

Comment Viens Voir Mon Taf transforme l'expérience du stage de troisième

*Mesure d'impact et analyse des effets de VVMT
sur les stages et les parcours des élèves*

Chloé Michaud, économiste, LEPPI
Aude Kerivel, sociologue, LEPPI
Christian Kouassi, démographe, LEPPI

. Novembre 2025

Le LEPPI remercie l'équipe de VVMT pour son accueil toujours très chaleureux et la grande disponibilité de toutes et tous.

Un grand merci aux *alumni* qui ont répondu avec enthousiasme à nos sollicitations, se déplaçant jusqu'à nos bureaux pour nous raconter leur parcours.

Inspiration graphique : Claire Blot

Correctrice : Anne Tougard.

Table des matières

Introduction	5
Orientation et accès aux stages : inégalités et discriminations	7
Inégalité dans l'orientation, le poids de l'origine sociale et du territoire	7
Stages : des expériences de discrimination souvent invisibilisées	9
Les enjeux du « Stage de troisième » ou l'effet établissement	10
Des champs des possibles réduits en termes de projection professionnelle, selon le genre et le territoire.....	12
Questionnements et méthodes	13
L'accompagnement VVMT en question.....	14
VVMT : un programme construit pour répondre aux besoins des collégiens	14
Des référent.e.s par collège et un accompagnement « en dentelle »	14
Observation d'une séance, d'une permanence, dans un collège de Seine-Saint-Denis.....	17
Permettre aux élèves de faire « le stage de leurs rêves »	18
VVMT, initiateur et au cœur du réseau	19
Les accompagnements dans les collèges « tests » et « témoins »	20
Des interventions très en amont pour qu'aucun.e élève ne se retrouve sans stage	21
L'appui sur l'équipe pédagogique	22
Soutenir la création du réseau des élèves et de celui de l'établissement – pour trouver le stage de son choix	22
Les effets de VVMT sur les stages réalisés	24
Méthodologie de la mesure d'impact	25
Mesure d'impact auprès de 10 collèges.....	27
Dans les collèges accompagnés par VVMT, des domaines d'activité diversifiés rendus visibles .	29
Une expérience plus souvent en dehors du département pour les stages VVMT en IDF	31
Des domaines de stage qui se rapprochent de ceux effectués dans un collège privilégié	34
Des stages prestigieux	36
Le champ d'action des lieux de stage.....	37
Les métiers et lieux de stage perçus comme prestigieux	38
Les bénéfices en soi d'un stage « paillettes »	41
Stage prestigieux ou stage de qualité en Ile de France et ailleurs ?.....	43
Les effets du stage VVMT sur l'orientation : Enquête rétrospective et exploratoire	46
L'expérience de stage VVMT, quels effets dans la trajectoire des jeunes ?.....	46
Questionnements, méthodes et précautions d'enquête	47
De bon.ne.s élèves, de famille populaire ou moyenne, sans réseau et discriminé.e.s.....	49
Des jeunes de milieu populaire et de classe moyenne en réseaux d'éducation prioritaire	49
Des jeunes dont les parents n'ont pas fait d'études post bac, ou des études à l'étranger	50

De bon.ne.s élèves et très bon.ne.s élèves, actuellement en post bac.....	51
Un risque discriminatoire fort pour l'ensemble des jeunes et des expériences de discrimination	53
Le stage VVMT : une expérience d'ouverture des possibles accompagnée.....	56
En amont, une recherche de stage compliquée	57
Entre rêves d'enfants et aspirations familiales	60
Aller faire un stage en dehors du département : le soutien des parents	62
L'expérience de la séquence d'observation en milieu professionnel : la possibilité de découvrir un univers inconnu	63
« Apprendre les codes » dans un environnement sécurisé et accueillant	65
Pouvoir compter sur sa tutrice ou son tuteur aux moments cruciaux de l'orientation	68
Des conseils marquants des tuteurs et tutrices et de l'équipe VVMT	68
Le rôle des tutrices et des tuteurs pour maintenir le lien	69
La mobilisation des tutrices et tuteurs au moment des choix d'orientation	71
Réaliser d'autres stages via VVMT et un capital social mobilisable	72
Les stages, des opportunités de rencontrer des « mentors naturels » ?	74
« L'audace de poursuivre » dans des filières élitistes	75
Avoir fait un stage « prestigieux » dans une entreprise reconnue : un atout pour la suite du parcours	76
Ces parcours atypiques, l'ambition de VVMT ?	77
Pour conclure, perspectives et enjeux	78
<i>Bibliographie.....</i>	80

Introduction

Depuis 2005, en France, l'ensemble des collégien.ne.s en classe de troisième effectue une « séquence d'observation en milieu professionnel ». Il s'agit, selon l'article D332-14 du code de l'Éducation, d'inclure dans le curriculum des élèves « la connaissance de l'environnement technologique, économique et professionnel dans le cadre de l'éducation à l'orientation ».¹ Première expérience institutionnalisée du monde du travail, cette séquence s'inscrit dans une volonté globale de connaissance des métiers et du monde du travail, ainsi que dans le cadre de la préparation d'un projet d'orientation et de « l'acquisition de compétences et savoir-être nécessaires à l'exercice de certains métiers. »².

« La classe de 3^{ème} constitue un palier d'orientation, les élèves sont amené.e.s à effectuer des choix entre la voie professionnelle et la voie générale et technologique et, en voie professionnelle, entre une formation sous statut scolaire ou statut d'apprenti (...) L'accompagnement au choix de l'orientation vise trois objectifs pédagogiques : découvrir le monde économique et professionnel et les métiers. Découvrir les différentes voies de formation, commencer à élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle. »³

La séquence d'observation en milieu professionnel est donc une des parties très concrètes de cet accompagnement à l'orientation, ou depuis 2015, du « parcours avenir ».⁴

¹ Articles D. 331-1 à D. 331-4, D. 331-6, D. 331- 8 et D. 331-9

² <https://www.education.gouv.fr/le-stage-de-3e-8192>

³ Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, Vademecum, l'accompagnement à l'orientation au Collège.

⁴ Arrêté du 1-7-2015 - J.O. du 7-7-2015 MENESR - DGESCO A1-4, Vu code de l'éducation, notamment article L. 331-7 ; décret n° 2014-1377 du 18-11-2014 ; avis du CSE du 3-6-2015

La mise en œuvre de cette politique mobilise enseignant.e.s, équipes éducatives, familles, accueillant.e.s de stages et parfois associations et collectivités, sans que les missions des un.e.s et des autres soient clairement explicitées dans les textes de loi et les directives.

Sur le site du ministère de l'Éducation nationale, il est précisé que les élèves et leurs familles « doivent être activement impliqués dans la recherche des lieux de stage. »⁵

Chaque année, tous.te.s les collégien.ne.s passent entre 3 et 5 jours dans une entreprise, une association ou une administration. S'il n'existe pas de données statistiques permettant de rendre compte des stages réalisés dans les différents établissements, des enquêtes rendent compte des difficultés rencontrées par certain.e.s collégien.ne.s pour trouver un lieu d'accueil pour cette séquence d'observation en milieu professionnel.

Créée en 2015, l'association *Viens Voir Mon Taf* a l'ambition d'offrir « des stages de troisième proposés par des professionnel.le.s ultra bienveillant.e.s pour permettre aux élèves de l'éducation prioritaire (REP, REP+, quartiers prioritaires de la politique de la Ville) de faire le stage de leurs rêves. »⁶ La mise en relation entre des entreprises mobilisées et des collégien.ne.s en REP, vise à permettre aux collégien.ne.s d'effectuer un stage qui ne soit pas « subi » mais aussi de rendre cette toute première expérience du monde du travail positive pour ces collégien.n.es sans réseau.

Après 10 ans d'accompagnement, une évolution des pratiques, d'abord via un site internet puis avec des interventions soutenues en direction des élèves, et après l'ouverture de plusieurs antennes en France en plus de l'antenne parisienne : Lyon, Grenoble et Marseille, l'association VVMT cherche à mesurer son impact. **Quels sont les effets de l'accompagnement VVMT sur les collégien.ne.s ?**

Pour répondre à cette question, deux méthodes sont utilisées :

Comparer les stages réalisés par des élèves de troisième, d'établissements accompagnés par *Viens Voir Mon Taf* et les stages réalisés par des élèves de troisième d'établissements comparables, mais non accompagnés par *Viens Voir Mon Taf*, afin de mesurer l'impact de *Viens Voir Mon Taf* sur les stages de troisième des élèves « sans réseau ». (Mesure d'impact sur 10 collèges)

Regarder dans quelle mesure cette expérience de stage de troisième a des effets sur les parcours des jeunes (orientation, autres stages, job, ouverture sur le monde, rencontres, perception de soi, projection) (Entretiens exploratoires et rétrospectifs)

Après une rapide revue de littérature sur les sujets d'orientation et d'accès aux stages, au prisme des inégalités et des discriminations, et une description de l'accompagnement VVMT, nous présenterons les méthodes et résultats de la mesure d'impact permettant de comparer les stages réalisés par les classes ayant été accompagnées par VVMT avec les stages réalisés par des classes n'ayant pas été accompagnées par VVMT. Puis nous essayerons de retracer les parcours des jeunes adultes ayant réalisé un stage via VVMT et étant toujours en contact avec l'association, avant de conclure par quelques idées et perspectives.

⁵ S'il est bien question dans les textes d'une « séquence d'observation », nous utiliserons parfois dans cet article le terme « stage » utilisé par l'ensemble des acteurs.

⁶ <https://www.viensvoirmontaf.fr/>

Orientation et accès aux stages : inégalités et discriminations

Si très peu d'enquêtes ont été réalisées spécifiquement sur les séquences d'observation en milieu professionnel, les recherches sur la question de l'orientation au collège, celles sur les inégalités du système éducatif et les discriminations dans l'accès aux stages constituent les éléments d'une revue de littérature préalable, pertinente à mobiliser. Ces éléments nous permettent d'appréhender le stage de troisième au prisme des inégalités et des discriminations.

L'inégalité est une différence entre des individus ou des groupes sociaux. Sa mesure implique donc un choix dans l'échelle (inégalités entre les hommes et les femmes, inégalités entre deux pays). La notion d'inégalités se traduit par des avantages ou des désavantages entraînant une hiérarchie, liée à la répartition des ressources – le revenu, l'éducation, le capital social – dans une société, mais aussi à des différences de traitement liées à la santé, à l'emploi ou au logement (Léandri, 2014, p. 110).

Une discrimination est une différence de traitement fondée sur un critère illégitime et prohibé (âge, sexe, origine, etc.). Il s'agit d'une catégorie juridique qui rend hors-la-loi un traitement inégalitaire. La conséquence d'une discrimination est donc une situation d'inégalité. Mais les inégalités ne sont pas toutes le fait de discriminations.

Inégalité dans l'orientation, le poids de l'origine social et du territoire

La séquence d'observation en milieu professionnel, constitue une partie de l'accompagnement à la construction du projet d'orientation, alors que la classe de troisième est le premier palier où s'opère les bifurcations de parcours, entre accès à la voie générale ou aux voies technologiques. La classe de troisième est la première étape d'orientation où se concrétisent les inégalités, dans un contexte où « l'autocensure des familles, le contexte social ségrégué et le processus d'orientation dans l'institution vont créer des inégalités d'orientation à tous les paliers du parcours scolaire (Cahuc, P., Carcillo S., Galland O., 2013. Lieu de résidence et catégories socioprofessionnelles des parents pèsent fortement dans l'orientation en fin de troisième. Si la DEPP note de plus en plus de vœux de 2nde générale et technologique, ces

demandes progressent moins dans les zones rurales éloignées⁷. Au-delà des résultats scolaires, plusieurs travaux tels que ceux de Pascal Bressoux ou Elise Huillery mettent en évidence l'influence de l'origine sociale dans les choix d'orientation. Pour le CNESEO, l'orientation est le produit du niveau scolaire de l'élève, des ressources familiales, du fonctionnement de l'établissement et du contexte territorial⁸. Agnès Van Zanten montre l'importance des logiques et stratégies parentales des familles les plus dotées en capitaux culturel et social, permettant de faire les meilleurs choix parmi « l'offre scolaire ».

D'autres travaux insistent sur la multiplicité des réformes de l'accompagnement à l'orientation, et le redéploiement des enjeux liés à l'orientation vers la question de l'insertion professionnelle qui s'est fait de manière concomitante avec la montée en compétences des régions qui se voient confiées la responsabilité de l'information sur les métiers et les formations au service, puis la loi de 2018, pour la liberté de choisir son avenir professionnel » (Berthet et al., 2024).

Au sein des établissements scolaires, les PsyEN, qui ont remplacé les Conseillers d'orientation psychologues (COPsy) anciennement en référence de l'accompagnement des élèves, ont vu leurs missions se tourner davantage vers l'inclusion ou la prise en charge du mal-être des élèves que vers l'orientation scolaire. Les enseignant.e.s, et notamment les professeur.e.s principaux se voient donc déléguer la tâche de l'accompagnement à l'orientation, sans avoir nécessairement la formation leur permettant de la remplir (Mira, 2023).

Ainsi, l'orientation est peut-être l'un des volets les plus tributaires du fait que les établissements ne fonctionnent pas tous de la même façon, dans un système scolaire qui n'est pas uniforme (Duru-Bella, Farges, Van-Zanten, 2022). Comme le notent Duru-Bellat, Farges et Van-Zanten : « En France, du fait d'une certaine ségrégation sociale de l'habitat et de la sectorisation scolaire », ainsi que d'une stratégie de fuite des élèves les plus favorisé.e.s vers le privé, « les écoles sont en général typées sur le plan social » (Duru-Bellat, Farges, Van-Zanten, 2022, 118). Ainsi, les établissements constituent bien « des mondes diversifiés » qu'il est nécessaire d'étudier en tant que tels, dans lesquels les familles ne disposent pas des mêmes informations et possibilités d'accès à l'information, dans lesquels l'accompagnement à l'orientation prend une forme qui peut être extrêmement différente.

⁷ DEPP – MENJ. *L'orientation en fin de troisième reste marquée par de fortes disparités territoriales* (note PDF).
[Ministère de l'Éducation nationale](#)

⁸ Cnesco : *Politiques et dispositifs d'orientation : un bilan international* (2018) ; Dossier de synthèse (2018) ; Fiches « Éducation à l'orientation » (2019/2022/2025).

Stages : des expériences de discrimination souvent invisibilisées

L'état de l'art, en préambule de cette étude, nous a conduit à nous intéresser aux travaux sur l'accès au stage en lycée professionnel et en lycée technique (Dhume et Sagnard-Haddaoui, Favarque) ou à l'apprentissage. (Kergoat, 2019, 2022).

Si les expériences « épisodiques ou occasionnelles » (Primon, 2011, p.123) telles que l'accès à l'emploi (Garner-Moyer, 2003) et au logement (Argant, Cédiey, 2013 ; Bonnet et al., 2011) ont été analysées par la recherche, les discriminations de la vie quotidienne, celles en amont ou encore en périphérie de ces grandes étapes du passage à l'âge adulte, restent moins « visibles ». Selon Fabrice Dhume-Sonzogni, 2014, p.134) elles nécessitent d'être regardées pour envisager toute action, et notamment pour agir, le cas échéant, avant l'intériorisation d'un système d'infériorisation durable⁹.

Dans leur enquête sur l'accès aux stages en lycées professionnels, Dhume et Sagnard-Haddaoui « observent l'existence de discrimination ethno-raciale ou de genre dans l'accès au stage qui se manifeste par l'énonciation de préjugés sur les compétences des élèves, l'ethnisation des tâches, la tendance à coupler élèves et tuteur.rice.s selon l'origine. Favarque observe dans son enquête, que les jeunes d'origine étrangère (visible et/ou audible) doivent contacter plus d'entreprises pour des résultats pourtant moins souvent positifs.

Prisca Kergoat et Valérie Capdevielle partent du constat de la sous-représentation des filles et des jeunes étranger.ère.s, ou issu.e.s de l'immigration, dans l'apprentissage. En effet, « en CAP, les filles représentent 25% de la population apprenante contre 44 % de celle des lycées professionnels (LP), tandis que les jeunes issu.e.s de l'immigration sont 5 % en apprentissage contre 15 % en LP (Testas et al., 2018). Dans le cadre de l'orientation en apprentissage ou en lycée professionnel « la prévalence accordée aux « goûts », à la « vocation », aux « motivations » et, dans un autre registre, aux « dispositions », pour donner sens et forme à la division ethnique et sexuée des filières et spécialités de « formation » (Kergoat, 2017, p. 14) conduit à invisibiliser tout mécanisme discriminant.

Ceux et celles qui discriminent le font parce qu'ils et elles sont « victimes de leur stéréotypes » (L'Horty, 2016, p. 3) de manière inconsciente, ayant intériorisé des « préjugés diffus » (Brinbaum et al., 2015, p. 413), la peur ou la haine sont parfois le moteur de ces actions mais parfois les auteur.e.s de discriminations le font par bienveillance ou désir de protection. Dhume-Sonzogni évoque une co-invisibilisation des faits entre enseignant.e.s et patrons. Selon lui : « Des pratiques d'effacement, de non-explicitation, l'usage de la suggestion et le recours à des codes implicites partagés, tout cela contribue à rendre flous les actes, à mettre à distance

⁹ Cette notation d'intériorisation de système d'infériorisation durable a été utilisé par le sociologue de l'école de Chicago, Charles Johnson, qui travailla dans les années 1920 sur les tensions raciales aux Etats-Unis. Selon lui, les descendants d'esclaves, mêmes s'ils ne sont pas esclaves eux-mêmes, ont intériorisé, par le biais de la transmission intergénérationnelle et d'interactions aussi subtiles que le fait de parler de son propre groupe comme « des petites gens », le fait qu'ils appartiennent à un groupe considéré comme inférieur. Ce phénomène peut s'appliquer à d'autres groupes qui se trouvent dans la même situation d'infériorité au sein d'une société.

les référents et à rendre plus difficile le jugement (ou plus facile sa contestation) » (2014, p.126).

Du point de vue de la victime, confirmant les travaux de recherche (Lesné et Simon, 2015, p. 385) et les données recueillies par le Défenseur des droits (2017b), les études sur l'accès à l'apprentissage et aux stages confirment une sous-déclaration des discriminations auto reportées. Si le doute sur la situation peut en être une des causes, le statut de victime et le sentiment d'impuissance causés par cette expérience peuvent être une des raisons de la négation du phénomène. Ainsi, nier le phénomène permettrait de « garder la face » (Goffman, 1973) et d'éviter de passer du côté des victimes et d'endosser une identité stigmatisante. À ce moment particulier d'injonction à la projection de soi (orientation, recherche d'emploi), cette négation de la discrimination potentielle peut être induite par la nécessité de continuer de se projeter dans un avenir désirable. Ainsi, il s'agit d'éviter de devoir faire le deuil d'une orientation, d'un lieu de stage ou d'un secteur professionnel pensé, voire idéalisé en amont, et qui ne se montre finalement pas accueillant.

De la même manière que leur manque d'expérience conduit les adolescent.e.s à douter des raisons et de la légitimité d'un rapport de pouvoir (d'un maître d'apprentissage ou d'un employeur), l'usage du « jeune âge » tend à euphémiser des critères plus discriminants. Pour Fabrice Dhume-Sonzogni (2014, p. 213), invoquer l'âge et le défaut de « savoir être » des élèves est une manière de ne pas remettre en cause l'ordre scolaire. Ainsi, il semble que la catégorie jeunes, comme la catégorie socio-professionnelle invisibilisent les discriminations ethniques y compris pour ceux et celles qui en sont victimes. La catégorie d'âge « euphémise d'autres rapports de pouvoir », avec les adultes (Dhume-Sonzogni, 2014, p. 213), la jeunesse étant un état temporaire, commun à tous. L'idée de discrimination n'est pas niée totalement et coexiste avec l'idée selon laquelle, avec de la bonne volonté, de « l'énergie », on peut « s'en sortir ».

Favarque explique également que « la croyance dans l'individu, véhiculée par l'école républicaine » conduit « les enseignants et formateurs à ne pas dédouaner totalement les élèves d'une certaine responsabilité dans leur recherche (manque d'énergie, pas coopératifs...) ».

Les enjeux du « Stage de troisième » ou l'effet établissement

Une enquête sur la séquence d'observation en milieu professionnel, réalisée dans les départements de la Sarthe et des Yvelines (Kerivel, Michaud, 2025), met en lumière le caractère inégalitaire de ces premiers pas institutionnalisés dans le monde du travail. Ressources familiales, territoire, plus ou moins grande mixité au sein du collège en question, et genre déterminent la possibilité de choisir son lieu de stage, parmi des possibles plus ou moins nombreux. Dans les territoires les plus pauvres et ségrégués, la conjonction entre les

caractéristiques sociales et économiques des bassins d'emplois, l'origine sociale des familles, et les possibilités réduites d'accompagnement par les professionnel.le.s éducatif.ve.s, qui en découlent, se traduisent par des difficultés accrues à trouver un stage, et un univers de possibilités concrètes de stage réduit. Dans la même enquête, alors que dans les établissements hors REP, la majorité des élèves a réalisé le stage de son choix : 66,3% des élèves des établissements hors REP dans la Sarthe et 68,6% des élèves hors REP dans les Yvelines, pour ces élèves, les ambitions de « découverte » et de « distinction » sont synonymes d'adéquation entre souhait et réalité. Du côté des élèves en REP dans la Sarthe, ils et elles sont une petite majorité à avoir réalisé le stage de leur choix (54,3%), le stage leur permettant de tester en réalité une future orientation proche. Dans les établissements REP des Yvelines, ils et elles sont minoritaires (42,7%) à avoir trouvé le stage de leur choix, dans un contexte où « l'urgence » prédomine (Kerivel, Michaud, 2025), devant l'enjeu de trouver le « bon » stage qui correspond à leurs aspirations.

Si l'on se concentre sur l'expérience des collégien.ne.s, on peut observer la différence entre d'une part les élèves des collèges ségrégués, issu.e.s de milieu populaire, et d'origine migratoire, qui se retrouvent d'autant plus pénalisé.e.s qu'ils et elles sont positionné.e.s comme des « chercheur.euse.s d'emploi » « n'ayant pas les codes », ou « n'ayant pas fait suffisamment de démarches », plutôt que pris.e.s dans des contraintes structurelles liées au milieu social, au territoire, et au risque discriminatoire, et d'autre part les élèves dont les familles sont pourvues de capital économique, social et culturel, ils et elles sont introduit.e.s et accompagné.e.s par la famille ou les proches dans l'accès à un stage, pour ceux-ci, pas d'envoi de CV, de lettre de motivation ou d'entretiens. Parmi les familles les plus privilégiées, le stage de troisième devient même un objet de distinction, au même titre que les options choisies au fil de la scolarité. Faire un stage « prestigieux » serait considéré comme étant particulièrement rentable sur une lettre de motivation ou un CV (y compris sur parcoursup).

Du côté des établissements, on constate que ces inégalités induisent des projets pédagogiques et des objectifs différents, et donc « une rhétorique » adaptée. Alors qu'hors REP les enjeux autour du stage sont ceux de la découverte des univers professionnels et que dans les établissements particulièrement favorisés, le stage peut-être un enjeu de distinction, en REP, le stage est considéré comme un appui à l'orientation professionnelle après la troisième (en considérant qu'une part plus importante d'enfants sera orientée en CAP après la troisième) lorsqu'il ne s'agit pas de « trouver un stage quel qu'il soit » dans un contexte « d'urgence » (Kerivel, Michaud, 2025)

La question des discriminations se pose enfin, lorsque les élèves des établissements REP dans les Yvelines, plus souvent racisé.e.s, se trouvent devoir faire face à davantage de refus. Alors que 31,1% des élèves des établissements REP des Yvelines ont contacté plus de 5 entreprises, ils et elles sont deux fois moins nombreux (14,1%) à avoir rencontré ces difficultés dans les établissements hors REP du même département. Si, dans les collèges hors REP, la moitié des élèves a contacté un seul lieu de stage (49,3% dans la Sarthe et 52,4% dans les Yvelines), dans les collèges REP (+) ce cas de figure se rencontre moins fréquemment (40,6% des collégien.ne.s en REP dans la Sarthe et 32% des collégien.ne.s en REP dans les Yvelines). Si le nombre de contacts est peut-être à associer avec les modalités de recherche, les élèves trouvant leur stage par le biais de leur famille ne font que rarement face à un refus direct, puisque le contact est souvent pris par leurs parents. Si l'aide des parents peut être une des explications, les différences constatées entre les REP des Yvelines et de la Sarthe nous incitent à formuler l'hypothèse de discriminations ethniques et territoriales, à l'image de celles rencontrées par les stagiaires de l'enseignement professionnel et de l'enseignement supérieur (Dhumes, 2014).

