efficacité et d'impact*

Afin de voir les liens potentiels entre les variables d'efficacité et d'impact à T1 chez notre échantillon NEET, nous avons effectué une matrice de corrélations (cf tableau 33). A T1, nous constatons la présence d'un cluster entre l'optimisme, la persévérance, la satisfaction avec la vie, l'estime de soi et l'exploration. L'employabilité n'est pas loin de faire partie de ce cluster, puisqu'elle corrèle positivement avec toutes les variables de ce groupement sauf la persévérance. Nous remarquons aussi que la prise de risque corrèle négativement avec l'optimisme ( $r = -0,25$ ) et la satisfaction avec la vie ( $r = -0,27$ ). La flexibilité corrèle négativement avec la prise de risque ( $r = -0,38$ ) ainsi qu'avec la pensée divergente ( $r = -0,32$ ). Globalement, les personnes ayant les scores les plus élevés sur les variables d'impact (estime de soi, satisfaction et employabilité) sont aussi celles qui ont des scores élevés sur les variables optimisme, exploration et persévérance.



	OPT	SAT	EDS	EXP	PER	EMP	PDR	FLE	PDI
Optimisme [OPT]	1,00	<b>0,64*</b>	<b>0,61*</b>	<b>0,49*</b>	<b>0,48*</b>	<b>0,34*</b>	<b>-0,25*</b>	-0,04	0,16
Satisfaction avec la vie [SAT]	-	1,00	<b>0,64*</b>	<b>0,56*</b>	<b>0,44*</b>	<b>0,46*</b>	<b>-0,27*</b>	0,14	0,04
Estime de soi [EDS]	-	-	1,00	<b>0,58*</b>	<b>0,44*</b>	<b>0,39*</b>	-0,23	0,10	0,20
Exploration [EXP]	-	-	-	1,00	<b>0,49*</b>	<b>0,32*</b>	-0,17	0,04	0,23
Persévérance [PER]	-	-	-	-	1,00	0,12	-0,02	-0,12	0,17
Employabilité [EMP]	-	-	-	-	-	1,00	-0,10	0,02	0,06
Prise de risque [PDR]	-	-	-	-	-	-	1,00	<b>-0,38*</b>	0,24
Flexibilité [FLE]	-	-	-	-	-	-	-	1,00	<b>-0,32*</b>
Pensée divergente [PDI]	-	-	-	-	-	-	-	-	1,00

\*  $p < .05$

Tableau 33 : Corrélations entre les variables d'efficacité et d'impact à T1 chez les NEETs

*Relations à T1 entre les variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité*

Afin d'étudier les liens possibles entre nos différentes variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité, nous avons effectué une matrice de corrélations. Le tableau 34, met en évidence que l'extraversion est corrélée positivement avec l'optimisme ( $r = 0,39$ ), la persévérance ( $r = 0,49$ ), l'exploration ( $r = 0,51$ ), la satisfaction avec la vie ( $r = 0,37$ ) et l'estime de soi ( $r = 0,57$ ). La dimension conscience est corrélée positivement avec l'optimisme ( $r = 0,24$ ), la persévérance ( $r = 0,57$ ), l'estime de soi ( $r = 0,31$ ) et l'employabilité ( $r = 0,30$ ). L'ouverture est corrélée positivement avec l'exploration ( $r = 0,35$ ). L'émotivité est corrélée négativement avec l'optimisme ( $r = -0,24$ ), la satisfaction avec la vie ( $r = -0,25$ ), et l'estime de soi ( $r = -0,35$ ). L'agréabilité est corrélée négativement avec la pensée divergente ( $r = -0,29$ ).

	PDI	FLE	PDR	OPT	PER	EXP	SAT	EDS	EMP
Humilité	0,03	0,11	0,09	-0,16	0,01	-0,16	-0,03	-0,14	0,01
Emotivité	0,01	-0,02	0,01	<b>-0,24*</b>	-0,16	-0,13	<b>-0,25*</b>	<b>-0,35*</b>	0,02
Extraversion	0,20	-0,01	-0,13	<b>0,39*</b>	<b>0,49*</b>	<b>0,51*</b>	<b>0,37*</b>	<b>0,57*</b>	0,17
Agréabilité	<b>-0,29*</b>	-0,01	0,12	0,07	0,09	0,03	-0,07	-0,10	-0,03
Conscience	-0,03	0,14	-0,06	<b>0,24*</b>	<b>0,57*</b>	0,21	0,17	<b>0,31*</b>	<b>0,30*</b>
Ouverture	-0,06	0,05	-0,09	0,08	0,17	<b>0,35*</b>	-0,16	0,15	-0,03

\*  $p < .05$

Tableau 34 : Tableau de corrélations entre les variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité à T1

Nous avons désormais terminé la phase descriptive des analyses, nous allons aborder dans les parties suivantes le traitement des hypothèses que nous avons formulées en début d'étude.

### 2.3.2. Efficacité et impact de la formation à court terme

Afin de pouvoir qualifier l'efficacité et l'impact de la formation et ainsi tester les hypothèses H1a et H2a, nous avons réalisé des *t* Student entre T1 et T2, puis dans un second temps des tableaux de changements. Pour rappel, nous avons posé les hypothèses suivantes : (1) H1a : les NEETs participant à la formation auront de meilleurs scores en compétences sérendipiennes après la formation comparativement à avant la formation et ce à court terme (soit juste après la formation) ; et (2) H2a : l'employabilité et le bien-être des NEETs sera meilleure après la formation, comparé à avant, et ce à court terme (soit juste après la formation).

#### *Efficacité à court terme (H1a)*

Dans le but de mettre en exergue des différences d'évolutions entre les temps T1 et T2, nous avons calculé des *t* de Student pour groupes appariés. Les résultats, reportés dans le tableau 35, indiquent une amélioration significative mais moyenne pour l'exploration ( $t(58) = -2.48$ ,  $p < .016$  ;  $d$  de Cohen = 0,32) et la pensée divergente ( $t(60) = -2.85$ ,  $p < .006$  ;  $d$  de Cohen = 0,37). Nous observons une tendance à la diminution pour l'optimisme ( $t(55) = 1.96$ ,  $p < .056$  ;  $d$  de Cohen = 0,27) et la flexibilité ( $t(52) = 1.99$ ,  $p < .052$  ;  $d$  de Cohen = 0,38). Ces derniers résultats montrent une tendance où les scores à T2 sont moins élevés qu'à T1. Il n'y a pas de changement notable concernant la prise de risque.

		N	Différ.	Ec-Type	t	dl	p	d
EXP_T1	* EXP_T2	59,00	-0,18	0,57	-2,48	58,00	<b>0,016*</b>	-0,32
FLE_T1	* FLE_T2	53,00	0,50	1,85	1,99	52,00	0,052	0,27
OPT_T1	* OPT_T2	56,00	1,04	3,96	1,96	55,00	0,056	0,26
PDR_T1	* PDR_T2	59,00	-0,08	0,91	-0,64	58,00	0,523	-0,08
PDI_T1	* PDI_T2	61,00	-1,85	5,07	-2,85	60,00	<b>0,006*</b>	-0,37

\*  $p < .05$

Tableau 35 : Tableau de résultats des tests  $t$  entre T1 et T2 pour les variables d'efficacité

*Impact à court terme (H2a)*

Concernant les variables d'impact, les résultats (reportés dans le tableau 36) indiquent une amélioration significative mais moyenne pour la satisfaction avec la vie ( $t(56) = -3.31, p < .002$  ;  $d$  de Cohen = 0,44) et l'estime de soi ( $t(60) = -4.43, p < .001$  ;  $d$  de Cohen = 0,57). Il y a aussi un changement significatif pour l'employabilité ( $t(58) = 3.06, p < .003$  ;  $d$  de Cohen = 0,40), mais les scores sont moins élevés en T2 qu'en T1.

		N	Différ.	Ec-Type	t	dl	p	d
SAT_T1	* SAT_T2	57,00	-0,28	0,65	-3,31	56,00	<b>0,002*</b>	-0,44
EDS_T1	* EDS_T2	61,00	-0,24	0,43	-4,43	60,00	<b>0,001*</b>	-0,57
EMP_T1	* EMP_T2	59,00	0,39	0,97	3,06	58,00	<b>0,003*</b>	0,40

\*  $p < .05$

Tableau 36 : Tableau de résultats des tests  $t$  entre T1 et T2 pour les variables d'impact

*Tableaux de changements*

Considérant l'absence de groupe contrôle et l'important nombre de données manquantes puisque seuls 54 NEETs ont effectivement complétés tous les questionnaires aux trois temps d'évaluation, nous avons examiné les changements entre T1 et T2. La méthode du tableau de changement consiste à mettre en exergue le pourcentage de l'échantillon qui a progressé grâce à la formation. Pour ce faire, nous avons pris la valeur médiane séparant les scores pour chacun des facteurs à chacun des temps. Les scores en dessous de la médiane caractérisent les personnes avec les scores les plus faibles. Les scores au-dessus la médiane caractérisent les personnes

avec les scores les plus hauts. Nous avons fait cette dissociation pour chaque facteur pour les trois temps d'évaluation. Le tableau fonctionne de la manière suivante. Par exemple, nous avons un effectif de personnes ayant les scores les plus faibles au T1 pour l'exploration (EXP\_T1-) que nous allons croiser avec l'effectif des personnes qui ont eu les scores les plus importants à T2 pour l'exploration (EXP\_T2+). Ce croisement correspondant au pourcentage de personnes, par rapport à l'effectif total, qui passe de score faible à score élevé grâce à la formation. Nous avons placé les principaux résultats dans des tableaux récapitulatifs ci-après (cf tableaux 37 pour les variables d'efficacité et 38 pour celles d'impact). Les résultats de ces analyses montrent que globalement, entre 8,16 % et 35 % de l'effectif total des personnes ayant participé à la formation sont passés de score faible à score élevé pour chacune des variables.

	% Effectif
EXP_T1- → EXP_T2+	18,96 %
FLE_T1- → FLE_T2+	8,16 %
OPT_T1- → OPT_T2+	12,96 %
PDR_T1- → PDR_T2+	22,22 %
PDI_T1- → PDI_T2+	17,24 %

Tableau 37 : Tableau de changement pour les variables d'efficacité

	% Effectif
SAT_T1- → SAT_T2+	20 %
EDS_T1- → EDS_T2+	16,66 %
EMP_T1- → EMP_T2+	35 %

Tableau 38 : Tableau de changement pour les variables d'impact

### 2.3.3. Efficacité et impact de la formation à moyen terme

Afin de pouvoir qualifier l'efficacité et l'impact de la formation à moyen terme, et tester les hypothèses H1b et H2b, nous avons réalisé des ANOVA à mesures répétées entre les T1, T2 et T3. Nous avons généré des tests *post-hoc* LSD de Fisher et des courbes pour les résultats significatifs. A noter que pour cette analyse, l'effectif est moindre car il y a eu des abandons et des personnes qui ont manqué certains temps d'évaluations ( $n = 54$ ).

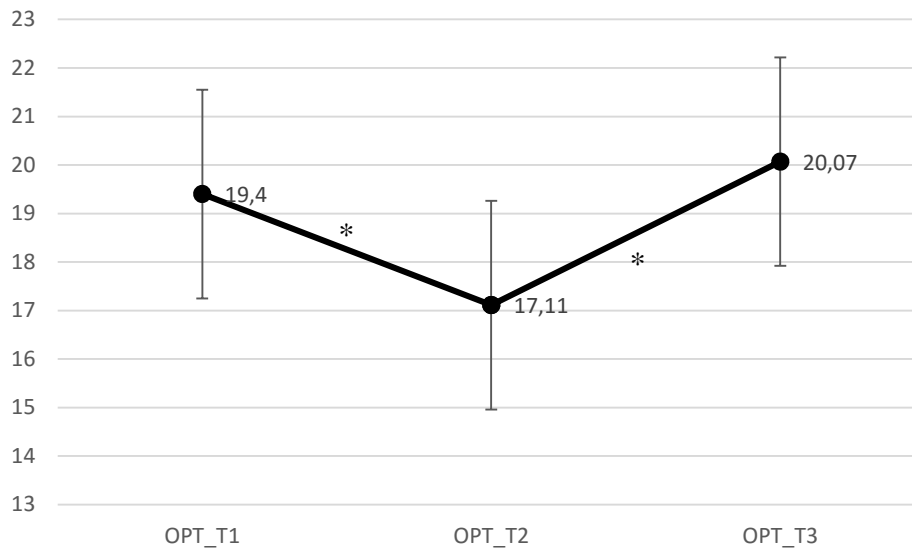
#### *Efficacité à moyen terme (H1b)*

Les résultats, reportés dans le tableau 39, montrent un changement significatif pour l'optimisme ( $F(2, 52) = 9,84, p < .001$ ) entre les temps T1, T2 et T3. Il n'y a pas de changement significatif entre les trois temps pour les autres variables d'efficacité. L'analyse post-hoc de LSD Fisher pour l'optimisme montre qu'il y a un changement significatif entre les T1 et T2 ( $p < .001$ ) et aussi entre les temps T2 et T3 ( $p < .001$ ). Nous voyons sur le graphique placé (figure 18) ci-après qu'il y a une baisse de l'optimisme entre T1 et T2 mais une augmentation en T3.

				R1	ddl	F	p
OPT_T1	*	OPT_T2	* OPT_T3	2	52	9,84	<b>0,001*</b>
DIV_T1	*	DIV_T2	* DIV_T3	2	56	1,21	0,305
PDR_T1	*	PDR_T2	* PDR_T3	2	54	0,06	0,942
EXP_T1	*	EXP_T2	* EXP_T3	2	56	0,97	0,385

\*  $p < .05$

Tableau 39 : Tableau de résultats d'ANOVA entre T1, T2 et T3 pour les variables d'efficacité



\*  $p < .05$

Figure 18 : Graphique des scores d'optimisme à T1, T2 et T3

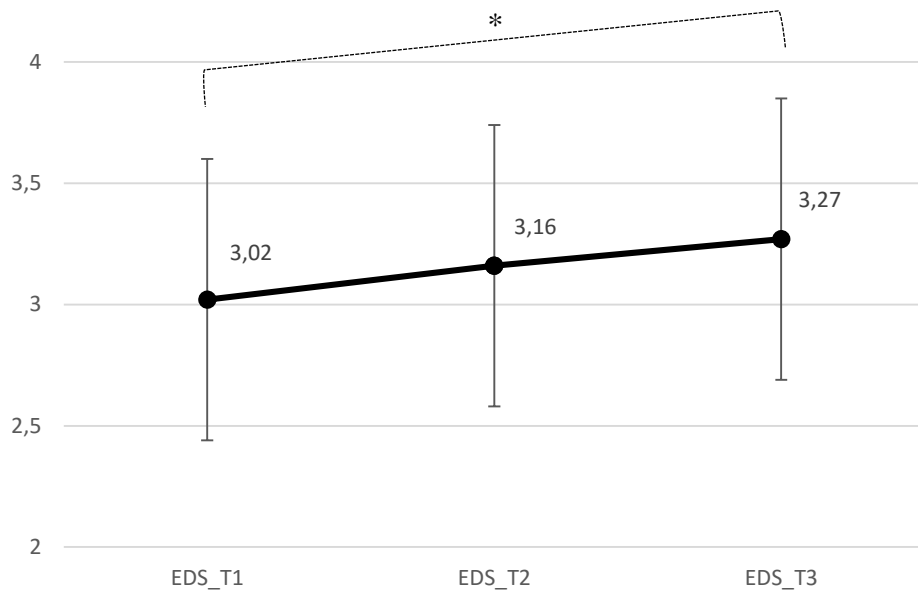
#### *Impact à moyen terme (H2b)*

Les résultats, reportés dans le tableau 40, montrent un changement significatif pour l'estime de soi ( $F(2, 56) = 3,75, p < .030$ ) et l'employabilité entre les temps ( $F(2, 52) = 5,33, p < .008$ ) T1, T2 et T3. L'analyse post-hoc de LSD Fisher montre qu'il y a un changement significatif pour l'estime de soi entre les temps T1 et T3 ( $p < .008$ ). Il en va de même pour l'employabilité ( $p < .001$ ). A noter qu'il y a aussi un changement significatif entre les temps T1 et T2 ( $p < .02$ ) pour l'employabilité. L'estime de soi se voit être améliorée significativement au cours du temps alors que l'employabilité décroît significativement (voir figure 19 et 20).

				R1	ddl	F	p	
SAT_T1	*	SAT_T2	*	SAT_T3	2	48	0,57	0,569
EDS_T1	*	EDS_T2	*	EDS_T3	2	56	3,75	<b>0,030*</b>
EMP_T1	*	EMP_T2	*	EMP_T3	2	52	5,33	<b>0,008*</b>

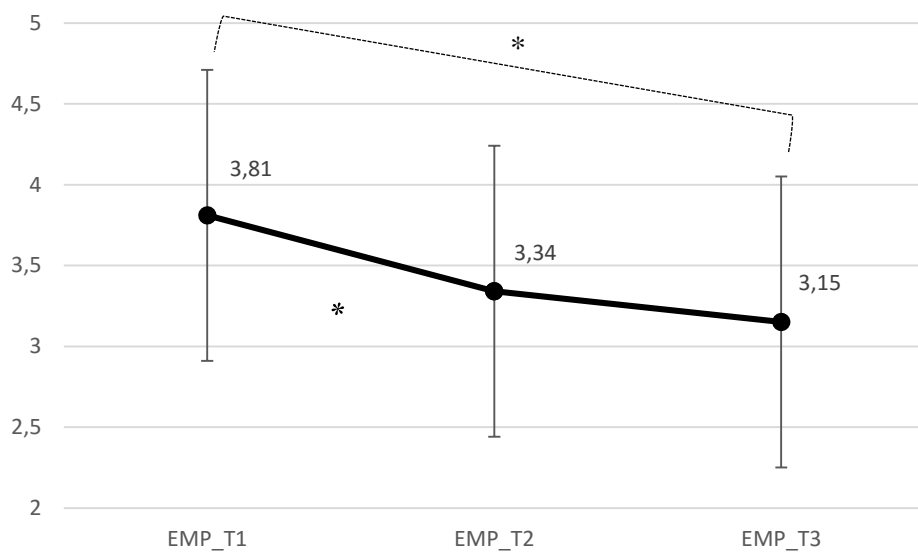
\*  $p < .05$

Tableau 40 : Tableau de résultats d'ANOVA entre T1, T2 et T3 pour les variables d'impact



\*  $p < .05$

Figure 19 : Graphique des scores d'estime de soi totale à T1, T2 et T3



\*  $p < .05$

Figure 20 : Graphique des scores d'employabilité à T1, T2 et T3

#### 2.3.4. Test des médiations

Les hypothèses H1 et H2 n'étant pas vérifiées pleinement, l'analyse de médiation perd ici tout son sens. En effet, nous voulions démontrer que l'effet d'amélioration sur l'employabilité et le bien-être était dû à l'augmentation des compétences sérendippiennes, et ce, à court terme soit juste après la formation ; et à moyen terme, soit 4 semaines après la formation.

### 2.4. Discussion

Cette étude avait pour objectif d'étudier l'efficacité et l'impact d'une stimulation aux compétences sérendippiennes professionnelles sur l'employabilité et le bien-être de NEETs. L'analyse factorielle a mis en évidence une structure des compétences sérendippiennes professionnelles en deux facteurs. Le premier facteur renvoie à la capacité à prendre des risques et de croire en ses idées. Le deuxième facteur correspond à la capacité d'exploration et de génération d'idées. Les auteurs travaillant sur la sérendipité professionnelle la définissent comme la capacité à générer, reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de sa carrière professionnelle (Betsworth & Hansen, 1996; Cabral & Salomone, 1990; McDonald, 2010; Williams et al., 1998). Selon Williams et al., (1998), la sérendipité se dissocierait en deux phases : (1) la perception de l'inattendu ; et (2) l'utilisation pertinente de cet événement. Nos résultats mettraient en avant une autre dissociation, avec une première phase axée sur l'exploration et la génération de nouvelles idées et une seconde phase sur la prise de risque et la croyance en ces nouvelles idées. Cette nouvelle dissociation rend la personne plus actrice du processus alors que dans la première conception, la première phase semblait être passive et pouvait être interprétée comme le fait que la personne perçoive qu'elle est bon endroit au bon moment. En utilisant le cadre de la TAH (Krumboltz, 2009), nous postulons qu'il est possible d'apprendre à faciliter les conditions pour se retrouver au bon endroit au bon moment.



Cependant, pour des raisons techniques et méthodologiques, nous n'avons pas pu utiliser ces facteurs pour le reste de nos analyses et nous avons dû poursuivre variable par variable.

L'analyse descriptive des résultats que nous avons récoltés à T1 ont mis en évidence un cluster entre l'optimisme, la persévérance, la satisfaction avec la vie, l'estime de soi et l'exploration. Ces éléments nous indiquent que les NEETs qui ont des scores élevés en persévérance et/ou en exploration ont aussi un niveau de bien-être élevé. Nous remarquons également que la flexibilité est corrélée négativement avec la prise de risque et la pensée divergente. Ceci n'est pas surprenant dans la mesure où les scores de flexibilité sont inversés. Un NEET flexible va donc potentiellement prendre plus de risques et générer plus d'idées qu'un NEET moins flexible. Et inversement, un NEET qui va prendre plus de risques et/ou qui génère beaucoup d'idées sera plus flexible. Dans la continuité de cette analyse, nous remarquons que pour la population NEET, ce sont les dimensions extraversion, conscience et ouverture de la personnalité qui sont liées aux compétences sérendipiennes.