La co-construction des discriminations évoquées par Dhume-Sonzogni (2014) semble se cacher dans un certain nombre d'interactions anodines. Lorsqu'un.e enseignant.e explique à un.e élève qu'il ou elle n'a pas le niveau suffisant pour faire un stage d'observation d'une semaine dans tel domaine, parce qu'il ou elle anticipe un possible échec de celui ou celle-ci, ou lorsqu'un.e employeur.euse ne veut pas engager un.e jeune issu.e de l'immigration par peur de la réaction raciste de sa clientèle, on assiste à des mécanismes invisibles de discrimination sous couvert de bienveillance. Ou encore lorsque des équipes des collèges REP des Yvelines associent « le sac à dos » d'élève en recherche de stage à un accessoire de « jeune de quartier » inapproprié dans le monde professionnel, alors que les équipes éducatives des collèges hors REP du même département l'associent au look adolescent. Ainsi, il semble que la catégorie jeunes, comme la catégorie socio-professionnelle invisibilisent les discriminations ethniques, y compris pour celles et ceux qui en sont victimes.

Des champs des possibles réduits en termes de projection professionnelle, selon le genre et le territoire

L'enquête réalisée dans les établissements REP et hors REP des Yvelines et de la Sarthe a non seulement permis de regarder les modalités d'accompagnement aux stages de troisième, mais également conduit à interroger les élèves sur leurs représentations et leurs projections.

« Qu'il s'agisse de penser à une future orientation ou de découvrir le monde du travail, l'expérience du stage, dans sa préparation et sa réalisation, invite directement ou indirectement les collégien.ne.s à réfléchir à la thématique des métiers. Pour regarder l'évolution des projections de soi, plusieurs questions ont été posées en début d'année aux élèves (via des questionnaires) pour savoir quels sont leurs métiers de rêve ? Quel est le métier qu'ils et elles aimeraient faire ? Quel est le stage qu'ils ou elles aimeraient faire ? Puis, dans le questionnaire proposé après le stage de troisième, le stage qu'ils et elles avaient effectué ? Le métier qu'ils ou elles souhaiteraient faire ?¹⁰

Les réponses à ces différentes questions conduisent à l'hypothèse de champs des possibles réduits pour les élèves en réseau d'éducation prioritaire par rapport aux élèves hors réseau d'éducation prioritaire. En effet, on constate une polarisation des domaines pour les collégien.ne.s en REP. « Ainsi, certains domaines tels que la recherche, l'édition, le journalisme, l'audiovisuel, l'art, le design, la culture, l'artisanat d'art, l'architecture ne sont que très peu nommés par les collégien.ne.s en REP ». Ce que l'on peut considérer comme une « réduction

¹⁰ KERIVEL A., 2018, *Des jeunes discriminées au moment de leur insertion sociale. Résultats de deux études et de deux testings lancés par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ)*, INJEP Notes et rapports/Note thématique. P.64

du champ des possibles » s'accroît, lorsqu'à la variable du territoire s'ajoute celle du genre. Les filles rêvent dans beaucoup moins de secteurs que les garçons, notamment en REP. Alors que tous les domaines cités par les filles le sont aussi par les garçons, l'inverse est loin d'être valable. Les filles ne parlent pas de mécanique automobile, d'informatique-internet et de télécom, d'hôtellerie : les filles en REP dans les Yvelines ne sont pas non plus représentées dans la logistique et le transport, l'armée et la sécurité, l'artisanat, alors que les filles en REP dans la Sarthe ne citent jamais la recherche, ni l'agriculture, contrairement à leurs homologues masculins. » ¹¹

Cette polarisation des métiers souhaités, mais également des métiers rêvés, en particulier pour les filles en REP, pose la question des rêves possibles. Autorisation à rêver ? Champ des possibles des rêves ? Un questionnement intéressant à se poser, alors que VVMT a l'ambition de proposer aux collégien.ne.s « le stage de leur rêve ».

Questionnements et méthodes

En quoi consiste l'accompagnement VVMT dans les établissements ? Comment le partenariat entre l'association et les équipes enseignantes se concrétise-t-il ? De quelle manière les « référentes VVMT » permettent-elles à des élèves d'exprimer leur rêve ? Comment les opportunités proposées constituent-elles une ouverture pour les élèves ?

Quels sont les effets de ce programme sur les stages réalisés par les élèves ? En quoi les stages proposés par VVMT diffèrent-ils de ceux que les élèves ou leurs familles trouvent par eux-mêmes ? A l'échelle d'une classe, d'un établissement, est-ce que l'accompagnement aux stages VVMT change la configuration des domaines dans lesquels les stages sont réalisés ?

Comment objectiver le « stage de rêve », objectif affiché par l'association ?

Comment les jeunes concerné.e.s racontent-ils et elles à posteriori leur expérience de stage VVMT, en quoi ces expériences ont-elles eu un effet sur leurs trajectoires ? Quels sont les rôles joués par les tuteurs et les tutrices de stages dans la trajectoire des élèves ?

Ces différentes questions nous ont conduit, à nous concentrer sur trois méthodes de recueil de données : observations des parties du programmes VVMT, recueil et analyse des données quantitatives sur les stages réalisés dans des établissements tests et témoins et entretiens réalisés avec des jeunes ayant réalisé un stage VVMT et aujourd'hui en études post bac ou CAP¹².

Observations :

Des séances VVMT, permanences, oraux de stage dans plusieurs collèges (quatre)

Visites de stages VVMT et participation à des événements VVMT (quatre)

Entretiens :

¹¹ KERIVEL A., 2018, *Des jeunes discriminées au moment de leur insertion sociale. Résultats de deux études et de deux testings lancés par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ)*, INJEP Notes et rapports/Note thématique.

¹² Cette proposition méthodologique du LEPPi a été faite à VVMT, compte tenu de la temporalité de la démarche (liée aux 10 ans de l'association) et du budget. Le choix a donc été fait de ne pas enquêter auprès des élèves, ni auprès des tuteurs et tutrices de stage, ou même des enseignant.e.s, malgré l'intérêt que cela aurait pu avoir.

Avec cinq intervenant.e.s VVMT, quatre enseignant.e.s et cinq principaux de collèges
Avec dix ancien.ne.s jeunes accompagné.e.s par VVMT

Recueil de données :

Des stages et informations sur les entreprises, les tuteurs et tutrices dans 10 établissements (à partir des listes, rapports de stages et recherche internet.

L'accompagnement VVMT en question

Avant de regarder les types de stages réalisés par les élèves accompagné.e.s ou non par VVMT, et de se concentrer sur les parcours de jeunes ayant réalisé un stage avec VVMT, et aujourd'hui en études post bac, il nous semble intéressant de décrire finement l'accompagnement VVMT en question. Si à son démarrage, l'association a commencé par proposer une plateforme avec des offres de stages, rapidement, voyant que de nombreuses offres n'étaient pas pourvues, et que la possibilité de se rendre individuellement sur la plateforme impliquait un certain nombre de compétences pour les élèves, en excluant certain.e.s, VVMT a construit un programme d'accompagnement en direction de collèges partenaires.

VVMT : un programme construit pour répondre aux besoins des collégiens

Des référent.e.s par collège et un accompagnement « en dentelle »

Aujourd'hui, depuis 2018, l'association n'est pas seulement un site de mise en relation, mais un partenaire des établissements (et des entreprises) dans la mise en œuvre de l'accompagnement à l'orientation, via la séquence d'observation en milieu professionnel. Si les accompagnements diffèrent un peu d'un établissement à un autre, le programme pensé par VVMT dans sa globalité se décline en cinq parties :

- Une première intervention d'une heure dans chaque classe de quatrième en fin d'année

« On utilise des jeux, du théâtre pour aborder les codes de la candidature : comment chercher et trouver un stage ? On parle du phoning, du porte à porte, du mail, mais on va aborder les codes du monde professionnel avant le stage : la tenue vestimentaire » (intervenante VVMT)

- Une seconde intervention d'une heure dans chaque classe de troisième en début d'année
- Une à trois permanences sur des journées ou demi-journées (souvent au CDI ou en salle informatique) pour accompagner les élèves sur la plateforme et trouver des stages individuels

« Des petits groupes d'élèves vont venir individuellement, ce qui nous permet de faire un travail plus personnalisé. De voir si un élève est déçu parce qu'il ne trouve pas le stage de ses rêves, de voir ce qui l'intéresse, et de potentiellement débloquent d'autres places. Voir si nos collègues du pôle entreprise ont des pistes ou des rendez-vous dans les prochaines semaines pour pouvoir parler de ces élèves, pour pouvoir flécher cette entreprise sur cette semaine de stage... » (intervenante VVMT)

- La participation aux oraux de stages avec les équipes enseignantes et les tuteurs et tutrices.

« On a un atelier, c'est notre dernier atelier après le stage, qui concerne la préparation à l'oral du brevet, qui a été assez important pour nous quand des professeurs nous ont dit que des élèves arrivaient tout juste à décrocher leur brevet grâce à cet oral. A l'oral du brevet, ils peuvent passer sur plusieurs thèmes, dont le parcours Avenir, et dans le parcours avenir, le stage en fait partie. Et quand on a passé un bon stage, ben on sait en parler, on sait le vendre... Donc on fait cet atelier sur l'oral pour les aider à structurer leur discours (...) l'équipe de VVMT peut se déplacer. (...) on demande à la direction des établissements de faire une lettre officielle aux tuteurs/tutrices de stage, et ils sont venus pour être membres des jurys. C'est bien parce que les gens se croisent... les professeurs rencontrent les entreprises qui ne sont pas des bêtes noires, les entreprises rencontrent les collègues et se disent c'est difficile d'enseigner ! ça crée des liens » (Intervenante VVMT)

Ces différentes interventions sont menées par une même personne « référent.e » parfois accompagné.e d'autres intervenant.e.s VVMT (responsable pôle entreprise, service civique...)

« Le rôle de référente, c'est hyper précieux, car les élèves et les professeurs savent à qui s'adresser » (intervenante VVMT)

En dehors de « ces rendez-vous » dans l'établissement, la référente :

- Laisse ses coordonnées (téléphone professionnel et email) pour permettre aux élèves de lui poser des questions dès la fin de la quatrième
- Repère et anticipe, avec les enseignant.e.s, les éventuelles difficultés des élèves (tickets de transport par exemple...)
- Fait des allers-retours entre les élèves, les enseignant.e.s et les entreprises.

*« Souvent entre l'atelier et la permanence, les élèves s'inscrivent sur la plateforme, regardent, nous posent des questions, nous disent « qu'elles ou qu'ils n'ont pas osé prendre la parole mais que ce qui les intéresse c'est la médecine, par exemple... »
Donc nous, on va établir des petites listes, on fait des allers-retours avec les professeur.e.s. Par exemple, « j'ai des solutions pour 15 d'entre eux, et il y en a 5, ne vous inquiétez pas, je suis sur le suivi ». On peut aussi faire des points d'étape avec les professeurs principaux de 3^{ème} » (Intervenante VVMT)*

- Organise les signatures de conventions de stage

« Avant c'était les professeurs principaux qui géraient cet aspect administratif, car tant qu'il n'y a pas de convention de stage, il n'y a pas de stage. Et nous, on a amené une complexité administrative. C'est à-dire que face aux grandes entreprises, VVMT, ce sont des RH qui demandent à signer des conventions (...) Donc c'est nouveau pour les professeurs. Scanner des conventions, les envoyer aux adresses mail des RH » (Intervenante VVMT)

- Echange avec les familles, dans les cas de crainte d'un lieu de stage éloigné du domicile

Les référentes VVMT expliquent, avoir perçu au fur à mesure les différents besoins des collégien.ne.s dans l'ensemble des démarches à réaliser pour l'obtention d'un stage. Scanner une convention, l'envoyer par courriel à une tutrice ou un tuteur de stage, voire à un.e RH, organiser le premier jour de stage, expliquer le stage à la famille, calculer la distance domicile-lieu de stage, organiser les repas pendant le stage, autant d'actions qui impliquent un accompagnement. Un accompagnement « dans la

dentelle » pour reprendre l'expression d'une intervenante, qui fait le bilan de partenariat « qui n'ont pas fonctionné » avec des collègues ayant un nombre de classe trop important pour un.e seul.e référent.e. En effet, au-delà de six classes et six professeur.e.s principaux, l'accompagnement « dans la dentelle » ne lui semble plus possible.

Observation d'une séance, d'une permanence, dans un collège de Seine-Saint-Denis

Un accompagnement pour l'accès à la plateforme

Pendant une journée, l'équipe de VVMT : la référente, responsable pédagogique (qui suit ce collège), un service civique, qui l'accompagne, et une Chargée de mission entreprises accueillent les jeunes 5 par 5 pendant une heure. Les jeunes, à la recherche de stage, sont chacun.e sur un ordinateur, et sont accompagné.e.s dans la connexion à la plateforme VVMT et la navigation. Il s'agit de choisir un domaine, de regarder les offres de stages, de candidater en envoyant une lettre de motivation (à écrire directement). Sur la plateforme, il est proposé de joindre une lettre de motivation et un CV. Pour ce qui est du CV, Kenza dit d'emblée aux jeunes que c'est facultatif. Les trois accompagnant.e.s posent des questions aux jeunes, « sur ce qu'ils et elles aiment », « ce qu'ils et elles aimeraient découvrir », « ce qui les intéressent ». Lorsqu'il n'y a pas d'annonces dans le domaine souhaité : Droit par exemple pour un.e jeune qui aimerait faire un stage dans le domaine du droit, chez un avocat. La référente et la chargée de mission entreprises notent le numéro du jeune, et se notent de chercher un stage. La chargée de mission entreprise, qui est en relation directe avec les entreprises, sait notamment celles qui sont en cours d'accepter de prendre des élèves.

Le besoin de médiation entre les annonces sur la plateforme et les élèves

Même si, les entreprises, accompagnées par la chargée de mission, rédigent des annonces de stages en essayant d'être accessibles, celle-ci est d'ailleurs amenée à contacter les entreprises afin de modifier les annonces en ce sens, beaucoup d'annonces restent très formelles, plus proches de l'annonce d'emploi que de l'annonce de séquence d'observation. Beaucoup de métiers, de termes, sont complexes. RSE, IT, ressources humaines. Pour prendre deux exemples parmi d'autres, qui ont fait l'objet d'une demande d'explication des élèves, mais la plupart des élèves, n'osent pas demander, certaines annonces, comme PSL, commencent ainsi : tu aimes les maths, tu veux découvrir le travail d'un chercheur...). Malgré cela, les élèves, avant de postuler, ont tous besoin d'une explication d'un.e des intervenant.e.s VVMT.

Du virtuel au réel et du réel au virtuel : convention de stage, lettre de motivation

La référente explique ce qu'est le marketing, la vente directe ou indirecte. Ce n'est souvent qu'après s'être fait expliquer l'annonce, que les élèves s'y intéressent et postulent. La chargée de mission entreprise, et l'intervenantes, qui connaissent les tuteurs parlent directement des tuteurs « sympathiques » et des temps prévus pendant le stage. La chargée de mission entreprise utilise aussi ces séances pour se mettre au niveau des élèves et accompagner les entreprises sur les annonces. « Je me demande combien d'annonces ne sont pas pourvues, et si la formulation de l'annonce n'est pas en cause. Les annonces ne parlent pas à des « enfants » » Pendant les séances observées, le domaine qui semble intéresser le plus est « commerce et vente » peut-être parce que c'est celui le plus clair, compréhensible, accessible, lorsqu'ils et elles se trouvent face aux icônes : Art, Éducation-Enfants, Vente-Commerce, journalisme, Santé, Droit... Selon la référente, il y a [dans la même ville] un lycée qui fait vente commerce, et elle explique le choix presque systématique dans ce domaine par ce lycée. Lorsque les élèves sélectionnent ventes et commerce, le premier stage possible (10 places) est Guerlain. Les stagiaires sont accompagné.e.s à postuler à cette offre. Les accompagnateur.ice.s VVMT aident à la rédaction de la lettre de motivation. En demandant aux élèves leurs qualités et en rédigeant en partie, en relisant la lettre de motivation. « Dynamique, intéressé, aimant dessiner »...

Permettre aux élèves de faire « le stage de leurs rêves »

Dans la plupart des cas, l'association semble aisément trouver sa place au sein de l'établissement. Il y a quelques réticences d'enseignant.e.s qui n'ont pas été suffisamment informé.e.s par le chef.fe d'établissement, ou qui s'interrogent sur le financement (à 70% par le privé de l'association). Mais l'intérêt de « déléguer » une partie du parcours avenir à la charge de l'équipe enseignante prend vite le pas sur les interrogations initiales.

« On vient tellement faire quelque chose qui est tellement difficile pour les professeurs, d'aller mobiliser leur réseau, de mobiliser les grandes entreprises, que ça finit toujours par se faire » (intervenante VVMT)

L'équipe enseignante peut également percevoir positivement ces intervenant.e.s de l'extérieur, dédié.e.s à la mobilisation d'un réseau d'accueillant.e.s de stages, mais qui ont la particularité de porter un autre regard sur l'élève, et de lui permettre de se présenter aussi autrement, voire d'émettre des envies ou désirs qui peuvent être difficiles à exprimer dans un contexte scolaire, régi par des possibles restreints et par les notes.

« L'enjeu du stage est important pour toutes et tous. On a eu des élèves qui était perdu.e.s au niveau de l'orientation, qui n'arrivaient pas à partager aux professeur.e.s leurs désirs. Qu'est ce qui les animait ? Et on s'est retrouvés avec des élèves, en permanence, qui finissaient par nous dire que c'est la restauration qui va les intéresser. Alors on a travaillé pendant des semaines à essayer de créer du lien avec ce jeune, et on se retrouve 3 semaines avant le stage à mobiliser tout notre réseau pour trouver un stage en restauration. Et la prof nous dit : s'il vous plaît, il vous a enfin parler de ça, il faut qu'on trouve, parce que sinon on n'a pas d'autres pistes (...) il faut qu'on voit si ça se concrétise ou pas pour lui, est-ce qu'il aime bien, ou est ce qu'il faudra trouver un stage plus tard dans l'année pour ce jeune, parce qu'il veut s'orienter en voie professionnelle » (Intervenante VVMT)

Le positionnement de l'association, dont l'ambition principale est d'offrir à tous les élèves la possibilité de trouver « le stage de leur rêve », vient proposer une ouverture sur le monde du travail qui est presque à contre-courant d'un accompagnement à l'orientation très centré sur les compétences et sur les notes des élèves.

« Nous on ne connaît pas les notes des élèves, et on n'a pas envie de les connaître. On se base uniquement sur les rêves des jeunes, pas sur est-ce que quelqu'un

*mérite plus qu'un autre notre accompagnement ? Est-ce que ce stage dans telle entreprise est plus bénéfique pour tel ou tel jeune. Notre seule et unique direction, c'est le rêve du jeune. Et les professeur.e.s le savent, ça ne se base pas sur est-ce qu'il ou elle est très bon.ne élève, est-ce qu'il ou elle a de bonnes notes ? »
(intervenante VVMT)*

Notes d'observation, permanence dans un collège de Seine-Saint-Denis

La nécessité d'une relation de confiance pour « capter un désir »

La référente appelle tous les enfants par leur prénom, et a une proximité (d'âge, de classe, de race) avec les jeunes. En ce sens elle se distingue des enseignant.e.s, que la principale adjointe décrit comme de CSP moyenne ou aisée et majoritairement blanche, n'ayant pas idée des situations de pauvreté (déconnectée des difficultés des élèves n'ayant pas d'ordinateur...). Les élèves qui viennent aux permanences sont plutôt timides, ne savent pas d'emblée vers quel stage se diriger. La référente leur pose des questions, ils et elles disent oui, non, elle essaie de capter le moindre micro-signe d'intérêt. Une jeune répond oui à architecture, puis en échangeant, c'est plutôt l'art qui vraiment la fait rêver, mais pour arriver à cela, trois intervenants auront eu plusieurs échanges. La plateforme sert de support, il y a un stage chez une architecte « en plus elle est super sympa ».

Ne pas oser avouer ce que l'on rêverait de faire....

Une jeune, très timide est face à la plateforme. Lorsqu'on lui demande, elle dit : je ne sais pas. Elle semble avoir besoin d'être poussée à ouvrir une annonce, dans les médias, le journalisme et la communication. Je lui demande si elle comprend tout, si elle veut que je lui explique un mot ou une expression. Elle me dit : « campagne de publicité », la référente (qui connaît tous les milieux professionnels des annonces du site) donne l'exemple de L'Oréal.... Je le vaux bien.... Dans le CDI où nous sommes il y a une campagne de com sur la lutte contre le harcèlement, je prends cet exemple. Elle n'ose pas dire que ce stage l'intéresse. Elle regarde la distance. Ne dit rien. Je reviens 20 minutes plus tard vers elle. Elle est restée sur ce stage. Elle n'a rien osé dire, mais elle va finir par postuler. On sent vraiment qu'elle n'ose pas avouer ce qui semble s'apparenter à une forme de rêve inaccessible.

VVMT, initiateur et au cœur du réseau

Cette ouverture, est aussi permise par un travail de mise en visibilité de secteurs ou de métiers inconnus du grand public.

« À Grenoble, on a quand même la chance d'avoir de gros pôles scientifiques et beaucoup de recherche dans la médecine. Des entreprises de chirurgie robotique. Alors ce n'est pas médecine, mais ils fabriquent des robots qui vont être en bloc opératoire. On leur montre d'autres facettes de la médecine » (Intervenante VVMT)

Le pôle entreprises joue un rôle fondamental dans le maintien et le développement du réseau permettant, justement « cette ouverture ». En organisant des petits déjeuner pro, des

rencontres métiers, ou des fêtes du réseau annuel auxquelles sont conviés les « alumni » VVMT reprend les codes des réseaux d'entreprises, des Think Tank ou encore des « cercles » de la grande bourgeoisie qui cherchent à développer et transmettre un capital social (Pinçon-Charlot, 2007, p.221).

« Il y a des petits déj des pro où l'on a convié la coordorep d'un collège, qui est venue, et c'est ça aussi qui a permis de vraiment ancrer notre partenariat avec elle spécifiquement dans le collège. Elle est venue, elle a joué le jeu, elle a été super, elle a vraiment co-animé la rencontre avec nous, en donnant plein d'exemples concrets sur la réalité des élèves, dans leur recherche de stage, comment ils et elles se projetaient dans l'avenir. Elle a vachement appuyé nos propos aussi sur le fait qu'un stage de 3^{ème} c'est aussi juste apprendre ce que c'est une réunion, et écrire un email. Bref, elle a redonné vraiment la réalité des choses et c'était vraiment chouette » (intervenante VVMT)

Nous verrons que cette place d'initiateur.rice, puis d'animateur.rice d'un réseau est présente à différents niveaux des actions de l'association, lorsque des entreprises sont sollicitées pour un stage, lorsqu'elles sont invitées à participer à un événement tel que la fête des réseaux (événement souvent raconté par les alumni)¹³ ou lorsqu'elles sont conviées aux oraux de stages. Ces occasions de rencontres entre tutrices et tuteurs de stages, équipes enseignantes et élèves viennent consolider un sentiment d'appartenance à une communauté.

Les accompagnements dans les collèges « tests » et « témoins »

La « mesure d'impact » impliquant de comparer des collégien.ne.s bénéficiant de l'accompagnement VVMT et d'autres n'en bénéficiant pas, la méthode a impliqué, dans le protocole de recherche, des « établissements témoins » au côté « d'établissements tests ». Pour les 10 établissements qui ont participé à l'enquête quantitative (appelés collèges « tests » lorsqu'ils sont accompagnés par VVMT, et « témoins » sinon), des membres de l'équipe pédagogique (proviseur.e adjoint.e, CPE, professeurs principaux, AED, selon les établissements) ainsi que des membres de VVMT qui interviennent dans les collèges « tests », ont été rencontrés lors d'entretiens individuels. L'objectif de ces échanges était de contextualiser les données de l'enquête quantitative : comment les équipes pédagogiques s'organisent-elles

¹³ Le terme même d'alumni est lui-même empreinté aux grandes écoles. Alumni signifie élève en latin, c'est le pluriel d'alumnus, terme qui désigne les associations de diplômé.e.s en général des grandes écoles.

autour de l'accompagnement aux stages de troisième ? Sur quelles ressources s'appuient les collèges témoins pour accompagner aux stages ? Quel rôle prend VVMT dans les établissements dans lesquels l'association intervient ?