Dans la mesure où la personnalité se définit comme « l'ensemble des systèmes organisés qui sous-tendent la conduite. Elle se distingue du comportement dans la mesure où ce dernier n'est que l'actualisation visible des éléments de la personnalité, et ce dans une situation spécifique » (p11. Bernaud, 2008), nous pouvons émettre l'hypothèse d'une causalité pour ce cas précis. A savoir que posséder des traits de personnalité forts, sur ces trois dimensions pourrait favoriser le développement des compétences sérendipiennes. L'ouverture faisant partie intégrante de la TAH (Krumboltz, 2009), il n'est pas surprenant de la voir corrélée avec l'exploration. A noter aussi que des scores importants en émotionnalité auraient l'effet inverse, à savoir diminuer les chances de développer les compétences sérendipiennes.

Pour les variables d'efficacité, à court terme, les résultats mettent en avant un changement significatif pour la pensée divergente et l'exploration. Cependant si l'on se penche sur les

résultats à T3 pour avoir un regard sur l'évaluation à plus long terme, il n'y a plus de changement significatif. Les scores vont stagner entre T2 et T3 pour l'exploration. Cela signifierait que le gain significatif effectué entre T1 et T2 serait stable. Pour la pensée divergente, nous observons une légère diminution entre T2 et T3, indiquant potentiellement un lent retour au niveau initial concernant cette compétence. Pour ces variables l'impact à court terme est efficace, mais plus mitigé à moyen terme.

A court terme, nous observons une amélioration significative du bien-être, que ce soit la satisfaction avec la vie ou encore l'estime de soi. L'amélioration continue à moyen terme pour l'estime de soi. Cependant les scores vont stagner pour la satisfaction avec la vie. Ces résultats indiquent que les NEETs, à la suite de la formation, se sentiraient globalement plus capables d'accomplir des choses à court et moyen termes et se sentiraient plus satisfaits de leur vie à court terme. Que ce soit à court terme ou à moyen terme, nous n'observons pas de changement significatif concernant la prise de risque et la flexibilité. Ce résultat inattendu concernant la prise de risque pourrait être dû à l'hypothèse suivante : les personnes *créatives sérendipiennes* ne seraient pas forcément celles qui prennent le plus de risques, mais plutôt celles qui considèrent les actions risquées comme moins risquées par rapport aux personnes moins créatives. Prenons l'exemple d'une candidature spontanée pour illustrer cet argument. Ce n'est pas la situation en soi qui va être un enjeu, mais la perception du risque de cette situation par le NEET. Un NEET qui ne perçoit pas les risques d'une candidature spontanée va s'engager dans cette action sans prendre conscience qu'il prend potentiellement un risque. Nous pensons que les limites de notre protocole peuvent potentiellement expliquer les résultats concernant la flexibilité c'est-à-dire dans la mesure où la tâche d'évaluation était coûteuse cognitivement et que les participants étaient fatigués lors de la passation en T2 (cf. limites ci-après).

Deux résultats viennent contredire les hypothèses que nous avons posées initialement. En effet, nous observons une diminution à court terme et une augmentation à moyen terme de l'optimisme. Conjointement, nous observons une diminution significative de l'employabilité perçue entre les temps T1, T2 et T3. Au regard de ces résultats, nous postulons que l'indicateur d'employabilité 'certitude d'avoir le poste désiré' (Stumpf et al., 1983) n'était pas forcément un indicateur pertinent dans la mesure où nous avons mis en avant le rôle primordial de l'incertitude tout au long de la formation. Concernant la seconde sous-échelle d'employabilité que nous avons utilisée, à savoir 'la croyance en ses perspectives d'emploi', peut-être que la diminution significative pourrait s'expliquer par la difficulté perçue à appliquer concrètement les éléments vus en formation. En effet, la remise en question de sa manière d'aborder la recherche d'emploi peut potentiellement être déstabilisante. Cette déstabilisation s'illustre aussi par la baisse de l'optimisme à T2. Cependant, la remontée significative de l'optimisme à T3, et l'impact positif de la formation sur l'estime de soi indiquent que les NEETs se sentent néanmoins plus capables et plus positifs qu'avant face à leur carrière professionnelle. Nous postulons dès lors que les scores d'employabilité à T3 reflètent une perception plus négative du contexte du marché du travail due à l'éclairage nouveau apporté par la formation.

Les pourcentages mis en exergue dans les tableaux d'avancement sont faibles, cependant, quoique décevant, ils s'inscrivent dans la lignée des résultats mis en évidence par la méta-analyse de (Mawn et al., 2017) sur l'efficacité des formations auprès des NEETs. Sur la base des 9 études répertoriées, les interventions auraient un impact significatif mais très faible sur le retour à l'emploi des jeunes formés.

## 2.5. Limites

Cette étude comporte de nombreuses limites. Premièrement, comme nous l'avons spécifié en introduction de ce travail de thèse, cette formation fait partie d'un groupement de formations. C'est-à-dire que durant la semaine, les participants prenaient part à deux autres pôles de formation aux *soft-skills* : un axé sur les compétences émotionnelles et un autre sur les compétences collectives. Ces éléments nous amènent à prendre un peu de recul sur la puissance de l'impact réel de notre unique intervention sur les participants puisque potentiellement sous le joug de deux autres interventions. D'autre part, au vu la complexité des modalités de recrutement, il ne nous pas été possible de mettre en place un groupe contrôle, ce qui constitue une limite importante. De plus, nous pouvons ajouter l'utilisation de questionnaires auto-administrés qui peuvent engendrer des biais d'objectivité dans la prise de mesure des variables. En effet, il est important de préciser que les sessions d'évaluation, bien qu'individuelles, étaient organisées par les formateurs entraînant potentiellement un biais de désirabilité sociale (Edwards, 1953). A cela s'ajoute de faibles effectifs et des abandons fréquents en cours de sessions. Au-delà de ces biais méthodologiques, le contexte de passation de cette étude peut aussi avoir un rôle sur les résultats que nous avons obtenus. En effet, comme nous l'avons expliqué, la formation globale durait une semaine en temps complet. A la fin de la semaine, lors de la prise de mesure à T2, les participants étaient fatigués. De plus, la durée de passation était elle aussi importante et un participant nous a avoué avoir répondu sans lire les questions car il n'arrivait plus à se concentrer. Ces différents paramètres mis bout à bout affectent la pertinence de notre analyse statistique et peuvent en partie expliquer la relative faiblesse des résultats obtenus pour notre étude.

## 2.6. Conclusion

Les résultats que nous avons obtenus ne vérifient pas totalement les hypothèses que nous avons formulées. Ils vont parfois même à l'inverse de ce que nous postulions. Ce constat est quelque peu frustrant au regard de l'investissement mis en œuvre par l'équipe de formateurs tout autour de ce projet. En effet, les retours qualitatifs que nous avons pu récolter à la fin de chaque formation étaient très encourageants, que ce soit de la part des participants ou même des professionnels de l'insertion avec lesquels nous travaillions. Nous pouvons par exemple évoquer les retours de professionnels qui nous ont rapportés des changements notables chez les personnes qu'ils suivaient et qui étaient passées par cette formation. Ou encore l'exemple d'un jeune que nous avons formé sur une session, et qui s'est retrouvé à passer, par hasard, sur le lieu d'une session en cours (centre social des épinettes à Gagny). Il a alors improvisé un discours très enthousiaste face aux nouveaux participants sur les impacts positifs qu'avait eu notre formation sur sa reprise d'emploi. Nous avons mentionné dans la partie limites de nombreux biais pouvant expliquer la faiblesse de nos résultats. Dans l'objectif de les réduire au maximum, nous avons conçu une seconde étude auprès d'étudiants.

### **3. Etude 3b : étude de l'effet d'une formation stimulant les compétences sérendippiennes auprès d'étudiants**

Nous avons fait le constat des difficultés à recruter et constituer un groupe contrôle avec des NEETs dans l'étude précédente. Par ailleurs, il faut rappeler que la formation à la sérendipité professionnelle était incluse dans un écosystème d'autres formations limitant la force d'analyse de notre étude sur les NEETs. Pour mieux tester et analyser l'impact de notre formation aux compétences sérendippiennes, nous proposons un protocole quasi identique mais destiné à une population d'étudiants. Cette nouvelle population étant plus facilement accessible, cela nous permet ainsi de constituer un groupe contrôle et un groupe expérimental. De plus, la formation sera cette fois, seulement focalisée sur les compétences sérendippiennes. Outre les objectifs de formation qui restent les mêmes et tout à fait adaptés pour des étudiants, toutefois, seuls les effets à court termes sont examinés ici car il n'y a pas d'entretien de sortie 1 mois après la formation.

#### **3.1. Objectifs et hypothèses**

Au même titre que les l'étude précédente, cette étude porte sur l'efficacité et l'impact d'une formation aux compétences sérendippiennes professionnelle sur l'employabilité et le bien-être mais chez une population étudiante. Basées sur les mêmes raisonnements que dans l'étude précédente, nos hypothèses sont les suivantes :

Hypothèse 1 : les étudiants du groupe expérimental, auront de meilleurs scores en compétences sérendippiennes après la formation comparativement à avant la formation (à court terme), alors que le groupe contrôle n'aura aucune évolution sur ces variables.

Hypothèse 2 : l'employabilité et le bien-être des étudiants du groupe expérimental, seront meilleures après la formation, comparés à avant (à court terme), alors que groupe contrôle n'aura aucune évolution sur ces variables.

Hypothèse 3 : cet effet sur l'employabilité et le bien-être est dû à l'augmentation des compétences sérendippiennes (hypothèse de médiation).

## 3.2. Méthodologie

### 3.2.1. Participants

Nous avons recruté 64 étudiants pour participer à cette étude. Ce recrutement s'est principalement fait au sein de l'Institut de psychologie de l'Université Paris Descartes par l'utilisation d'affiches ou par sollicitations directes en amphithéâtres ou dans les couloirs. Notre critère d'inclusion était d'être étudiant et volontaire. L'échantillon a été réparti en un groupe expérimental (n = 33) et un groupe contrôle (n = 31). Le participant le plus jeune a 18 ans et le plus vieux a 44 ans. Le groupe contrôle est composé à 58 % de femmes et a une moyenne d'âge de 21,88 ans ( $SD = 6,04$ ). Dans le groupe expérimental, nous avons 75 % de femmes, avec une moyenne d'âge de 23,83 ans ( $SD = 9,66$ ). Comme nous le voyons dans le tableau ci-après, le niveau d'étude était varié puisque nous pouvons dénombrer : 1 lycéen en Terminale, 7 étudiant en première année, 28 en deuxième année, 7 en troisième année, 19 en Master, et 1 Doctorant.

	<b>Genre</b>	<b>Age</b>	<b>Niveau d'étude</b>
Groupe contrôle (n = 31)	58 % femmes	21,88 ± 6,04	1T / 6 L1 / 17 L2 / 4 L3 / 3 M1
Groupe expérimental (n = 33)	75 % femmes	23,83 ± 9,66	1 L1 / 11 L2 / 3 L3 / 17 M1 / 1D
TOTAL (N = 64)	66 % femmes	22,90 ± 5,43	1T / 7L1 / 28L2 / 7 L3 / 19 M1 / 1 D

L1 : première universitaire  
L2 : deuxième année universitaire  
L3 : troisième année universitaire  
M1 : année de maîtrise à l'université  
D : Doctorant

Tableau 41 : Caractéristiques population étude 4a

### 3.2.2. Matériel

La passation des questionnaires est informatisée. Nous avons choisi d'utiliser le Creative Profiler® à deux moments : avant la formation (T1), lors de la première entrevue où l'expérimentateur explicitait l'étude, et juste après la formation (T2). Pour plus de clarté sur les temps d'évaluations voir la figure 21 et concernant les outils que nous avons utilisés, voir le tableau 27 récapitulatif en préambule. Le T2 a été réalisé juste après le dernier module de formation pour le groupe expérimental. Pour le groupe contrôle nous les avons fait revenir spécialement pour passer le questionnaire. Nous avons gardé le même délai entre les T1 et T2 pour le groupe contrôle et expérimental. La durée pour la prise de mesure oscille entre 30 et 45 minutes selon les participants. Les outils utilisés sont les mêmes que dans l'étude précédente (cf étude 3a).



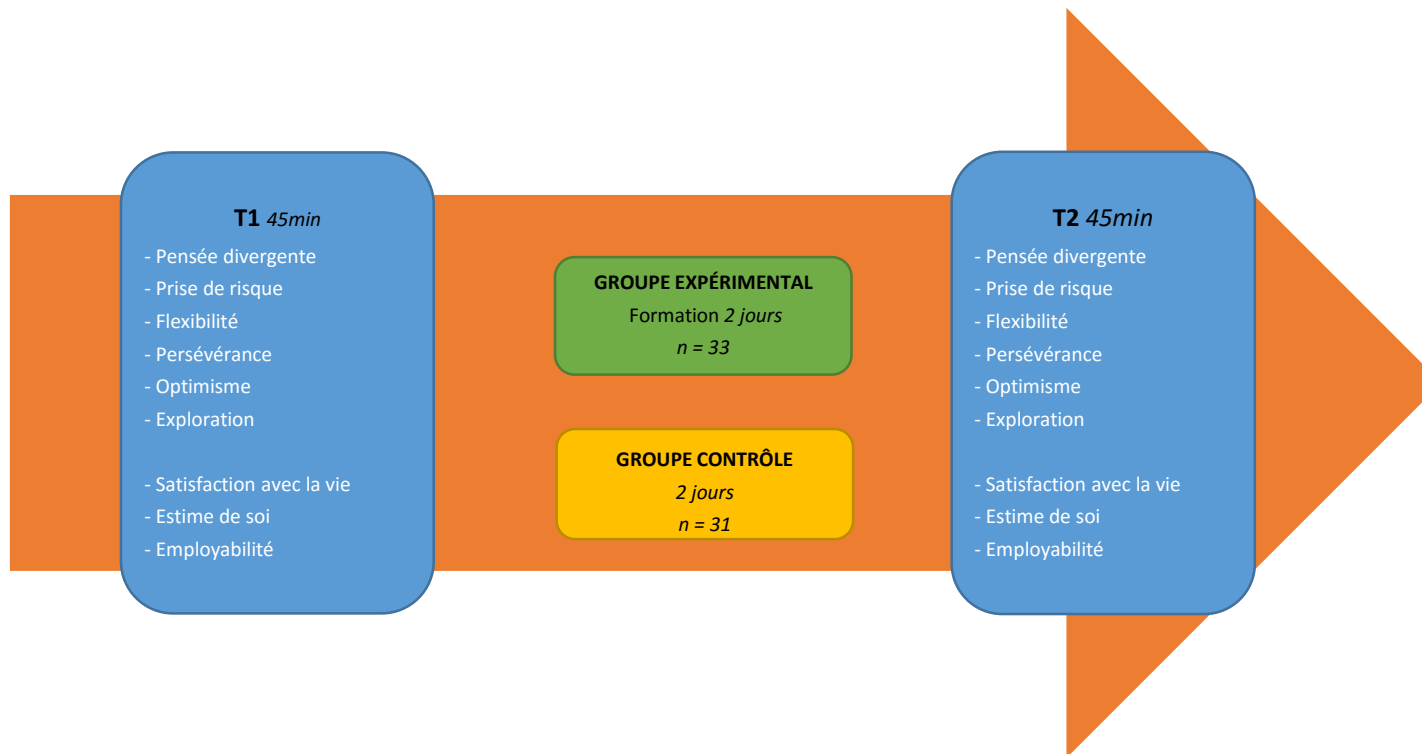


Figure 21 : Schéma du protocole de l'étude 3b

### 3.2.3. Procédure de passation

Une première approche était faite pour présenter l'étude et convaincre les étudiants de participer. Lorsqu'un étudiant était intéressé, un premier rendez-vous lui était alors fixé. Durant ce premier rendez-vous, les conditions de l'étude étaient expliquées, et un consentement éclairé était donné (voir annexe 25). Il y était stipulé que les données récoltées seraient anonymisées. Le chercheur précisait aussi qu'à tout moment le participant pouvait ne pas répondre à toutes les questions ou stopper le protocole s'il le désirait. Sur la totalité de l'étude nous avons réalisé 6 sessions de formation avec en moyenne 5,66 participants par groupe ( $ET = 2.06$ ). Une session de formation comprenait deux demi-journées. La première demi-journée regroupait les modules d'1h30 (module 1 persévérance et prise de risque, module 2 flexibilité et optimisme et module 3 ouverture et exploration) et la deuxième demi-journée comprenait le module créativité (3h00) avec la mise en place de la méthode CPS. La problématique abordée durant cette séance était choisie par les participants eux-mêmes. Le lieu de formation était une salle de réunion au sein même de l'Université Paris Descartes.

## 3.3. Résultats

### 3.3.1. Analyse descriptive

#### *Normalité*

Au même titre que pour l'étude 3a, l'enjeu ici est de rendre compte de l'adéquation de la distribution de nos données avec une répartition Gaussienne. Pour cela, nous avons calculé les indicateurs caractérisant le comportement de la distribution de l'ensemble de toutes nos variables à tous les temps d'évaluations. Le tableau descriptif pour les variables contrôles est placé ci-après (cf tableau 42) et celui pour les autres variables d'impact et d'efficacité dans un autre tableau (cf tableau 43). Comme pour les NEETs, seule la variable pensée divergente présente un coefficient d'aplatissement élevé, se détournant ainsi d'une répartition normale.

Nous avons cependant conservé la pensée divergente pour la suite de nos analyses afin de rendre compte de son évolution au cours du temps.

	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement
Humilité	63	3,65	3,70	<i>Multiple</i>	1,50	4,80	0,70	3,30	-0,52	0,20
Emotivité	63	3,17	3,20	3,90	1,50	4,70	0,75	3,20	-0,32	-0,28
Extraversion	63	3,11	3,10	3,10	2,10	4,60	0,60	2,50	0,33	-0,43
Agréabilité	63	3,10	3,10	<i>Multiple</i>	1,80	4,80	0,60	3,00	0,20	0,32
Conscience	63	3,24	3,20	3,20	1,60	4,40	0,56	2,80	-0,15	-0,02
Ouverture	63	3,56	3,60	3,50	1,90	4,50	0,57	2,60	-0,44	-0,09

Tableau 42 : Statistiques descriptives des variables contrôle

	T1										T2									
	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement	N Actifs	Moyenne	Médiane	Mode	Minimum	Maximum	Ecart-type	Etendue	Asymétrie	Aplatissement
Optimisme [OPT]	62	19,18	19,00	19,00	10,00	28,00	4,29	18,00	-0,18	-0,54	61	20,38	21,00	24,00	8,00	30,00	4,53	22,00	-0,41	0,17
Persévérance [PER]	58	3,13	3,21	3,33	1,92	4,33	0,55	2,42	-0,09	-0,54	62	3,20	3,17	3,17	2,00	4,50	0,58	2,50	0,07	-0,47
Pensée divergente [PDI]	63	10,78	10,00	9,00	1,00	25,00	5,38	24,00	0,50	-0,09	62	10,52	9,00	8,00	0,00	40,00	7,08	40,00	1,43	3,74
Flexibilité [FLE]	59	6,45	6,50	5,83	0,40	9,33	1,74	8,93	-1,02	1,78	58	6,02	6,00	5,33	1,00	9,17	1,48	8,17	-0,47	1,63
Prise de risque [PDR]	63	3,15	3,25	3,50	1,00	4,50	0,70	3,50	-0,54	0,66	61	3,08	3,25	3,00	1,00	5,00	0,79	4,00	-0,47	0,43
Exploration [EXP]	61	3,63	3,63	<i>Multiple</i>	2,08	4,88	0,61	2,79	-0,11	-0,26	62	3,67	3,67	<i>Multiple</i>	2,38	5,00	0,55	2,63	0,08	-0,06
Satisfaction avec la vie [SAT]	59	3,10	3,20	3,80	1,20	4,60	0,78	3,40	-0,34	-0,60	62	3,25	3,40	3,40	1,40	4,40	0,68	3,00	-0,57	-0,23
Estime de soi [EDS]	63	3,08	3,08	<i>Multiple</i>	1,68	4,06	0,54	2,38	-0,33	-0,30	61	3,23	3,11	<i>Multiple</i>	2,04	4,23	0,49	2,19	-0,03	-0,48
Employabilité [EMP]	64	2,85	2,83	2,50	1,50	4,33	0,77	2,83	0,08	-0,87	62	2,98	3,00	2,00	1,00	5,00	0,87	4,00	-0,05	-0,64

\**Mul* : Mode multiple

Tableau 43 : Statistiques descriptives des variables d'efficacité et d'impact à T1 et T2 pour les étudiants

*Relations à T1 entre les variables d'efficacité et d'impact*

Comme nous l'avons mentionné dans l'étude 3a, il ne nous a pas été possible de conclure à une structure factorielle des compétences sérendippiennes. Afin de voir les liens potentiels entre les variables à T1 chez notre échantillon d'étudiants, nous avons effectué une matrice de corrélations (cf tableau 44). A T1, nous constatons que l'employabilité est corrélée positivement avec la persévérance ( $r = 0,34$ ), la satisfaction avec la vie ( $r = 0,41$ ) et l'estime de soi ( $r = 0,30$ ), mais négativement avec la prise de risque ( $r = -0,32$ ). L'estime de soi est corrélée positivement avec l'optimisme ( $r = -0,53$ ), la persévérance ( $r = 0,41$ ) et la satisfaction avec la vie ( $r = 0,29$ ). La satisfaction avec la vie corrèle positivement avec la pensée divergente ( $r = 0,33$ ) et l'optimisme ( $r = 0,42$ ).

	EMP	PDI	FLE	PDR	OPT	PER	EXP	SAT	EDS
Employabilité [EMP]	1,00	0,02	-0,19	<b>-0,32*</b>	0,13	<b>0,34*</b>	-0,01	<b>0,41*</b>	<b>0,30*</b>
Pensée divergente [PDI]		1,00	0,12	0,08	0,16	-0,20	0,20	<b>0,33*</b>	0,14
Flexibilité [FLE]			1,00	-0,27	0,19	0,01	-0,04	-0,02	0,06
Prise de risque [PDR]				1,00	-0,17	-0,19	-0,04	0,02	-0,19
Optimisme [OPT]					1,00	0,09	0,22	<b>0,42*</b>	<b>0,53*</b>
Persévérance [PER]						1,00	0,09	-0,02	<b>0,41*</b>
Exploration [EXP]							1,00	0,11	0,19
Satisfaction avec la vie [SAT]								1,00	<b>0,29*</b>
Estime de soi [EDS]									1,00

\*  $p < .05$

Tableau 44 : Corrélations entre les variables d'impact et d'efficacité à T1 chez les étudiants

*Relations à T1 entre les variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité*

Comme nous l'avons mentionné dans l'étude 3a, il ne nous a pas été possible de factoriser les scores de compétences sérendippiennes. Afin d'étudier les liens possibles entre nos différentes variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité, nous avons effectué une matrice de corrélations. Le tableau 45, met en évidence que l'extraversion est corrélée positivement avec

l'employabilité ( $r = 0,41$ ), l'optimisme ( $r = 0,35$ ), la persévérance ( $r = 0,38$ ), l'exploration ( $r = 0,33$ ), la satisfaction avec la vie ( $r = 0,33$ ) et l'estime de soi ( $r = 0,49$ ). La dimension conscience est corrélée positivement avec la persévérance ( $r = 0,52$ ) et l'estime de soi ( $r = 0,32$ ). L'ouverture est corrélée positivement avec l'exploration ( $r = 0,39$ ) et négativement avec la satisfaction avec la vie ( $r = -0,31$ ). L'émotivité est corrélée négativement avec l'optimisme ( $r = -0,31$ ) et l'estime de soi ( $r = -0,43$ ).

	EMP	PDI	FLE	PDR	OPT	PER	EXP	SAT	EDS
Emotivité	-0,20	-0,18	-0,15	0,06	<b>-0,31*</b>	-0,24	-0,14	-0,17	<b>-0,43*</b>
Humilité	-0,05	0,07	0,23	0,04	-0,20	-0,02	-0,15	-0,02	-0,14
Extraversion	<b>0,41*</b>	0,14	-0,03	-0,12	<b>0,35*</b>	<b>0,38*</b>	<b>0,33*</b>	<b>0,33*</b>	<b>0,49*</b>
Agréabilité	0,07	-0,22	-0,03	0,15	0,11	0,06	0,13	-0,20	-0,06
Conscience	0,21	-0,12	0,01	-0,08	-0,15	<b>0,52*</b>	-0,03	-0,03	<b>0,32*</b>
Ouverture	-0,23	-0,05	0,06	-0,21	-0,02	0,05	<b>0,39*</b>	<b>-0,31*</b>	0,08

\*  $p < .05$

Tableau 45 : Matrice de corrélations entre les variables d'efficacité et d'impact avec la personnalité à T1

Nous allons aborder dans les parties suivantes le traitement des hypothèses que nous avons formulées en début d'étude.

### 3.3.2. Efficacité et impact de la formation à court terme

Afin de pouvoir qualifier l'efficacité et l'impact de la formation et ainsi tester les hypothèses H1 et H2, nous avons réalisé des ANOVA à mesure répétées avec le groupe (contrôle/expérimental) en variable indépendante et les variables d'efficacité et d'impact en variables dépendantes. Dès lors qu'un résultat significatif est mis en évidence, nous faisons un test post-hoc LSD de Fisher et générons le graphique correspondant afin de rendre compte du changement pour cette variable dépendante.

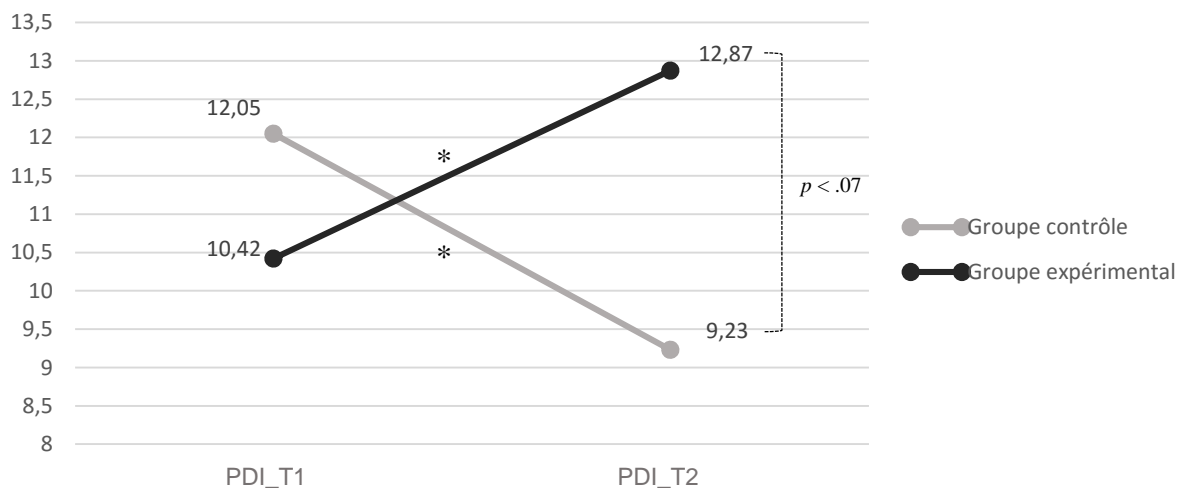
### Efficacité à court terme (H1)

Concernant les variables d'efficacité, les résultats, reportés dans le tableau 46, indiquent une amélioration significative pour la pensée divergente ( $F(1, 61) = 13,47, p < .01$ ). Le test post hoc de LSD Fisher montre des résultats significatifs entre les T1 et T2 pour le groupe expérimental ( $p < .03$ ) et le groupe contrôle ( $p < .001$ ). Sur le graphique (figure 22) correspondant à cette analyse, nous remarquons que pour le groupe contrôle le score la pensée divergente diminue, alors qu'il augmente pour le groupe expérimental. Les autres effets ne sont non significatifs, supposant que la formation n'a pas d'impact significatifs sur les autres variables.

	ddl	F	p
Optimisme	59	0,21	0,65
Pensée divergente	61	13,47	<b>0,01*</b>
Prise de risque	60	0,93	0,33
Persévérance	57	0,28	0,60
Flexibilité	53	0,43	0,51
Exploration	59	1,63	0,20

\*  $p < .05$

Tableau 46 : Tableau de résultats des ANOVA entre T1 et T2 selon les groupes pour les variables d'efficacité



\*  $p < .05$

Figure 22 : Graphique des scores de pensée divergente selon le groupe à T1 et T2

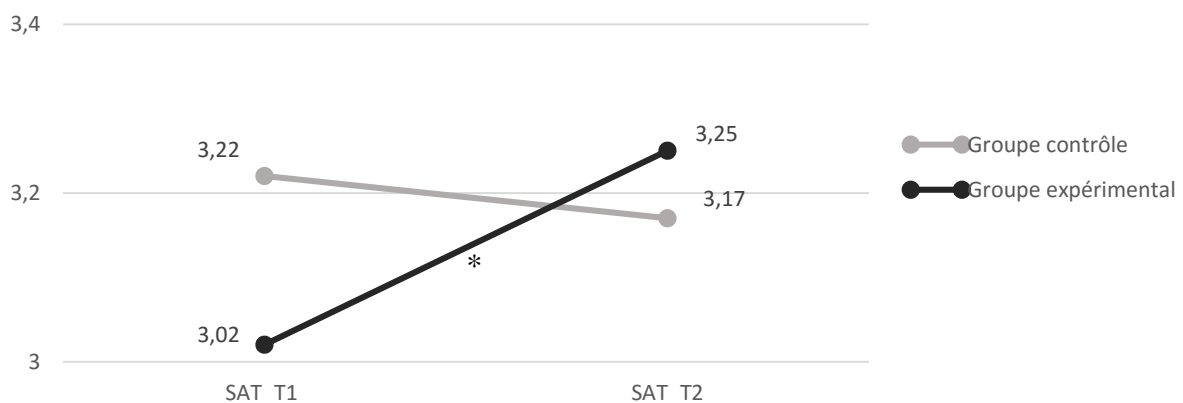
### Impact à court terme (H2)

Si l'on se concentre cette fois sur les variables d'impact, les résultats (reportés dans le tableau 47) indiquent une amélioration significative pour la satisfaction avec la vie ( $F(1, 58) = 5,07$ ,  $p < .03$ ). Le test post hoc de LSD Fisher montre des résultats significatifs entre les T1 et T2 pour le groupe expérimental sur la variable satisfaction avec la vie ( $p < .01$ ). Sur le graphique correspondant (figure 23) à cette analyse, nous remarquons que pour le groupe contrôle reste stable alors que le groupe expérimental augmente significativement. Les autres effets ne sont non significatifs, supposant que la formation n'a pas d'impact significatifs sur l'employabilité et l'estime de soi.

				ddl	F	p			
EMP_T1	*	EMP_T2	*	GPE	*	GPC	60	1,76	0,19
EDS_T1	*	EDS_T2	*	GPE	*	GPC	60	0,62	0,43
SAT_T1	*	SAT_T2	*	GPE	*	GPC	58	5,07	<b>0,03*</b>

\*  $p < .05$

Tableau 47 : Tableau de résultats des ANOVA entre T1 et T2 selon les groupes pour les variables d'impact



\*  $p < .05$

Figure 23 : Graphique des scores de satisfaction avec la vie pour les groupes à T1 et T2



### 3.3.3. Test des médiations

Nous voulions démontrer que l'effet d'amélioration sur l'employabilité et le bien-être était dû à l'augmentation des compétences sérendipiennes, cependant entre les temps T1 et T2 uniquement la pensée divergente et la satisfaction de vie ont augmenté significativement limitant l'intérêt de la mise en place de cette médiation.

## 3.4. Discussion

Cette étude porte sur l'efficacité et l'impact d'une formation aux compétences sérendipiennes professionnelle sur l'employabilité et le bien-être auprès d'une population étudiante. L'analyse descriptive a mis en évidence moins de relations entre les variables à T1 comparativement à l'étude précédente sur les NEETs. Ce constat pourrait être dû au fait que les NEETs représentent une population plus hétérogène que les étudiants (Eurofound, 2016; Furlong, 2006; Scott Yates, 2006).

Les étudiants qui ont des scores hauts en pensée divergente et/ou en optimisme ont une meilleure satisfaction avec la vie. Les étudiants ayant des scores importants en optimisme et/ou persévérance importants ont un score d'estime de soi élevé. Par rapport au lien entre la satisfaction avec la vie et la pensée divergente, la littérature confirme que la créativité pourrait permettre de générer des stratégies de coping efficaces par le biais du processus de résolution de problème. La créativité correspondrait à la suppression, ou au moins à une tentative de suppression, d'une tension ou d'une problématique émotionnelle (Zenasni, Besançon, & Lubart, 2008; Zenasni & Lubart, 2002). La pensée divergente étant la capacité à générer de nombreuses solutions face à une problématique donnée, les étudiants avec de forts scores dans cette variable pourraient se sentir capables de trouver une solution face à n'importe quel problème se posant à eux et donc favoriser la satisfaction avec la vie. Inversement, le bien-être favorise aussi la pensée divergente. En effet, les états émotionnels positifs vont permettre à la

personne d'avoir accès à plus d'informations et de générer des idées avec moins d'inhibition (Abele-Brehm, 1992; Kaufmann & Vosburg, 1997).

Par rapport au lien entre persévérance et estime de soi, nous pouvons penser que le fait de poursuivre son objectif malgré les difficultés perçues permet de se sentir plus capable d'atteindre cet objectif. Inversement, se sentir plus capable de réaliser son objectif pourrait permettre de le poursuivre malgré les difficultés.

Au niveau de l'analyse des liens entre la personnalité et l'ensemble des variables à T1, les relations sont quasi-identiques qu'avec les NEETs. En effet, les variables potentiellement prédictives du développement des compétences sérendippiennes seraient l'extraversion, l'ouverture, et la dimension conscience. De même que pour les NEETs un score élevé en émotionnalité serait néfaste au développement des compétences sérendippiennes. Concernant les dimensions extraversion et conscience, ces résultats vont dans le même sens que ceux de (Wiseman, 2004) dans ses travaux sur la *chance*.

Au niveau de la vérification des hypothèses, nous pouvons dire qu'elles ne sont que très partiellement vérifiées. En effet, les analyses ont mis en évidence une différence significative entre le groupe expérimental et contrôle, entre T1 et T2, uniquement pour les variables pensée divergente et satisfaction avec la vie. A la sortie de la formation, les étudiants se sentent donc mieux vis à vis de leur vie et vont être capables de générer plus d'idées face à une problématique donnée. Il est à noter un résultat étonnant concernant les scores de pensée divergente entre T1 et T2 qui diminuent significativement pour le groupe contrôle. Cette baisse pourrait s'expliquer par une motivation faible face à la réalisation de la tâche donnée. En effet, le groupe expérimental a vu l'intérêt de produire un maximum d'idées face à une problématique en formation, alors que le groupe contrôle non. La faiblesse des résultats obtenus, que ce soit pour les NEETs ou les étudiants pourraient aussi s'expliquer par la brièveté de la formation. Peut-

être qu'un programme plus long, avec des séances régulières, aurait un impact plus fort sur la vérification de nos hypothèses. Nous pourrions imaginer un programme calé sur le rythme d'intervention classique pour toute intervention en activité physique en vue d'améliorer la santé mentale (Bernard & Ninot, 2012) : deux fois par semaines durant 12 semaines.

### 3.5. Limites

Les limites de cette étude sont les mêmes que l'étude précédente à savoir, l'utilisation de questionnaires auto-administrés, de faibles effectifs, la fatigue à T2, et des participants provenant quasi exclusivement de psychologie. Ces différents paramètres mis bout à bout affectent la pertinence de notre analyse statistique et peuvent en partie expliquer la relative faiblesse des résultats obtenus pour notre étude. Il faut également ajouter que, contrairement aux NEETs qui représentent une population très hétérogène, les étudiants de psychologie constituent une population relativement homogène pour lesquels les enjeux de la formation aux compétences sérendipiennes sont moindres. En effet, les étudiants ne sont pas encore dans une démarche de recherche d'emploi.

### 3.6. Conclusion

Les résultats que nous avons obtenus confirment partiellement les hypothèses formulées. Ces résultats confortent ceux trouvés auprès des NEETs. Cette étude, avec un protocole scientifiquement plus rigoureux, amène donc une piste de réflexion encourageante pour la suite. En effet, nous avons en évidence la possibilité de faire progresser les *soft-skills* de nos participants. La question qui se pose désormais est l'accueil des NEETs face aux recruteurs. En effet, la finalité de notre formation est de favoriser l'employabilité des NEETs et donc à terme que les jeunes soient en meilleure posture pour trouver un travail. Le contact avec le recruteur est une étape cruciale dans ce processus.

## **4. Etude 4 : entretien semi-directif recruteurs**

### **4.1. Objectifs de l'étude**

La prise en considération du point de vue des recruteurs prend tout son sens dans la continuité de notre réflexion. En effet, la finalité de notre formation est de favoriser l'employabilité des NEETs et donc à terme que les jeunes soient en meilleure posture pour trouver un travail. Le contact avec le recruteur est une étape cruciale dans ce processus. L'objectif de cette étude est de recueillir le discours de recruteurs autour de deux thématiques : (1) les compétences sérendipiennes professionnelles ; et (2) les NEETs. L'enjeu ici est de mieux identifier la perception des recruteurs sur l'importance – ou non – de ces compétences sérendipiennes professionnelles dans la sphère du recrutement. Les prennent-ils en considération ? Si oui, comment ? Nous avons voulu aussi interroger ces recruteurs sur leur perception des NEETs en tant que candidats. Pour cette étude, nous avons utilisé une approche exploratoire.

### **4.2. Méthodologie**

#### **4.2.1. Procédure de recrutement et participants**

##### *Procédure de recrutement*

Le critère d'inclusion était le fait de faire du recrutement. C'est-à-dire d'être amené dans son travail à évaluer des candidatures, à mener des entretiens d'embauches et à sélectionner les candidats. Dans la mesure du possible, nous avons tenté d'équilibrer le genre, les domaines et les responsabilités des personnes afin d'avoir un panel de recruteurs le plus varié possible. Nous avons principalement prospecté sur les réseaux sociaux (LinkedIn et Facebook) mais aussi fait appel à notre réseau personnel afin de constituer notre échantillon de recruteurs.

### *Participants*

L'échantillon était composé de onze recruteurs avec sept femmes et de quatre hommes âgés en moyenne de 33,43 ans ( $ET = 10,94$  ; min = 24 ; max = 51). On remarque un écart type important puisque quatre des recruteurs sont âgés de 44 à 51 ans et les sept autres étaient en moyenne plus jeunes ( $26,42 \pm 2,22$ ). Les domaines professionnels sont variés puisque deux recruteurs travaillent dans des écoles post-bac, trois font du recrutement dans des Start-ups, deux dans le domaine industriel, deux dans des structures offrant des formations ou un accompagnement à l'emploi et enfin deux recruteurs travaillant respectivement dans une boîte de consulting et dans une banque. Au niveau type de postes ainsi que des responsabilités qui en découlent, notre échantillon était aussi plutôt diversifié. Il y avait un CTO (directeur des nouvelles technologies), un chef du département RH, ou encore un responsable de département. Notre échantillon était aussi composé de trois chargés de recrutement qui ne faisait quasi exclusivement que du recrutement à proprement parlé. Puis aussi cinq profils mixtes où le recrutement était seulement l'une de leurs différentes missions.

#### 4.2.2. Grille d'entretien

Nous avons choisi la méthodologie de l'entretien semi-directif afin de traiter notre problématique. Nous pouvons citer par exemple l'étude de (Demazière, 1992), qui s'est penché sur l'identité des chômeurs de longue durée. Avec une méthodologie de l'entretien semi-directif, il a interviewé des chômeurs de longue durée et des personnels de l'ANPE (Agence Nationale Pour l'Emploi, ex-pôle-emploi). Nous avons divisé notre grille en trois parties distinctes. Nous avons placé en annexe 27 la grille complète de l'entretien-semi directif pour les recruteurs. Une première partie était centrée sur la présentation du participant, son parcours, ces expériences, son entreprise et ses missions au sein de l'entreprise (exemple question 3 : « Pourriez-vous décrire un peu plus précisément les tâches et missions qui constituent votre poste ? »). Une deuxième partie était centrée cette fois sur la créativité et les compétences

sérendipiennes. L'enjeu ici était de décrire le rôle de la créativité et des compétences sérendipiennes dans le travail du recruteur (exemple question 5 : « Au cours des 4 dernières semaines pensez-vous avoir fait preuve de créativité ? »). Puis la troisième partie se focalisait sur la perception des NEETs (par exemple la question 9 : « Parmi les critères de définitions de la population NEETs ? Y a-t-il des éléments que vous prenez en compte lors d'une candidature ? OUI / NON ? Pourquoi ? »). En moyenne pour notre étude, un entretien durait 54,63 minutes ( $ET = 25,54$ ). On remarque un écart type important car deux participants ont été plus long que les autres, avec respectivement des entretiens de 1h56 et 1h26, les autres ont été un peu plus rapides ( $44,33 \pm 10,11$ ).

Concernant la construction de la grille, le protocole de retranscription, et la procédure de passation, nous avons respecté les mêmes exigences que nous avons stipulées dans l'étude 1 portant sur le parcours de vie des NEETs.

#### 4.2.3. Analyse de données

Dans le but d'identifier les principaux thèmes les plus partagés dans le discours des recruteurs, nous avons effectué une analyse quantitative du contenu. Nous avons ainsi focalisé l'analyse sur les parties qui concernent les compétences sérendipiennes et celle sur les NEETs. Deux sous-corpus s'y référant ont donc été constitués et soumis, successivement mais séparément, à la méthode d'analyse que nous avons utilisée. A l'aide du logiciel IRaMuTeQ®, outil d'analyse lexicométrique développé par Ratinaud (2009), nous avons réalisé une analyse classificatoire descendante hiérarchique dite de Reinert, technique qui a été spécialement élaborée pour l'analyse de discours libres (Reinert, 1983). Ce type d'analyse permet de résumer les productions verbales longues pour en extraire le sens.

Dans une phase préliminaire, afin d'homogénéiser le corpus, le logiciel réalise automatiquement une lemmatisation. Cette étape est primordiale avant de commencer l'analyse

(Di Giacomo, 1980) car elle permet de regrouper les évocations qui sont proches sémantiquement ou grammaticalement. Par exemple, les évocations « motivent » et « motivées » vont être regroupées sous l'évocation lemmatisée « motiver ». Le logiciel va mettre automatiquement les verbes à l'infinitif, les noms communs au singulier et les adjectifs au singulier masculin (Ratinaud, 2009). L'analyse classificatoire va ensuite diviser le corpus en classes suivant les évocations s'y trouvant (Kalampalakis, 2003). Pour se faire, le logiciel divise le corpus en segments qui vont être ensuite regroupés selon leur proximité lexicale (fréquence et cooccurrences des termes) et ainsi former les classes. Une cooccurrence est une association de mots dans une même phrase (Kalampalakis & Moscovici, 2005; Robieux, 2017). L'interprétation des classes repose sur la sémantique du vocabulaire les constituant mise en relation avec les variables associées au corpus.