Cette contextualisation met en lumière une forte hétérogénéité, entre établissements, dans la diversité des actions ayant pour objectif l'accompagnement aux stages de troisième. Elle montre aussi un contraste entre des établissements témoins où l'implication des membres de l'équipe éducative et leur mobilisation de partenaires (entreprises, associations) et des parents est importante, et des établissements tests où VVMT est souvent le seul acteur. Soit, parce que les actions menées par l'établissement ont été progressivement déléguées à VVMT, soit parce que les collèges dans lesquels VVMT intervient étaient davantage dépourvus que les collèges témoins en termes d'accompagnements proposés. Une intervenante de VVMT explique une situation où les actions de VVMT ont été menées dans un établissement dans lequel un certain nombre d'éléments étaient déjà mis en place, « le principal est quelqu'un du secteur privé, donc qui a beaucoup de réseaux dans le secteur privé, dans les entreprises du territoire. [...] quand on a fait l'atelier, fin septembre pour le stage de décembre, on avait l'impression que les 3/4 des élèves avaient déjà un stage, et qu'on arrivait trop tard ».

Les actions liées à la découverte des métiers (dans le cadre du parcours avenir notamment) et d'aide à l'orientation scolaire, non-explicitement rattachées aux stages de troisième par les interlocuteur.rice.s rencontré.es, ne sont pas abordées ici.

Des interventions très en amont pour qu'aucun.e élève ne se retrouve sans stage

Dans les établissements témoins, un nombre marginal d'élèves est en grande difficulté pour effectuer un stage, notamment juste avant : pour l'un, environ 5 élèves par an n'ont pas de stage une semaine avant le début, mais tous ont trouvé au moment du début de stage. Dans un autre, un élève par classe maximum n'a pas de stage juste avant. En comparaison, dans un collège accompagné par VVMT, trois élèves n'avaient pas de stage une semaine avant la date de début, et deux ont pu effectuer un stage VVMT.

Dans les collèges témoins, les personnes rencontrées indiquent que la priorité est d'abord que tous les élèves trouvent un stage. Un objectif globalement rempli, mais au prix parfois de la qualité du stage : dans certains établissements, l'interlocuteur.rice déplore que la plupart des stages soient trouvés à la dernière minute, et qu'en conséquence une partie des élèves n'ait pas pu réaliser le stage de leur choix, ou que beaucoup participent à des stages collectifs dans lesquels un nombre important de jeunes sont accueilli.e.s ensemble, entraînant un contact réduit avec le monde professionnel. Dans les établissements témoins, la question du stage de troisième est abordée le plus tôt possible, parfois plusieurs années avant le stage. Dans l'un d'eux les stages de troisième sont présentés dès les premières réunions des parents et réunions pédagogiques des professeurs principaux, en septembre, pour des stages ayant lieu en mai. Dans un autre, des ateliers de présentation des métiers, une participation à des forums des métiers et des rencontres individuelles avec des professionnel.le.s sont organisés dès la cinquième. Dans un autre établissement, les élèves sont accompagnés à la recherche de stage dès la quatrième, et doivent avoir déjà trouvé un stage en début de 3^{ème}. Dans un collège

témoin, les stages obligatoires sont effectués en fin de quatrième, pour qu'en dernier recours, les jeunes qui n'ont pas pu réaliser de stage le fassent en troisième. D'autres accordent une certaine souplesse dans les dates de stages.

L'appui sur l'équipe pédagogique

Dans l'ensemble des établissements, les professeur.e.s principaux.ales sont fortement mobilisé.e.s dans l'accompagnement à la recherche et au suivi des stages. Dans plusieurs collèges témoins, cette charge de travail importante est répartie entre l'ensemble des professeur.e.s principaux du collège, chacun.e étant référent.e d'un petit groupe d'élèves. Dans les collèges tests, les professeurs principaux.ales suivent les stages de manière plus distanciée, et accompagnent plus particulièrement la rédaction des rapports de stage et de l'oral, et parfois la rédaction de CV et de lettre de motivation. L'accompagnement à la recherche de stage est partiellement ou majoritairement délégué à l'association. Une intervenante VVMT explique :

« les stages de 3ème c'est vraiment les professeurs principaux qui drivent un peu leur classe et se reposent beaucoup sur Viens voir mon taf » (intervenante VVMT)

Dans les collèges témoins, un ou des membres de l'équipe éducative prennent un rôle de coordination de l'accompagnement aux stages pour l'ensemble du niveau : dans la présentation des métiers, l'organisation de forum des métiers/ l'accompagnement à un forum organisé par la collectivité ou le soutien direct à la recherche de stage et aux candidatures. Il s'agit, selon le collège, du professeur de technologie, d'espagnol, ou d'assistant.e.s éducatif.ve.s (AED). Ces professionnel.le.s ont en commun d'avoir une expérience du monde du travail hors éducation nationale. Dans un des établissements, un binôme d'AED met à disposition la salle informatique du collège sur les temps de déjeuner et accompagne les élèves dans les demandes de stages (rechercher des contacts d'entreprise via google maps par exemple), la rédaction des CV et lettres de motivation, et si besoin passe les appels téléphoniques avec les élèves.

Soutenir la création du réseau des élèves et de celui de l'établissement – pour trouver le stage de son choix

A VVMT, le pôle Entreprise anime un réseau de (futurs) tuteur.rice.s de stage, mis en relation avec les élèves via la plateforme, pour fournir « des stages de qualité pour les jeunes sans

piston »¹⁴. L'enjeu du réseau pour faciliter la recherche de stage est une problématique posée par certains des collèges témoins, qui mettent en œuvre des stratégies différentes pour créer et maintenir des liens durables avec des lieux de stage potentiels, et accompagner les élèves dans la prise de contact avec des professionnel.le.s.

Le réseau est d'abord compris comme celui des élèves, qu'ils et elles pourront mobiliser dans leur recherche de stages, formations et emplois futurs. Dans les collèges tests, c'est essentiellement par l'accompagnement de VVMT que les élèves sont soutenu.e.s dans la formation de liens durables avec leur tuteur.ice, et via la plateforme que les élèves peuvent avoir accès à un ensemble de stages possibles. Certains établissements, tests et témoins, s'appuient sur des forums des métiers de grande ampleur (par exemple le Mondial des Métiers organisé par la métropole de Lyon), ou organisés à l'échelle de l'établissement. Les membres de l'équipe éducative mettent en place des stratégies pour inciter les élèves à entrer en lien avec les professionnel.le.s rencontré.e.s : dans un collège, les élèves doivent compléter une fiche pour quelques professionnel.le.s de leur choix, renseignant des réponses à quelques questions et le contact des personnes rencontrées. Peu observés dans les collèges test participant à l'étude, les parents d'élèves sont mobilisés dans plusieurs collèges témoins dans le cadre des forums des métiers. Dans un des collèges, le forum des métiers pour les élèves de 4^{ème} et 3^{ème} rassemble des parents volontaires, dans tous les types de métiers. Le forum est organisé par domaines professionnels, et les parents d'un même secteur présentent ensemble ce secteur et leurs métiers. La principale adjointe explique par exemple pour le domaine du soin, que ce secteur est représenté par des parents « de l'aide de salle au chirurgien ». À la fin de la journée, les élèves inscrivent le nom d'un des parents rencontrés avec qui ils et elles souhaitent échanger à l'avenir.

Des associations de lutte pour l'égalité des chances, ou de soutien à l'orientation, sont mobilisées dans la majorité des collèges témoins, pour mettre en œuvre certaines actions qui peuvent se rapprocher de celles de VVMT : organisation de rencontres entre petits groupes de jeunes et professionnel.le.s, visites d'entreprises, interventions dans l'établissement, aide aux candidatures de stage, ou l'organisation de forums des métiers/ des entreprises... Les interventions se distinguent toutefois de celles proposées par VVMT par leur caractère ponctuel (et non dans le cadre d'un accompagnement intégré sur l'année) ou par le profil des intervenant.e.s dans certains cas (bénévoles, services civiques).

Pour les établissements témoins, il est également question du réseau que forment les établissements : des partenariats noués avec des entreprises, des coordonnées de tuteur.ice.s prêt.e.s à réaccueillir des élèves, pour être à même de proposer aux élèves un vivier de stages. Certains collèges s'appuient ainsi sur des partenariats menés auprès d'entreprises. Dans un établissement qui propose des classes à horaires aménagés sur des thématiques artistiques, des professionnel.le.s de ces environnements sont sollicité.e.s pour accueillir les élèves de ces classes. Un autre collège témoin de région parisienne, a noué deux partenariats avec des organismes prestigieux (une entreprise du CAC40, une grande institution publique) qui prennent quelques stagiaires chaque année, pour proposer quelques options de stage « paillettes » (pour reprendre l'expression de certain.e.s intervenant.e.s). Enfin, un établissement témoin de la région Rhône Alpes, une entreprise, propose d'accueillir des élèves pour des stages collectifs, fournissant des solutions pour les élèves en difficulté pour trouver un stage. Les établissements témoins s'appuient également sur les expériences de stages passées pour construire un réseau d'entreprises accueillantes. Dans un des collèges, c'est

¹⁴ Site internet de Viens Voir Mon Taf, 2025

l'objet même de la restitution du stage, organisée sous la forme d'un forum des stages dans lequel les élèves de troisième présentent leurs expériences de stages, sous la forme d'affiches, aux élèves de quatrième. Dans un autre collège, la liste Pronote des stages réalisés l'année précédente est parfois consultée pour suggérer des contacts aux élèves en difficulté à l'approche du stage.

Le recensement et la comparaison des dispositifs d'accompagnement aux stages montrent que les collèges témoins qui participent mettent déjà en œuvre plusieurs actions d'accompagnement aux stages de troisième, et mobilisent une diversité de partenaires. Cela fait en ce sens apparaître un biais de sélection dans l'étude : on peut faire l'hypothèse que c'est aussi parce que les stages de troisième font partie de leurs priorités que ces collèges ont accepté de participer à la recherche en tant qu'établissements témoins. Ils ne seraient alors pas représentatifs de ce que des collèges similaires proposent.

Malgré cela, les résultats de l'enquête quantitative présentés ensuite montrent des différences importantes dans la nature des stages effectués, entre collèges test et collèges témoins. Des écarts que l'on pourrait donc supposer seraient encore plus grands en prenant d'autres établissements. Une intervenante de VVMT explique que dans les collèges REP(+), « les problématiques sociales et scolaires sont très importantes. Donc le stage est un objectif secondaire de l'année. Le premier c'est que les élèves viennent en cours et qu'ils et elles sachent ce qu'ils et elles veulent faire l'année prochaine ». Dans ce contexte, la possibilité pour les élèves d'effectuer un stage de leur choix et dans un environnement prestigieux, très éloigné des urgences et impératifs auxquels font face les établissements, distingue très fortement les stages réalisés via VVMT.

Les effets de VVMT sur les stages réalisés

Méthodologie de la mesure d'impact

En proposant un accompagnement dans les collèges en réseau d'éducation prioritaire (REP et REP +)¹⁵ VVMT cherche à atteindre les élèves de milieu populaire et précaire, dont les situations socio-économiques des familles sont en moyenne plus défavorisées, mais aussi, notamment en REP +, les établissements ayant une faible diversité sociale (avec une forte concentration d'élèves de milieu défavorisé).

« 97% des collèges en REP+ scolarisent plus de 50% d'élèves de milieu défavorisé alors que seul 1% de ces collèges scolarise plus de 25% d'élèves de milieu favorisé ou très favorisé »¹⁶

En s'orientant vers les établissements REP et REP+, VVMT cherche à cibler les classes où la proportion d'élèves rencontrant des difficultés à trouver un stage, ou ne faisant pas le stage de leur choix, est la plus importante. Dans ces établissements, la part des élèves risquant d'être discriminé.e.s du fait de leur couleur de peau, de leur origine ou religion réelle ou supposée et de leur lieu d'habitation ou le cumul de plusieurs critères (telle que le genre, la race et la classe) est également plus importante qu'ailleurs.

Le projet de VVMT est le suivant : « permettre à des élèves de l'éducation prioritaire de réaliser le stage de leur rêve » ou « proposer des stages de qualité pour les jeunes sans piston »¹⁷.

L'enquête réalisée sur les « stages de troisième » dans les Yvelines et la Sarthe mettait en lumière le fait que les élèves en REP font moins souvent le stage de leur choix que les élèves hors REP, et que les élèves en REP dans les Yvelines (présentant plus de risque de discrimination en fonction de leur couleur de peau, de leur origine supposée et de leur lieu d'habitation dans des quartiers stigmatisés) font aussi moins souvent le stage de leur choix que les élèves en REP dans la Sarthe (Kerivel, Michaud, 2025).

À l'échelle de ces collèges REP ou REP+ quel est l'impact de VVMT ? En quoi les stages réalisés par les élèves des collèges accompagnés par VVMT diffèrent-ils des stages réalisés par les élèves de collèges aux caractéristiques sociales similaires ? Telles sont les questions posées dans cette première partie. Pour y répondre, la méthode de type mesure d'impact, vise à comparer les stages réalisés par les élèves d'établissements accompagnés par le dispositif VVMT (collège test) et celles et ceux d'établissements qui ne sont pas accompagnés par VVMT (collèges témoins), mais qui ont des caractéristiques sociales et économiques similaires. Les stages réalisés dans les collèges témoins, permettent d'entrevoir quels auraient pu être les

¹⁵ Pour rappel, les REP + concernent les quartiers ou les secteurs isolés connaissant les plus grandes concentrations de difficultés sociales ayant des incidences fortes sur la réussite scolaire et les REP plus mixtes socialement mais rencontrant des difficultés sociales plus significatives que celles des collèges et écoles situés hors de l'éducation prioritaire (site eduscol). Depuis quelques années, l'indice de position sociale (IPS) permet de décrire les inégalités sociales entre établissements. Ainsi l'IPS moyen des élèves scolarisés dans des collèges en éducation prioritaire est de 74 en REP+ et de 85 en REP, tandis que celui des élèves du secteur public hors éducation prioritaire est de 106 (DEPP, Note d'information, L'indice de position sociale (IPS) un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements. Focus sur les collèges, n°23.16- Mars 2023).

¹⁶ DEPP, Note d'information, L'indice de position sociale (IPS) un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements. Focus sur les collèges, n°23.16- Mars 2023).

¹⁷ Présentation de l'association sur la page d'accueil de son site internet.

stages effectués par les élèves des collèges test, si ils et elles n'avaient pas été accompagné.e.s par VVMT¹⁸.

Sont donc comparés, **les stages réalisés par les élèves (plus précisément le secteur d'activité du stage, la taille de l'entreprise, le lieu du stage) scolarisé.e.s en REP, ayant un accompagnement VVMT, avec les stages réalisés par les élèves scolarisé.e.s en REP, n'ayant pas d'accompagnement VVMT.**

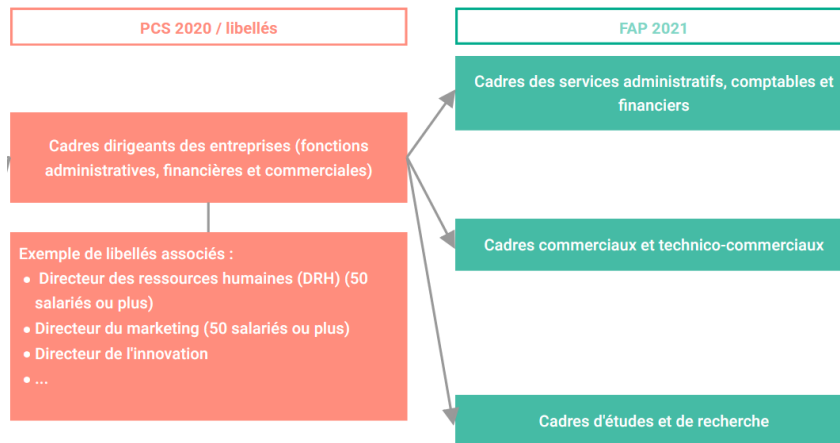
L'hypothèse principale est la suivante : Les élèves en REP ont peu d'opportunités de faire des stages dans des secteurs diversifiés, dans des grandes entreprises internationales, et en dehors de leur quartier. L'intervention de ViensVoirMonTaf permet aux élèves d'effectuer une plus grande diversité de stages, et dans des domaines qui correspondent à leurs aspirations, ou à des milieux professionnels qu'ils et elles souhaitent découvrir. L'enjeu est de rendre compte de la diversité des stages, et des opportunités de réaliser de « meilleurs » stages, difficilement accessibles sans réseau, et valorisants pour les élèves, mais aussi pour les enseignant.e.s.

Pour comparer ces stages, il est nécessaire d'interroger ce qui rends des stages « meilleurs », « valorisants », « prestigieux », « diversifiés » au-delà des représentations individuelles. C'est l'objectif que poursuivent les travaux sur les taxonomies des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) (Desrosières, Thévenot, 1979). Il s'agit de rendre les plus objectives possibles, les catégorisations ordinaires intériorisées du monde social, pour identifier ce qui définit qu'un stage/ une profession/ une entreprise sont ou non prestigieux. L'enjeu est par exemple, de différencier un stage « commerce » réalisé dans une épicerie de proximité, d'un stage aux Galeries Lafayette, un stage dans une agence bancaire d'un stage dans un service international du siège d'une banque, un stage « santé » auprès d'une pharmacie, d'un médecin généraliste, ou d'un centre hospitalier universitaire ... Trois variables ont été retenues pour cette analyse :

- **La profession de la tutrice ou du tuteur de stage**, d'après la nomenclature des familles professionnelles (FAP) de 2021, construite par la Dares à partir de la nomenclature des PCS de l'INSEE et du répertoire Rome de pôle emploi. Cette taxonomie permet un regroupement des professions d'abord par secteur, puis par type de métiers au sein de chacun des secteurs, qui permet de mieux rendre compte de la diversité des métiers des tutrices et tuteurs de stage que les PCS qui classent les professions selon un niveau de hiérarchie sociale. Ci-dessous, un exemple des métiers FAP correspondant à la PCS « Cadres dirigeants des entreprises »¹⁹

¹⁸ D'un point de vue scientifique, nous parlons de mesure d'impact lorsque l'on compare une population qui va bénéficier d'un dispositif et une population qui n'en bénéficie pas (contrefactuel) mais qui a les mêmes caractéristiques, pour estimer l'existence d'une relation causale entre la mesure et les effets, et mesurer l'ampleur des effets.

¹⁹ <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/donnees/la-nomenclature-des-familles-professionnelles-2021>



- **Le « champ d'action » de l'entreprise** : le lieu de stage a une portée locale (boulangerie, centre médical...), nationale (centre hospitalier universitaire, grand cabinet d'architecture...) ou internationale (siège d'une banque, laboratoire de recherche...).
- **Le code postal de l'entreprise** : permet d'apprécier la mobilité des élèves, et la proximité du lieu de stage avec les bassins d'emploi qualifié...
- **Prestige perçu de l'entreprise et prestige perçu du métier** : représentations de l'équipe de recherche/ membres de VVMT sur le caractère prestigieux/ non-prestigieux de la profession du tuteur, et prestigieux/ non-prestigieux du lieu de stage.

Mesure d'impact auprès de 10 collèges

Quelles sont les caractéristiques des collèges concernés par la démarche ?

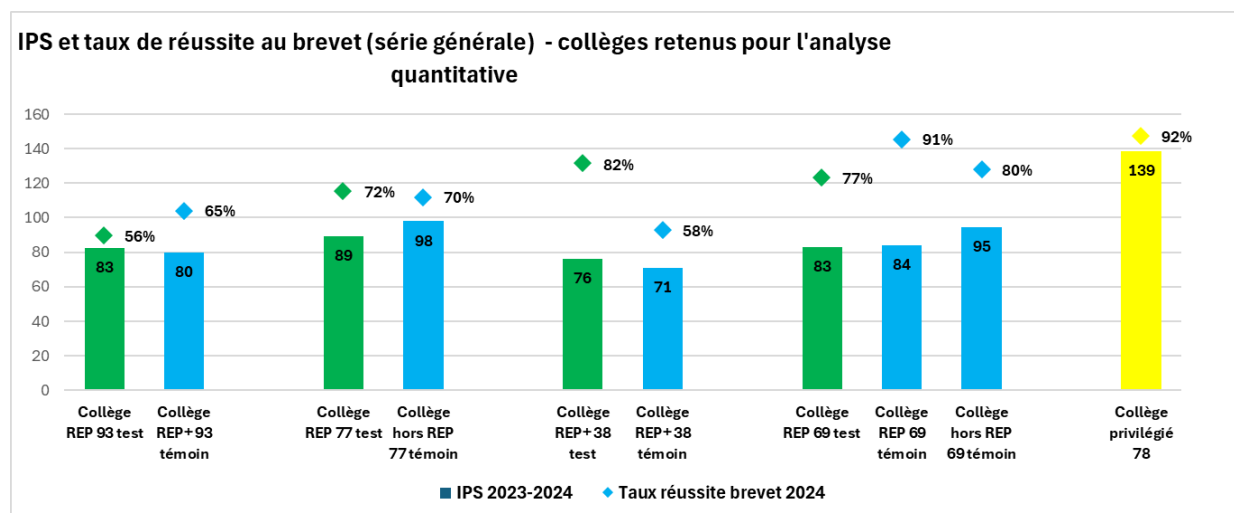
La mesure d'impact a été réalisée à partir des données recueillies dans 10 collèges, situés dans quatre départements. Parmi les 10 collèges, 4 collèges « test », accompagnés par VVMT et 5 collèges « témoins », qui ont des caractéristiques proches de celles des quatre collèges « test » accompagnés par VVMT. Le dernier établissement est un collège favorisé, ajouté à l'étude pour mesurer l'action de VVMT sur la réduction des inégalités d'accès aux stages. Les 10 collèges ont en commun d'être tous situés en territoire urbain.

Pour constituer des binômes « collèges test » et « collèges témoins » comparables, la proximité géographique des deux établissements, les Indices de Position Sociale (IPS), les taux de réussite au brevet et la proximité des lignes principales de transports en commun (déterminant l'accès à des stages diversifiés) ont été les critères retenus (accessibles sur les sites du ministère de l'Éducation nationale). Le collège « privilégié » a un statut à part, avec un IPS parmi les plus élevés au niveau national.

Dans ces 10 établissements, la méthode a consisté à collecter pour chaque élève : le stage réalisé, l'entreprise dans laquelle le stage a été réalisé, son code postal, la profession du/ de la tuteur.rice. Ces données ont été collectées en 2023 ou 2024.

La mesure d'impact s'appuie donc sur des données collectées pour 1073 élèves de troisième (449 élèves de collèges « test », 575 élèves de collèges « témoins », 49 du collège privilégié)

Collèges	REP - données 2022	IPS données 2023-2024	Taux réussite brevet 2024 (série générale)
Collège REP 93 test	REP	82.6	56%
Collège REP+ 93 témoin	REP+	79.9	65%
Collège REP 77 test	REP	89.4	72%
Collège hors REP 77 témoin	Hors REP	98.0	70%
Collège REP+ 38 test	REP+	76.2	82%
Collège REP+ 38 témoin	REP+	71.1	58%
Collège REP 69 test	REP	83.0	77%
Collège REP 69 témoin	REP	84.0	91%
Collège hors REP 69 témoin	Hors REP	94.5	80%
Collège privilégié 78	Hors REP	138.6	92%



LEPPI. Effectif : 10 collèges
Lecture : Le collège test REP du 93 a un IPS de 83, et le collège témoin (en miroir) a un IPS de 80. Le collège test a 83% de réussite au brevet, et le collège témoin a 73% de réussite au brevet.

L'indice de position sociale (IPS) d'un collège est un indicateur statistique qui résume les conditions socio-économiques et culturelles des familles des élèves qu'il accueille. Il permet de rendre compte de la composition sociale de l'établissement, des disparités sociales existantes entre collèges, ainsi qu'à l'intérieur d'entre eux. Comprises entre 45 et 185, les valeurs de l'IPS sont déterminées à partir des valeurs de référence des catégories socio-professionnelles des parents ou du parent de l'élève.²⁰

En France, l'Indice de Position Sociale moyen des collèges est de 105. En ce qui concerne les établissements de l'enquête, pour les collèges test, les IPS varient entre 76 et 89 et pour les collèges témoins, ils varient entre 71 et 95. Celui du collège privilégié est de 139.