## 4.3. Résultats

### 4.3.1. Corpus compétences sérendipiennes

La première analyse classificatoire que nous avons faite porte sur le corpus de la partie sur les compétences sérendipiennes. Comme nous l'indique le dendrogramme ci-après (figure 24), cette analyse a mis en évidence trois classes distinctes.

Outre la mise en évidence des classes, l'analyse classificatoire permet aussi de préciser le contenu de ces classes. A ce titre, nous avons placé un tableau récapitulatif (cf. tableau 48) où est indiquée la classe, le pourcentage de discours associé, la thématique globale ainsi que des verbatim représentatifs.

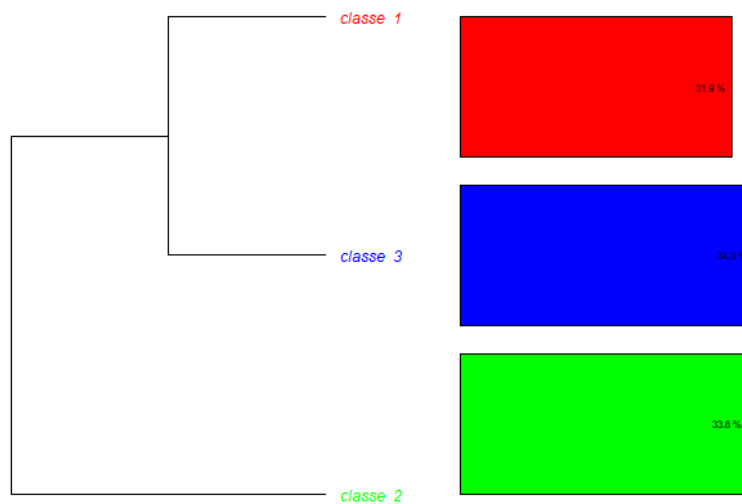


Figure 24 : Dendrogramme de l'analyse classificatoire sur le corpus portant sur les compétences sérendipiennes

La première classe fait référence au rôle double des compétences sérendipiennes. Elles sont perçues de la part des recruteurs comme tout aussi bénéfiques pour le candidat que pour l'entreprise. Les évocations *créatif, apporter, solution, entreprise* vont dans le sens de l'intérêt de l'entreprise (« *les gens aiment bien la nouveauté, alors pas forcément les gros changements, tout est une question de mesure mais d'amener des solutions créatives ça montre justement qu'on peut évoluer dans sa façon de faire et puis apporter des changements dans le quotidien ça plait* » 2FOMA). Et les évocations comme *évoluer* et *objectif* dans celui du candidat ou employé. Ces compétences permettraient selon les recruteurs d'évoluer au sein de l'entreprise : « *ne pas faire preuve d'agilité, de créativité dans son travail ça entraîne pour moi, vraiment, une impossibilité d'évoluer* » 3MOVI. Ce constat, bien que partagé est nuancé par un autre recruteur qui amène d'autres précisions : « *C'est un peu relatif, ça dépend des autres aspects de sa personnalité. Admettons, il peut très bien évoluer si ces solutions créatives ont apporté justement les résultats à l'entreprise mais c'est pas l'unique compétence qu'il faut pour évoluer.*



*C'est vraiment vaste comme question. Ça dépend beaucoup du poste donc il y a une question d'expérience, de savoir-faire et puis aussi une question de savoir être » 2FOMA.* Cependant, en fonction des *managers*, des *postes* et des politiques d'*entreprise*, cette relation peut varier. Pour illustrer cette nuance, voici un exemple de verbatim exposant ce dernier point : « *Si on est dans une Start up le côté créatif il va être beaucoup à mettre en avant vis-à-vis d'un recruteur. Que si on est dans une entreprise avec des process un peu figés et le manager va pas avoir envie qu'on remette en question tous les 4 matins sa façon de faire » 2FOMA.*

La classe deux comporte les évocations *travailler*, *professionnel*, *partenaire*, *rencontre*, ou encore, *ensemble*. En contextualisant ces évocations, nous remarquons que ces termes renvoient à l'idée générale de compétences, dans le milieu professionnel, qui permettent des bonnes relations sociales mais aussi commerciales avec les collaborateurs et partenaires. Ce point étant considéré par les recruteurs comme essentiel dans une candidature. Afin d'exposer ce thème nous avons sélectionné ce verbatim, qui apparaît comme marquant : « *On a essayé d'être un peu créatif avec l'équipe et on a essayé de réfléchir à quelle pourrait être des choses un peu innovantes à faire et à présenter à ce partenaire et du coup on est parti sur le développement d'activités génératrices de revenu pour les écoles avec la construction de poulailler » 9MECL.*

La troisième classe quant à elle, fait référence aux relations entre les compétences sérendipiennes, le bien-être et l'insertion professionnelle. L'accent principal étant plus axé sur le bien-être. En effet, on remarque que les évocations d'*ouverture*, de *curiosité*, et d'*optimisme* sont associées à l'évocation *bien-être*. Des termes forts comme *indispensable* ou encore *important* font aussi parti de cette classe. L'évocation *pessimiste* est plus considéré comme un exemple à ne pas suivre plutôt qu'un élément à prendre en considération (« *Au travail on a déjà tellement de choses et de problèmes à résoudre qu'on a pas envie en plus d'avoir un collègue qui est pessimiste. On a plutôt envie de travailler avec quelqu'un qui a envie de l'avant, qui est optimiste » 9MECL*). En se penchant un peu plus sur le contexte de ces évocations, on remarque

aussi la facilitation des candidatures avec la présence de ces compétences. Nous pouvons par exemple reprendre ce verbatim d'un jeune recruteur travaillant dans une entreprise high-tech, exposant clairement ce positionnement *« J'ai plus tendance à avoir un avis favorable sur un candidat qui me dit qu'il a fait preuve notamment d'ouverture parce que c'est une des choses qu'on cherche le plus ici dans notre entreprise. Parce que le fait d'être quelqu'un d'ouvert déjà implique d'être plus sensible aux idées des autres et après c'est comme ça aussi que les idées peuvent venir »* 4NJVI.

Classe	% du discours	Thématiques	Verbatim marquants
1	31,9 %	Compétences ‘gagnantes-gagnantes’ nuancées par le rôle du manager, le poste et l’entreprise	<p>« C’est quelqu’un qui lève les freins habituels, c’est quelqu’un qui est imagitatif, qui va aller chercher des <b>solutions</b>, c’est quelqu’un qui va essentiellement se projeter comme apporteur de <b>solution</b> » 6LACA.</p> <p>« Tout est une <b>question</b> de mesure mais d’amener des <b>solutions</b> créatives ça montre justement qu’on peut évoluer dans sa façon de faire et puis apporter des changements dans le quotidien ça plait » 2FOMA.</p> <p>« Si on est dans une Start up le côté <b>créatif</b> il va être beaucoup à mettre en avant vis-à-vis d’un recruteur. Que si on est dans une entreprise avec des process un peu figé et le <b>manager</b> va pas avoir envie qu’on remette en <b>question</b> tous les 4 matins sa façon de faire » 2FOMA.</p>
2	33,8 %	Compétences à retombées sociales	<p>« L’ouverture c’est indispensable, enfin sur tout ce qui nous entoure, sur l’actualité, sur un peu tous les sujets. C’est pareil en fait moi j’ai besoin autour de gens qui eux même sont ouverts, pour pouvoir nous permettre d’avancer <b>ensemble</b>, d’évoluer aussi. C’est important pour moi » 1COLI.</p> <p>« Dans un cadre <b>professionnel</b> c’est hyper important en fait de comprendre ce dont le reste du monde a besoin pour pouvoir stimuler cette créativité-là. Donc c’est vraiment être une éponge d’informations, parler au maximum de gens, comprendre quel est leur métier, quelle est la problématique » 9MECL.</p>
3	34,3 %	Compétences qui facilitent le bien-être et l’insertion professionnelle	<p>« Si je travaille pas avec quelqu’un qui est <b>optimiste</b> déjà ça va me gonfler et puis ça va pas m’aider en plus moi j’ai besoin de personnes <b>optimistes</b> autour de moi pour pouvoir avancer en fait » 1COLI.</p> <p>« Ce sont des éléments qui permettent de ne pas subir son environnement et à partir du moment où on subit moins son environnement ça ne peut qu’améliorer la qualité de vie ou le <b>bien-être</b> au travail » 1COLI.</p> <p>« si on est <b>optimiste</b> je pense qu’on prend les choses bah de meilleure manière donc même en cas d’aléas négatifs on essaye de trouver une solution pour améliorer, ne pas rester dans cette situation et donc in fine ça peut améliorer le bien-être » 5LENE.</p>

Tableau 48 : Thématiques et verbatim de discours représentatifs du corpus portant sur les compétences sérendippiennes

### 4.3.2. Corpus NEETs

De la même manière, nous avons réalisé une analyse classificatoire descendante hiérarchique sur le corpus relatif à la partie traitant des NEETs. Nous voyons sur le dendrogramme présenté ci-après (figure 25) que le corpus se divise en quatre classes distinctes.

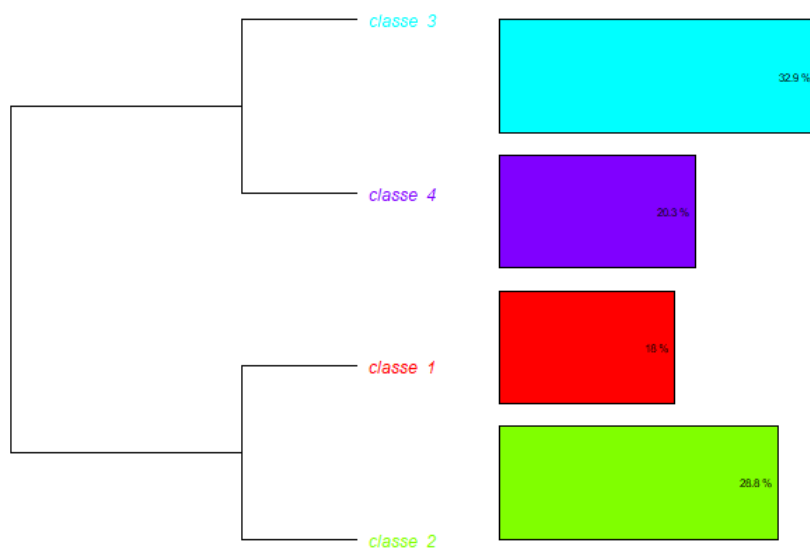


Figure 25 : Dendrogramme de l'analyse Reinert sur le corpus portant sur les NEETs

Nous avons placé un tableau récapitulatif des caractéristiques de ces classes (cf. tableau 49) où est indiquée la classe, le pourcentage de discours associé, la thématique globale ainsi que des verbatim représentatifs.

La thématique globale qui se dégage de la première classe est l'importance des soft-skills pour l'employabilité. Les évocations *étranger* et *français* renvoient à la richesse du pluriculturalisme d'une candidature. Nous pouvons par exemple prendre ce verbatim en exemple pour illustrer ce propos : « *que ce soit un français qui est parti à Londres puis à New York et qui revient ou*

*que ce soit un somalien qui a risqué sa vie et qui arrive. Ils ont des choses en communs, des choses à se dire et s'ils ont des choses en commun et qu'ils arrivent à les exprimer et je pense que ça peut être valorisé dans un emploi, quelque chose à faire » 3MOVI. L'évocation apprendre fait écho à la nécessité, selon les recruteurs, d'être sans arrêt dans un processus d'apprentissage. La capacité d'apprentissage est d'ailleurs très appréciée par les recruteurs. L'évocation technique renvoie à la comparaison entre l'importance des compétences techniques par rapport aux soft-skills. Il ressort globalement de ce comparatif que pour accéder à un entretien d'embauche, le bagage technique est indispensable mais que ce qui fait la différence ensuite, ce sont les soft-skills (« Avant tout une personne qui arrive dans une boîte elle a besoin de savoir s'intégrer dans une équipe, savoir travailler avec d'autres personnes, être agréable au quotidien et avoir envie de travailler avec d'autres. Enfin le côté travailler en équipe, l'ouverture d'esprit, la capacité à s'adapter à différent type de personne et à avancer avec un groupe c'est hyper important. Le côté technique, quelque part en prenant un expert qui vient ponctuellement et qui nous appuie sur de la technique, on peut s'en sortir, on n'a pas forcément besoin de l'avoir toujours en interne » 9MECL). L'évocation intéresser renvoie à l'intérêt que les recruteurs ont formulé à l'égard d'une participation à une formation portant sur les soft-skills (« Je pense que les soft-skills peuvent aider une personne qui aurait peut-être perdu confiance en elle, pour lui démontrer voilà ça peut marcher. C'était très intéressant » 10BRFL).*

Concernant la classe deux, l'élément central est *jeune*. Le terme *jeune* ne donne aucun a priori aux recruteurs, il sera souvent perçu comme un avantage. L'avantage reste cependant à nuancer avec l'importance de la motivation et de l'expérience, mais aussi une perception de manque de professionnalisme et de rigueur. L'évocation *appeler* fait référence, en la contextualisant, à un amorçage de présentation de dispositifs pour aider les *jeunes* chercheurs d'emploi à s'en sortir. Il existe en effet un tel dispositif qui s'appelle comme ça et qui propose cela pour accompagner

les jeunes (exemple : « nous on travaille avec une asso qui s'appelle les déterminés, je ne sais pas si vous connaissez ? C'est pareil, enfin c'est pareil, c'est des jeunes de banlieue, il me semble que c'est dans le 93, qui montent des structures, qui montent des boites en fait » 8DUAL). L'évocation *chômage* quant à elle se comprend comme une situation décrite comme normale qui arrive très fréquemment en sortie d'étude (« si c'est un jeune diplômé c'est normal qu'il ne soit pas en emploi, il vient de finir son stage d'étude, c'est normal qu'il soit à la recherche d'emploi, c'est dans la continuité des choses » 5LENE). Cependant, selon les recruteurs, sans formation continue ni un effort pour rester actif, ce *chômage* pourra s'avérer destructeur et désocialisant (« le chômage c'est destructeur quoi donc plus vite il va sortir du chômage et moins il restera en inactivité et mieux ce sera » 7SCMA). De plus, un passage au *chômage* sans expliciter un gain d'expériences pourra être mal perçu : « qu'il arrive à montrer [le candidat] qu'il fait des trucs pendant le chômage c'est essentiel, même si je sais que c'est ultra compliqué. Je ne parle pas juste en recherche d'emploi mais faire des trucs, l'exemple totalement bateau mais aller dans une association » 7SCMA. L'évocation *école* va renvoyer à des lieux de sourcing potentiels où les recruteurs peuvent être amenés à travailler.

Les deux éléments majeurs de la troisième classe sont le *projet* et l'*expérience professionnelle*. Les cooccurrences *expérience* et *professionnel* l'attestent. En entretien, les recruteurs vont être sensibles à une argumentation basée sur des cas concrets et vécus plutôt que des arguments avancés sans réelles expériences derrière (« Indéniablement mais un mot doit toujours être en lien avec une expérience, on doit toujours pouvoir imaginer ce qu'on nous dit. Que ce soit une expérience professionnelle ou personnelle » 3MOVI). Ces expériences pouvant aussi justifier la genèse d'un projet professionnel en adéquation avec l'offre à laquelle la personne postule. Les recruteurs expriment une nécessité de cohérence entre le projet, les expériences et l'offre. Pour deux recruteurs, l'âge va être un argument de décision dans leur sélection puisqu'ils seront

ensuite moins payés que les personnes plus âgées. Cet élément de réflexion est symbolisé par l'évocation *étudiant*.

La thématique globale se détachant de la classe quatre est la nécessité de savoir se vendre en entretien d'embauche, de savoir montrer son expérience, sa motivation et se présenter de manière attractive. C'est dans ce sens que nous retrouvons des évocations comme *motivation, entretien, montrer, job, façon, importer* ou encore *améliorer*. Par exemple nous pouvons citer ce verbatim explicitant plus clairement cette thématique globale : « *La vraie réponse c'est ça mais est-ce-que en fait la personne s'est rendue compte que ça l'a boostée vraiment et est-ce qu'elle est capable de le montrer* » 8DUAL.

Classe	% du discours	Thématiques	Verbatim marquants
1	18 %	Importance des soft-skills	<p>« Je trouve la personnalité plus que le fait d'être NEET ou pas joue beaucoup en fait. Alors c'est les compétences, nous on le voit en informatique, c'est beaucoup les compétences <b>techniques</b> quand même mais c'est quand même beaucoup la personnalité ouais » 3MOVI.</p> <p>« Moi je préfère l'honnêteté et je préfère quelqu'un qui me dit non j'ai jamais fait ça mais je peux <b>apprendre</b>, je suis motivé » 9MECL.</p>
2	28,8 %	Avantages et inconvénients d'être jeune	<p>« C'est positif parce qu'il y a une espèce de spontanéité, de fraîcheur et il y a aussi une envie de bien faire et d'apprendre. En général les gens <b>jeunes</b> ils sont très motivés et ils sont plein d'envie. Après c'est un peu moins positif, enfin c'est plutôt moins, enfin si je cherche un candidat avec un sens, avec une certaine rigueur, avec du professionnalisme je vais prendre un candidat qui a déjà eu une expérience et qui est peut-être plus âgé » 9MECL.</p> <p>« J'ai pas d'a priori par rapport au fait que ce soit quelqu'un de <b>jeune</b>, j'ai pas d'a priori par rapport au fait qu'il soit au <b>chômage</b> et j'ai pas d'a priori par rapport au fait qu'il habite le 93 » 11LEMU.</p> <p>« Nous on travaille avec une asso qui <b>s'appelle</b> les déterminés, je ne sais pas si vous connaissez ? C'est pareil, enfin c'est pareil, c'est des <b>jeunes</b> de banlieue, il me semble que c'est dans le 93, qui montent des structures, qui montent des boîtes en fait » 8DUAL.</p>
3	32,9 %	Le rôle du projet professionnel et de l'expérience	<p>« L'âge c'est pas une compétence. Encore une fois, on peut ne pas avoir <b>d'expérience professionnelle</b> et avoir plein de compétences, vraiment » 4NJVI.</p> <p>« Indéniablement mais un mot doit toujours être en lien avec une <b>expérience</b>, on doit toujours pouvoir imaginer ce qu'on nous dit. Que ce soit une <b>expérience professionnelle</b> ou personnelle » 3MOVI.</p> <p>« Est-ce que déjà le projet <b>professionnel</b> colle avec le nôtre, est ce qu'il s'exprime bien, est ce que voilà, est ce qu'il match bien avec ce qu'on recherche » 10BRFL.</p>
4	20,3 %	Nécessité de convaincre lors d'un entretien d'embauche	<p>« On peut remarquer en <b>entretien</b> des personnes qui viendraient du 93, je pense par rapport à la façon de parler, de se présenter aussi, la <b>façon</b> dont on vient en <b>entretien</b> de recrutement, la façon dont on est habillé, les tics de <b>langage</b>. Je ne vais pas dire la courtoisie mais remercier le recruteur pour l'<b>entretien</b>, ce genre de choses » 5LENE.</p> <p>« La vraie réponse c'est ça mais est-ce que en fait la personne s'est rendue compte que ça l'a boostée vraiment et est-ce qu'elle est capable de le <b>montrer</b> » 8DUAL.</p> <p>« Nous au contraire on veut s'ouvrir à tous les types de populations qui viennent d'ici ou d'ailleurs et qu'ils aient des diplômes ou pas. Nous on se base surtout vraiment sur la <b>motivation</b> et sur la présentation » 1COLI.</p>

Tableau 49 : Thématiques et verbatim de discours représentatifs du corpus portant sur les NEET



#### 4.4. Discussion

Les objectifs de cette étude étaient : (1) d'identifier la perception des recruteurs sur l'importance – ou non – de ces compétences sérendippiennes professionnelles dans la sphère du recrutement ; et (2) obtenir une description des NEETs en tant que candidat du point de vue des recruteurs. Concernant le corpus sur les compétences sérendippiennes, nos analyses ont permis de mettre en évidence que le discours des recruteurs de notre échantillon se partageait en trois grandes thématiques : (1) des compétences 'gagnantes-gagnantes' pour le candidat et l'entreprise, nuancées par le rôle du manager, le poste et les valeurs de l'entreprise ; (2) des compétences à retombées sociales qui favorisent le contact humain ; et (3) des compétences qui facilitent le bien-être au travail et l'insertion professionnelle. Sur le corpus portant sur les NEETs, les analyses ont mis en évidence que le discours des recruteurs de notre échantillon se divise en quatre thématiques : (1) importance des *soft-skills* ; (2) avantages et inconvénients d'être jeune ; (3) rôle du projet professionnel et de l'expérience ; et (4) nécessité de convaincre lors d'un entretien d'embauche.

Afin de mettre en perspectives les résultats que nous avons obtenus, nous avons croisé les thèmes récurrents apparaissant dans les deux corpus des discours des recruteurs. Ces croisements seront organisés autour de cinq sous parties. La première traitera de l'importance des *soft-skills* dans une candidature NEET. La deuxième et troisième partie porteront sur la nécessité d'adaptation et de cohérence dans la construction du discours et des actions entreprises par les NEETs. La quatrième partie mettra en avant un élément revenant dans le corpus sur les NEETs, qui est l'importance de convaincre le recruteur en entretien. La dernière sous-partie amènera un éclairage sur les relations entre bien-être et compétences sérendippiennes.