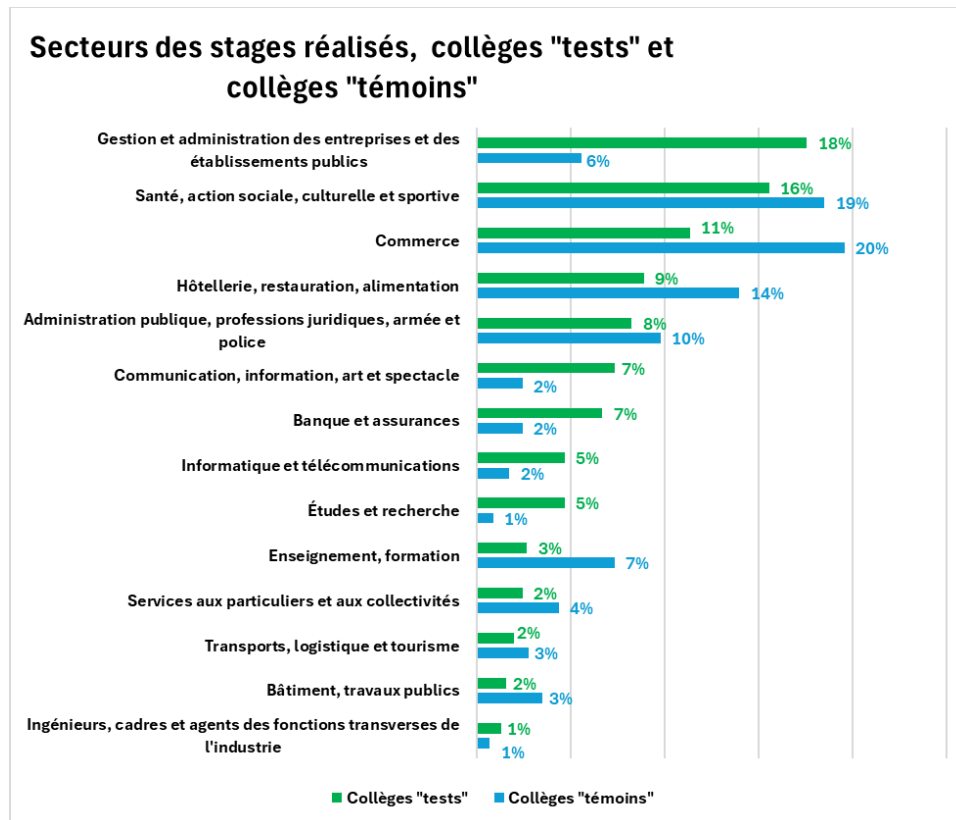
En ce qui concerne le taux de réussite au brevet, la moyenne en France est de 85,6%. Dans les établissements concernés par l'enquête, les taux de réussite au brevet dans les collèges test varient entre 56% et 82% de réussite. Dans les collèges témoins, le taux de réussite varie entre 58% et 91%. Le collège privilégié affiche un taux de réussite au brevet de 92%.

Dans les collèges accompagnés par VVMT, des domaines d'activité diversifiés rendus visibles

Dans quels domaines d'activités les collégien.ne.s réalisent-ils et elles leur stage ?

Afin de pouvoir regrouper les professions des tuteur.rice.s des stages réalisés par les élèves, la profession des tuteur.rice.s de stages a été répertoriée selon la nomenclature des familles professionnelles (FAP) construite par la Dares en 2021, à partir de deux nomenclatures existantes : les catégories socioprofessionnelles (PCS, nomenclature de l'INSEE) et le répertoire opérationnel des métiers et des emplois (Rome, nomenclature de pôle emploi). « Les FAP regroupent les professions qui font appel à des compétences communes sur la base de « gestes professionnels proches »²¹ : contrairement aux PCS qui structurent hiérarchiquement les types de métiers, les FAP partent de 24 domaines professionnels thématiques (par exemple : Artisanat ; Banque et assurance ; Commerce ; Transports, logistique et tourisme...), et distinguent différents types de métiers pour chaque domaine. Cette distinction permet, dans le cadre de la recherche, de repérer les différences en termes de secteurs d'activité des stages, entre collèges test et témoins, mais également, au-delà du lieu de stage, d'objectiver les différences dans la nature des emplois et qualifications des encadrant.e.s de stage pour chaque domaine.

²¹ Dares, <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/donnees/la-nomenclature-des-familles-professionnelles-2021>



LEPPI. Effectif : 1024

Lecture : 18% des collégien.ne.s des collèges « test » ont effectué leur stage dans le domaine de la gestion et de l'administration des entreprises

Les données brutes sur les professions des tuteur.rice.s ont présenté certaines limites : pour une partie des tuteur.rice.s, les professions n'étaient pas renseignées, ou le service de ressources humaines signataire de la convention de stage était indiqué, sans que le stage n'ait été réalisé auprès d'un service de RH. Ces données ont fait l'objet d'un recodage, à partir des rapports de stage, de recherche à partir du nom du tuteur, de l'entreprise ou du service, voire d'échange avec des professeurs ou membres de l'équipe de VVMT, afin de renseigner le plus précisément possible la profession de la ou des personnes auprès desquelles l'élève a réalisé son stage.

Dans les collèges « témoins », les principaux secteurs dans lesquels les collégien.ne.s réalisent leurs stages sont le Commerce (20%), la santé, l'action sociale, culturelle et sportive (19%), l'hôtellerie, la restauration, l'alimentation (14%), suivis du secteur de l'administration publique, des professions juridiques, de l'armée, de la police (10%). Des secteurs de proximité, visibles dans le quotidien (commerces, restaurants, mairies/ collectivités...), accessibles à des collégien.ne.s, qui n'ont pas de famille ou de proches travaillant eux-mêmes dans ces entreprises ou institutions.

Dans les collèges « test », le premier secteur est celui de la gestion et administration des entreprises et des établissements publics (18%), suivi de la Santé, action sociale, culturelle et sportive (16%), et du Commerce (11%). Le domaine de la Gestion et de l'administration des entreprises et établissements publics ne concerne que 6% des stages effectués dans les collèges témoins, et correspond à des métiers plus qualifiés, mais aussi moins visibles et moins présents dans les quartiers ségrégués.

Dans les collèges qui ont été accompagnés par VVMT, certain.e.s collégien.ne.s effectuent leur stage dans des secteurs quasiment absents des stages des collèges témoins tels que les secteurs : Études et recherche, Informatique et télécommunications, Banque et assurance, Communication, information, arts et spectacle. Des domaines qui ont en commun d'être éloignés des territoires où sont situés les établissements : des universités et centre de recherche, des médias nationaux, les sièges d'entreprise, mais aussi qui sont parmi les plus difficilement accessibles sans réseau (et sans entrée impliquant une connaissance de l'organisation en tant que telle : métiers, services, modalités d'accès).

Dans une enquête antérieure sur l'accès aux stages de troisième, nous avons fait le constat des différents types de stages réalisés par les élèves en REP et hors REP, et ce plus encore sur des territoires où la ségrégation sociale est très forte (le département des Yvelines) (Kerivel, Michaud, 2025). Il apparaissait que la plus ou moins grande diversité de stages (plus grande diversité de domaines de stages hors REP et moins grande diversité de domaines de stages en REP) était fortement liée aux modalités de recherche de stages en elles-mêmes. Ainsi, 44,2% des élèves en REP dans les Yvelines pensent solliciter leur famille pour trouver un stage de troisième, alors qu'ils et elles ne sont que 26,8% dans les établissements hors REP. Lorsque l'on croise la modalité de recherche de stage et la catégorie socio-professionnelle des pères des élèves, on observe que le fait de solliciter sa famille pour trouver un stage est fortement corrélé à la position sociale des familles. Ainsi, ce sont les enfants de cadres et de professions intermédiaires qui sollicitent grandement leurs familles. À l'inverse les enfants d'ouvrier.ère.s, de personnes sans emploi ou de retraité.e.s vont beaucoup moins solliciter leur famille et davantage se débrouiller seul.e.s pour trouver un stage. Dans l'enquête qualitative auprès des élèves, celles et ceux qui se débrouillent seul.e.s pour trouver un stage évoquent une recherche dans les lieux accessibles au grand public : commerce, restauration, mairie, école.

Ainsi, l'accompagnement VVMT permet aux collégien.ne.s d'avoir accès à des domaines de stages non accessibles « sans réseau », soit des stages dans des entreprises qui ne sont pas directement accessibles (ouvertes et présentes sur le territoire).

Une expérience plus souvent en dehors du département pour les stages VVMT en IDF

Où les collégien.ne.s réalisent-ils et elles leur stage ?

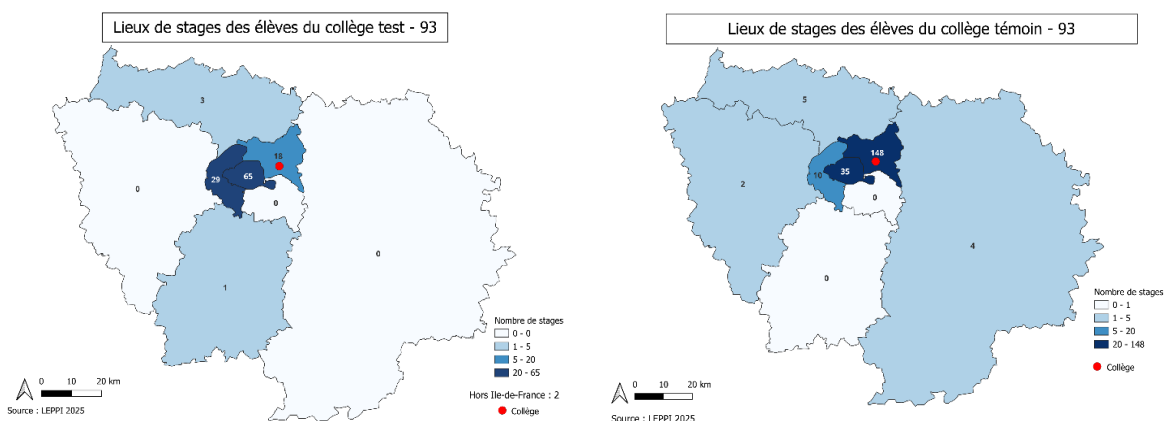
Les stages proposés par VVMT requièrent souvent un déplacement hors du département pour les collégien.ne.s, du fait de la concentration des entreprises et de l'emploi hors des territoires ségrégués. En effet, les stages proposés par les entreprises partenaires de VVMT se situent plutôt à Paris, Lyon ou Grenoble (ou dans d'autres villes, telles que Boulogne ou Issy-les-

Moulineaux, pourvues en grandes entreprises ou sièges, pour prendre l'exemple de l'Ile de France). Les collèges accompagnés par VVMT sont situés dans des communes davantage touchées par le chômage (15% en moyenne en 2021 pour les 10 collèges de l'échantillon, contre 7,9% au niveau national) et la pauvreté. L'accès à des stages diversifiés y est d'autant plus limité que s'ajoutent des enjeux de mobilité, puisque les contraintes socio-économiques et d'aménagement des réseaux de transports contraignent et limitent les déplacements urbains à de courtes distances, dans les quartiers défavorisés (Isambourg, Bouzouina, Mignot, 2023). L'accompagnement VVMT rend visibles des possibilités de stages éloignés du lieu de vie, et garantit l'accès à ces stages. Cela dépasse les partenariats créés avec des entreprises, la vulgarisation et l'explicitation de métiers et domaines peu compréhensibles pour des non-initié.e.s, l'accompagnement à la mobilité (prise en charge des titres de transports, trajet accompagné par un.e membre de VVMT une semaine avant le stage, échanges téléphoniques auprès des parents sur leurs potentielles inquiétudes...).

Dans l'enquête quantitative, les codes postaux des lieux de stages ont été recensés pour l'ensemble des stages. Il est ainsi possible de comparer les départements dans lesquels les élèves des collèges test et celles et ceux des collèges témoins ont réalisé un stage (cf cartes ci-dessous).

On observe ainsi qu'en Ile-de-France, **dans les collèges témoins (non-accompagnés par VVMT), 25% des élèves font un stage hors de leur département, 70% des élèves des collèges tests effectuent leur stage hors du département. C'est le cas de 47% des élèves du collège privilégié.**

Dans le collège de Seine-Saint-Denis accompagné par VVMT où les stages ont été recensés, 15% des élèves effectuent leur stage dans le département, alors que 80% d'entre elles et eux effectuent leur stage à Paris (55%) ou dans les Hauts-de-Seine (25%), où sont concentrés les centres des affaires et bassins d'emploi qualifié d'Ile de France. La répartition est plus homogène dans le collège « témoin » de Seine-Saint-Denis, proche géographiquement et en termes de caractéristiques économiques et sociales des élèves du collège « test » : près des trois quarts des élèves (72%) réalisent leur stage en Seine-Saint-Denis, et 23% à Paris ou dans les Hauts-de-Seine.

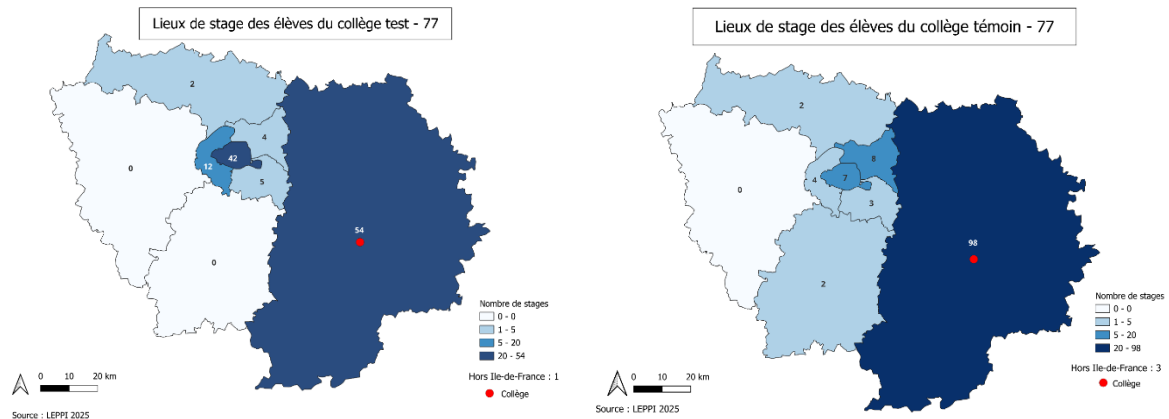


LEPPI : Effectif collège test : 118 / Effectif collège témoin : 202

Lecture : Dans le collège test, 65 élèves, soit 55% des élèves ont réalisé leur stage à Paris et 25% dans les Hauts-de-Seine. Dans le collège témoin, 148 élèves, soit 73% d'entre elles et eux, ont réalisé leur stage en Seine-Saint-Denis.

En Seine-et-Marne, 55% des élèves du collège accompagné par VVMT ont réalisé leur stage hors du département, principalement à Paris ou dans les Hauts-de-Seine), contre 23% des élèves du collège témoin. La part d'élèves du collège accompagnés par VVMT qui effectuent un

stage hors du département est moins importante que pour le collège test de Seine-Saint-Denis, ce qui peut être lié à une distance plus importante de Paris pour ces collèges, qui sont également davantage éloignés des principales lignes de transport franciliennes.



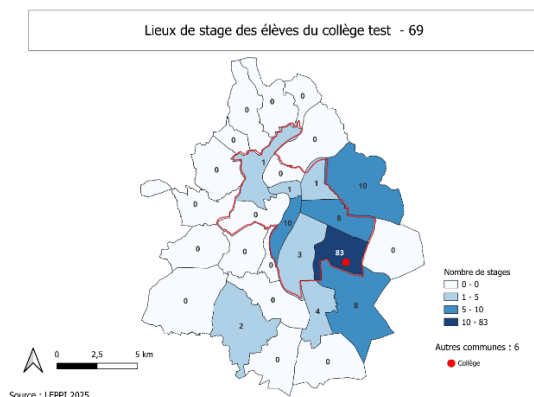
LEPPI : Effectif collège test : 120 / Effectif collège témoin : 127

Lecture : Dans le collège test, 54 élèves, soit 55% des élèves ont réalisé leur stage hors de la Seine et Marne. Dans le collège témoin, ils sont 29, soit 23% à avoir réalisé leur stage hors de la Seine et Marne.

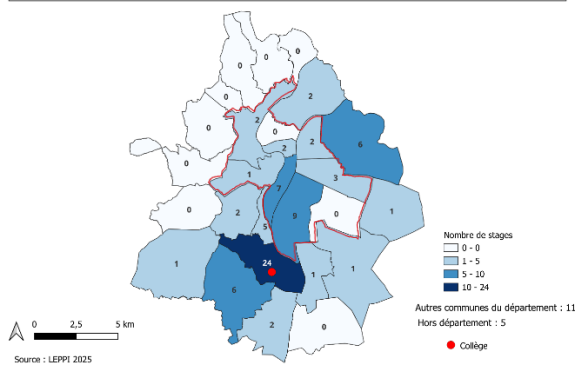
La comparaison en termes de mobilité hors du département n'est pertinente qu'au niveau des stages réalisés en île de France. Pour les collèges de la région lyonnaise et grenobloise, l'essentiel des stages a été réalisé dans le département : les différences de bassins d'emploi s'observent au sein du département, et les principales lignes de transports en commun ne visent pas à sortir du département. Par ailleurs, les collèges test du Rhône et de l'Isère, et un des collèges témoins du Rhône, sont situés dans Lyon et Grenoble même.

En région Grenobloise, tous établissements confondus, le code postal de la commune n'est pas renseigné pour 40% des élèves (le département uniquement est renseigné, le nom de la commune n'apparaissant pas forcément sur les données rendues disponibles par les établissements), ne permettant pas l'analyse des mobilités pendant le stage.

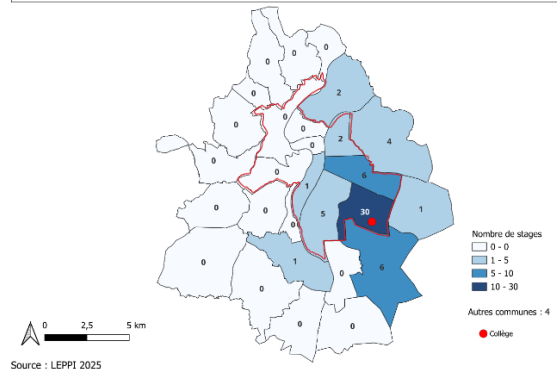
En région lyonnaise, les collèges « test » et le « témoin B » sont tous les deux situés dans le 8^{ème} arrondissement de la ville de Lyon (contours de la ville en rouge). Dans le collège test, 40% des élèves (55) ont effectué leur stage hors de cet arrondissement. Dans le collège témoin B, 52% (32) ont effectué leur stage hors de la commune. Dans le collège « témoin A », situé dans une commune voisine, dans la métropole de Lyon, 74% des élèves ont effectué leur stage hors de la commune (69 élèves).



Lieux de stage des élèves du collège témoin A - 69



Lieux de stage des élèves du collège témoin B - 69



LEPPI : Effectif collège test : 138 / Effectif collège témoin A : 93 / Effectif collège témoin B : 62

Lecture : Dans le collège test, 55 élèves, soit 40% d'entre elles et eux ont effectué leur stage hors de l'arrondissement du collège.

L'expérience de mobilité à l'occasion du stage est en elle-même un résultat important. Une étude sur la mobilité résidentielle de jeunes originaires de QPV²², limitée aux jeunes ayant au moins un bac, montre que les jeunes adultes qui ont eu une mobilité résidentielle hors de QPV après le lycée sont davantage diplômés du supérieur, 37% diplômés du supérieur court (bac+2 à bac+4) et 43% de diplômés du supérieur long (bac+5 et plus), que les jeunes adultes n'ayant pas connu de mobilité résidentielle (38% de diplômés du supérieur court et 19% du supérieur long). Les données sur les stages de troisième ne permettent pas de prédire qui connaîtra une mobilité résidentielle plus tard, qui dépend d'une série de facteurs économiques et sociaux (orientation après la troisième et accès aux études supérieures, possibilités d'hébergement chez un membre de la famille...). On peut toutefois faire l'hypothèse que l'expérience de stage vers les « beaux quartiers », peut constituer une première expérience de découverte d'un autre milieu sociale à part entière.

Des domaines de stage qui se rapprochent de ceux effectués dans un collège privilégié

Il nous a semblé intéressant d'ajouter aux collèges témoins, un collège favorisé, qui n'a pas les caractéristiques des collèges test/témoins, mais qui permet de regarder l'effet de VVMT dans la lutte contre les inégalités (dans l'accès aux stages). Notre question est la suivante : le dispositif VVMT permet-il de réduire les inégalités entre les stages réalisés par les collégiens.

²² Personnaz, Elsa, et Arthur Félix W. Sawadogo. « Mobilités résidentielles après le bac : incidences sur les parcours scolaires et professionnels des jeunes des quartiers prioritaires (QPV) ». Inégalités scolaires et professionnelles. Nouveaux regards, édité par Julien Berthaud et Claire Bonnard, Cereq, 2025, <https://doi.org/10.4000/142hf>.

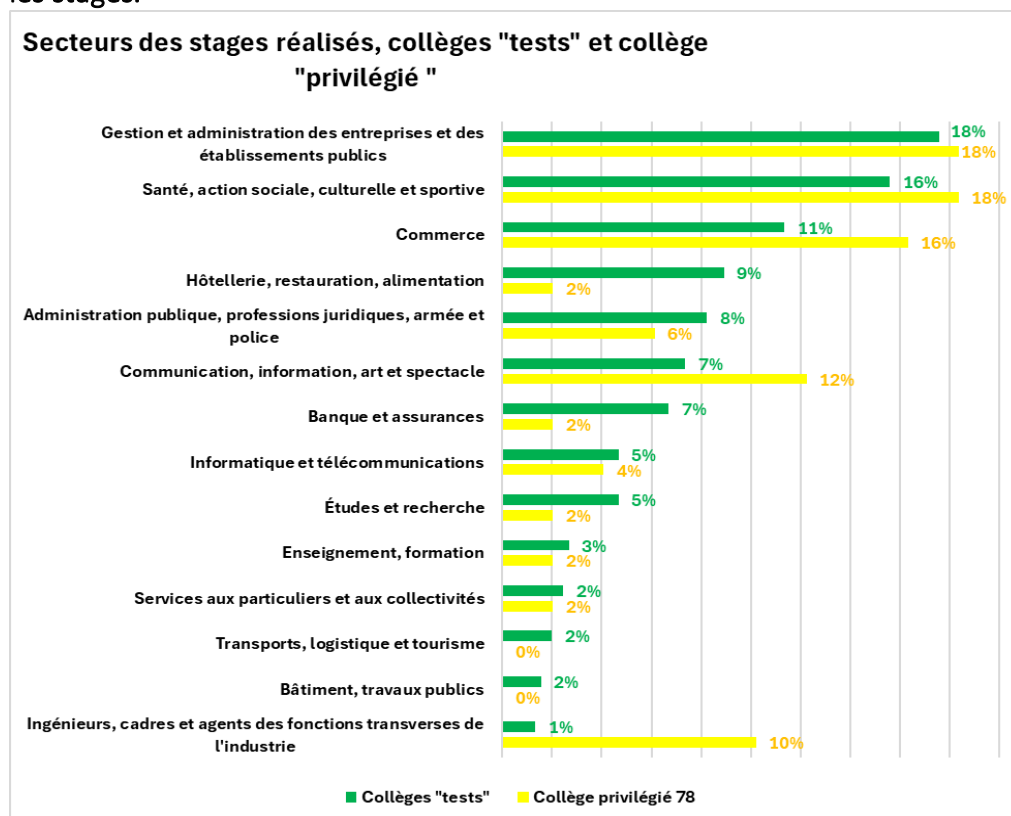
en REP et les stages réalisés par les collégien.ne.s hors REP ? Celui que nous appelons « collège privilégié » est un collège qui se situe dans une commune favorisée de la région parisienne (L'IPS de cet établissement est de 139).

Les trois principaux secteurs de stage des collèges « tests » sont ainsi identiques à ceux du collège favorisé, malgré les différences en termes de proximité géographique avec les lieux de stage, et les différences sociales des familles (et la possibilité de bénéficier d'un réseau familial pour les élèves).