Les thématiques qui reviennent en premières catégories pour les deux corpus concernent l'importance des *soft-skills* et des compétences sérendipiennes dans le processus de recrutement des NEETs. Ces éléments sont en concordances avec la littérature, en effet selon une enquête LinkedIn de 2016 les recruteurs accordent une plus grande importance aux *soft-skills*. Cette enquête souligne que les *soft-skills* les plus appréciées des recruteurs sont l'adaptabilité, la positivité, la créativité et l'esprit d'équipe (Enquête LinkedIn, 2016). Ce sont des compétences appréciées des entreprises (Griffin & Annulis, 2013). Certains auteurs, soulignent mêmes qu'elles seraient plus importantes que les *hard-skills* pour trouver et être performant dans son travail (Bakilapadavu & Bakilapadavu, 2017; Green et al., 1998; Klaus, 2010). Bakilapadavu & Bakilapadavu (2017) précisent que les *soft-skills* seraient à la base de la réussite professionnelle. Outre l'importance des *soft-skills* sérendipiennes, les recruteurs ont aussi mis en avant l'honnêteté et la capacité à apprendre comme compétences qu'ils appréciaient particulièrement. Nous remarquons dans notre corpus portant sur les compétences sérendipiennes, que les recruteurs vont cependant nuancer cette importance selon les types de poste, le manager, et l'esprit d'entreprise. Nous pouvons par exemple prendre le cas d'un recruteur qui a évoqué la situation d'un manager travaillant avec un *process* figé qui n'apprécierait pas forcément d'avoir un employé trop créatif pouvant remettre en question sa manière de travailler. A contrario, si la personne évolue dans une start-up cette créativité serait bien vu et en encouragée. Selon les recruteurs, l'importance des compétences sérendipiennes pourrait donc fluctuer en fonction du contexte. Dans la continuité du rôle du contexte, cette fois pour le corpus NEET, il est à noter que la perception de l'élément 'jeune', constitutif du profil NEET, peut varier selon différents facteurs (e.g. politique de recrutement d'une entreprise). De manière globale le caractère du terme *jeune* chez les NEETs sera d'ailleurs souvent perçu comme un avantage (e.g. main d'œuvre moins cher qu'un profil avec plus d'expérience). L'avantage reste cependant à nuancer avec le fait que le candidat doivent posséder les

compétences techniques et l'expérience requises pour le poste demandé, ainsi que de montrer sa motivation pour le poste en question. Les recruteurs, ne vont pas considérer les autres caractéristiques des NEETs comme un avantage ou désavantage pour une candidature, à savoir ne pas être en emploi, ni en formation, ni en études n'ont pas a priori. Cependant, il est à préciser qu'un passage au chômage sans expliciter un gain d'expériences pourra être mal perçu, surtout s'il est de longue durée.

Nous avons vu que l'importance des compétences sérendippiennes pouvait être variable selon les contextes. Cet élément fait écho à la partie *adaptation* de l'employabilité. L'employabilité se définit globalement comme la perception par les personnes de leur capacité à acquérir ou à garder un travail (Berntson et al., 2008; Fugate et al., 2004; Hillage & Pollard, 1999; Stumpf et al., 1983; van Dam, 2004). Selon le modèle de Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004), l'employabilité se compose de trois dimensions agrégées : l'identité de carrière, l'adaptabilité et le capital social et humain. C'est la dimension adaptation qui nous intéresse ici, elle caractérise les personnes qui sont disposées et capables de changer de facteurs personnels - dispositions, comportements, etc. - pour répondre aux exigences de la situation. Typiquement, dans le cas où le contexte n'est pas propice à l'expression des compétences sérendippiennes, une personne faisant preuve d'adaptation ne les mettra pas en action. Ce qui est intéressant, c'est qu'une personne sérendipienne est une personne créative ayant un profil spécifique : le profil du créatif sérendipien. Or, la créativité constituerait une « méta-compétence » qui agirait comme une ressource latente permettant d'irriguer, selon les situations, les compétences adaptatives (Patillon, 2014). Ces éléments agrégés nous amèneraient à considérer que les compétences sérendippiennes agiraient comme des ressources permettant au candidat de s'adapter au contexte dans lequel il évolue. Il pourrait dès lors savoir s'il est pertinent de mettre en avant ou d'utiliser concrètement ces compétences sérendippiennes au moment opportun.

Cette capacité d'adaptation va aussi jouer un rôle dominant dans un autre domaine. En effet au regard de la catégorie *projet professionnel et expériences*, le recruteur met en avant la volonté d'entendre une candidature cohérente. Cette cohérence, selon eux, s'articulerait entre le projet identifié du candidat, les valeurs de l'entreprise et les expériences exposées par le candidat. Au-delà de la construction de cette cohérence, le recruteur attend du candidat NEET qu'il réussisse à le convaincre par sa manière de se raconter et par la démonstration de sa motivation.

En effet, dans la catégorie *nécessité de convaincre lors d'un entretien d'embauche*, les recruteurs déclarent que l'expérience, la cohérence et le bagage technique sont des éléments important mais cependant pas encore suffisants pour être engagé. En effet, il faut aussi être en mesure de convaincre. Les recruteurs semblent être particulièrement sensibles au fait de justifier par des exemples concrets ce que l'on est capable de faire mais aussi qui on est. Cette catégorie fait écho à la compétence biographique de Bonnafous (2016), considérée comme une des compétences clés pour s'orienter professionnellement. La compétence biographique se définit comme la capacité à savoir se raconter soi-même avec cohérence (soi et ses expériences).

Les catégories *compétences à retombées sociales* et *compétences favorisant le bien-être et l'insertion professionnelle* sur le corpus des compétences sont les deux dernières catégories constituées de thèmes récurrents abordés par les recruteurs. Cette perception des recruteurs de l'impact sur le bien-être est confirmée par la littérature dans le sens où selon Bloom et Gullotta (2001), la créativité favoriserait un fonctionnement optimal de la personne, et permettrait d'aider à faire face plus efficacement aux défis que la vie propose au quotidien. De plus, la créativité contribuerait à la santé physique et psychologique des personnes (Eisenman, 1991; Mraz & Runco, 1994; Runco & Richards, 1997). De plus les recruteurs perçoivent que ces compétences pourraient faciliter les relations sociales. Les événements imprévus sont récurrents dans les carrières professionnelles (Betsworth & Hansen, 1996; Bright et al., 2005; Krumboltz,

2009; Mitchell, Al Levin, et al., 1999; Pryor & Bright, 2011). Dans leur typologie des évènements inattendus impactant les carrières, Betsworth & Hansen (1996) ont mis en évidence que ceux sont les relations sociales qui sont les évènements imprévus les plus redondants. Ces éléments sont en accord avec la TAH (Krumboltz, 2009) qui nous dit que les compétences sérendipiennes vont permettre de mieux gérer ces relations inattendues mais aussi de les générées.

#### 4.5. Limites

Au même titre que l'entretien biographique chez les NEETs (étude 1), la limite majeure de cette étude est la désirabilité sociale. En effet, les participants peuvent se sentir jugés ou évalués par l'expérimentateur et transformer leur pensée pour qu'elle soit socialement acceptable. Outre cette limite due à l'utilisation de cette méthodologie, il est aussi à mentionner la part subjective du chercheur dans l'analyse des données. En effet, comme l'a souligné (Creswell, 2009), l'interprétation des classes, du vocabulaire et de leur concordance pourrait être affectée par la subjectivité du chercheur. Cependant, cela reste une très bonne méthode pour avoir accès à ce que pensent les personnes (Demazière, 1992).

#### 4.6. Conclusion

Cette étude a aussi mis en exergue le fait que pour un candidat NEET, l'enjeu pour être convainquant devant un recruteur va être l'expression de la cohérence et de la motivation. Par cohérence, les recruteurs entendent faire le lien entre leur offre de poste ainsi que les valeurs de leur entreprise avec le projet identifié du candidat et les compétences du candidat (*hard* et *soft*). Au-delà des diplômes, les recruteurs semblent être particulièrement sensibles au fait de justifier par des expériences ce que la personne est capable de faire (*hard*) et mais aussi qui elle est (*soft*). Les résultats de cette étude démontrent aussi l'intérêt des recruteurs pour les compétences sérendipiennes. Ils vont cependant préciser qu'elles doivent être utilisées de manière adaptées

selon les contextes qui s'y prêtent. A cette nécessité d'adaptation, nous avons ensuite mis en évidence que ces compétences pouvaient justement être une ressource supplémentaire favorisant le développement de cette adaptation. L'importance de travailler sur ces compétences est donc un enjeu important pour les NEETs.

# **Troisième partie : mise en perspective et synthèse**





# CHAPITRE 7 : Discussion générale

## 1. Synthèse

### 1.1. Rappel de la problématique générale

Le 21<sup>ème</sup> siècle est en train de donner naissance à un nouveau rapport au travail et une nouvelle gestion des carrières professionnelles (Callanan, Perri, & Tomkowicz, 2017). Cet avènement est le reflet de l'augmentation d'incertitudes engendrées par certains facteurs environnementaux (e.g le progrès de la technologie et de l'intelligence artificielle). Ces différents facteurs impactent fortement le marché du travail et conduisent à l'émergence de cycles de carrière plus courts et multiples, où les personnes doivent plus fréquemment réaliser des choix professionnels incertains (Cappelli & Keller, 2013; Greenhaus & Callanan, 2012). Parallèlement à cette influence externe, la quête de sens dans son travail prend de plus en plus d'importance dans la gestion de carrière professionnelle (Bernaud, 2018).

La difficulté à gérer conjointement cette incertitude contextuelle grandissante et cette quête de sens individuelle se retrouve chez les jeunes qui éprouvent des difficultés à s'insérer sur le marché du travail. En effet, en France, en 2017, ont été recensés 11,5 % de NEETs sur la tranche des 15-24 ans (Eurostat, 2018). Cette catégorie englobe les jeunes inactifs professionnellement, non-inscrits en étude, ni en formation. Accompagner ces jeunes pour les extraire de leur situation est un défi majeur, d'autant plus qu'elle impacte négativement leurs comportements et leur santé (Baggio et al., 2015; Goldman-Mellor et al., 2016; McKee-Ryan, Song, Wanberg, & Kinicki, 2005; Paul & Moser, 2009).

Afin de traiter ce sujet, nous avons dans la première partie de notre travail de recherche réalisé une analyse approfondie de la littérature. Ce travail a fait surgir deux axes d'interrogations

majeurs. Le premier axe avait pour objectif de mieux connaître les NEETs et le deuxième d'étudier comment il était possible d'augmenter leur employabilité et leur bien-être.

Ce dernier chapitre se propose de synthétiser et de mettre en perspectives les avancées obtenues tout au long de ce travail de recherche afin d'avoir un aperçu plus exhaustif de leurs répercussions potentielles. Dans un premier et deuxième temps, nous aborderons les retombées respectives des deux volets de recherches. Puis dans un troisième temps, nous nuancerons les réflexions apportées par les deux premières parties au regard de la nécessité de prendre en considération le contexte social de la personne et non uniquement ses caractéristiques individuelles. Nous terminerons ce chapitre par une conclusion apportant une ouverture globale sur la sérendipité du quotidien.

## 1.2. Les NEETs, une population active en proie à l'incertitude

Dans notre revue de littérature, nous avons vu que la population NEET regroupait une variété importante de profils. Cette variété a l'avantage d'inclure des jeunes qui étaient auparavant exclus de l'analyse statistique du chômage ainsi que de favoriser l'individualisation des interventions d'accompagnements en fonction des caractéristiques de chacun. Cependant, cette hétérogénéité avait l'inconvénient majeur de mélanger de jeunes vulnérables et non-vulnérables (Furlong, 2006; Yates & Payne, 2006). Il apparaît que certains facteurs sociaux, contextuels et personnels peuvent augmenter les chances de se retrouver dans la situation de NEET. Au niveau contextuel et social, ce sont les jeunes hommes, ayant deux parents immigrés provenant d'Afrique (DARES, 2017b), et peu qualifiés (CEREQ, 2012) qui vont être les jeunes les plus à risques.

L'objectif central du premier volet de recherche était l'amélioration de la compréhension des NEETs et de leur variabilité.

A travers l'analyse d'entretiens biographiques de NEETs, l'objectif de notre première étude était de mieux comprendre le parcours des NEETs. Les résultats obtenus nous indiquent qu'une situation sociale difficile couplée à un déficit de *soft-skills* pourrait entraîner une mauvaise gestion des événements de vie marquants inattendus pouvant favoriser la situation de NEET. L'analyse des *turnings points* de notre échantillon a mis en évidence six catégories d'évènements marquants, avec par ordre d'importance : (1) influence externe (e.g. conseiller d'orientation) ; (2) expérience (e.g. stage qui infirme une vocation) ; (3) échec (e.g. ne pas trouver de travail dans le domaine que l'on souhaite) ; (4) immigration ; (5) problème de famille (e.g. divorce des parents) ; et (6) problème de ressources (e.g. problèmes financiers). Apprendre à faire face à ce type d'évènements marquants permettrait potentiellement aux NEETs de subir avec moins de répercussions négatives leur contexte social et de les aider sortir de leur situation d'inactivité professionnelle.

En effet, comme nous l'avons montré dans la deuxième étude, les NEETs ont une autoreprésentation d'eux-mêmes active dans leur recherche d'emploi. Ils ne seraient pas dans une posture passive comme le suggère la représentation du groupe contrôle constitué de travailleurs et d'étudiants. Nous avons émis l'hypothèse que cette différence de représentation pourrait être due à un problème de communication. En effet, Flynn, Tessier, & Coulombe (2013) soulignent le manque de *soft-skills* comme facteurs de risque liés aux NEETs. Travailler avec les NEETs sur ce type de compétences est un domaine important à creuser pour la suite. De plus, c'est un nouvel élément à prendre en considération pour améliorer la communication entre les professionnels de l'insertion professionnelle et les NEETs. En effet, le focus pourrait être mis sur d'autres éléments plus pertinents que de se focaliser sur le contrôle de leur investissement à la recherche (Bourguignon & al, 2018). Pour répondre à l'objectif principal de ce volet de recherche, nous avons proposé une nouvelle dénomination des NEETs. En effet, comme l'ont souligné Yates & Payne (2006), la nomenclature désigne les NEETs par ce qu'ils

ne sont pas plutôt que par ce qu'ils sont. Au regard de cela, nous proposons l'appellation **YOUTi** pour *YOUth in Transition* qui regroupe des jeunes actifs, à la recherche d'opportunités d'emploi, parents ou en situation sociale complexe.

L'agrégation des résultats de ces deux premières études nous apporte plus d'informations et de compréhension sur les besoins des NEETs et les moyens d'y subvenir. En effet, l'étude 1 a confirmé le contexte social difficile et la variabilité des profils de NEETs. L'étude 2 a révélé la posture active de ces jeunes dans leur recherche d'emploi et un possible déficit de communication et de *soft-skills* pouvant potentiellement expliquer les différences de représentation. Cet élément a aussi été mis en évidence dans l'étude 1 où l'accent est mis sur la nécessité d'apporter un accompagnement en *soft-skills* aux NEETs sur la gestion des événements marquants inattendus. Dans un but d'amélioration de l'accompagnement des NEETs ces différents éléments pourraient permettre aux professionnels de l'insertion d'affiner leur approche pour gagner en efficacité dans leurs conseils auprès des NEETs tels que sont, à savoir des YOUTi.

### 1.3. Stimuler le potentiel créatif sérendipien des NEETs, une démarche appréciée des recruteurs

Le deuxième volet avait alors pour objectif d'étudier comment il était possible d'augmenter leur employabilité et leur bien-être. En France, les accompagnements proposés pour les NEETs sont principalement axés sur le développement des *hard-skills*. La prise en compte des *soft-skills*, et notamment de la gestion de l'incertitude dans les carrières professionnelles est encore très peu abordée. En approfondissant la littérature portant sur la gestion de l'incertitude nous avons mis en évidence un rapprochement entre deux champs qui pour le moment n'avait pas été réalisé : champ 1 et deux à préciser svp. En effet, les compétences sérendipiennes professionnelles issues de la TAH (Krumboltz, 2009) sont aussi des paramètres prédictifs du

potentiel créatif (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, & Zenasni, 2015). Ces paramètres sont les suivants : l'exploration, la flexibilité, la persévérance, l'optimisme, l'ouverture et la prise de risque. Ce rapprochement théorique nous a permis de construire le concept de potentiel créatif sérendipien professionnel. Nous l'avons défini comme la capacité à générer, reconnaître et tirer bénéfices des événements inattendus dans la construction de sa carrière professionnelle. L'événement inattendu ici étant considéré comme une opportunité d'apprentissage ou un changement de comportement (Krumboltz, 2009), catalyseur d'un nouvel apport dans le processus créatif permettant la production d'un choix professionnel original et adapté. Le caractère adapté renvoie à la nécessité de répondre à la problématique (e.g. trouver un travail) et le degré d'originalité du choix va comprendre deux dimensions qui vont se croiser : (1) la nature du projet (e.g. faire un métier différent de sa formation initiale) ; et (2) le moyen de réalisation du projet (e.g. intervention d'un événement inattendu). Nous avons ensuite créé une formation pour stimuler ce potentiel que nous avons testée auprès de NEETs et d'étudiants. L'enjeu était de voir si elle pouvait être efficace et permettre d'améliorer le bien-être et l'employabilité chez ces participants.

Les résultats des études interventionnelles portant sur l'efficacité et l'impact de notre formation ont été mitigés, confirmant partiellement nos hypothèses. En effet, quoique frustrants, ces résultats amènent donc une piste de réflexion encourageante pour la suite. Nous avons notamment mis en évidence la possibilité de faire progresser les *soft-skills* et le bien-être de nos participants. Peut-être aussi que la faiblesse des résultats de nos études interventionnelles pourrait être due à une gestion de la recherche-action trop orientée sur le « dehors ». En effet, Allard-Poesi & Perret (2003) ont mis en évidence, que de par sa nature, la recherche action était tiraillée entre les exigences du terrain (le dehors) et les exigences de la recherche (le dedans). En effet, la réalité du terrain ne nous a pas permis de construire un protocole scientifique

rigoureux avec les NEETs. De plus il est à noter que nous avons prévu d'autres configurations de la formation que nous n'avons pas eu l'occasion de tester (cf annexe 28).

L'étude auprès des recruteurs a mis en évidence leur intérêt pour les compétences sérendipiennes. De plus, cette quatrième étude a aussi mis en avant la nécessité pour les NEETs de travailler à la construction d'un discours cohérent, mettant en avant les compétences sérendipiennes par de l'expérience et adapté leur discours en fonction des besoins de l'entreprise. Cette compétence biographique autour de la cohérence est un élément qui pourrait faire l'objet d'un nouvel axe de formation à proposer aux NEETs. Dans la continuité de cette avancée, nous pourrions envisager un nouveau module portant sur cette compétence biographique. De plus, nous pourrions aussi envisager des mises en contextes réels lors des exercices réalisés en formation afin de limiter la perte potentielle de transférabilité des *soft-skills* (Robles, 2012). Peut-être qu'un ancrage dans des situations réelles auraient permis aux NEETs de percevoir plus concrètement l'utilité des compétences sérendipiennes que dans des situations fictives. Ces éléments mis bout à bout pourraient s'intégrer dans une proposition de nouvelle intervention plus longue, permettant d'augmenter les probabilités d'efficacité et d'impact de la formation. Nous pourrions imaginer un programme calé sur le rythme d'intervention classique pour toute intervention en activité physique en vue d'améliorer la santé mentale (Bernard & Ninot, 2012) : deux fois par semaines durant 12 semaines.

Cependant, ce type de configuration pourrait ne pas forcément convenir aux NEETs. En effet, ces nouvelles modalités impliquent un engagement sur du long terme pouvant engendrer de nouvelles limites. Une intervention sur 12 semaines serait sans doute plus efficace mais nous pouvons présager que les personnes les plus employables trouvent en emploi au cours de ces 12 semaines et quittent la formation. Les personnes qui resteraient seraient alors celles qui seraient, de fait, moins employables. Paramètre qui biaiserait donc les résultats de l'évaluation

dans cette nouvelle configuration. Cependant ce type de configuration plus longue pourrait être envisageable pour une population de travailleurs ou d'étudiants.

#### 1.4. Mise en perspective face aux paramètres contextuels

Les paramètres sur lesquels nous avons basés nos recherches sont principalement axés sur le développement individuel de la personne. Cependant, ce focus ne doit pas occulter le contexte social qui entoure l'individu. En effet, nous avons mis en évidence dans la revue de littérature que certaines conditions de l'environnement social pouvaient être un facteur de risque favorisant la situation de NEET. Sans être exhaustif ici, les principaux facteurs sont les suivants : (1) habiter en zone sensibles ou lieux isolés ; (2) être issu de l'immigration ; (3) être un homme ; (4) avoir un faible niveau scolaire ; (5) être jeunes parents ; (6) être en situation de handicap ; et (7) disposer de faibles ressources financières. Globalement, un faible capital social et culturel favorise la situation de NEET. Ces éléments nous amènent à relativiser l'apport de nos travaux au regard de la complexité de la situation des NEETs. En effet, notre intervention ne peut se concevoir qu'à travers un accompagnement complet traitant de l'ensemble de ces problématiques. La complémentarité des expertises et le développement d'une communication efficace au sein d'une équipe pluridisciplinaire est primordial. En effet, l'enjeu de notre action n'est pas de remettre la faute au participant qui n'aurait pas fait ce qu'il faut pour s'en sortir, mais bien de lui donner de nouvelles ressources pour accompagner son insertion au sein d'une action conjointe et collective. En effet, un discours culpabilisateur axé sur le « *quand on veut on peut* » pourrait faire ressurgir les stigmates négatifs du 'chômeur inactif' et serait totalement contre-productif face à la nécessité d'augmenter l'employabilité des NEETs.

De plus, à noter aussi, que tous ces éléments vont devoir s'intégrer sur un marché du travail fluctuant. En effet, nous avons aussi évoqué les relations étroites entre chômage et conjonctures

économiques (Mauger et al., 2010). Aucune politique, aucun plan pour l'emploi depuis 30 ans, n'a réussi à améliorer l'accès à l'emploi des jeunes (Cahuc et al., 2013).

Cette réflexion sur la puissance de l'environnement social amène une autre réflexion sur les moyens de stimulation du potentiel créatif sérendipien. En effet, certains chercheurs se sont penchés sur la production de recommandations favorisant la créativité d'un point de vue organisationnel. Nous pouvons notamment citer les travaux de Parmentier & Szostak (2015), qui ont conceptualisé la capacité créative d'une organisation avec les éléments suivant (p. 20) : (1) équiper l'organisation en méthodes, outils et moyens pour réaliser des actes créatifs ; (2) ouvrir les frontières de l'organisation et les produits et services afin de nourrir le processus de créativité en nouvelles perspectives sur l'identification des problèmes, et favoriser la fertilisation croisée ; (3) laisser de la marge dans les ressources - du *slack* créatif - afin de permettre à la créativité de se déployer ; (4) aménager des espaces favorables aux discussions sur des idées et solutions ; (5) organiser les flux de circulation des idées au niveau de l'organisation ; et (6) organiser l'évaluation des idées au niveau de l'organisation. Pourrait-on concevoir un environnement et des recommandations organisationnelles favorables à l'émergence du potentiel créatif sérendipien ? Ce type de réflexions pourrait faire l'objet de futures recherches.

## **2. Conclusion**

Nous avons vu que les évènements inattendus et leur gestion jouaient un rôle très important dans les carrières professionnelles (Betsworth & Hansen, 1996; Bright et al., 2005; Krumboltz, 2009; Mitchell et al., 1999; Pryor & Bright, 2011). Nous avons vu également au cours de ce travail que la stimulation du potentiel créatif sérendipien était possible et qu'elle pouvait impacter positivement le bien-être des participants. L'influence du hasard ne se limite pas cependant à la vie professionnelle mais s'étend à la vie de tous les jours (Krumboltz, 1992). En



effet bien que de nombreuses interactions sociales soient planifiées, les interactions inattendues sont extrêmement fréquentes. Becker (1993) déclare même que la plupart des choses qui arrivent aux gens se produisent par accident. Au-delà de la vie professionnelle, la gestion de ces *accidents*, devient donc un élément important dans le cheminement de vie globale d'une personne. En effet, ces événements imprévus de la vie peuvent, dans de bonnes circonstances et avec de bonnes dispositions, servir de déclencheurs pour l'avènement de trajectoires bénéfiques totalement nouvelles (Bandura, 1982). Dans ce cadre, nous pourrions envisager de concevoir une intervention plus large, à destination de tous, qui permettraient aux participants de répondre plus sereinement aux défis lancés chaque jour par les événements inattendus du quotidien.

“Ce qui arrive en fin de compte, ce n'est pas l'inévitable mais l'imprévisible.”

**John Maynard Keynes** (1883-1946)



# Bibliographie

- Abele-Brehm, A. (1992). Positive and negative mood influences on creativity: Evidence for asymmetrical effects. *Polish Psychological Bulletin*, 23(3), 203- 221.
- Abric, J.-C. (1976). *Jeux, conflits et représentations sociales*.
- Abric, J.-C. (1987). *Cooperation, Competition et Représentation Sociale* (Cousset-Fribourg : DelVal.).
- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations* (Paris : Presses universitaires de France).
- Abric, J.-C. (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Eres.
- Abric, J.-C. (2010). *La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales*. ERES. Consulté à l'adresse <http://www.cairn.info/revue-eres-hors-collection-2005--p-59.htm>
- Albandea, I., & Giret, J.-F. (2016). L'effet des soft-skills sur la rémunération des diplômés. Net.Doc n°149 janvier 2016 31 p.p.
- Allard-Poesi, F., & Perret, V. (2003). *La recherche-action*. EMS.
- Amabile, T. (2012). *Componential theory of creativity*. Harvard Business School Boston, MA.
- Amrous, N., & Barhoumi, M. (2012). Emploi et chômage des personnes handicapées, 68.
- Andel, P. van. (1994a). Anatomy of the unsought finding. serendipity: Origin, history, domains, traditions, appearances, patterns and programmability. *The British Journal for the Philosophy of Science*, 45(2), 631–648.
- Andel, P. van. (1994b). Anatomy of the unsought finding. serendipity: Origin, history, domains, traditions, appearances, patterns and programmability. *The British Journal for the Philosophy of Science*, 45(2), 631–648.
- Arnoux-Nicolas, C., Sovet, L., Lhotellier, L., & Bernaud, J.-L. (2017). Development and Validation of the Meaning of Work Inventory among French Workers. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 17(2), 165-185. <https://doi.org/10.1007/s10775-016-9323-0>
- Arvey, R. D., Harpaz, I., & Liao, H. (2004). Work centrality and post-award work behavior of lottery winners. *The Journal of Psychology*, 138(5), 404-420. <https://doi.org/10.3200/JRLP.138.5.404-420>
- Ascher, F. (2013). *Préface - De la sérendipité : dans la science, la technique, l'art et le droit: Leçons de l'inattendu*. Paris: Hermann.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2001). A theoretical basis for the major dimensions of personality. *European Journal of Personality*, 15(5), 327-353. <https://doi.org/10.1002/per.417>

- Atkins, L. (2017). The odyssey: school to work transitions, serendipity and position in the field. *British Journal of Sociology of Education*, 38(5), 641-655. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1131146>
- Baggio, S., Iglesias, K., Deline, S., Studer, J., Henchoz, Y., Mohler-Kuo, M., & Gmel, G. (2015). Not in Education, Employment, or Training Status Among Young Swiss Men. Longitudinal Associations With Mental Health and Substance Use. *Journal of Adolescent Health*, 56(2), 238-243. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.09.006>
- Bakilapadavu, S., & Bakilapadavu, G. (2017). Teaching Soft Skills to Engineering Students: A Case Study of BITS, Pilani Sushila. *The IUP Journal of Soft Skills*, Vol. XI, No. 1, 2017.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Barbot, B., Safont-Monttay, C., & Oubrayrie, N. (2015). Echelle Multidimensionnelle de l'Estime de Soi (EMES). Affiche présentée aux 21èmes journées Internationales de Psycho-logie Différentielle : «La variabilité au 21ème siècle, défis scientifiques, défis sociétaux», Paris.
- Batard, P.-É., Ferrari, N., & Saillard, E. (2012). Le chômage des jeunes: quel diagnostic? *Économie & prévision*, (2), 207–215.
- Bath, D., Smith \*, C., Stein, S., & Swann, R. (2004). Beyond mapping and embedding graduate attributes: bringing together quality assurance and action learning to create a validated and living curriculum. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 313-328. <https://doi.org/10.1080/0729436042000235427>
- Baumeister, A. A. (2006). Serendipity and the Cerebral Localization of Pleasure. *Journal of the History of the Neurosciences*, 15(2), 92-98. <https://doi.org/10.1080/09647040500274879>
- Baumeister, A. A., Hawkins, M. F., & López-Muñoz, F. (2010). Toward Standardized Usage of the Word Serendipity in the Historiography of Psychopharmacology. *Journal of the History of the Neurosciences*, 19(3), 253-270. <https://doi.org/10.1080/09647040903188205>
- Becker, Gary S. (1993). *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (3rd ed). Chicago: The University of Chicago Press.
- Becker, Gary Stanley. (1983). *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (2. ed; repr). Chicago: The Univ. of Chicago Pr.
- Benson, M. L. (2002). *Crime and the life course: an introduction*. Los Angeles, California: Roxbury Publishing Company.
- Bernard, P., & Ninot, G. (2012). Bénéfices des activités physiques adaptées dans la prise en charge de la schizophrénie : revue systématique de la littérature. *L'Encéphale*, 38(4), 280-287. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2011.07.001>
- Bernaude, Jean-Luc. (2008). *Les méthodes d'évaluation de la personnalité - 2ème édition*. Dunod.

- Bernaudo, Jean-Luc, Lhotellier, L., Sovet, L., Arnoux-Nicolas, C., & Pelayo, F. (2015). *Psychologie de l'accompagnement: Concepts et outils pour développer le sens de la vie et du travail*. Dunod.
- Bernaudo, J.-L. (2018). *Introduction à la psychologie existentielle*. Consulté à l'adresse <https://www.dunod.com/sciences-humaines-et-sociales/introduction-psychologie-existentielle>
- Berntson, E., Näswall, K., & Sverke, M. (2008). Investigating the relationship between employability and self-efficacy: A cross-lagged analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 17*(4), 413-425. <https://doi.org/10.1080/13594320801969699>
- Berntson, E., Sverke, M., & Marklund, S. (2006). Predicting Perceived Employability: Human Capital or Labour Market Opportunities? *Economic and Industrial Democracy, 27*(2), 223-244. <https://doi.org/10.1177/0143831X06063098>
- Betsworth, D. G., & Hansen, J.-I. C. (1996). The categorization of serendipitous career development events. *Journal of Career Assessment, 4*(1), 91-98.
- Betz, N., & Taylor, K. (1996). Evaluation of a Short Form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. Consulté à l'adresse <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/106907279600400103>
- Bloom, M. E., & Gullotta, T. P. (2001). *Promoting creativity across the life span*. *Child Welfare League of America*.
- Boman, J. H., & Mowen, T. J. (2018). THE ROLE OF TURNING POINTS IN ESTABLISHING BASELINE DIFFERENCES BETWEEN PEOPLE IN DEVELOPMENTAL AND LIFE-COURSE CRIMINOLOGY: BASELINES, CHANGE, AND REENTRY. *Criminology, 56*(1), 191-224. <https://doi.org/10.1111/1745-9125.12167>
- Bonanno, G. A., Galea, S., Bucciarelli, A., & Vlahov, D. (2007). What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 75*(5), 671-682. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.75.5.671>
- Bonnafous, L. (2016). Chapitre 2. Expérimentation d'un récit autobiographique et développement d'une « compétence biographique » Dans Les portefeuilles d'expériences et de compétences, Le Comptoir des presses d'universités. Consulté à l'adresse <http://www.lcdpu.fr/livre/?GCOI=27000100335360&fa=sommaire>
- Botella, M., & Lubart, T. (2015). Creative processes: Art, Design and Science. In G. E. CORAZZA & S. AGNOLI (Eds.), *Multidisciplinary Contributions to the Science of Creative Thinking* (pp. 53-65). Singapour: Springer.
- Botella, Marion. (2011). *Le processus créatif et les émotions : traits émotionnels et dynamique processus-états dans la créativité artistique*. Paris 5. Consulté à l'adresse <http://www.theses.fr/2011PA05H101>
- Bourcier, D., & Andel, P. van. (2017). *C'est quoi la sérendipité?: 80 découvertes dues au hasard qui ont bouleversé le cours de l'histoire*. Guy Trédaniel.

- Bourguignon, D., & al. (2018). *Psychologie de la discrimination et des préjugés: De la théorie à la pratique*. De Boeck Supérieur.
- Bourguignon, D., Desmette, D., Yzerbyt, V., & Herman, G. (2007). Activation du stéréotype, performance intellectuelle et intentions d'action : Le cas des personnes sans emploi. *Revue internationale de psychologie sociale*, 2007/4 (Tome 20), p. 123-153. URL : <https://www.cairn.info/revue-internationale-de-psychologie-sociale-2007-4-page-123.htm>.
- Bourguignon, D., & Herman, G. (2013). Et si on évaluait les politiques d'emploi au regard de leurs effets sur la santé mentale des chômeurs? Une analyse psychosociale. *Les cahiers du Cirtes, Actes du colloque de l'IST (Institut des Sciences du Travail), Université Catholique de Louvain*.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36(2), 129-148. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.2.129>
- Boyce, C. J., Wood, A. M., Daly, M., & Sedikides, C. (2015). Personality change following unemployment. *Journal of Applied Psychology*, 100(4), 991.
- Bright, J. E. H., Pryor, R. G. L., & Harpham, L. (2005). The role of chance events in career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 561-576. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.001>
- Brown, T., Hillier, T., & Warren, A. M. (2010). Youth employability training: two experiments. *Career Development International*, 15(2), 166-187. <https://doi.org/10.1108/13620431011040950>
- Brunot, S., & Juhel, J. (2012). Comparaisons sociales et temporelles, estime de soi et activité de recherche d'emploi en situation de chômage de longue durée, Abstract. *L'Année psychologique*, 112(2), 197-226. <https://doi.org/10.4074/S0003503312002023>
- Buzan, T., Buzan, B., & Paban, F. (2008). *Mind map®: dessine-moi l'intelligence*. Paris: Les Ed. d'Organisation.
- Bynner, J., & Parsons, S. (2002). Social Exclusion and the Transition from School to Work: The Case of Young People Not in Education, Employment, or Training (NEET). *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 289-309. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1868>
- Cabral, A. C., & Salomone, P. R. (1990). Chance and Careers: Normative Versus Contextual Development. *The Career Development Quarterly*, 39(1), 5-17. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1990.tb00230.x>
- Cahuc, P., Carcillo, S., & Zimmermann, K. F. (2013). L'emploi des jeunes peu qualifiés en France. *Notes du conseil d'analyse économique*, (4), 1-12. <https://doi.org/10.3917/ncae.004.0001>
- Cai, Y. (2013). Graduate employability: a conceptual framework for understanding employers' perceptions. *Higher Education*, 65(4), 457-469. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9556-x>

- Callanan, G. A., Perri, D. F., & Tomkowicz, S. M. (2017). Career Management in Uncertain Times: Challenges and Opportunities. *The Career Development Quarterly*, 65(4), 353-365. <https://doi.org/10.1002/cdq.12113>
- Campos, J., & Figueiredo, A. D. de. (2002). Programming for serendipity.
- Camus, G., & Berjot, S. (2015). Comment sont perçues les personnes au chômage au sein de la société française ? Étude de la composition du stéréotype. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro105*(1), 53. <https://doi.org/10.3917/cips.105.0053>
- Cappelli, P., & Keller, J. (2013). A study of the extent and potential causes of alternative employment arrangements. *ILR Review*, 66, 874–901.
- Catellin, S. (2014). *Sérendipité. Du conte au concept: Du conte au concept*. Le Seuil.
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, (Vol. XXI N° 3), 8-20. <https://doi.org/10.4000/apliut.4276>
- CEREQ. (2012). *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active d'une génération, enquête 2010* (text/html). Consulté à l'adresse <http://www.cereq.fr/publications/Ouvrages/Quand-l-ecole-est-finie-Premiers-pas-dans-la-vie-active-d-une-generation-enquete-2010>
- Chabris, C., & Simons, D. (2010). *The Invisible Gorilla: And Other Ways Our Intuitions Deceive Us*. Potter/Ten Speed/Harmony/Rodale.
- Chang, Y.-S., Chien, Y.-H., Yu, K.-C., Chu, Y.-H., & Chen, M. Y. (2016). Effect of TRIZ on the creativity of engineering students. *Thinking Skills and Creativity*, 19, 112-122. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.10.003>
- Chardon, O., & Goux, D. (2003). La nouvelle définition européenne du chômage BIT. *Economie et statistique*, 362(1), 67-83. <https://doi.org/10.3406/estat.2003.7345>
- Chen, C. P. (2005). Understanding Career Chance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(3), 251-270. <https://doi.org/10.1007/s10775-005-3600-7>
- Chen, D. J. Q., & Lim, V. K. G. (2012). Strength in adversity: The influence of psychological capital on job search: INFLUENCE OF PSYCHOLOGICAL CAPITAL ON JOB SEARCH. *Journal of Organizational Behavior*, 33(6), 811-839. <https://doi.org/10.1002/job.1814>
- Chen, V. C.-H., Chou, J.-Y., Lai, T.-J., & Lee, C. T.-C. (2010). Suicide and unemployment rate in Taiwan, a population-based study, 1978–2006. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45(4), 447-452. <https://doi.org/10.1007/s00127-009-0083-8>
- Chumaceiro, C. L. D., & YáBer, G. E. O. (1994). Rosenman's "Serendipity and Scientific Discovery" Revisited: Toward Defining Types of Chance Events. *The Journal of Creative Behavior*, 28(4), 251-254. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1994.tb00731.x>
- Clark, A., Georgellis, Y., & Sanfey, P. (2001). Scarring: The Psychological Impact of Past Unemployment. *Economica*, 68(270), 221-241. <https://doi.org/10.1111/1468-0335.00243>

- Copeland, S. (2017). On serendipity in science: discovery at the intersection of chance and wisdom. *Synthese*. <https://doi.org/10.1007/s11229-017-1544-3>
- Corazza, G. E. (2016). Potential originality and effectiveness: the dynamic definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 28(3), 258–267.
- Coudin, É., & Thélot, H. (2009). Le halo du chômage : entre chômage BIT et inactivité, 4.
- Creed, P. A., Machin, M. A., & Hicks, R. E. (1999). Improving mental health status and coping abilities for long-term unemployed youth using cognitive-behaviour therapy based training interventions. *Journal of Organizational Behavior*, 20(6), 963-978. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199911\)20:6<963::AID-JOB916>3.0.CO;2-D](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199911)20:6<963::AID-JOB916>3.0.CO;2-D)
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Cropley, D. (2010). The Dark Side of Creativity - A Differentiated Model. In *The Dark Side of Creativity* (p. 360-373). <https://doi.org/10.1017/CBO9780511761225.020>
- Cropley, D., & Cropley, A. (2012). A Psychological Taxonomy of Organizational Innovation: Resolving the Paradoxes. *Creativity Research Journal*, 24(1), 29-40. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.649234>
- Cunha, M. P. e, Clegg, S. R., & Mendonça, S. (2010). On serendipity and organizing. *European Management Journal*, 28(5), 319-330. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2010.07.001>
- Daly, M., Delaney, L., Egan, M., & Baumeister, R. F. (2015). Childhood self-control and unemployment throughout the life span: Evidence from two British cohort studies. *Psychological science*, 26(6), 709–723.
- Danermark, B., Englund, U., Germundsson, P., & Ratinaud, P. (2014). French and Swedish teachers' social representations of social workers. *European Journal of Social Work*, 17(4), 491-507. <https://doi.org/10.1080/13691457.2013.829803>
- Danner, D. D., Snowdon, D. A., & Friesen, W. V. (2001). Positive emotions in early life and longevity: findings from the nun study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(5), 804-813.
- Danvers, F. (2012). *S'orienter dans la vie : la sérendipité au travail ? Dictionnaire de sciences humaines et sociales - Tome 2 de la 501e*. Consulté à l'adresse <http://www.septentrion.com/fr/livre/?GCOI=27574100445510>
- Darbellay, F., Moody, Z., Sedooka, A., & Steffen, G. (2014). Interdisciplinary Research Boosted by Serendipity. *Creativity Research Journal*, 26(1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/10400419.2014.873653>
- DARES. (2017a). *Compétences transférables et transversales Quels outils de repérage, de reconnaissance et de valorisation pour les individus et les entreprises ? Rapport du groupe de travail n° 2 du Réseau Emplois Compétences. Avril 2017 DARES*.
- DARES. (2017b). *L'insertion professionnelle des jeunes- Rapport de diagnostic élaboré par France Stratégie et la Dares. France stratégie*.



- De Gemmis, M., Lops, P., Semeraro, G., & Musto, C. (2015). An investigation on the serendipity problem in recommender systems. *Information Processing & Management*, 51(5), 695-717. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2015.06.008>
- De Guzman, A. B., & Choi, K. O. (2013). The relations of employability skills to career adaptability among technical school students. *Journal of Vocational Behavior*, 82(3), 199-207. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.01.009>
- De la Torre, J. C. (2016). *Alzheimer's Turning Point*. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-34057-9>
- De Rosa, A. (2005). Le «réseau d'associations». *Hors collection*, 81–117.
- Debois, F., Groff, A., & Chenevier, E. (2015). *La boîte à outils de la créativité*. Paris: Dunod.
- Demazière, D. (1992). La négociation des identités des chômeurs de longue durée. *Revue Française de Sociologie*, 33(3), 335. <https://doi.org/10.2307/3322267>
- Demazière, D. (2008). L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens. *Langage et société*, 123(1), 15. <https://doi.org/10.3917/ls.123.0015>
- Demers, M. (1983). Chômage chez les jeunes : Conséquences psychologiques et sociales. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 38(4), 785-814. <https://doi.org/10.7202/029405ar>
- Deming, D. J. (2015). *The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market* (Working Paper No. 21473). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w21473>
- Denave, S. (2017). Comprendre les bifurcations dans les parcours professionnels. *Vie sociale*, 18(2), 109. <https://doi.org/10.3917/vsoc.172.0109>
- Deschamps, J. (Éd.). (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Ramonville Saint-Agne [France]: Erès.
- Dew, N. (2009). Serendipity in Entrepreneurship. *Organization Studies*, 30(7), 735-753. <https://doi.org/10.1177/0170840609104815>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Di Giacomo, J.-P. (1980). Intergroup alliances and rejections within a protest movement (analysis of the social representations). *European Journal of Social Psychology*, 10(4), 329–344.
- Doran, G. (1981). There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives. *Management Review*, 70, 35-36.