Ainsi, pour les collèges accompagnés par VVMT (collèges tests) comme pour le collège privilégié, les domaines dans lesquels les collégien.ne.s ont le plus souvent réalisé leur stage sont : la gestion et l'administration des entreprises et des établissements publics (18% dans les collèges tests et 18% dans le collège privilégié, la santé, l'action sociale, culturelle et sportive (16% dans les collèges tests et 18% dans le collège privilégié) et le commerce (11% dans les collèges tests et 16% dans le collège privilégié).

L'écart principal entre les stages effectués dans le collège favorisé, et ceux effectués dans les collèges test concerne les ingénieurs, cadres et fonctions transverses de l'industrie (10% des stages du collège favorisé, 1% pour les collèges test). La comparaison est toutefois à nuancer étant donné l'effectif réduit (49 élèves) pour le collège favorisé (10% de stages représente donc un nombre réduit d'élèves).

De manière générale, il est intéressant de voir que les stages réalisés dans les établissements accompagnés par VVMT permettent **une diversification des secteurs dans lesquels sont réalisés les stages.**



LEPPI. Effectif : 498

Lecture : 18% des élèves des collèges « test » et 18% des élèves du collège privilégié ont réalisé leur stage dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises et des établissements publics.

Ces quelques données nous permettent de faire les hypothèses suivantes : L'action VVMT prend la forme de discrimination positive, puisqu'elle cible des élèves en REP, dans des

territoires ségrégués, ayant des risques discriminatoires élevés. En permettant aux collégien.ne.s de réaliser des stages proches de ceux qui peuvent être réalisés par les élèves d'un collège privilégié, **l'accompagnement permet de réduire les inégalités entre les types de stage réalisés par les élèves de milieu favorisé et les élèves de milieu défavorisé.**

« L'offre pour la BPCE, on a un peu galéré à pourvoir ces offres, et là il y avait un gros enjeu parce que c'est un mécène et qu'on ne pouvait pas dire qu'il n'y avait que deux élèves qui avaient postulé (...) on a fait beaucoup de lobbying pour remplir ce stage. Deux élèves étaient venues à la permanence candidatures et on leur a dit : allez faites venir vos copains ! » (intervenante VVMT)

Des stages prestigieux

Une partie importante des stages proposés par VVMT provient d'organisations ou de professions qui revêtent une dimension symbolique : associées au pouvoir, au luxe, à une forme de reconnaissance ou de visibilité sociale. Cadres dirigeants, journalistes, chirurgiens... Le Sénat, Hermès, BNP, Radio France... Des métiers ou des entreprises « qui font rêver », pour ces « stages paillettes » auxquels les équipes de VVMT et les collèges dans lesquelles elles interviennent font référence. Proposer des stages très prestigieux, confère une lisibilité, et une crédibilité des actions de VVMT, auprès des élèves, des établissements, des entreprises et institutions partenaires.

Rendre compte du caractère « prestigieux » des stages proposés, a fait l'objet d'une méthodologie exploratoire à partir de l'hypothèse que le prestige d'un stage, dépend à la fois du métier exercé par la tutrice ou le tuteur de stage, et des caractéristiques de l'entreprise accueillante. Une approche qui pourrait être ultérieurement liée au corpus dense des travaux existants sur le prestige social associé aux professions, notamment sur la manière dont les représentations du monde social, et le contexte sociohistorique façonnent la perception de professions associées à un statut social élevé, à une ascension sociale valorisante, et l'évolution dans le temps de ces représentations (Bercot, Mathieu-Fritz, 2008).

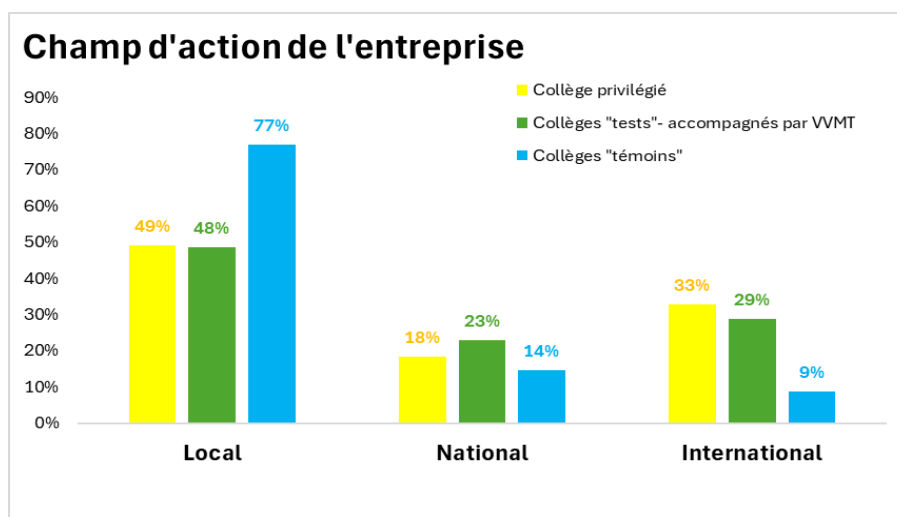
Dans l'analyse quantitative, deux variables ont été retenues pour approcher cette notion de prestige des stages. L'une plus objectivable : le champ d'action de l'entreprise (local, national, international), et l'autre liée aux représentations de l'équipe de recherche et des membres de

VVMT : la perception du prestige social associé aux professions des tuteur.rice.s et aux lieux de stage. L'objectif est d'approcher les catégories sociales liées au prestige supposé de certains stages et/ ou métiers, et aux différences d'expériences de stages.

Le champ d'action des lieux de stage

A travers l'analyse du « champ d'action de l'entreprise », l'objectif est de distinguer des stages prestigieux, d'autres qui le seraient moins. L'hypothèse est que les lieux de stage ayant un rayonnement national ou international, renverraient majoritairement à une idée de prestige : connue de tous, sélective, impliquant un niveau de qualification important, potentiellement la maîtrise d'autres langues, de déplacements, une entreprise de taille importante, permettrait la création de liens avec des professionnels ayant un réseau important. L'objectif est de distinguer, par exemple, un stage dans le secteur bancaire réalisé dans une filiale (niveau local) par rapport à un stage au siège d'une banque (international), tous deux dans un même secteur mais qui renvoient à des expériences différentes (localisation du stage dans un centre d'affaires, exposition à l'anglais comme langue de travail, nombre de personnes dans l'entreprise, profession et qualification de la tutrice ou du tuteur...).

Dans les collèges témoins, les trois quarts des élèves (77%) ont effectué un stage dans une entreprise qui a un champ d'action « local », 14% « national » et 9% « international ». **Dans les collèges « test », la part des collégien.ne.s qui ont réalisé un stage dans une entreprise avec une portée internationale est 3 fois plus importante que dans les collèges témoins : 29% des élèves des collèges « tests », contre 9% des élèves des collèges « témoins ».** 23% d'entre elles et eux ont réalisé un stage dans une entreprise avec une portée nationale. Des proportions proches de celles du collège favorisé.



Effectif :

1073

Lecture : 29% des collégien.ne.s des collèges « test » ont effectué leur stage dans une entreprise dont le domaine d'activité se situe à une échelle internationale.

Cette variable porte sur les lieux de stage, et non sur les métiers des tuteur.rice.s. Cela permet de pallier certaines limites rencontrées lorsqu'on considère les métiers des encadrant.e.s de stages renseignés : parfois éloignés des personnes avec qui l'élève a passé son stage, régulièrement le service RH est par défaut indiqué comme tuteur.rice, le métier n'est pas connu ou renseigné. Certains stages ont été réalisés dans des organisations renvoyant à un prestige social important, mais auprès de professions moins considérées (maquilleuse dans un grand média, cuisinier dans un hôtel de renommée mondiale...). Mais nous faisons l'hypothèse que la dimension symbolique du stage relève davantage de l'entreprise que du métier de la tutrice ou du tuteur, dans le contexte d'un stage d'observation : lieu de stage dans un quartier d'affaire, nom de l'entreprise, proximité avec des professions avec un haut prestige social, grandes structures qui nourrissent davantage le réseau professionnel, avec des possibilités d'évolution vers d'autres métiers dans le cas où la/le stagiaire côtoierait à nouveau la structure. Des éléments auxquels l'essentiel des entreprises à portée internationale de l'échantillon renvoient. Il arrive toutefois que certaines entreprises ayant une portée locale puissent renvoyer à un prestige social important, par exemple, un office notarial, un médecin spécialiste. Cette variable a été néanmoins retenue dans sa validité pour distinguer des stages qui seraient prestigieux, car le cas inverse (entreprise internationale mais stage non prestigieux) ne se présente quasiment pas.

Les métiers et lieux de stage perçus comme prestigieux

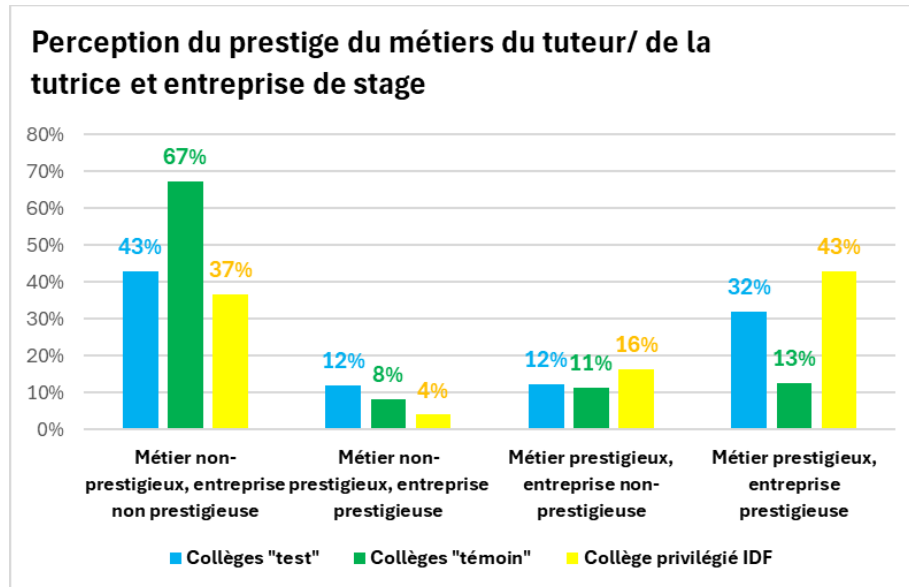
La variable « prestige de la profession et du lieu de stage », renvoie aux perceptions des membres de l'équipe de recherche et des équipes de VVMT, à partir de consignes générales : une entreprise peut être considérée comme prestigieuse si elle renvoie à un nom connu, dans un quartier d'affaires, ou à une sélectivité importante (médias, cabinet d'avocat, centre hospitalier universitaire, grand musée ou théâtre, ONG avec une portée internationale...). Le métier est considéré comme prestigieux s'il est valorisé socialement, s'il renvoie à des qualifications, expérience, niveau de responsabilité/ management important, ou niveau de salaire important (poste de direction, cadre, journaliste, professeur.e d'université...). Exemples de métiers issus de la classification :

	Entreprise non prestigieuse	Entreprise prestigieuse
Métier non prestigieux	- Assistante juridique dans une PME - Vente en magasin - Infirmière en libéral - Bibliothécaire à la bibliothèque municipale - Agent municipal - Animatrice théâtre à la MJC de St Denis - Enseignante, pompier, policière	- Assistante juridique au barreau de Paris - Vente aux Galeries Lafayette - Infirmière des hôpitaux de Paris - Bibliothécaire dans une bibliothèque historique ou à Paris - Technicienne son dans un théâtre parisien - Agence immobilière à Paris - Streamer, Youtuber, télé réalité - Cuisinier au Fouquet's

	- Agence immobilière	
Métier prestigieux	- Avocate dans un cabinet d'avocat hors Paris/ Lyon - Directrice d'un magasin - Médecin généraliste, dentiste - Professeur.e d'université hors Paris - Elu.e municipal - Notaire à St Denis - Journaliste presse quotidienne régionale	- Avocate dans un cabinet d'avocat à Paris/ Lyon - Manager aux Galeries Lafayette - Médecin à l'hôpital - Conservatrice de musée à Paris - Professeur.e à l'université à Paris - Photographe pour National Geographic - Sportif.ve de haut niveau - Comédien.ne dans un théâtre parisien ou sur une scène nationale - Chargé.e de mission à la Croix Rouge

Pour l'ensemble des collèges accompagnés par VVMT, 44% des stages sont perçus comme ayant lieu dans une « entreprise prestigieuse », soit une part environ deux fois plus importante que dans les collèges témoins (21%). Et 44% ont lieu auprès d'un tuteur/ d'une tutrice ayant un « métier prestigieux », une part à nouveau environ deux fois plus importante que dans les collèges témoins (24%). 32% combinent à la fois « métier prestigieux » et « entreprise prestigieuse », contre 13% pour les collèges témoins.

Dans le collège privilégié, alors que la part de stages ayant lieu dans une entreprise perçue comme prestigieuse est proche de celle des collèges accompagnés par VVMT : 47%, contre 44% pour les collèges tests (conformes aux résultats précédents concernant le champ d'action de l'entreprise), davantage de tuteur.rice.s exercent des professions considérées comme prestigieuses : 59% de métiers prestigieux, contre 44% dans les collèges test.

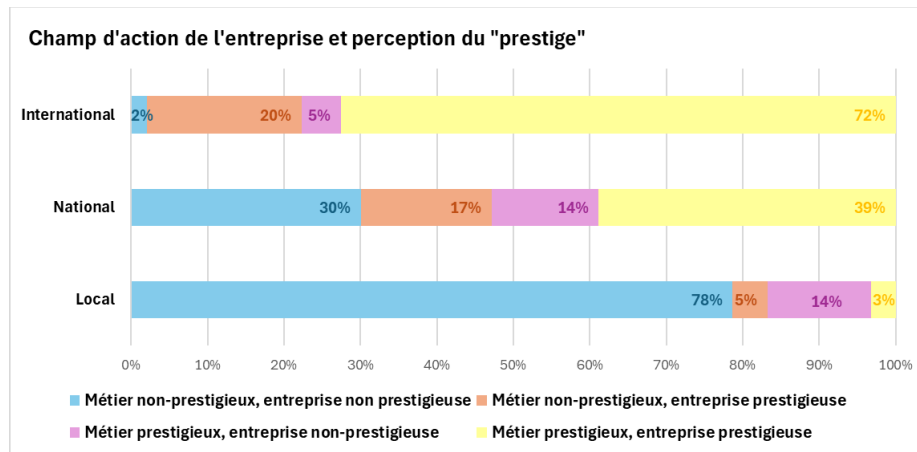


Effectif : 1073

Lecture : 32% des collégien.ne.s des collèges « test » ont effectué leur stage dans une « entreprise prestigieuse », avec un tuteur/ une tutrice ayant un « métier prestigieux, entreprise prestigieuse »

Ces résultats sont toutefois à interpréter avec précaution. La catégorisation des métiers des tuteur.rice.s et des entreprises en termes de prestige dépend des représentations des personnes qui les ont renseignés, soit des membres de l'équipe de VVMT et de l'équipe de recherche, leurs biais et représentations de ce qu'est un « stage paillettes » (la majorité des personnes ayant pris part au recodage étant des femmes, blanches, diplômées du supérieur long, résidant dans de grandes agglomérations). Par ailleurs, bien que les réponses aient été harmonisées en partie, les stages ont été catégorisés par des recodeur.euse.s différent.e.s, entraînant des écarts dans les classifications pour un même type de métiers. Cette variable est néanmoins intéressante en perspective du « champ d'action de l'entreprise », qui correspond à des caractéristiques observables des lieux de stage.

- 72% des stages dans des entreprises à rayonnement international sont considérés comme « métiers prestigieux et entreprise prestigieuse », quand seulement 2% de ces stages sont « métiers non-prestigieux, entreprise non prestigieuse ». Au total, 92% des stages en entreprises à rayonnement international sont considérés comme ayant lieu dans des entreprises prestigieuses.
- Par contraste, 3% des stages dans des entreprises ayant un champ d'action local sont considérés comme « métier prestigieux, entreprise prestigieuse », quand 78% sont « métier non-prestigieux, entreprise non-prestigieuse ». 8% des stages ayant un champ d'action local sont perçus comme ayant lieu dans une entreprise prestigieuse
- La catégorie de stage à champ d'action national revêt des réalités plus diverses en termes de types de structure (mairie d'une métropole, petite entreprise ayant une antenne dans une autre région...). Cela se reflète dans la perception d'un stage plus ou moins prestigieux : le tuteur est considéré comme ayant un « métier prestigieux » dans une « entreprise prestigieuse » pour 39% des stages, et un « métier non-prestigieux, une entreprise non-prestigieuse » pour 30% des stages. 56% de ces stages sont perçus comme ayant lieu dans une entreprise prestigieuse.



Effectif : 1073

Lecture : 24% des collégien.ne.s des collèges « test » d'Ile de France ont effectué leur stage dans une « entreprise prestigieuse », avec un tuteur/une tutrice ayant un « métier prestigieux »

Ces résultats tendent à confirmer la pertinence de la variable du champ d'action de l'entreprise comme approximation du prestige social qui y est associé : **92% des stages dans des entreprises à rayonnement international sont perçus comme ayant lieu dans une entreprise prestigieuse, et 77% auprès d'un tuteur ou d'une tutrice perçue comme ayant une profession prestigieuse.**

Les bénéfices en soi d'un stage « paillettes »

Au-delà des différences d'expérience, de relations créées et de contenu de stage, **on peut faire l'hypothèse qu'avoir réalisé un stage associé à un univers prestigieux et hautement sélectif, peut avoir en soi un effet sur les parcours.**

On peut considérer que le stage « paillettes » nourrit dans une certaine mesure le capital symbolique des jeunes. Ce concept bourdieusien est associé à tout type de capital (économique, culturel, social), qui confère du prestige social, soit une reconnaissance et une légitimité dans un espace social. Michel Pinçon et Monique Pinçon-Charlot 2000 expliquent à propos des membres de la haute bourgeoisie française, que le capital symbolique caractérise « toutes les richesses, matérielles et immatérielles. Il renvoie aux possessions, et aux relations, aux patrimoines et aux savoirs. La fortune, la culture et la sociabilité ont une dimension symbolique. [...] Sortir d'une grande école, ou avoir terminé ses études par un MBA aux Etats-Unis, connaître un nombre de personnages importants et participer soi-même à de grandes réceptions et à des mondanités les plus en vue, tout cela participe à la valorisation symbolique de la personne ».

Alors que les stages socialement perçus comme prestigieux (par exemple, au Sénat, au siège d'une institution financière) sont essentiellement réalisés par des élèves de milieux privilégiés via le réseau de leurs parents, et qu'effectuer un tel stage résulte d'un entrecroisement de capitaux : social, économique, culturel, qui rapproche le milieu social d'origine de l'élève de celui de son accueillant.e de stage ; les stages « paillettes » effectués par les élèves de REP/REP+, leur confère en soi une valeur symbolique, en ce qu'ils sont la manifestation d'une

appartenance à un groupe valorisé, du point de vue d'employeurs, d'universités, d'accueillants de stage futurs. Il reste toutefois important de garder en tête que le capital symbolique en lui-même ne suffit pas, car c'est bien la combinaison des différents types de richesse « qui transforme les privilèges, le plus souvent hérités, en qualités innées » (Pinçon, Pinçon-Charlot, 2000).

On peut également rapprocher l'hypothèse d'un effet positif d'effectuer un stage prestigieux sur les parcours, de la théorie économique du signal appliquée à l'éducation, qui porte sur l'effet du parcours, sur l'employabilité. Selon cette approche, lorsqu'un employeur cherche à recruter, il s'appuie d'abord sur la valeur symbolique et sociale qu'il associe à l'expérience du candidat (nombre d'années d'études, nom du diplôme, de l'université...), et non uniquement sur d'autres facteurs plus difficilement observables en amont (connaissances, compétences...) (Spence, 1973). Il faut toutefois noter que cette littérature ne porte pas sur les stages, ni sur le collège, mais essentiellement sur l'effet des études supérieures.

Mais dans un contexte où les jeunes accompagné.e.s par VVMT sont souvent à l'intersection de plusieurs discriminations (liées à l'origine présumée ou à la couleur de la peau, au milieu social, à la religion supposée et au territoire), et sont à une période charnière de décision concernant l'orientation scolaire, nous pouvons faire l'hypothèse que réaliser un stage « étonnant » peut jouer en la faveur des élèves, là où ils et elles pourraient être discriminé.e.s de manière directe ou indirecte : au moment de l'orientation parcouresup, de la recherche d'un stage, d'un apprentissage ou d'un emploi.

D'ailleurs, dans les entretiens menés auprès de jeunes ayant effectué un stage avec VVMT (dans le cadre de l'enquête rétrospective présentée ci-après), celles-ci et ceux-ci évoquent le sujet du stage, abordé lors d'entretiens.

« Ouais, j'en ai parlé en entretien. Parce que c'est atypique et à chaque fois, on relève mon parcours atypique. Et du coup ils sont choqués que je sois partie dans un plateau télé et qu'au final bah je travaille pas à la télé mais ils sont aussi intéressés, ils me disent qu'est-ce que t'as fait ? Les employeurs ? Ouais les employeurs, les recruteurs. Les recruteurs, souvent ils t'en parlent ? Oui souvent. »
(Nassima, 22 ans, Master STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)

« On me disait que c'était cool, on Ben c'est super drôle. On me demandait, qui est-ce que je connaissais pour avoir fait ça en 3e là-bas, ça, c'était vraiment une question qui est revenue souvent, je leur disais, bah non, je suis passé par une association » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Si les « stages paillettes » ou « prestigieux » sont ceux qui peut-être retiennent le plus l'attention et sont facilement associés aux « stages de rêve », les intervenant.e.s VVMT se mobilisent et mobilisent leur réseau (et parfois au-delà, lors des « chasses aux stages ») pour que tous les élèves puissent faire le stage de leur choix, qui est perçu comme « un stage de qualité » qui n'est pas nécessairement perçu comme prestigieux.

Stage prestigieux ou stage de qualité en Ile de France et ailleurs ?

Les stages prestigieux mis en avant par VVMT, sont pour la plupart localisés à Paris ou dans l'ouest parisien. C'est le fait d'une concentration des médias, des institutions publiques et des sièges d'entreprise, mais aussi du modèle sur lequel l'association s'est construite : fortement ancrée dans le réseau professionnel et personnel des fondatrices, parisiennes, reposant sur la construction de partenariats durables (certains depuis 10 ans) avec entreprises et tuteur.rice.s de stages pour assurer des stages de qualité et un environnement bienveillant.

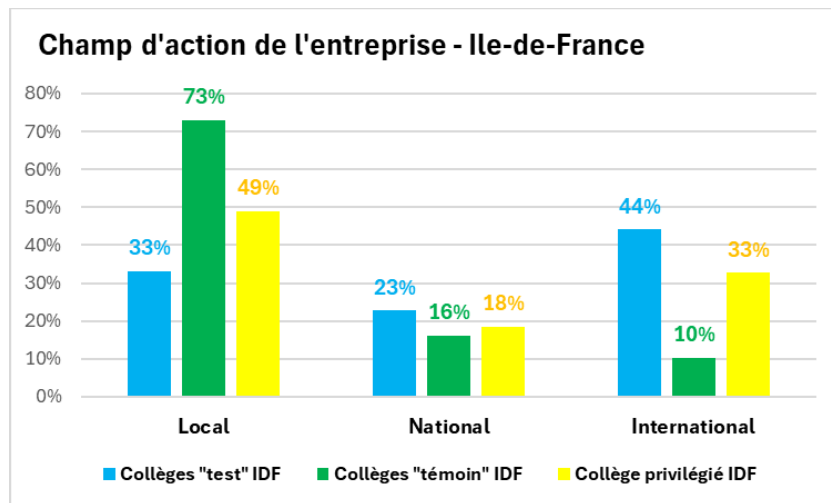
Les antennes hors région parisienne se sont créées plus récemment, avec des équipes plus petites, un réseau de partenaires à créer et qui s'appuie moins sur celui des membres de l'association, un nombre moins important de stages prestigieux et des enjeux de mobilité différents : accès aux transports moindre, voire limité pour des élèves habitant en zone rurale.

« C'est un enjeu hyper fort alors sur les stages paillettes en plus c'est hyper compliqué parce que en fait nous [...]si quelqu'un veut bosser dans l'aéronautique ou dans le cinéma, Ben on n'a pas d'offre, c'est qu'on n'a pas de pro sur ces sujets-là » (membre d'une antenne VVMT)

« On n'a pas trop de luxe, on a beaucoup moins de trucs paillettes qu'il peut y avoir en Ile de France. On n'aura jamais l'industrie du luxe, le cinéma, les super journaux, et cetera. Enfin le plus paillettes qu'on a, c'est France télé. On fait avec ce qu'on a, et on a des supers stages et on a un très fort engagement des pros. Ce qui est très cool. » (membre d'une antenne VVMT)

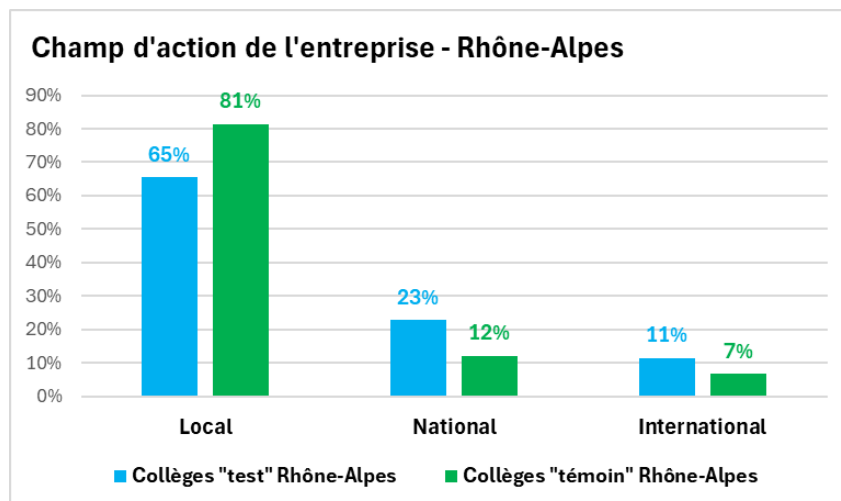
On observe ainsi un contraste important dans les indicateurs retenus pour rendre compte du prestige des stages, entre ceux réalisés en Ile-de-France ou en Rhône-Alpes, avec des écarts plus importants entre collèges tests et témoins en Ile-de-France, et moins importants en région Rhône-Alpes.

Si en moyenne 29% des stages réalisés par les élèves de collèges accompagnés par VVMT sont dans des entreprises de portée internationale, cette proportion est de 44% en ne considérant que les collèges d'Ile-de-France, soit 11 points de plus que la proportion d'élèves faisant un stage dans une entreprise internationale dans le collège favorisé (33%). En région Rhône-Alpes en revanche, cette proportion est de 11%.



Effectif : 621

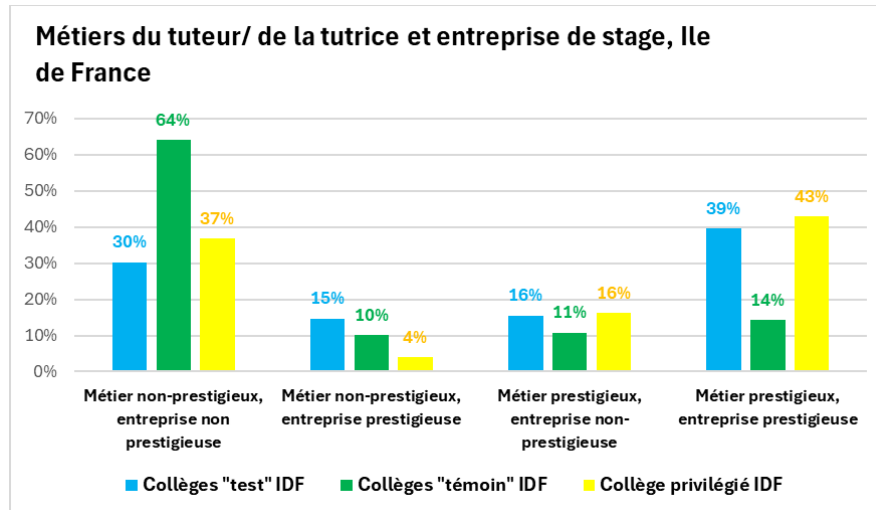
Lecture : 44% des collégien.ne.s des collèges « test » d'Ile de France ont effectué leur stage dans une entreprise à rayonnement international



Effectif : 452

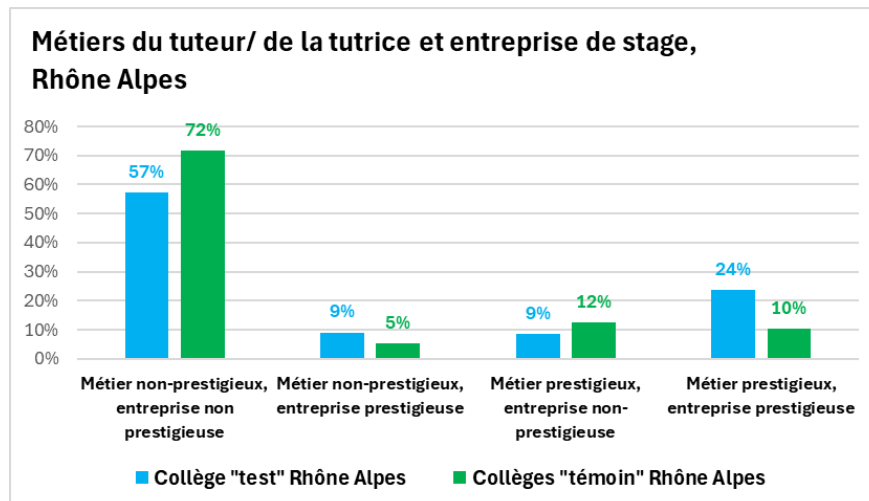
Lecture : 11% des collégien.ne.s des collèges « test » de région Rhône-Alpes ont effectué leur stage dans une entreprise à rayonnement international

De la même manière, concernant le prestige perçu de la profession de la tutrice/ du tuteur et du lieu de stage, les écarts entre collèges test et collèges témoins sont davantage marqués en Ile-de-France : 39% de « métier prestigieux et entreprise prestigieuses », et 54% « d'entreprise prestigieuse » (contre 14% et 24% pour les collèges témoins). En Rhône-Alpes, 24% des stages sont associés à un « métier prestigieux » de la tutrice/ du tuteur et une « entreprise prestigieuse », et 33% au total réalisent leur stage dans une « entreprise prestigieuse » (10% et 15% pour les collèges témoins).



Effectif : 621

Lecture : 39% des collégien.ne.s des collèges « test » d'Ile de France ont effectué leur stage dans une « entreprise prestigieuse », avec un tuteur/une tutrice ayant un « métier prestigieux »



Effectif : 452

Lecture : 24% des collégien.ne.s des collèges « test » d'Ile de France ont effectué leur stage dans une « entreprise prestigieuse », avec un tuteur/une tutrice ayant un « métier prestigieux »

Les différences territoriales observées posent la question des modalités de l'essaimage du modèle développé par VVMT, dans des régions hors Ile-de-France, voire dans des communes éloignées des métropoles.

« Le remplissage de votre questionnaire a suscité beaucoup de débat entre nous, sur la question du prestige, ce qui est prestigieux et ce qui ne l'est pas. C'est intéressant de se poser la question (...) moi mon ambition c'est pas forcément de donner accès à des stages prestigieux, mais à des stages de qualité. On n'a pas le plateau de Canal Plus chez nous et du coup moi je le vois plus en termes de stage de qualité, dans le sens où pour tout ce que j'ai observé moi de ces [dernières années], c'est que les stages qui ont le plus d'impact, c'était vraiment dans les relations aux élèves. Concrètement, la relation entre un adulte et un enfant qui est en train de se construire et qui est en train de découvrir le monde du travail et du coup moi y a des boulots pas du tout prestigieux où en fait. Bah la tutrice, elle

travaille pour une asso dans sur l'accueil de migrants, je pense pas que dans la société française ce soit considéré comme, mais c'est prestigieux. Et pourtant, c'est un stage qui a eu un impact énorme sur l'élève (intervenante VVMT)

Voilà, et du coup, la question du prestige est hyper intéressante parce qu'elle interroge beaucoup de choses aussi sur le biais même des profs, hein, enfin, qui voilà qui peuvent balancer à des élèves, qu'est-ce que tu vas faire d'un stage en médecine ? De toute façon, tu feras, tu seras jamais médecin. Enfin voilà, c'est hyper violent d'envoyer ça à un élève, je l'ai déjà entendu. Mais voilà, pour moi la plus-value, c'est des stages de qualité et pas des stages prestigieux, pas nécessairement des stages prestigieux (intervenante VVMT – Rhône Alpes)

Les effets du stage VVMT sur l'orientation : Enquête rétrospective et exploratoire

L'expérience de stage VVMT, quels effets dans la trajectoire des jeunes ?

L'association *Viens Voir Mon Taf* a l'ambition de permettre à des élèves de troisième « n'ayant pas de réseau » de « trouver le stage de leur rêve » en faisant le pari, que cette expérience peut avoir de l'importance dans la trajectoire de ces jeunes. Comme nous l'avons explicité précédemment, il n'existe malheureusement que très peu de travaux de recherche sur les stages de troisième, et encore moins d'enquêtes sur les trajectoires d'insertion qui prennent en compte cette courte expérience de collégien.ne.s.

Aussi, cette enquête qualitative est exploratoire, et vise à donner la parole à de jeunes gens en post bac, afin de voir quel regard rétrospectif ils et elles ont sur leur expérience **de séquence d'observation en milieu professionnel "Viens Voir Mon Taf"**, trois à huit ans plus tard. Il s'agit également de voir si cette expérience a influencé le choix d'orientation de ces jeunes. Il faut, en effet, attendre que de premières cohortes de jeunes ayant réalisé un stage VVMT puissent avoir passé les paliers d'orientation, pour pouvoir tenter de répondre à cette question.

Il s'agit, en analysant finement la trajectoire détaillée des jeunes, de tenter de repérer en quoi l'expérience du stage, la mobilisation d'informations ou de connaissances d'un lieu ont pu influencer certains choix. Mais aussi de voir si le réseau VVMT a pu ouvrir certaines

opportunités, certaines portes, à priori peu connues ou accessibles, à ces jeunes de milieux populaires, qui ont, d'un point de vue statistique, peu de chance d'avoir certains types de parcours, tel que l'accès à des filières élitistes par exemple.

Il ne s'agit pas ici de prétendre à une quelconque représentativité de l'échantillon des jeunes enquêté.e.s, qui ont toutes les chances de compter parmi les jeunes qui ont eu des expériences de stages particulièrement positives et qui ont gardé des liens avec l'association. Il s'agit, dans les entretiens, de recueillir les informations permettant de repérer d'autres rapports de causalité (études des parents, voire des grands-parents, parcours scolaire des frères et sœurs...) et de voir comment cette expérience a pu jouer dans les parcours.

Questionnements, méthodes et précautions d'enquête

L'objectif de cette enquête qualitative, est de restituer le contexte social et le parcours de jeunes actuellement en post bac ou post CAP, ayant eu une expérience de stage VVMT afin de tenter de repérer de quelle manière celle-ci a pu avoir un effet sur la trajectoire de ces jeunes.

La grille d'entretien rétrospectif, semi-directif

Les entretiens s'appuient sur une grille structurée autour de plusieurs axes : le parcours scolaire des jeunes avant et après le stage; les modalités d'accompagnement dont ils et elles ont pu bénéficier (de la part du collège et de l'association VVMT) ; la description du stage et de ses conditions (localisation, domaine professionnel, relations avec le tuteur ou la tutrice); les suites données à cette expérience (autres stages, effets sur la construction du parcours : orientation, choix de filières ou d'options) ; les formes de capital social éventuellement mobilisées et les expériences de discrimination rencontrées (par eux-mêmes et ou leurs proches). Un volet est également consacré à l'environnement familial et amical des jeunes interrogé.e.s, afin de mieux comprendre les ressources sociales disponibles dans leur trajectoire et d'observer dans quelle mesure les jeunes sont en mobilité sociale ascendante.

Les enquêtes rétrospectives consistent à retrouver des personnes concernées par une situation, à un moment antérieur de leur vie, afin, d'une part, de savoir ce qu'elles sont devenues et d'autre part, de leur faire parler de cette expérience et de leur trajectoire de manière générale. Dans ce cas précis, **il s'agit de mesurer l'effet du stage et de l'accompagnement VVMT sur les trajectoires** des élèves. Or il n'est pas question de savoir si les jeunes ont aimé ou non leur stage une fois qu'ils ou elles l'ont réalisé, mais de voir **les effets de ce stage : sur leur orientation et leur parcours scolaire.**

Comme dans toutes les enquêtes rétrospectives, il y a un biais. Les personnes sont rarement représentatives de l'ensemble de la population. Dans le cas de cette enquête, deux biais ou précautions sont à considérer, avant de prendre connaissance des différents résultats.

D'abord, les jeunes enquêté.e.s, sont celles et ceux qui ont gardé des liens avec l'équipe de VVMT, soit avec les accueillant.e.s de stages, fondatrices de VVMT ou membres du CA, très impliqué.e.s dans l'association. Ce sont ces tuteur.rice.s de stages qui ont contacté ces jeunes et leur ont demandé si ils et elles étaient « partant.e.s » pour effectuer un entretien avec un.e des chercheur.e.s. Ensuite l'équipe de recherche a envoyé des emails ou message Whatsapp aux 18 jeunes dont les coordonnées ont été transmises, deux relances ont été effectuées pour celles et ceux qui n'avaient pas répondu au premier message. Lorsque les jeunes ont répondu aux chercheur.e.s, des entretiens ont été réalisés (sauf dans un cas où la jeune ne s'est pas présentée à l'entretien et n'a pas répondu aux relances et dans un cas où la jeune n'a pas souhaité répondre, estimant que son parcours d'orientation n'avait rien à voir avec son stage de troisième). **Au total, 10 entretiens ont été réalisés**, six en direct et quatre en visio, selon les préférences ou possibilités des enquêté.e.s²³.

La seconde précaution, est liée à **l'évolution de l'association VVMT**, son implantation et ses modalités d'action. Créée il y a 10 ans par trois co-fondatrices ayant la volonté de faire profiter des jeunes sans réseau, de leurs réseaux, les premiers stages se trouvent plutôt en région parisienne, et sont d'abord accessibles uniquement via un site internet.

Rapidement conscientes du biais de toucher uniquement des jeunes ayant un accès à internet, une adresse mail, des compétences pour aller d'elleux-mêmes sur internet, comprendre seul.e.s les annonces et s'autoriser à postuler, l'association a développé, par la suite, des interventions dans les établissements REP et REP+ en parallèle d'un accompagnement des entreprises.

Ainsi, seule une des dix enquêté.e.s a bénéficié des interventions VVMT dans son collège (ce qui est tout à fait logique au regard des années où les enquêté.e.s ont réalisé leurs stages). Les neuf autres, ont tous.tes trouvé leur stage en allant sur le site internet VVMT. Quatre jeunes sont tombé.e.s sur le site internet, par hasard, en tapant « stage de troisième » sur leur moteur de recherche et quatre sont allé.e.s sur le site internet VVMT, à la suite de recommandations faites par le Conseiller Principal d'Éducation de leur établissement ou par un.e de leurs enseignant.e.s. Un.e élève a connu VVMT par un de ses camarades ayant lui-même réalisé son stage avec VVMT.

« En fait, les professeurs du collège, ils nous ont dit de faire une recherche sur Google et de taper Viens Voir Mon Taf et de s'inscrire au cas où. Et j'avais laissé mes informations. Je n'avais pas trouvé de stage au début. Mais soudain, je reçois un appel. Et... C'était Kenza qui m'a dit : on a vu votre profil et on pense qu'on a des stages qui pourraient vous intéresser. C'était en dehors de la période de stage que mon collège m'avait imposé. Mais j'ai pu faire à peu près trois après-midi à

²³ Le contrat entre le LEPPi et VVMT indiquait dix entretiens avec des *alumni*, cependant l'équipe de recherche a tout de même relancé les jeunes n'ayant pas répondu, afin d'éventuellement faire quelques entretiens complémentaires.

Kourtrajmé. C'est une école de cinéma. » (Louan, 18 ans, Licence Cinéma d'animation 2D/3D, Père cadre chef de projet, Mère AESH)

Ainsi les dix enquêté.e.s ont réalisé leur stage dans les toutes premières entreprises et institutions impliquées au début de VVMT : France 5, Europe 1, Le Sénat, Marie-Claire (le magazine), Kourtrajmé, un EHPAD et une entreprise qui œuvre dans le digital.

Après ces explications préalables, nous pouvons maintenant présenter ces dix jeunes. Ils et elles ont pour point commun d'être de bon.ne.s élèves, de famille populaire ou moyenne, sans réseaux, et ayant un risque de discrimination.

De bon.ne.s élèves, de famille populaire ou moyenne, sans réseau et discriminé.e.s

Des jeunes de milieu populaire et de classe moyenne en réseaux d'éducation prioritaire

Les six filles et les quatre garçons enquêté.e.s, qui avaient, au moment de l'entretien, entre 18 et 24 ans, ont tous.tes effectué leur scolarité dans un collège en réseau d'éducation prioritaire (REP) ou réseau d'éducation prioritaire + (REP+) en région parisienne (77, 93, 91, Paris 19^{ème}). Si l'on s'intéresse aux emplois occupés par les parents des enquêté.e.s, trois d'entre elles et eux peuvent être considéré.e.s comme étant plutôt de classe moyenne (père gérant d'hôtel et mère gestionnaire de paie, père technicien en gestion de données et mère employée dans le secteur bancaire, père cadre chef de projet et mère AESH), les autres parents occupent des positions sociales qui les placent plutôt dans la classe populaire, plus ou moins stabilisés : (père ouvrier bâtiment, mère AESH, père agent de sécurité, mère agent d'entretien, père manutentionnaire, mère employée de commerce...). Dans un cas, le jeune évolue dans une famille précaire puisque son père est au chômage, après avoir été commerçant et sa mère est au foyer. Les familles de deux jeunes sont monoparentales, dans un cas, la cheffe de famille est agent d'entretien, dans l'autre cas, le chef de famille est technicien informatique. Dans la majorité des cas, nous observons que les deux parents travaillent.

Ainsi, ces jeunes ne sont pas totalement représentatifs, d'un point de vue socio-économique des collégien.n.e.s en REP. Nous ne pouvons pas expliquer si ce biais de sélection est plutôt lié à l'autonomie nécessaire pour accéder à la plateforme, dans les premières années de VVMT, ou plutôt à la sélection qui s'opère de jeunes qui sont restés en contact avec leurs tutrices et

tuteurs, parce qu'ils et elles avaient l'ambition de s'orienter exactement dans le même domaine.

Des jeunes dont les parents n'ont pas fait d'études post bac, ou des études à l'étranger

Afin de restituer de manière plus précise les univers sociaux des jeunes rencontré.e.s, il est nécessaire de préciser le niveau d'études de leurs parents. **Une part des parents n'a pas réalisé d'études supérieures post bac et s'est arrêtée en troisième ou au baccalauréat**, l'autre part a réalisé des **études supérieures post bac mais dans un pays étranger** (Afrique du nord, Afrique subsaharienne, Inde ou Pakistan).

Parmi ces parents, certains ont migré avant de terminer leurs études, et les autres ont obtenu un diplôme à l'étranger (Bac + 2 ou 3 en droit, histoire, informatique...), puis ont migré en France. **Les niveaux d'études des parents ne sont pas toujours reconnus en France, et ceux-ci peuvent être déqualifiés.** Cette déqualification se confirme lorsqu'on remonte au niveau d'études des grands-parents. Ainsi, si la mère de Maryse « travaille dans le ménage », et que son père est « agent de sécurité », son grand-père était avocat au Cameroun. Lorsque l'on élargit la question des études à la fratrie, ou même aux cousins, cousines, on s'aperçoit que la plupart des frères et sœurs sont en filière générale ou en études supérieures. Ce qui laisse penser à un environnement familial globalement favorable à la possibilité de faire des études supérieures.

En effet, le fait d'avoir des parents diplômé.e.s de l'enseignement supérieur augmente fortement la probabilité d'accéder au supérieur. « 84% des individus dont la mère est diplômée du supérieur ont accès aux études supérieures entre 18-24 ans contre 45% de ceux dont la mère n'est pas diplômée du supérieur » (Bonneau, Grobon, 2023, p.14)

Les jeunes expliquent par exemple échanger avec leurs frères ou sœurs sur la question de l'orientation et des études.

« J'ai qu'une seule sœur qui a un an et demi de plus que moi. Elle est en master 2. Au début, elle a fait licence chimie-biologie et après, dès qu'elle a vu que j'aimais bien le management et cetera, des fois, elle suivait les cours avec moi et elle a bien aimé le management et le marketing. Du coup, en M1 elle est rentrée dans la seule école qui lie la biologie avec le marketing management » (Nassima, 22 ans, Master STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)

Ces éléments d'information permettent de faire l'hypothèse **d'environnements plutôt acculturés aux études supérieures pour la majorité des jeunes rencontré.e.s.** Plusieurs parents ont vécu des expériences migratoires, qui ont entraîné la non-reconnaissance de leur diplôme sur le marché du travail et donc une déqualification. **En revanche, il est important de noter qu'aucun.e des parents ou des frères et sœurs n'a réalisé d'études dans des filières dites « élitistes »** (Grandes écoles, Sciences Po, ENS, Classe préparatoire, université publique

parisienne). Or certain.e.s des jeunes rencontré.e.s pour les entretiens sont actuellement en études dans des filières élitistes, or l'on sait que le déterminisme dans ces filières est particulièrement marqué.

De bon.ne.s élèves et très bon.ne.s élèves, actuellement en post bac

Les dix jeunes rencontré.e.s ont pour point commun d'avoir été de bon.ne.s ou de très bon.ne.s élèves durant leur scolarité. Sur les neuf jeunes qui ont obtenu le baccalauréat (une est actuellement en terminale), sept ont obtenu un bac général et deux jeunes ont obtenu un bac technologique, (dont un avec l'option arts appliqués). Les neuf élèves qui ont obtenu le baccalauréat, ont continué vers des études post bac. Tous et toutes affirment, lorsqu'ils et elles se remémorent leur scolarité, qu'ils et elles étaient de très bon.ne.s ou de bon.ne.s élèves. Ce qui peut concorder avec l'univers familial dans lequel ils et elles ont évolué.

« J'étais plutôt une bonne élève. J'étais plus forte dans les matières scientifiques, en maths et en physique mais je ne savais pas ce que je voulais faire. Je savais juste que je me débrouillais bien ». (Leïla, 19 ans, L1 Maths-Informatique, Père chauffeur de taxi, Mère aide-soignante)

Ces « très bon.ne.s élèves », souvent poussé.e.s par leurs parents, sont également repéré.e.s par les enseignant.e.s de leur établissement comme étant en tête de classe et comme « ayant un potentiel ».

« Je ne sais pas si c'était intentionnel de la part des profs, mais c'est comme s'ils repéraient quel élève pouvait s'en sortir au niveau de la banlieue. Et en fait ils mettent un peu leur espoir dans ces élèves-là. Moi je sais que quand j'étais bah en 3^e, j'avais décidé d'aller en STMG. J'avais des bonnes notes, ça a été refusé par les professeurs, et je sais que ça m'a un peu suivi ce côté où à chaque nouvel établissement il y avait certains profs qui m'encourageaient, qui mettaient leur espoir en moi. Du coup ça m'a rajouté cette pression, en plus de celle de mes parents » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

La majorité des élèves relativisent leur statut de bon.ne.s ou de très bon.ne.s élèves par le fait qu'ils ou elles sont en éducation prioritaire.