- Dorsett, R., & Lucchino, P. (2014). Explaining patterns in the school-to-work transition: An analysis using optimal matching. *Advances in Life Course Research*, 22, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2014.07.002>
- Draelants, H., & Ballatore, M. (2014). Capital culturel et reproduction scolaire. Un bilan critique. *Revue française de pédagogie*, (186), 115-142. <https://doi.org/10.4000/rfp.4430>
- Dubost, J., & Levy, A. (2016). Recherche-action et intervention. In J. Barus-Michel, E. Enriquez, & A. Lévy, *Vocabulaire de psychosociologie* (p. 408). ERES. <https://doi.org/10.3917/eres.barus.2016.01.0408>
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Dulu, O. (2014). *Approche structurale de la compétence à s'orienter: proposition d'un modèle général, hiérarchique, dynamique et multivarié.*
- Dumouilla, A., Botella, M., Nelson, J., & Zenasni, F. (2016, juin). *Creativity, emotion and wellbeing: a theoretical description of their relationships. Communication affichée à l'European Conference of Positive Psychology, Angers (France).*
- Eberle, R. (1977). SCAMPER: Games for imagination development. Buffalo, NY: D.O.K. Publ.
- Eberth, J., & Sedlmeier, P. (2012). The Effects of Mindfulness Meditation: A Meta-Analysis. *Mindfulness*, 3(3), 174-189. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0101-x>
- Eckhardt, J. T., & Shane, S. A. (2003). Opportunities and Entrepreneurship. *Journal of Management*, 29(3), 333-349. <https://doi.org/10.1177/014920630302900304>
- Edwards, A. L. (1953). The relationship between the judged desirability of a trait and the probability that the trait will be endorsed. *Journal of Applied Psychology*, 37(2), 90-93. <https://doi.org/10.1037/h0058073>
- Eichhorn, J. (2014). The (Non-) Effect of Unemployment Benefits: Variations in the Effect of Unemployment on Life-Satisfaction Between EU Countries. *Social Indicators Research*, 119(1), 389-404. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0474-9>
- Eisenman, R. (1991). *From crime to creativity: Psychological and social factors in deviance.* Dubuque, IA, US: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Enquête LinkedIn. (2016). L'accès à l'emploi des jeunes diplômés français. LinkedIn Confidential ©2016 Tous droits réservés.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance, 44.
- Eriksson, T., Agerbo, E., Mortensen, P. B., & Westergaard-Nielsen, N. (2010). Unemployment and Mental Disorders: Evidence from Danish Panel Data. *International Journal of Mental Health*, 39(2), 56-73. <https://doi.org/10.2753/IMH0020-7411390203>

- Escofier, B., & Pagès, J. (2016). *Analyses factorielles simples et multiples - 5e éd.: Cours et études de cas*. Dunod.
- Eurofound. (2012). *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Consulté à l'adresse <https://www.eurofound.europa.eu/fr/publications/report/2012/labour-market-social-policies/neets-young-people-not-in-employment-education-or-training-characteristics-costs-and-policy>
- Eurofound. (2016). *Exploring the diversity of NEETs*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Fan, X., & Niu, X. (2018). Implementing and Evaluating Serendipity in Delivering Personalized Health Information. *ACM Transactions on Management Information Systems*, 9(2), 1-19. <https://doi.org/10.1145/3205849>
- Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychology Review: An Official Journal of the Society for Personality and Social Psychology, Inc*, 2(4), 290-309. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0204\\_5](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0204_5)
- Flament, C. (2003). Les valeurs du travail, la psychologie des représentations sociales comme observatoire d'un changement historique. In J.-C. Abric, *Exclusion sociale, insertion et prévention* (p. 115). ERES. <https://doi.org/10.3917/eres.abric.2003.02.0115>
- Flament, C., & Rouquette, M. (2003). *Anatomie des idées ordinaires: Comment étudier les représentations sociales*. Paris: Armand Colin.
- Flynn, R. J., Tessier, N. G., & Coulombe, D. (2013). Placement, protective and risk factors in the educational success of young people in care: cross-sectional and longitudinal analyses. *European Journal of Social Work*, 16(1), 70-87. <https://doi.org/10.1080/13691457.2012.722985>
- Forret, M. L., Sullivan, S. E., & Mainiero, L. A. (2010). Gender role differences in reactions to unemployment: Exploring psychological mobility and boundaryless careers. *Journal of Organizational Behavior*, 31(5), 647-666. <https://doi.org/10.1002/job.703>
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14-38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
- Furlong, A. (2006). Not a very NEET solution: representing problematic labour market transitions among early school-leavers. *Work, Employment and Society*, 20(3), 553-569. <https://doi.org/10.1177/0950017006067001>
- Gagné, F. (2013). The DMGT: Changes Within, Beneath, and Beyond. *Talent Development and Excellence*, 5, 5-19.
- Gallenga, G., & Raveneau, G. (2016). Dynamiques temporelles et sérendipité dans les recherches contemporaines. *Temporalités. Revue de sciences sociales et humaines*, (24).

- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius: an Inquiry Into Its Laws and Consequences*. Macmillan.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: the theory in practice*. New York: Basic Books.
- Garrette, B., Phelps, C., & Sibony, O. (2018). Structure and Solve the Problem Using Design Thinking. In B. Garrette, C. Phelps, & O. Sibony, *Cracked it!* (p. 169-195). Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-89375-4\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-319-89375-4_9)
- Gelatt, H. B. (1989). Positive Uncertainty: A New Decision-Making Framework for Counseling.
- Ghojavand, Z. (2012). The Effect of Career Counseling Based on Krumboltz's Social Learning Theory (LTCC) on Improving Students' Entrepreneurial Self-Efficacy-A Study.
- Giouvanakis, T., Kehris, E., Mpakavos, A., & Samaras, H. (2016). Creative Thinking through Concept Mapping.
- Goldman-Mellor, S., Caspi, A., Arseneault, L., Ajala, N., Ambler, A., Danese, A., ... Moffitt, T. E. (2016). Committed to work but vulnerable: Self-perceptions and mental health in NEET 18-year-olds from a contemporary British cohort. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 57(2), 196-203. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12459>
- Graversen, B. K., Ours, V., & C, J. (2008). Activating Unemployed Workers Works; Experimental Evidence from Denmark. Consulté à l'adresse <https://papers.ssrn.com/abstract=2553334>
- Green, F., Machin, S., & Wilkinson, D. (1998). The Meaning and Determinants of Skills Shortages. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 60(2), 165-187. <https://doi.org/10.1111/1468-0084.00093>
- Greenhaus, J., & Callanan, G. (2012). Career dynamics. In I. Wiener, N. W. Schmitt, & S. Highhouse (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology: Vol. 12. Industrial and organizational psychology* (2nd ed., pp. 593–614). Hoboken, NJ: Wiley.
- Griffin, M., & Annulis, H. (2013). Employability skills in practice: the case of manufacturing education in Mississippi: Employability skills in practice. *International Journal of Training and Development*, 17(3), 221-232. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12011>
- Guichard, J. (2013). Comment aider les jeunes formés dans une école malade de l'orientation à s'orienter dans la vie?1. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (42/2). <https://doi.org/10.4000/osp.4097>
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, Today and Tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1967.tb00002.x>
- Guimelli, C., & Deschamps, J. (2000). Effets de contexte sur la production d'associations verbales. Le cas des représentations sociales des Gitans. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 47-48, 3-4/00, 44-54.

- Guindon, M. H., & Hanna, F. J. (2002). Coincidence, happenstance, serendipity, fate, or the hand of God: Case studies in synchronicity. *The Career Development Quarterly*, 50(3), 195–208.
- Guitard, P., Ferland, F., & Dutil, É. (2006). L'importance de l'attitude ludique en ergothérapie avec une clientèle adulte. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 73(2\_suppl), 1-14. <https://doi.org/10.2182/cjot.06S.002>
- Hayes, J. R. (1989). Cognitive Processes in Creativity. In J. A. Glover, R. R. Ronning, & C. R. Reynolds (Éd.), *Handbook of Creativity* (p. 135-145). Boston, MA: Springer US. [https://doi.org/10.1007/978-1-4757-5356-1\\_7](https://doi.org/10.1007/978-1-4757-5356-1_7)
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451-464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2013). *Fostering and Measuring Skills: Interventions That Improve Character and Cognition* (Working Paper No. 19656). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w19656>
- Helson, R., & Srivastava, S. (2002). Creative and Wise People: Similarities, Differences, and How They Develop. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(10), 1430-1440. <https://doi.org/10.1177/014616702236874>
- Henderson, J. L., Hawke, L. D., & Chaim, G. (2017). Not in employment, education or training: Mental health, substance use, and disengagement in a multi-sectoral sample of service-seeking Canadian youth. *Children and Youth Services Review*, 75(Supplement C), 138-145. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.02.024>
- Hillage, J., & Pollard, E. (1998). Employability: Developing a framework for policy analysis. *Labour Market Trends*, 107, 83–84.
- Hillage, J., & Pollard, E. (1999). *Employability: developing a framework for policy analysis*. London: Dept. for Education and Employment.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American psychologist*, 44(3), 513.
- Hobfoll, S. E. (2001). The Influence of Culture, Community, and the Nested-Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory. *Applied Psychology*, 50(3), 337-421. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>
- Hodzic, S., Ripoll, P., Bernal, C., & Zenasni, F. (2015). The Effects of Emotional Competences Training among Unemployed Adults: A Longitudinal Study. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 7(3), 275-292. <https://doi.org/10.1111/aphw.12048>
- Hodzic, S., Ripoll, P., Lira, E., & Zenasni, F. (2015). Can intervention in emotional competences increase employability prospects of unemployed adults? *Journal of Vocational Behavior*, 88, 28-37. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.02.007>
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35-45. <https://doi.org/10.1037/h0040767>

- Holmstrom, A. J., Russell, J. C., & Clare, D. D. (2015). Assessing the Role of Job-Search Self-Efficacy in the Relationship between Esteem Support and Job-Search Behavior among Two Populations of Job Seekers. *Communication Studies*, 66(3), 277-300. <https://doi.org/10.1080/10510974.2014.991043>
- Houssemand, C., & Meyers, R. (2011). Unemployment and mental health in a favorable labor market. *International Journal of Psychology*, 46(5), 377-385. <https://doi.org/10.1080/00207594.2011.554552>
- Hser, Y.-I., Longshore, D., & Anglin, M. D. (2007). The Life Course Perspective on Drug Use: A Conceptual Framework for Understanding Drug Use Trajectories. *Evaluation Review*, 31(6), 515-547. <https://doi.org/10.1177/0193841X07307316>
- Huffman, A. H., Culbertson, S. S., Wayment, H. A., & Irving, L. H. (2015). Resource replacement and psychological well-being during unemployment: The role of family support. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 74-82. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.04.011>
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif: à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie, The Semi-structured Interview: at the Border of Public Health and Anthropology. *Recherche en soins infirmiers*, (102), 23-34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Isaksen, S. G., Dorval, K. B., & Treffinger, D. J. (2003). Résoudre les problèmes par la créativité. *Organisation*.
- Isen, A. M. (1999). On the relationship between affect and creative problem solving. *Affect, creative experience, and psychological adjustment*, 3, 17.
- Itaya, K., & Niwa, K. (2013). The moment of serendipity in technology companies: study by participant observation. *International Journal of Environment and Sustainable Development*, 12(1), 72-85.
- Ito, J., & M Brotheridge, C. (2003). Resources, coping strategies, and emotional exhaustion: A conservation of resources perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 490-509. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00033-7](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00033-7)
- Jahoda, M. (1981). Work, employment, and unemployment: Values, theories, and approaches in social research. *American Psychologist*, 36, 184-191. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.2.184>
- James, R. F., & James, M. L. (2014). Teaching career and technical skills in a "mini" business world. In Business Education Forum (Vol. 59, pp. 39-41). NATIONAL BUSINESS EDUCATION ASSOCIATION.
- Jung, C. G., Hull, R. F. C., & Shamdasani, S. (2012). *Synchronicity: an Acausal Connecting Principle. (From Vol. 8. of the Collected Works of C.G. Jung) (New in Paper)*. Princeton: Princeton University Press.
- Kalampalikis, N. (2003). *L'apport de la méthode Alceste dans l'analyse des représentations sociales. In J. Abric (Ed.), Méthodes d'étude des représentations sociales (pp. 147-63). Toulouse: Erès.*

- Kalampalikis, Nikos, & Moscovici, S. (2005). Une approche pragmatique de l'analyse Alceste, Summary, Zusammenfassung, Riassunto, Resumen, Resumo. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro 66(2)*, 15-24. <https://doi.org/10.3917/cips.066.0015>
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of General Psychology, 13(1)*, 1-12. <https://doi.org/10.1037/a0013688>
- Kaufmann, G. (2003). Expanding the Mood-Creativity Equation. *Creativity Research Journal, 15(2-3)*, 131-135. <https://doi.org/10.1080/10400419.2003.9651405>
- Kaufmann, G., & Vosburg, S. K. (1997). "Paradoxical" Mood Effects on Creative Problem-solving. *Cognition & Emotion, 11(2)*, 151-170.
- Kilduff, M., & Tsai, W. (2003). *Social networks and organizations*. Sage.
- Kim, Boram, Jung, S. H., Jang, S. H., Lee, B., Rhee, E., Cho, S. H., & Lee, S. M. (2014). Construction and Initial Validation of the Planned Happenstance Career Inventory. *The Career Development Quarterly, 62(3)*, 239-253. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2014.00082.x>
- Kim, Boyoung, Lee, B. H., Ha, G., Lee, H. K., & Lee, S. M. (2015). Examining Longitudinal Relationships Between Dysfunctional Career Thoughts and Career Decision-Making Self-Efficacy in School-to-Work Transition. *Journal of Career Development, 42(6)*, 511-523. <https://doi.org/10.1177/0894845315578903>
- Kim, S. R., Kim, B., Yang, N., Yaung, H., & Lee, S. M. (2017). Longitudinal Changes of Planned Happenstance Skills by Gender, Community Types, and Employment Status in a Sample of College Students in School-to-Work Transition. *Journal of Employment Counseling, 54(4)*, 183-191. <https://doi.org/10.1002/joec.12066>
- Klaus, P. (2010). Communication breakdown. *California Job Journal, 28*, 1-9.
- Koen, J., Klehe, U.-C., & Van Vianen, A. E. M. (2013). Employability among the long-term unemployed: A futile quest or worth the effort? *Journal of Vocational Behavior, 82(1)*, 37-48. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.11.001>
- Kotkov, D., Wang, S., & Veijalainen, J. (2016). A survey of serendipity in recommender systems. *Knowledge-Based Systems, 111*, 180-192. <https://doi.org/10.1016/j.knosys.2016.08.014>
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice, 41(4)*, 212-218.
- Krumboltz, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. In A. M. Mitchell, G. B. Jones, & J. D. Krumboltz (Eds.), *Social Learning and career decision making* (pp. 1949). Cranston, RI: Carroll Press.
- Krumboltz, J. D. (1992). The wisdom of indecision. *Journal of Vocational Behavior, 41(3)*, 239-244.
- Krumboltz, J. D. (1996). A learning theory of career counseling. In *Handbook of career counseling theory and practice* (p. 55-80). Palo Alto, CA, US: Davies-Black Publishing.

- Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154. <https://doi.org/10.1177/1069072708328861>
- Krumboltz, J. D., & Levin, A. S. (2010). *Luck Is No Accident: Making the Most of Happenstance in Your Life and Career* (2nd Revised edition). Atascadero, Calif: Impact Publishers Inc., U.S.
- L. Savickas, M., & Porfeli, E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011>
- Labastie, C. (2016). Art, retard, hasard: De la sérendipité dans les rythmes de création. *Temporalités*, (24). <https://doi.org/10.4000/temporalites.3534>
- Labbe, E., Moulin, J. J., Sass, C., Chatain, C., & Gerbaud, L. (2007). Relations entre formes particulières d'emploi, vulnérabilité sociale et santé. *Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement*, 68(4), 365-375.
- Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22(1), 111-122. <https://doi.org/10.1002/hrdq.20063>
- Lareau, A., & Weininger, E. B. (2003). Cultural capital in educational research: A critical assessment, 40.
- Lee, J. H., Cho, S., Lee, S., Eum, W. J., Jang, H., Suh, S., & Lee, S. M. (2017). Initial Validation of the Planned Happenstance Career Inventory-English Version. *The Career Development Quarterly*, 65(4), 366-378. <https://doi.org/10.1002/cdq.12114>
- Legerton, G. (2013). Encouraging choice, serendipity and experimentation: experiences from Griffith University library (G11) extension and Gumurrii Centre. *Journal of Interprofessional Care*, 27(sup2), 51-62. <https://doi.org/10.3109/13561820.2013.807779>
- Lo Monaco, G., & Guimelli, C. (2008). Représentations sociales, pratique de consommation et niveau de connaissance : le cas du vin. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, Numéro 78(2), 35. <https://doi.org/10.3917/cips.078.0035>
- Lochner, K., Kawachi, I., & Kennedy, B. P. (1999). Social capital: a guide to its measurement. *Health & Place*, 5(4), 259-270. [https://doi.org/10.1016/S1353-8292\(99\)00016-7](https://doi.org/10.1016/S1353-8292(99)00016-7)
- Lubart, T. (2017). The 7 C's of Creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 51(4), 293-296.
- Lubart, T., Caroff, X., Mouchiroud, C., Pereira da Costa, M., & Zenasni, F. (2011). *Psychologie différentielle* (1<sup>re</sup> éd.). Paris: Presses Universitaires de France - PUF.
- Lubart, T. I., & al. (2003). *Psychologie de la créativité*.
- Lubart, T. I., & Sternberg, R. J. (1995). An investment approach to creativity: Theory and data. In *The creative cognition approach* (p. 271-302). Cambridge, MA, US: The MIT Press.



- Lubart, T., Mouchiroud, C., Tordjman, S., & Zenasni, F. (2015). *Psychologie de la créativité - 2e édition*. Consulté à l'adresse <http://www.armand-colin.com/psychologie-de-la-creativite-2e-edition-9782200611620>
- Lubart, T., Zenasni, F., & Barbot, B. (2013a). Creative Potential and Its Measurement. *International Journal for Talent Development and Creativity, 1*, 41-50.
- Lubart, T., Zenasni, F., & Barbot, B. (2013b). Creative Potential and Its Measurement. *International Journal for Talent Development and Creativity, 1*, 41-50.
- Lundin, A., Falkstedt, D., Lundberg, I., & Hemmingsson, T. (2014). Unemployment and coronary heart disease among middle-aged men in Sweden: 39 243 men followed for 8 years. *Occupational and Environmental Medicine, 71*(3), 183-188. <https://doi.org/10.1136/oemed-2013-101721>
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Personnel Psychology, 60*(3), 541-572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>
- Ma, H.-H. (2006). A synthetic analysis of the effectiveness of single components and packages in creativity training programs. *Creativity Research Journal, 18*(4), 435-446.
- Ma, H.-H. (2009). The Effect Size of Variables Associated With Creativity: A Meta-Analysis. *Creativity Research Journal, 21*(1), 30-42. <https://doi.org/10.1080/10400410802633400>
- Machin, M. A., & Creed, P. A. (2003). Understanding the Differential Benefits of Training for the Unemployed. *Australian Journal of Psychology, 55*(2), 104-113. <https://doi.org/10.1080/00049530412331312964>
- Mackinnon, D. W. (1962). The nature and nurture of creative talent. *American Psychologist, 17*(7), 484-495. <https://doi.org/10.1037/h0046541>
- Maguire, S. (2015). NEET, unemployed, inactive or unknown – why does it matter? *Educational Research, 57*(2), 121-132. <https://doi.org/10.1080/00131881.2015.1030850>
- Márquez, E., & Friemel, É. (2005). Activation des schèmes cognitifs de base et actualisation des valeurs associées au travail. *Papers on social Representations, 14*, 1-1.
- Martin, J. A., Butler, F. C., & Bolton, J. F. (2017). Serendipitous Value Creation in Mergers and Acquisitions of Entrepreneurially-Oriented Firms: The Moderating Role of Political Skill. *Journal of Managerial Issues, 29*(4), 380.
- Martindale, C. (1981). *Cognition and consciousness*. Homewood, IL: Dorsey.
- Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York, NY, US: Arkana/Penguin Books.
- Mauger, G., Zanten, A. van, Darmon, M., Mucchielli, L., Peretti-Watel, P., & Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) (Marly-le-Roi). (2010). *Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) (Marly-le-Roi)*. Paris: L'Harmattan.

- Mawn, L., Oliver, E. J., Akhter, N., Bambra, C. L., Torgerson, C., Bridle, C., & Stain, H. J. (2017). Are we failing young people not in employment, education or training (NEETs)? A systematic review and meta-analysis of re-engagement interventions. *Systematic Reviews*, 6(1). <https://doi.org/10.1186/s13643-016-0394-2>
- McBirnle, A. (2008). Seeking serendipity: the paradox of control. *Aslib Proceedings*, 60(6), 600-618. <https://doi.org/10.1108/00012530810924294>
- McCay-Peet, L., Toms, E. G., & Kelloway, E. K. (2015). Examination of relationships among serendipity, the environment, and individual differences. *Information Processing & Management*, 51(4), 391-412. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2015.02.004>
- McCrae, R. R. (1987). Creativity, divergent thinking, and openness to experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1258-1265. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.6.1258>
- McDonald, K. (1999). *Struggles for subjectivity: Identity, action and youth experience*, Cambridge University Press, Cambridge.
- McDonald, S. (2010). Right place, right time: serendipity and informal job matching. *Socio-Economic Review*, 8(2), 307-331. <https://doi.org/10.1093/ser/mwp021>
- McKee-Ryan, F. M., & Kinicki, A. J. (2002). Coping with Job Loss: A Life-Facet Perspective. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Éd.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology 2002* (p. 1-29). West Sussex, England: John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470696392.ch1>
- McKee-Ryan, F., Song, Z., Wanberg, C. R., & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: a meta-analytic study. *The Journal of Applied Psychology*, 90(1), 53-76. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.1.53>
- McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The Concept of Employability. *Urban Studies*, 42(2), 197-219. <https://doi.org/10.1080/0042098042000316100>
- Merton, R. K. (2016). Le modèle de la sérendipité: Ou comment une donnée imprévue, anormale et décisive pèse sur la formation d'une théorie. *Temporalités*, (24). <https://doi.org/10.4000/temporalites.3476>
- Methivier, J. (2012). État émotionnel négatif et organisation des représentations sociales du travail et du chômage de jeunes adultes en recherche d'emploi. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale, Numéro 95-96*(3), 417. <https://doi.org/10.3917/cips.095.0417>
- Michael, L. A. H., Hou, S.-T., & Fan, H.-L. (2011). Creative Self-Efficacy and Innovative Behavior in a Service Setting: Optimism as a Moderator. *The Journal of Creative Behavior*, 45(4), 258-272. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2011.tb01430.x>
- Michaud, G. (2006). DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE À S'ORIENTER PAR LE TRANSFERT DES APPRENTISSAGES EN COUNSELING D'ORIENTATION, 19.
- Milland, L. (2002). Pour une approche de la dynamique du rapport entre représentations sociales du travail et du chômage. *Revue internationale de psychologie sociale*, 15(2), 27-56.

- Milland, L., & Flament, C. (2010). Les facettes d'une représentation sociale: nouvelle approche des effets de masquage. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, (2), 213–240.
- Miller, M. J. (1983). The role of happenstance in career choice. *The Career Development Quarterly*, 32(1), 16–20.
- Mirvahedi, S., & Morrish, S. (2017). The role of serendipity in opportunity exploration. *Journal of Research in Marketing and Entrepreneurship*, 19(2), 182-200. <https://doi.org/10.1108/JRME-10-2017-0045>
- Mitchell, K. E., Al Levin, S., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned Happenstance: Constructing Unexpected Career Opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 115-124. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02431.x>
- Mitchell, K. E., Levin, S., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of counseling & Development*, 77(2), 115–124.
- Moliner, P. (1992). *La représentation sociale comme grille de lecture*. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence.
- Moliner, P., Rateau, P., & Cohen-Scali, V. (2002). *Les Représentations sociales : Pratique des études de terrain*. Rennes: PU Rennes.
- Monaco, G. L., Lheureux, F., & Halimi-Falkowicz, S. (2008). Test d'Indépendance au Contexte (TIC) et Structure des Représentations Sociales: [Test of Context Independence (TCI) and Structure of Social Representations]. *Swiss Journal of Psychology*, 67(2), 119-123. <https://doi.org/10.1024/1421-0185.67.2.119>
- Morse, J. (1995). The significance of saturation. *Qualitative Health Research*, 5(2), 147–149.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public* (1. éd). Paris: Presses Univ. de France.
- Mourshed, M., Farrell, D., & Barton, D. (2012). McKinsey survey - Education to Employment: Designing a System that Works, 104.
- Mraz, W., & Runco, M. A. (1994). Suicide Ideation and Creative Problem Solving. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 24(1), 38-47. <https://doi.org/10.1111/j.1943-278X.1994.tb00661.x>
- Mumford, M. D., & Gustafson, S. B. (1988). Creativity syndrome: Integration, application, and innovation. *Psychological Bulletin*, 103(1), 27-43. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.1.27>
- Mumford, M. D., Mobley, M. I., Reiter-Palmon, R., Uhlman, C. E., & Doares, L. M. (1991). Process Analytic Models of Creative Capacities. *Creativity Research Journal*, 4(2), 91-122. <https://doi.org/10.1080/10400419109534380>
- Nordenmark, M., Gådin, K. G., Selander, J., Sjödin, J., & Sellström, E. (2015). Self-rated health among young Europeans not in employment, education or training—with a focus on the conventionally unemployed and the disengaged. *Society, Health & Vulnerability*, 6(1), 25824. <https://doi.org/10.3402/vgi.v6.25824>

- Oberlé, D. (1989). *Creativite et jeu dramatique*. Paris: Méridiens Klincksieck.
- OCDE. (2017a). 21st century skills early learning framework. 21st century learning for early childhood.
- OCDE. (2017b). *Panorama de la société 2016*. Éditions OCDE. [https://doi.org/10.1787/soc\\_glance-2016-fr](https://doi.org/10.1787/soc_glance-2016-fr)
- O'Connor, P. J., Gardiner, E., & Watson, C. (2016). Learning to relax versus learning to ideate: Relaxation-focused creativity training benefits introverts more than extraverts. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 97-108. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.05.008>
- OMS. (1946). Actes officiels de l'Organisation Mondiale de la Santé (n°2). Genève : OMS.
- Oppezzo, M., & Schwartz, D. L. (2014). Give your ideas some legs: The positive effect of walking on creative thinking. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 40(4), 1142-1152. <https://doi.org/10.1037/a0036577>
- Osborn, A. (1963). Applied imagination; principles and procedures of creative problem-solving: principles and procedures of creative problem-solving. Scribner.
- Parmentier, G., & Szostak, B. (2015). La créativité organisationnelle vue comme sous l'angle du management stratégique: proposition du concept de capacité créative d'une organisation, Communication AIMS, XXIV Conférence Internationale de Management Stratégique, Paris, 2015.
- Parnes, S. (1967). Creative behavior guidebook. New York: Scribner's.
- Patillon, T.-V. (2014). *Créativité, adaptabilité et compétences à s'orienter tout au long de la vie*. Paris, CNAM. Consulté à l'adresse <http://www.theses.fr/2014CNAM0985>
- Paul, K. I., & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: Meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 264-282. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.001>
- Peilloux, A., & Botella, M. (2016). Ecological and Dynamical Study of the Creative Process and Affects of Scientific Students Working in Groups. *Creativity Research Journal*, 28(2), 165-170. <https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1162549>
- Pheng, P. (2015). Les mécanismes de construction de l'identité de carrière, 174.
- Ployart, & Bliese. (2006). Individual Adaptability (I-ADAPT) Theory: Conceptualizing the Antecedents, Consequences, and Measurement of Individual Differences in Adaptability | Understanding Adaptability: A Prerequisite for Effective Performance within Complex Environments.
- Popovici, I., & French, M. T. (2013). Does Unemployment Lead to Greater Alcohol Consumption? *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 52(2), 444-466. <https://doi.org/10.1111/irel.12019>
- Prabhu, V. P. (2011). Risk-taking. In M.A. Runco & S.R. Pritzker (Eds.) *Encyclopedia of creativity* (2nd Ed.) (Vol 2; pp.319-323). New York: Elsevier.

- Pralong, J. (2015). LA COMPÉTENCE À S'ORIENTER : POURQUOI CERTAINS REBONDISSENT PLUS VITE QUE D'AUTRES. H.R.Insights #04.
- Pryor, R., & Bright, J. (2011). *The Chaos Theory of Careers: A New Perspective on Working in the Twenty-First Century*. Taylor & Francis.
- Public Health England. (2014). Local action on health inequalities: reducing the number of NEET. Health equity evidence review 3. UCL Institute of health equity.
- Qing, W. (2015). The effects of unemployment rate on health status of Chinese people. *Iranian journal of public health*, 44(1), 28.
- R. Blais, M., Vallerand, R., Pelletier, L., & Brière, N. (1989). L'Échelle de satisfaction de vie: Validation canadienne-française du « Satisfaction With Life Scale ». *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 210-223. <https://doi.org/10.1037/h0079854>
- Rajan, A. (1997). Employability in the finance sector: rhetoric vs reality. *Human Resource Management Journal*, 7(1), 67-78. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.1997.tb00275.x>
- Rampersad, G., & Patel, F. (2014). Creativity as a Desirable Graduate Attribute: Implications for Curriculum Design and Employability. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(1), 1-11.
- Ratinaud, P. (2009). *IRaMuTeQ : Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*.
- Reeve, C. L., Spitzmuller, C., Rogelberg, S. G., Walker, A., Schultz, L., & Clark, O. (2004). Employee Reactions and Adjustment to Euthanasia-Related Work: Identifying Turning-Point Events Through Retrospective Narratives. *Journal of Applied Animal Welfare Science*, 7(1), 1-25. [https://doi.org/10.1207/s15327604jaws0701\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327604jaws0701_1)
- Reinert, A. (1983). Une méthode de classification descendante hiérarchique : application à l'analyse lexicale par contexte. *Les cahiers de l'analyse des données*, tome 8, no2 (1983), p.187-198., 13.
- Rhodes, M. (1961). An Analysis of Creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42(7), 305-310.
- Ritter, S. M., & Mostert, N. (2017). Enhancement of Creative Thinking Skills Using a Cognitive-Based Creativity Training. *Journal of Cognitive Enhancement*, 1(3), 243-253. <https://doi.org/10.1007/s41465-016-0002-3>
- Robieux, L., Zenasni, F., Flahault, C., & Tavani, J.-L. (2017). L'espoir dans la maladie chronique: représentations sociales de l'espoir chez les patients et soignants. *Psychologie Française*.
- Robieux, Leonore. (2017). *L'EMPATHIE CLINIQUE : Rôle et déterminants dans la prise en charge des maladies chroniques graves*. Thèse de doctorat de Psychologie. Présentée et soutenue publiquement le 15 novembre 2017.

- Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rodriguez, E. (2002). Marginal employment and health in Britain and Germany: does unstable employment predict health? *Social Science & Medicine* (1982), 55(6), 963-979.
- Roques, M. (2008). Les dimensions psychologiques et psychosociales dans l'évaluation de l'efficacité des dispositifs d'insertion. *Pratiques Psychologiques*, 14(3), 375-388. <https://doi.org/10.1016/j.prps.2008.05.005>
- Rose, L. H., & LIN, H.-T. (1984). A meta-analysis of long-term creativity training programs. *The Journal of Creative Behavior*, 18(1), 11-22.
- Rossman, J. (1931). *The Psychology of the Inventor: A Study of the Patentee*. Inventors Publishing Company.
- Rothwell, A., & Arnold, J. (2007). Self-perceived employability: development and validation of a scale. *Personnel Review*, 36(1), 23-41. <https://doi.org/10.1108/00483480710716704>
- Roussel, N., Safont-Mottay, C., & Tap, P. (1991). Identité personnelle et intelligence sociale. à propos de l'estime de soi (sociale). *Cahiers Int Psychol Soc*, 2, 63-76.
- Runco, & Albert. (1990). *Theories of creativity* (Vol. 990). Newbury Park, CA: Sage.
- Runco, M. A. (1996). Personal creativity: Definition and developmental issues. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1996(72), 3-30. <https://doi.org/10.1002/cd.23219967203>
- Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55(1), 657-687. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141502>
- Runco, M. A. (2007). *CREATIVITY: THEORIES AND THEMES: RESEARCH, DEVELOPMENT, AND PRACTICE*. AMSTERDAM: ELSEVIER.
- Runco, M. A., & Dow, G. (1999). « Problem finding », in M.A Runco & S.R. Pritsker (eds.), *Encyclopedia of creativity* (Vol. 2, p433-435). New York, Academic Press.
- Runco, M. A., & Richards, R. (1997). *Eminent Creativity, Everyday Creativity, and Health*. Greenwood Publishing Group.
- Ruphy, S., & Bedessem, B. (2016). Serendipity: an argument for scientific freedom?
- Sahni, L. (2011). The Impact of Soft Skill Training Induction Programme on New Enterants. *BVIMR Management E gde*, Vol. 4, No. 2 (2011) PP 40-47.
- Saliceti, F. (2015). Educate for Creativity: New Educational Strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 1174-1178. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.374>
- Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Research in Nursing & Health*, 18(2), 179-183. <https://doi.org/10.1002/nur.4770180211>

- Sapp, D. D. (1992). The Point of Creative Frustration and the Creative Process: A New Look at an Old Model. *The Journal of Creative Behavior*, 26(1), 21-28. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1992.tb01153.x>
- Schwarz, N., & Bless, H. (1991). Happy and mindless, but sad and smart? The impact of affective states on analytic reasoning. In *Emotion and social judgments* (p. 55-71). Elmsford, NY, US: Pergamon Press.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). The effectiveness of creativity training: A quantitative review. *Creativity Research Journal*, 16(4), 361-388. <https://doi.org/10.1080/10400410409534549>
- Scott, J., & Hatalla, J. (1990). The Influence of Chance and Contingency Factors on Career Patterns of College-Educated Women. *The Career Development Quarterly*, 39(1), 18-30. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1990.tb00231.x>
- Scott Yates, M. P. (2006). Not so NEET? A Critique of the Use of 'NEET' in Setting Targets for Interventions with Young People. *Journal of Youth Studies*, 9(3), 329-344. <https://doi.org/10.1080/13676260600805671>
- Seddon, F., Hazenberg, R., & Denny, S. (2013). Effects of an employment enhancement programme on participant NEETs. *Journal of Youth Studies*, 16(4), 503-520. <https://doi.org/10.1080/13676261.2012.733808>
- Seligman, M. E. P., & Cohen, L. (2012). *La force de l'optimisme*. Paris: Pocket.
- Serre, D. (2012). Le capital culturel dans tous ses états. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 191-192(1), 4. <https://doi.org/10.3917/arss.191.0004>
- Shalley, C. E., Hitt, M. A., & Zhou, J. (Éd.). (2015). *The Oxford handbook of creativity, innovation, and entrepreneurship*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Silvia, P. J., Beaty, R. E., Nusbaum, E. C., Eddington, K. M., Levin-Aspenson, H., & Kwapil, T. R. (2014). Everyday creativity in daily life: An experience-sampling study of "little c" creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(2), 183-188. <https://doi.org/10.1037/a0035722>
- Singly, F. de. (2012). *Le questionnaire: L'enquête et ses méthodes*. Armand Colin.
- Snowden, D. (2003). Managing for serendipity. *KM Magazine*, 6(8), 1-6.
- Specht, J., Egloff, B., & Schmukle, S. C. (2011). Stability and change of personality across the life course: The impact of age and major life events on mean-level and rank-order stability of the Big Five. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(4), 862-882. <https://doi.org/10.1037/a0024950>
- Sternberg, R. J. (2005). Creativity or creativities? *International Journal of Human-Computer Studies*, 63(4-5), 370-382. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2005.04.003>
- Stumpf, S. A., Colarelli, S. M., & Hartman, K. (1983). Development of the Career Exploration Survey (CES). *Journal of Vocational Behavior*, 22(2), 191-226. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(83\)90028-3](https://doi.org/10.1016/0001-8791(83)90028-3)

- Super, D. E. (1985). Coming of age in Middletown: Careers in the making. *American Psychologist*, 40(4), 405-414. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.4.405>
- Taddei, F. (2009). *Former des constructeurs de savoirs collaboratifs et créatifs: un défi majeur pour l'éducation du 21ème siècle*. OCDE.
- Teruya, C., & Hser, Y.-I. (2010). Turning Points in the Life Course: Current Findings and Future Directions in Drug Use Research. *Current Drug Abuse Reviewse*, 3(3), 189-195. <https://doi.org/10.2174/1874473711003030189>
- Tester, G. (2018). “And then AIDS came along”: A life course turning point and sub-cohorts of older gay men. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 30(1), 33-48. <https://doi.org/10.1080/10538720.2017.1408516>
- Theurelle-Stein, D., & Barth, I. (2017). Les soft skills au cœur du portefeuille de compétences des managers de demain. *Management & Avenir*, (95), 129-151. <https://doi.org/10.3917/mav.095.0129>
- Torrance, E. (1972). Can we teach children to think creatively? *Journal of Creative Behavior*, 6, 114–143.
- Torrance, E. P. (1978). Giftedness in Solving Future Problems. *The Journal of Creative Behavior*, 12(2), 75-86. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1978.tb00162.x>
- Treffinger, D. J. (1995). Creative Problem Solving: Overview and educational implications. *Educational Psychology Review*, 7(3), 301-312. <https://doi.org/10.1007/BF02213375>
- Trottier, C., Trudel, P., & Halliwell, W. R. (2007). Présentation des deux principales théories nord-américaines sur l'optimisme. *Staps*, 77(3), 9. <https://doi.org/10.3917/sta.077.0009>
- Tsai, K. C. (2013). A Review of the Effectiveness of Creative Training on Adult Learners. *Journal of Social Science Studies*, 1(1), 17. <https://doi.org/10.5296/jsss.v1i1.4329>
- Uysal, S. D., & Pohlmeier, W. (2011). Unemployment duration and personality. *Journal of Economic Psychology*, 32(6), 980-992. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2011.03.008>
- VAN ANDEL, P., & BOURCIER, D. (2009). La sérendipité dans les sciences, les arts et la décision. Actes du colloque de Cerisy, CNRS.
- van Dam, K. (2004). Antecedents and consequences of employability orientation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13(1), 29-51. <https://doi.org/10.1080/13594320344000237>
- van Ryn, M., & Vinokur, A. D. (1992). How did it work? An examination of the mechanisms through which an intervention for the unemployed promoted job-search behavior. *American Journal of Community Psychology*, 20(5), 577-597.
- Verges, P. (1992). L'évocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. / The evocation of money: A method for defining the central core of a representation. *Bulletin de Psychologie*, 203-209.



- Vergès, P., Tadeusz, T., & Vergès, P. (1994). Noyau central, saillance et propriétés structurales. *Papers on social representations*. Consulté à l'adresse [http://psych1.lse.ac.uk/psr/PSR1994/3\\_1994Verg1.pdf](http://psych1.lse.ac.uk/psr/PSR1994/3_1994Verg1.pdf)
- Vinokur, A. D., Schul, Y., Vuori, J., & Price, R. H. (2000). Two years after a job loss: Long-term impact of the JOBS program on reemployment and mental health. *Journal of Occupational Health Psychology, 5*(1), 32-47. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.5.1.32>
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21<sup>st</sup> century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies, 44*(3), 299-321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- Vuori, J., Price, R. H., Mutanen, P., & Malmberg-Heimonen, I. (2005). Effective Group Training Techniques in Job-Search Training. *Journal of Occupational Health Psychology, 10*(3), 261-275. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.10.3.261>
- Vuori, J., & Vinokur, A. D. (2005). Job-search preparedness as a mediator of the effects of the Työhön Job Search Intervention on re-employment and mental health: JOB-SEARCH PREPAREDNESS AS A MEDIATOR. *Journal of Organizational Behavior, 26*(3), 275-291. <https://doi.org/10.1002/job.308>
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt, Brace and Company.
- Wang, T. R., & Nuru, A. K. (2017). “He Wanted Me to Achieve that for Our Family and I Did, Too”: Exploring First-Generation Students’ Experiences of Turning Points During the Transition to College. *Journal of Family Communication, 17*(2), 153-168. <https://doi.org/10.1080/15267431.2016.1264401>
- Williams, E. N., Soeprapto, E., Like, K., Touradji, P., Hess, S., & Hill, C. E. (1998). Perceptions of serendipity: Career paths of prominent academic women in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology, 45*(4), 379.
- Wiseman, R. (2004). *The luck factor*. London [etc.: Arrow Books.
- Witt, L. A., & Beorkrem, M. N. (1989). Climate for creative productivity as a predictor of research usefulness and organizational effectiveness in an r&d organization. *Creativity Research Journal, 2*(1-2), 30-40. <https://doi.org/10.1080/10400418909534298>
- Woodman, R. W., & Schoenfeldt, L. F. (1990). An Interactionist Model of Creative Behavior. *The Journal of Creative Behavior, 24*(1), 10-20. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1990.tb00525.x>
- Yaqub, O. (2016). Serendipity: Towards a taxonomy and a theory. *Browser Download This Paper*.
- Yasin, R. M., & Yunus, N. S. (2014). A Meta-Analysis Study on the Effectiveness of Creativity Approaches in Technology and Engineering Education. *Asian Social Science, 10*(3). <https://doi.org/10.5539/ass.v10n3p242>
- Yates, S., & Payne, M. (2006). Not so NEET? A Critique of the Use of ‘NEET’ in Setting Targets for Interventions with Young People. *Journal of Youth Studies, 9*, 329-344. <https://doi.org/10.1080/13676260600805671>

- Zabelina, D. L., & Robinson, M. D. (2010). Creativity as flexible cognitive control. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 4(3), 136-143. <https://doi.org/10.1037/a0017379>
- Zenasni, F., & Lubart, T. I. (2009). Perception of emotion, alexithymia and creative potential. *Personality and Individual Differences*, 46(3), 353-358. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.030>
- Zenasni, Franck, Besançon, M., & Lubart, T. (2008). Creativity and Tolerance of Ambiguity: An Empirical Study. *The Journal of Creative Behavior*, 42(1), 61-73. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01080.x>
- Zenasni, Franck, & Lubart, T. (2002). Effects of mood states on creativity. *Current Psychology Letters: Behaviour, Brain & Cognition*, 8, 33-50.
- Zunigo, X. (2013). *La prise en charge du chômage des jeunes: ethnographie d'un travail palliatif*. Bellecombe-en-Bauges: Éd. du Croquant.