Au collège, j'avais plutôt des bonnes notes, mais j'étais dans un collège en zone éducative prioritaire donc je sais pas si c'est, si on peut considérer que j'étais un

bon élève ou pas. (Rayan, 20 ans, L3 Droit, Mère employée de ménage), 20 ans, L3 Droit, Mère employée de ménage)

Certain.e.s racontent d'ailleurs avoir été très concrètement confronté.e.s à cette différence de niveau associée à une différence de capital culturel, lorsqu'ils et elles ont eu l'occasion de changer d'établissement scolaire. Ainsi, Samir, raconte :

« J'ai fait ma 2^{nde} au lycée Louis Le Grand, à Paris. Parce que j'avais de bonnes notes, j'avais 19 de moyenne. Mais là-bas, ça a été assez rude, parce que j'avais vraiment quatre ans de retard. En fait, sur le programme de mathématiques, tous les parents étaient ingénieurs, ils faisaient tous les Olympiades de mathématiques. Je me souviens, mon premier contrôle de mathématiques, j'ai eu 0,5 et la prof a posé les copies par terre. Ça s'est mal passé, j'étais aussi le seul arabe de toute ma classe de seconde, je suis retourné à la Courneuve, mais ça m'a ouvert l'esprit et je me suis dit, OK OK y a vraiment du retard ». (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Les enquêté.e.s ont la particularité d'être de bon.ne.s élèves, plutôt en filière générale, une expérience scolaire qui peut être liée au contexte familial dans lequel ils et elles ont eu l'occasion d'évoluer, pour certain.e.s.

Pour rappel, les collégiens scolarisés en éducation prioritaire poursuivent moins souvent leurs scolarités en seconde générale et technologique après la troisième. 53,8% des élèves en troisième en 2021 en REP + et 59% de ceux en REP sont en seconde générale et technologique après la troisième à la rentrée 2022 contre 65,6% des élèves issus d'un collège du secteur public hors Education prioritaire²⁴. Deux tiers des enfants d'ouvrier.ère.s obtiennent leur baccalauréat contre plus de 90 % des enfants de cadres et d'enseignant.e.s, et 64,2 % des élèves des catégories favorisées entreprennent, sept ans après leur entrée en 6^{ème}, des études supérieures, ce qui n'est le cas que de 27,5 % des enfants de famille modeste (Barasz, Furic, Galtier, 2023). Le choix des options, tout comme le choix des filières, est fortement corrélé à l'origine sociale des élèves, comme le confirment les récents travaux de Nina Guyon et Elise Huillery. « **En début de 3^{ème}, les élèves d'origine sociale modeste ont une probabilité 11% moins élevée de préférer la seconde générale et technologique que les élèves d'origine favorisée de même niveau scolaire.** Inversement, ils et elles sont plus nombreux.ses à préférer la voie professionnelle, le CAP, et à ne pas déclarer de préférence (mais ces dernières différences sont statistiquement plus imprécises) » (Huillery, Guyon, 2014).

²⁴ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), « L'éducation prioritaire – Synthèse n° 6, juillet 2022 (mise à jour septembre 2025) », page 33.

Pour revenir maintenant à nos enquêtes, excepté la jeune qui est actuellement en terminale générale (spécialité : humanités, littérature, philosophie, géographie, géopolitique et sciences politiques), **au moment des entretiens, tous.les jeunes sont dans un cursus d'études supérieures, majoritairement dans des universités, des filières ou des écoles plutôt prestigieuses**, soit en licence dans des universités prestigieuses: de droit à Assas ou à la Sorbonne, en licence pluridisciplinaire sélective (spécialité économie), en mathématiques-informatique, ou à Centrale Supélec ou dans une école privée d'animation 2D 3D. Les autres jeunes sont en Master, en STAPS Management des organisations sportives, Communication journalisme au CELSA, Finance et stratégie à Sciences Po en apprentissage.

Un risque discriminatoire fort pour l'ensemble des jeunes et des expériences de discrimination

L'autre point commun **des 10 jeunes rencontr.e.s** est que **tous.les ont un risque discriminatoire élevé, au regard de leur couleur de peau, de leur origine ethnique supposée, leur origine religieuse supposée, leur lieu de résidence ou leur identité de genre**. Le risque de discrimination est d'autant plus important que les jeunes cumulent plusieurs critères : le jeune âge, la couleur de peau, le lieu de résidence, l'origine ethnique supposée et le genre.

Qu'il s'agisse *des enquêtes trajectoires et origines* (Beauchemin, Hamel, Simon 2015) des enquêtes de victimation (de discrimination auto-reportée) ou des *testing* (L'Horty, Petit, 2023), les résultats de ces enquêtes convergent vers un risque de discrimination élevé et répété pour les jeunes d'origine supposée d'Afrique subsaharienne, d'Afrique du Nord et des territoires ultra-marins, pour les jeunes vivant dans des quartiers ségrégués (Kerivel, 2018).

L'Horty et Petit (2023) mettent en perspectives les résultats d'un certain nombre de *testing*, et font le constat de la persistance des discriminations selon la couleur de peau, le nom (à consonnance étrangère) et le lieu de résidence. Les auteur.rice.s montrent également que l'adresse joue un rôle croisé avec l'origine ethnique supposée », et que « l'effet origine peut être accentué si la personne vit dans un « quartier populaire ».

La plupart des enquêtes de victimation (Brinbaum, Safi, Simon, 2015) réalisées à ce sujet montrent que la plupart des personnes concernées n'ont pas conscience qu'elles sont victimes de discriminations. Talpin et son équipe note qu'« il est difficile d'objectiver l'existence d'une discrimination, y compris pour soi-même » (Talpin et al., 2021, p.54) Ainsi, il apparaît que souvent, les personnes concerné.e.s ont tendance, à occulter, minimiser, voire banaliser les discriminations (Talpin et al., 2021, p.56)

A la période des premières expériences de stages, les refus sont plus souvent expliqués par un défaut d'expérience ou de compétences par les personnes concernées que par une expérience de discrimination qu'il est toujours difficile de prouver. (Talpin et al., 2021) Cependant, si à l'instar de beaucoup de jeunes concerné.e.s, peu expriment le fait d'avoir été discriminé.e.s, certain.e.s sont aussi en mesure d'expliquer les raisons des difficultés à évoquer ce sujet.

« C'est un peu compliqué de savoir si on a vécu des discriminations parce que ce que bah souvent en France, on est, on est un peu gaslight quand on dit qu'on est

victime de discrimination. (...) On décrédibilise un peu » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

Comme on le retrouve dans l'analyse de certaines enquêtes sur les victimes de discrimination (Talpin et all., 2012), à cette période cruciale des études supérieures et de la future insertion professionnelle, nier les risques discriminatoires peut être nécessaire pour surmonter les obstacles à venir et se projeter dans un environnement futur désirable.

« Ça a dû arriver parfois, mais enfin j'ai pas de, dans le monde professionnel et tout, je dirais-je dirais que j'ai pas trop de retour là-dessus » (Imran, 20 ans, 2ème année à Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

Face à certaines expériences, une incertitude subsiste, notamment pour les jeunes à qui l'on peut reprocher un manque d'expérience. Même lorsque le doute ne semble guère possible, le manque de preuve est souvent exprimé. La possibilité de « se comparer », en étant presque dans une démarche « d'auto-testing » est parfois explicitée peut-être aussi par les étudiant.e.s les plus doté.e.s scolairement.

« T'as exactement le même CV que les gens à ton niveau, que tes potes, donc tu compares les CV avant de les envoyer. Surtout quand c'est toi qui as aidé tes potes à faire leur CV et qu'ils ont un peu copié ton CV et que ils ont les entretiens. Et que toi tu les as pas, donc tu te dis je ne comprends pas trop mais voilà donc c'est que des suppositions » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Cependant, la plupart racontent des expériences de discriminations vécues par des proches : des ami.e.s ou leurs parents :

« Je me rends bien compte que même dans mon expérience de personne discriminée, j'ai aussi certains privilèges. Parce que je sais qu'il y a des personnes qui ont pas du tout eu les mêmes chances que moi et qui sont beaucoup plus discriminées » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

« Je pense que quasi tout le monde (a vécu des expériences de discrimination) mais on n'en parle pas nécessairement (...) C'était en primaire, Ma mère était très impliquée dans les sorties scolaires, dès qu'on allait au musée...jusqu'au jour où ma mère n'est plus venue. En rentrant je lui ai demandé pourquoi, elle m'a dit, non rien... Mais après j'ai entendu des profs qui en parlaient et qui disaient, qu'ils ne pouvaient plus accepter de personnes qui étaient voilées (...) je pense quand on est mère au foyer cela a aussi un impact sur notre vie sociale, dans la mesure où c'était son, un peu son tiers lieu, là où elle a rencontré des gens, donc voilà. (Samir, 24 ans,

Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

La plupart des jeunes évoquent également des expériences de racisme dont ils et elles ont pu être victimes dans le cadre de leurs études ou stages. Des expériences, qui si elles sont banalisées n'en sont pas moins marquantes et douloureuses (Talpin et al., 2021, p.58).

« Mais si on parle de discrimination dans la vie de tous les jours où on te rappelle toutes les 30 secondes, on te fait une blague raciste mais t'énerve pas, c'est noir, on rigole, ça, ça m'arrive tous les jours, hein ? » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Les expériences de racisme vécues durant les études supérieures sont particulièrement marquantes et ce d'autant plus lorsque ce sont des enseignant.e.s qui en sont les auteurs.

« J'étais aussi beaucoup catégorisée. Enfin, en vrai, je ne sais pas pour moi expliquer, mais même mes profs (...) Une prof m'avait dit « j'espère que vous n'allez pas continuer le droit parce que ce n'est pas fait pour vous. Ce serait bien connu si les gens de banlieue pouvaient faire du droit » (Sara 21 ans, 3ème année économie, Père ouvrier bâtiment, Mère AESH)

« C'était choquant parce que je me suis dit que quelqu'un d'instruit avec autant de compétences... parce que j'ai toujours grandi avec l'idée que les personnes qui étaient racistes étaient des personnes qui étaient débiles et qui n'avaient pas assez de connaissances et ça m'avait choqué qu'une personne qui ait fait de longues études avec un diplôme assez conséquent et qui avait étudié dans une très bonne école puisse réfléchir comme ça ». (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

Les jeunes ayant le plus conscientisé les risques de discrimination, expliquent avoir fait un choix d'orientation en vue de se tourner vers des filières perçues comme moins discriminantes que d'autres.

« Avoir le bon prénom pour avoir un emploi facilement, je me suis dit, on va au moins se tourner vers un endroit où j'ai peut-être plus de chance » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

« Je me rend compte qu'on est un peu forcés, même par les gens qui nous ressemblent, à être dans des cases. Il y a des choses pour les noirs et des choses

pour les blancs » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

On voit que les expériences de racisme et de discrimination, banalisées, suspectées ou niées constituent des obstacles dans les parcours des jeunes rencontré.e.s qu'il est particulièrement important de considérer.

Si comme nous l'avons vu, les jeunes rencontré.e.s sont tous.tes bon.n.e.s élèves, ont des parents occupant un emploi qui peut se situer dans une classe moyenne ou populaire stabilisée, et sont issu.e.s pour certain.e.s de famille ayant fait des études supérieur.e.s, nous pouvons faire l'hypothèse, au regard des travaux sur les risques discriminatoires (L'Horty, Petit, 2023), que tous.tes ont été victimes de discrimination.

Le stage VVMT : une expérience d'ouverture des possibles accompagnée

Les jeunes rencontré.e.s, ont réalisé leur stage de troisième entre 2016 et 2022, avant que les interventions de l'association VVMT ne soient développées dans les collèges. Excepté une jeune qui a bénéficié des interventions VVMT, les autres jeunes ont toutes et tous connu VVMT par le site internet où ils et elles se sont inscrit.e.s de manière individuelle. Quatre d'entre elles et eux ont été orienté.e.s par un membre de la communauté éducative (CPE, enseignant) ou via une affiche au sein de l'établissement, un élève a connu VVMT par interconnaissance « une copine a fait son stage à la télé » et les autres sont tombé.e.s sur le site internet VVMT en tapant « stage de troisième » sur un moteur de recherche.

« En fait, les professeurs du collège, ils nous ont dit de faire une recherche sur Google et de taper Viens voir mon taf et de s'inscrire au cas où. C'est vraiment les enseignants qui nous ont dit de le faire. Et j'avais laissé mes informations » (Louan, 18 ans, Licence Cinéma d'animation 2D/3D, Père cadre chef de projet, Mère AESH)

« C'était notre CPE qui nous avait montré le site et après j'étais allé voir qui nous a parlé de ça. Je sais pas, lui comment il avait entendu parler du site, mais je l'avais noté et je suis allé voir ». (Imran, 20 ans, 2ème année Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

« À l'époque, n'y avait pas énormément de sites qui proposaient des stages de 3e. Du coup il était en haut sur la file de recherche Google ». (Nassima, 22 ans, Master

STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)

« J'étais avec une copine, Il y avait une affiche, c'est écrit Viens voir mon taf. Je lui ai dit : Franchement, j'ai rien à perdre ! On s'inscrit. C'est un peu périlleux. Il y avait une sorte de mot de passe. Je me suis dit, c'est un signe que je ne trouverai pas de stage. Puis j'ai vu les offres de stage... genre « stage ministère de la culture et tout », je me suis dit c'est trop bien, mais ça me paraissait trop beau pour être vrai. Donc je me suis dit, peut-être que c'est parce que c'est une arnaque. Bon je vais pas trop espérer, mais je vais quand même postuler » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

À travers ces quelques exemples, on voit que cette recherche de stage, individuelle, via le site internet VVMT, s'adresse plutôt à des élèves qui ont les compétences pour effectuer une recherche sur un moteur de recherche, lire et comprendre des annonces mais aussi écrire, formuler une réponse par écrit à un.e employeur.euse. **Nous pouvons faire l'hypothèse que ces *alumnis*, première génération de jeunes accompagné.e.s par VVMT, sont, plus souvent que les générations qui leur ont succédé, de bon.ne.s et très bon.ne.s élèves, en capacité d'être autonomes dans l'accès au site internet VVMT et son utilisation.** Lors des observations de séances d'accompagnement au sein des collèges, nous avons pu nous rendre compte de l'importante médiation réalisée par les accompagnant.e.s VVMT (mise en lumière dans les observations décrites précédemment), **pour aider les élèves à formuler des rêves ou des envies souvent enfouies car « inaccessibles » mais aussi à expliquer des annonces mobilisant parfois des termes professionnels difficilement accessibles pour des enfants de 14-15 ans, dont les parents ou l'environnement ne se situent pas dans ces domaines.** En effet, les mots : « RH », « cabinet », « RSE » ne sont pas réellement concrets et sont difficilement associés à des réalités. Face aux annonces, en dehors de celles qui incluent une entreprise ou une institution connue : Canal +, BFM, le Fouquets, Hermès, ou des ministères... ou des métiers qui peuvent être connus du grand public : avocat, journaliste, chef cuisinier, les élèves ont souvent besoin d'explications, puis d'un encouragement à répondre, car beaucoup, n'osent pas postuler, voire ne savent pas trop quoi mettre dans le courriel qu'ils et elles doivent écrire pour postuler.

En amont, une recherche de stage compliquée

Les dix jeunes rencontré.e.s ont toutes et tous commencé à effectuer une recherche de stage de troisième qu'ils et elles décrivent souvent comme « compliquée », parce qu'ils et elles ne peuvent pas mobiliser leur réseau familial. Ils et elles doivent donc postuler d'eux-mêmes :

« Ben, mes parents n'ont vraiment pas de réseau, donc pas de contact. Ils ne pouvaient pas me mettre quelque part au hasard quoi donc oui, j'avais fait tout des petits trucs institutionnels autour de chez moi. J'étais parti à la mairie, ça c'était vraiment des choses qui m'intéressaient pas. J'étais parti à l'école primaire, la maternelle, comme tout ceux de ma classe. J'avais, j'avais fait une lettre de

motivation. Un CV, vraiment tout, je voulais tout faire » (Rayan, 20 ans, L3 Droit, Mère employée de ménage), 20 ans, L3 Droit, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Cette nécessité de postuler par soi-même, impliquant l'écriture d'une lettre de motivation et d'un CV, positionne ces jeunes de 14-15 ans dans une position particulièrement inégalitaire, si on les compare avec les jeunes qui obtiennent un stage par le réseau de leurs parents (qui souvent font les démarches eux-mêmes pour leurs enfants), qui ne nécessite pas de candidature formelle (Kerivel, Michaud, 2024).

« J'ai fait que la lettre de motivation, parce le CV... J'avais rien à mettre dedans » (Yamina, 18 ans, Terminale, Père manutentionnaire, Mère employée de commerce)

Certain.e.s élèves racontent qu'ils ont commencé par rechercher un stage dans un domaine qui les intéressait, « lorsque celui-ci est accessible au public », mais racontent avoir fait l'expérience de plusieurs refus.

« Je me suis dit, jamais de la vie, je vais trouver un stage et je demande à mes parents et mes parents ils me disaient : « nous on ne peut pas vraiment te pistonner, notre travail c'est pas intéressant, et je ne pense pas qu'ils prennent des stagiaires ». J'ai demandé à mes ami.e.s : il y a beaucoup de gens qui étaient pistonnés par leurs parents. Enfin, normal à cet âge-là. Donc j'ai cherché en bibliothèque, toutes les bibliothèques étaient prises, en médiathèque, tout était pris. (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

« Les mercredi après-midi avec mes copines on allait dans des boutiques. Je sais pas si vous connaissez au niveau de Saint Ouen, et ben toutes ces petites boutiques là on avait tout fait, des restaurants chinois, mais on n'a pas été est prises. On n'a jamais été appelées. (...) On est allées avec nos CV. On a demandé s'ils prenaient des stagiaires. Ils nous disaient soit qu'ils avaient déjà un stagiaire ou une stagiaire, soit qu'ils n'étaient pas intéressés » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

Certain.e.s s'expliquent, à posteriori, qu'ils et elles n'avaient pas nécessairement les bonnes méthodes et « les bons codes » pour postuler. En endossant la responsabilité des refus des entreprises, les jeunes adoptent une posture de candidat.e sur le marché du travail, plutôt que de stagiaire en stage d'observation. Une réaction qui peut aussi être incité par certains accompagnement très centrée sur « le coaching » (Mira, 2024).

« Je cherchais un stage, à la base, dans un cabinet d'avocat. J'ai appelé tous les cabinets d'avocat, tous les tribunaux, des alentours où j'habitais : le 91, 94, Paris

*(...) J'appelais et je disais... «je suis à la recherche d'un stage. Est-ce que vous pouvez... » « Est-ce que du coup c'est possible ? » (...) Je me rappelle même une fois où j'avais appelé quelqu'un. J'étais dehors. Parce que du coup, j'appelais tout le temps, en fait. Et la dame, elle m'a dit...« Mais en fait, vous n'allez jamais trouver de stage si vous appelez les gens dehors. » Et ça m'avait tellement vexée. Du coup, j'ai raccroché. Ça m'a vraiment fait mal au cœur. Parce que, je n'avais pas ces codes-là. Je ne me rendais pas compte de ce que c'était d'appeler un cabinet d'avocats. (...) je faisais aussi des lettres de motivation. On me disait qu'il fallait les faire à la main, les écrire manuscrites et tout. Je suis partie donner une lettre de motivation imprimée à un cabinet d'avocats. Qui m'a dit... « Ah non, mais là, vous donnez ça. Je vais la prendre, mais clairement, ça va servir de feuille de brouillon. »
(Sara 21 ans, 3ème année économie, Père ouvrier bâtiment, Mère AESH)*

Les témoignages des jeunes, qui se remémorent cette expérience de recherche de stage de troisième, évoquent des refus, parfois nombreux, et des retours d'adultes qui ne semblent pas tenir compte de leur âge et de la difficulté dans laquelle l'obligation de stage en troisième les positionne. Alors que le stage est présenté, dans les textes, comme permettant d'inclure dans le curriculum des élèves « la connaissance de l'environnement technologique, économique et professionnel dans le cadre de l'éducation à l'orientation » (article D332-14 du code de l'Éducation),²⁵ les jeunes racontent que les expériences de refus répétés les conduisent non plus à choisir un stage qui pourrait leur plaire, mais à trouver un stage coûte que coûte (Kerivel, 2018).

« Il y a eu la recherche de stage qui était très compliquée d'ailleurs. J'ai dû postuler dans tout et n'importe quoi. Mais dans ma tête, je savais ce que je voulais faire, et je me suis retrouvée par manque de temps et parce que j'avais l'impression que tout le monde en stage a vraiment postulé n'importe où. Et mon père, il avait trouvé un stage à la pharmacie à côté de chez moi, sauf que j'avais refusé. J'avais dit c'était pas ce que je voulais faire. Je lui ai dit « non je veux le faire dans un cabinet d'avocats » mais ma tante m'avait un peu découragée. Elle m'avait dit : « tu n'as pas les contacts, c'est impossible ». (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

Les expériences de recherches de stages, racontées par les *alumni* rencontrés, sont assez représentatives de celles de tous.tes les élèves ne pouvant pas bénéficier du réseau de leur famille ou du réseau partenarial de leur établissement scolaire²⁶. Le fait de se retrouver à

²⁵ Articles D. 331-1 à D. 331-4, D. 331-6, D. 331- 8 et D. 331-9

²⁶ Comme nous avons l'évoqué dans les parties décrivant les modalités d'accompagnement d'accès aux stages, dans les collèges témoins, ou les enquêtes antérieures sur l'accompagnement des stages de troisième, certains établissements, plus souvent hors REP mobilisent les réseaux de partenariat d'entreprise ou les associations de parents. Les collégien.ne.s dont les parents n'ont pas « de réseaux » peuvent donc, dans certains cas, mobiliser

devoir postuler seul.e, la plupart du temps, de manière spontanée pour un stage de troisième est un exercice nécessairement difficile, pour un.e jeune de cet âge.

Entre rêves d'enfants et aspirations familiales

Les jeunes enquêté.e.s ont réalisé leur séquence d'observation au Sénat, au sein d'une chaîne de radio (Europe 1) ou de télévision nationale (France 5, BFM TV), d'un magazine de mode (Marie-Claire), d'une école de cinéma (Kourtrajmé), d'un Cabinet de conseil en transformation digitale ou encore au sein d'un EHPAD. **Si certain.e.s ne savaient absolument pas ce qu'ils et elles souhaiteraient faire plus tard, lorsqu'ils étaient en troisième, d'autres avaient déjà des rêves ou des envies**, associé à un centre d'intérêt ou à une idée nourrie par des recherches sur internet.

« Je dessinais beaucoup plus quand j'étais plus petit. En fait, le dessin, ça m'a aussi beaucoup accompagnée quand je n'allais pas bien parce que c'est un peu personnel. Pas nécessairement la 3D mais l'animation, je voulais aller dedans depuis que je suis très petite oui. En fait, du plus tôt que je me rappelle, du plus tôt, c'était avant, on est, 6 ans. En fait quand je regardais des animés devant la télé, bon c'est un peu cliché mais quand je les regardais devant la télé je me disais oh j'ai trop envie d'écrire des histoires moi aussi et de faire bouger des personnages et tout (...) J'avais mis que j'aimais beaucoup les films d'animation, que j'aimais bien le cinéma et que j'aimerais bien faire un stage dedans, etc..» (Louan, 18 ans, Licence Cinéma d'animation 2D/3D, Père cadre chef de projet, Mère AESH)

« Je voulais travailler dans une maison d'édition ou dans les médias. Parce que j'aimais beaucoup lire, j'aime beaucoup lire, je me suis dit, pourquoi pas travailler dans quoi mettre au contact de lire tous les jours ? Pour mon stage de 3e, j'ai cherché un stage dans plusieurs maisons d'édition. Sauf que soit elles ne me répondaient pas soit bah elles me disaient non on ne prend pas les stagiaires et cetera. Du coup, j'ai renoncé et après bah j'ai cherché un peu sur Internet, et j'ai vu Viens voir mon taf et tous les jours je me connectais pour voir s'il y avait une offre qui serait susceptible de m'intéresser, parce que j'ai vu que bah du coup il pouvait y avoir des élèves qui ont fait des stages par exemple, justement dans des médias. Durant mes premières recherches, je n'ai pas vraiment osé demander directement aux médias parce que je me suis dit, Oh là là, de toute manière, ça sert à rien d'envoyer, ils vont jamais me prendre, donc et je laissais de côté les médias. Mais quand je faisais mes recherches aussi sur Viens voir mon taf, bah je trouvais pas de

les parents de leurs camarades de classes (rencontré.e.s lors des forums des métiers organisés au sein de l'établissement) ou bénéficier des stages proposés par les entreprises partenaires.

maison d'édition. Et du coup, il s'est trouvé l'offre de stage à BFMTV » (Yamina, 18 ans, Terminale, Père manutentionnaire, Mère employée de commerce)

Dessin et graphisme ou maison d'Édition, on voit que lorsque les jeunes postulent sur la plateforme VVMT de manière autonome, ils ont déjà une idée de secteurs, voire de métiers, et ont déjà fait plusieurs tentatives de candidatures. Cette idée peut parfois être en contradiction avec les possibilités qui s'offrent à eux, comme c'est le cas d'Amandine, à qui son père a trouvé un stage en pharmacie, alors qu'elle aimerait aller dans un cabinet d'avocat.

Les jeunes évoquent également les centres d'intérêt des parents ou ce qu'ils et elles valorisent, ainsi que les aspirations qu'ils et elles peuvent avoir pour leurs enfants. La mère d'Amandine, la rêvait avocate, le père de Leïla ambitionnait pour elle une carrière dans la finance. La mère de Samir lui a beaucoup parlé de Sciences Po et celle de Maryse lisait Marie-Claire.

« Ma mère est fan du JT de TF1, et elle entendait tout le temps les ministres qui ont fait Sciences Po. Ma mère est très littéraire, au brevet, au Maroc, elle a été première de tout ce qui était littérature. Depuis que je suis tout petit, elle mettait des cartons de livres. Donc j'ai beaucoup lu, et beaucoup entendu parler de Sciences Po » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

« Histoire géo sciences politiques. C'est vraiment deux matières qui m'intéressent beaucoup depuis toute petite, ce sont des sujets qui m'intéressent. Et même quand j'étais petite, pour rigoler, ma mère, elle me disait que... parce que je suis un peu une pipelette, que j'allais finir avocate. (...) Ce n'est pas que je suis toujours dans le conflit, mais j'aimais expliquer mon point de vue depuis toute petite. Avec mon papa, on ne sortait pas beaucoup parce qu'il travaillait de nuit. C'était toujours des débats, sur tout et n'importe quoi. C'est quelque chose qu'on a conservé. Il m'a toujours appris à exprimer mon point de vue, à débattre, à écouter. C'est quelque chose que j'ai conservé. Je trouve que le métier d'avocat, c'est quelque chose qui se rapproche le plus » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

« J'ai vu Marie Claire et je me suis rappelée que ma mère, elle lisait beaucoup ce magazine. On avait une pile de Marie- Claire sous la table. Et je me suis dit, Oh, ça a l'air pas mal et tout et surtout qu'à cette époque-là, faut savoir que je kiffais Ugly Betty. Donc je me suis dit, c'est vraiment le time d'avoir mon dream ! donc j'ai postulé (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

Ces « stages de rêves », le sont grâce aux films, aux séries, aux médias, mais aussi aux discours des proches, et notamment des parents et de ce qu'ils et elles valorisent.

Mais pour reprendre l'expression d'une intervenante VVMT, y avoir accès, c'est avoir accès à « la boîte de Narnia ». Alors que les observations de permanences dans des collèges, et les échanges avec les intervenants VVMT, posent la question de la formulation des « rêves », il est

intéressant de noter que ces jeunes qui ont pu postuler seul.e.s à une annonce, sur la plateforme VVMT, avaient déjà un rêve, parfois issu de projections familiales.

Aller faire un stage en dehors du département : le soutien des parents

Pour expliquer les plus grandes difficultés à trouver un stage pour les collégien.ne.s en REP et REP+ ou en milieu rural, par rapport à celles et ceux habitant en centre-ville ou dans des quartiers privilégiés, le sujet du bassin d'emploi ou des entreprises locales est souvent présenté comme une des hypothèses les plus probables.

Un autre registre d'explication, très souvent mobilisé, lorsqu'il s'agit d'évoquer les difficultés d'accès à l'emploi des jeunes ou population de milieu populaire, est celui de la mobilité. Qu'on interroge d'ailleurs rarement pour des jeunes vivant dans des quartiers privilégiés (Kerivel in Louargant, 2019). Habiter dans un quartier peu pourvu en entreprises variées, implique donc d'être mobile, puisque les stages proposés sont essentiellement à Paris, et que les collégien.ne.s vivent pour la grande majorité d'entre elles et eux en région parisienne.

Dans le corpus d'albumi rencontrés, si quelques élèves avaient déjà l'habitude de prendre le RER seul.e.s, la plupart ont été accompagné.e.s par leurs parents, ou ont mobilisé leur réseau familial afin d'être hébergé.e.s.

Dans les entretiens, l'engagement et le soutien des familles sont particulièrement présents. Si ce ne sont pas les parents qui ont trouvé un stage à leurs enfants, ils ont toujours soutenu les collégien.ne.s : en les accompagnant sur leur lieu de stage lors du premier jour ou la veille, en repérage ou pour signer les conventions de stages. Les collégien.ne.s racontent parfois avoir été accompagné.e.s chaque matin par leurs parents, sur leur lieu de stage.

« Et tu te rappelles, t'avais été toute seule jusqu'à Boulogne ? Comment c'était ? »

*Non, je suis partie avec ma mère la première fois et ensuite comme c'était quand même loin, bah du coup c'est mon père qui m'accompagnait tous les matins »
(Nassima, 22 ans, Master STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)*

« Je crois que c'était dans le 9ème. Oui je crois dans le 9ème. On va dire que j'en avais pour une bonne heure parce que j'habite à Clichy-Sous-Bois. Mais ça allait parce que certains jours mon père m'accompagnait ou j'avais ma mère qui venait me chercher. Donc ça allait. »

Sinon tu faisais les trajets toute seule ?

Presque jamais toute seule. J'ai juste fait peut-être une fois mais j'allais chez ma grand-mère et elle habitait à Montreuil donc ça va, c'est à côté ». (Leïla, 19 ans, L1 Maths-Informatique, Père chauffeur de taxi, Mère aide-soignante)

Deux élèves évoquent des professionnel.le.s de VVMT qui ont également pu accompagner les élèves pour un repérage ou le premier jour du stage, en transport en commun. Une pratique plus fréquente pour les générations suivantes bénéficiant du programme d'accompagnement au collège.

« Des fois, mon père m'accompagnait en voiture. Et sinon, je crois que j'y allais tout seul. Mais comme ça remonte, je ne sais même plus quel transport je prenais. Il y a peut-être une fois où Kenza m'a accompagnée. Pour me montrer l'endroit, etc. On avait pris le bus » (Louan, 18 ans, Licence Cinéma d'animation 2D/3D, Père cadre chef de projet, Mère AESH)

Cette expérience de mobilité pendulaire le temps d'une semaine, porte aussi la symbolique d'aller « à la capitale », en particulier dans « les beaux quartiers » et de se confronter à un univers social étranger et parfois antagoniste (Jouanin, 2014) de celui qu'ils et elles côtoient quotidiennement dans le quartier populaire dans lequel ils ou elles vivent. En reprenant les travaux de Bourdieu sur le champ de la haute couture, Michel Pinçon et Monique Pinçon-Charlot expliquent : « Les structures de l'espace social ou des champs spécifiques à l'intérieur de cet espace, comme le champ de la haute couture, peuvent se lire dans l'espace géographique, lui-même hiérarchisé et structuré en homologie avec le système des positions sociales des agents. L'espace urbain est donc lui aussi un espace de relations où les lieux, les quartiers, les équipements dialoguent, se répondent, s'affrontent. »²⁷

L'expérience de la séquence d'observation en milieu professionnel : la possibilité de découvrir un univers inconnu

Plusieurs jeunes racontent un univers dont ils et elles avaient entendu parler -et c'est peut-être la spécificité de ces premiers stages VVMT²⁸- parce qu'il était connu du grand public, mais qu'il

²⁷ Pinçon Michel, Pinçon-Charlot Monique. De l'espace social à l'espace urbain. Utilité d'une métaphore. In: *Les Annales de la recherche urbaine*, N°64, 1994. Parcours et positions. pp. 51-53

²⁸ L'association a ajouté progressivement les accompagnements dans les établissements, afin de rendre accessibles des annonces peu compréhensibles sans médiation et de toucher des élèves ayant moins d'idées ou plus en difficulté pour chercher d'eux même un stage sur internet.

leur semblait inaccessible. Aussi parce que **les personnes qu'ils et elles imaginaient travailler dans ce domaine leur semblaient très éloignées d'elles et eux.**

« J'ai toujours eu un penchant pour tout ce qui est diplomatie, Affaires étrangères. Et tout ce qui est un peu institution politique. J'ai pu accéder pour la première fois à ce genre d'institutions parce que j'ai fait un stage au Sénat et j'avais un peu une idée biaisée sur ce genre d'institution. Et là j'ai pu découvrir beaucoup de choses. J'ai pu découvrir qu'il y avait une certaine mixité, par exemple chez les attaché.e.s parlementaires. J'avais une idée comme quoi, pour être attaché.e parlementaire, fallait être blanc et cetera. Et là j'ai pu rencontrer plein de personnes qui m'ont montré que ça n'était pas le cas, donc, ça a été très bénéfique pour moi ce stage. »
(Rayan, 20 ans, L3 Droit, Mère employée de ménage)

Plusieurs stagiaires racontent avoir eu l'occasion, pendant le stage, **de déconstruire un certain nombre de stéréotypes qu'ils et elles pouvaient avoir sur le monde de travail et en particulier sur ces univers qui leur étaient jusqu'alors inconnus.**

« Il a un peu changé aussi ma perception des choses parce que je m'attendais à quelqu'un d'assez arrogant au vu de son statut. Je m'attendais à avoir, vous savez, les stéréotypes un peu. Mais c'est une personne assez souriante » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

« Je pensais que dans le monde des médias on était un peu coincés. Je pensais qu'on était vraiment très stricts, très très formels, mais vraiment pas du tout. Le personnel était détendu, c'était vraiment une équipe qui travaillait ensemble. Il y avait une très bonne ambiance et ça m'avait un peu déstabilisée. C'était surprenant ! Ils ne sont pas en costume cravate tout le temps. Et oui, ça a changé ma façon de voir le monde du travail, ça m'a, d'une manière positive » (Yamina, 18 ans, terminale, Père manutentionnaire, Mère employée de commerce)

Les possibilités de rencontre, dans des contextes où les collégien.ne.s accompagné.e.s par leurs tutrices ou tuteurs sont particulièrement bien accueilli.e.s et introduit.e.s (comme cela sera expliqué par la suite) semblent permettre une identification, jusqu'alors impossible.

Dans la majorité des cas le stage de troisième est associé, dans la mémoire des jeunes rencontré.e.s à la **découverte d'un nouvel environnement et de nouvelles personnes, à priori inaccessibles.**

« Oui je me souviens qu'il y avait deux stagiaires avec moi, il y en avait un, c'était le fils d'un vice-président du Sénat et une jeune fille aussi de la banlieue avec moi et je me souviens qu'on était tous et toutes un peu impressionné.e.s au niveau du stage. Ce qui m'a choquée aussi c'est la grandeur du Sénat, l'hémicycle aussi, ça m'avait

choquée. Et quelque chose qui m'a beaucoup marquée c'était en fait le premier jour de stage où en fait j'ai vu Edouard Philippe passer. Il était hyper grand et ça m'a choquée aussi de le voir dans la vraie vie » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée).

Plusieurs jeunes repèrent rapidement que les autres stagiaires sont des enfants de salarié.e.s et que le stage qu'ils et elles réalisent est le plus souvent réservé à des jeunes privilégié.e.s. Cette expérience prend souvent une dimension valorisante.

Vraiment, je dirais presque incroyable, la quantité de choses que j'ai pu faire, à ce moment-là, à cet âge-là et en une semaine. C'est une expérience qui m'a permis déjà de découvrir tout le monde des médias qui est un monde assez différent des autres mondes professionnels. (...) Et j'ai pu, j'ai pu travailler beaucoup sur des aspects relationnels, par exemple. C'est la première fois où tu discutes vraiment avec des adultes, de manière quand même professionnelle, tu dois être quand même sérieux, tu dois montrer. Tu dois montrer que t'as des capacités, donc dans ce sens-là, c'était très enrichissant aussi parce qu'ils étaient hyper encourageants. (Imran, 20 ans, 2ème année Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

Les lieux d'exercice du pouvoir tels que les institutions politiques, ou les médias sont présentés comme des lieux éveillant la curiosité, avec leurs propres codes, nécessairement marquant pour des jeunes dont les familles sont éloignées de ces univers professionnels.

« Apprendre les codes » dans un environnement sûr et accueillant

Les récits des jeunes sont très liés aux environnements professionnels qu'ils et elles ont découverts sur leurs lieux de stage et aux fonctions des tutrices et tuteurs et de leurs collègues. En revanche tous.tes évoquent le fait d'avoir été bien accueilli.e.s par leur tutrice et leur tuteur et de s'être senti.e.s attendu.e.s.

« J'ai vraiment passé beaucoup de temps avec mon tuteur de stage. J'étais souvent avec lui. Il me montrait les tâches qu'il faisait lorsqu'il devait rédiger des rapports ou lorsqu'il devait préparer des dossiers pour la sénatrice à laquelle il était rattaché, et j'ai même pu accéder à l'hémicycle, assister à des débats parlementaires » (Rayan, 20 ans, L3 Droit, Mère employée de ménage), 20 ans, L3 Droit, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

« Certaines fois je ne pouvais pas être tout le temps avec eux parce qu'ils devaient travailler. Mais on m'avait donné un petit bureau avec un ordinateur. On m'avait donné des petites tâches à effectuer. Tu savais te servir d'un ordinateur à ce

moment ? Pas du tout. Ils t'ont accompagnée c'est ça ? Oui, après, ce n'était pas très compliqué. (Leïla, 19 ans, L1 Maths-Informatique, Père chauffeur de taxi, Mère aide-soignante)

La plupart du temps, les jeunes, lorsqu'ils et elles se remémorent leur stage de troisième, évoquent, non seulement l'accueil de leur tutrice ou de leur tuteur, mais aussi des autres professionnel.le.s de l'entreprise. Plusieurs jeunes expliquent avoir été surpris.e.s de pouvoir « tutoyer » les adultes dans ce contexte professionnel. Un tutoiement réciproque, marquant une symétrie dans la relation, peu commune dans les expériences scolaires, mais assez fréquente dans ces univers professionnels et marqueur de proximité sociale.

« Concrètement, j'ai fait beaucoup de choses, c'était vraiment une expérience hyper enrichissante. Parce que déjà, c'était un open space. Je pouvais vraiment discuter avec tout le monde et les gens étaient assez ouverts à discuter avec toi » (Imran, 20 ans, 2ème année Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

Au travers des récits des jeunes, il apparaît qu'une organisation a souvent été pensée en interne pour proposer un programme aux stagiaires, impliquant le plus souvent plusieurs salarié.e.s exerçant plusieurs métiers ou plusieurs services.

« C'était génial. Franchement, j'ai vraiment eu un bon retour sur l'expérience. J'ai été accueillie par le directeur de l'établissement (résidence pour séniors). Chaque jour, je devais faire une activité différente. Le premier jour, c'était l'animation, le deuxième, c'était l'accueil, Le troisième c'était la restauration. Le quatrième, c'était entretien et ménage. Et le cinquième, ça devait être électricité, tout ça. Du coup, on ne l'avait pas fait parce qu'il faisait trop froid. Et c'était dehors, donc le monsieur m'a dit, si c'est trop froid, je pense qu'en vrai, il n'avait pas tort. Du coup, j'avais refait accueil. Et donc j'avais fait 4 métiers, à peu près. Je me rappelle aussi que je déjeunais là-bas. Je n'ai pas ressenti quelque chose d'hyper formel, genre je n'avais pas le droit à l'erreur ou des trucs comme ça. Si je ne comprenais pas quelque chose, on m'expliquait. Par exemple, « organigramme » je ne savais pas ce que c'était. Et ma tutrice m'avait dit : je t'explique, je te montre, si veux, tu peux aller le prendre en photo. (Sara, 21 ans, 3ème année économie, Père ouvrier bâtiment, Mère AESH)

« J'ai participé à une formation dans un métier dans l'informatique que je ne connaissais pas du tout. J'ai découvert aussi les métiers de data scientist et de graphisme informatique » (Leïla, 19 ans, L1 Maths-Informatique, Père chauffeur de taxi, Mère aide-soignante)

« Ces 4 jours étaient vraiment très enrichissants, j'ai pu voir vraiment l'envers du décor. Quand on pense « Chaîne d'information continue » on pense aux journalistes, aux présentateurs. Mais il y a tout le travail qu'il y a derrière, pour les petits détails, c'est vraiment impressionnant. Et puis j'ai aussi pu participer, j'ai pas fait que de la théorie. Ma tutrice m'a fait faire une petite activité à la documentation : comment trier les archives, se repérer. J'ai pu aussi faire un petit reportage, faire le montage. C'était une super expérience (Yamina, 18 ans, Terminale, Père manutentionnaire, Mère employée de commerce)

Cette possibilité de rencontrer plusieurs salarié.e.s permet également aux jeunes de poser des questions sur l'orientation, les parcours des un.e.s et des autres. Les occasions d'échanges avec de plus jeunes collaborateur.rice.s, parfois alternant.e.s ou stagiaire.s du supérieur renseignent souvent les collégien.ne.s sur les études ou écoles. Des échanges qui peuvent être précieux, alors même que les choix d'options, de filières, écoles et d'universités peuvent être déterminantes une orientation.

« Franchement, ils étaient super gentils. Il y avait, je crois, cinq personnes qui sortaient des écoles. Du coup, je leur ai beaucoup parlé parce que... Je leur posais des questions sur les écoles d'animation, etc. Donc c'était super enrichissant. Aussi, là-bas, j'ai vu beaucoup de films. Beaucoup de films d'animation. Et il y avait la personne de l'administration, et lui, il est incroyable. Il m'a filé tous les fichiers et j'ai pu regarder des animatiques » (Louan, 18 ans, Licence Cinéma d'animation 2D/3D, Père cadre chef de projet, Mère AESH))

La plupart des tuteur.rice.s de stages ont donné des missions aux stagiaires, que ceux-ci décrivent souvent de manière précise, même plusieurs années après le stage.

Ma tutrice, essayait de me mettre dans la peau d'un ou d'une journaliste et de voir des dépêches et de faire un peu de recherche et d'écrire des résumés (...) Il y avait aussi des cabines où tu pouvais être enregistré, des cabines un peu isolées. Du coup, on m'avait expliqué comment ça marche, j'ai pu m'enregistrer, y avait un petit peu de montage audio à faire. Tu pouvais découper les silences et cetera, donc j'avais un peu joué avec ça, j'avais découvert ça, c'était vraiment cool (...) À un moment avec ce stagiaire, j'étais allé faire une interview, on avait pris le métro devant une église. Après j'allais à la régie, l'espace radio. Il y a tout le côté technique, avec les tableaux de bord, les régisseurs. On m'avait expliqué 2, 3 trucs. C'était, il y avait une autre journaliste qui avait une émission chaque semaine. Enfin, chaque jour, elle faisait une chronique et du coup elle m'a proposé de passer pendant la chronique et de faire un petit bout de texte. C'était, c'était une expérience, c'était incroyable de faire ça et, j'ai aussi été à un déjeuner de presse (Imran, 20 ans, 2ème année Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

« C'était vraiment un autre monde, et j'étais contente de faire partie de tout ça. Emmanuelle ne m'a jamais mise à l'écart. Elle me disait : Viens regarder comment je travaille. Elle me donnait des missions à faire, j'ai fait des revues de presse en anglais, en français, des nouvelles tendances d'aujourd'hui. J'ai appris beaucoup de ce stage donc comme un peu sortir de ma coquille, parler aux autres, et ils m'ont donné beaucoup de cadeaux quand je suis sortie du stage. » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

« Je me souviens que je rédigeais, j'ai beaucoup rédigé, je me souviens plus du sujet exact, mais ça remonte. Mais il y avait beaucoup de rédaction et donc à repasser, par exemple sur la syntaxe grammaticale, des petites choses comme ça. Donc ça aussi on apprend des tournures de phrases qui restent » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Le fait d'avoir été invité.e et accompagné.e à participer, en prenant un rôle différent de celui du simple observateur ou de la simple observatrice semble avoir été particulièrement marquant pour les jeunes rencontré.e.s. Ces extraits d'entretiens témoignent du caractère « extraordinaire » de ces expériences, malgré leur durée particulièrement courte²⁹.

Pouvoir compter sur sa tutrice ou son tuteur aux moments cruciaux de l'orientation

Des conseils marquants des tuteurs et tutrices et de l'équipe VVMT

Mêmes quelques années plus tard, les jeunes se rappellent les conseils donnés par leur tutrice ou tuteur de stage, qu'ils et elles ont encore en tête aujourd'hui, parce que ces conseils ont justement été donnés dans ce contexte extraordinaire, par une personne qui n'est ni un.e

²⁹ Le philosophe Hartmut Roza, note que des temps longs peuvent être racontés de manière brève et que des temps brefs, peuvent être racontés longuement. Ces derniers ont la particularité de mettre les différents sens en éveil et d'être extraordinaires, hors du quotidien.

membre de la famille, ni un.e enseignant.e, et qui appartient à un univers, qui, pour les enfants et jeunes, est enviable.

« Des fois les gens ils te donnent des conseils un peu aléatoires, mais ça reste des choses qui peuvent te, qui restent dans la tête et qui, qui renforcent tes connaissances » (Imran, 20 ans, 2ème année Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

« C'étaient des choses basiques, mais je me disais OK, d'accord, il faut que je m'en rappelle. Le fait même d'avoir une boîte mail. Le truc, d'accord tu reçois des mails, mais ce n'est pas si important. Elle m'a dit : si, c'est vraiment important. Elle m'a créé une boîte mail, et jusqu'à aujourd'hui j'utilise la même » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage).

« C'était super cool de rencontrer tous ces gens. J'étais très timide, je me souviens encore sur mon rapport de stage est écrit que je devais regarder les gens dans les yeux quand je leur parle. C'était, c'était le seul truc qu'il y avait écrit. Je crois que j'avais perdu 0,5 sur ça, mais non (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Elle m'a motivée pour faire un compte (Linkedin) je me disais, non mais à 17 ans, ça sert à rien. Mais elle m'a dit : au pire tu l'auras. (Yamina, 18 ans, Terminale, Père manutentionnaire, Mère employée de commerce)

Ces conseils, ne se sont, bien souvent pas limités à la semaine de stage, car les tutrices et tuteurs ont, pour beaucoup, continué de garder des liens avec leurs stagiaires.

Le rôle des tutrices et des tuteurs pour maintenir le lien

« Garder les liens avec son tuteur ou sa tutrice », « prendre des contacts », « développer son réseau » : ce conseil porté par l'association (explicité sur le site internet, et en particulier sur l'onglet à destination des élèves) est cité par l'ensemble des jeunes enquêtés.e.s. Il faut, bien sûr, avoir en tête, que les jeunes mobilisés.e.s pour l'enquête rétrospective sont justement celles et ceux qui ont gardé des liens avec leur tutrice ou leur tuteur ou avec l'association VVMT. Mais ce qu'il est intéressant de repérer dans les entretiens, c'est la manière dont les tutrices et les tuteurs ont incité les jeunes, souvent en insistant, à s'autoriser à maintenir le lien.

« Il m'a beaucoup soutenue et j'étais assez surprise qu'à la fois il me dise qu'il pourrait me suivre sur le long terme quand je grandirai. Je pensais que c'était une phrase pour être aimable. Mais c'est vraiment une promesse qu'il a su garder. Et mon père aussi il a été assez rassuré puisque depuis toute petite il a espéré pour moi d'avoir un certain avenir mais il était assez frustré parce qu'il n'avait pas de contact. Il ne savait pas comment y parvenir donc des fois même il s'est excusé parce qu'il n'avait pas les contacts ni les moyens. Pour lui-même aujourd'hui c'est un soulagement que j'ai Fabien un peu dans ma vie. (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

« Et je me souviens qu'elle m'avait dit ça, un des derniers jours : « tu continues à m'envoyer des messages, même si c'est dans un an, deux ans et après. Parce que c'est comme ça que ça se fait. C'est pour ça que vraiment ce stage Europe1, il a totalement dépassé le cadre de ce que devrait être un stage normal et il m'a vraiment appris beaucoup, beaucoup de choses. (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

« Kenza, parce que c'était celle avec qui j'étais plus en contact, je ne pense pas que c'était dans le cadre de son travail, mais elle m'a donné beaucoup de conseils. On m'a dit peut-être une ou deux fois que c'était important de garder contact parce qu'on ne sait jamais pour plus tard. Et ils nous ont dit, n'hésitez pas à envoyer des mails chaque fin d'année ; si tu réussis à avoir ton bac ou ton brevet, tu leur donnes des nouvelles » (Leïla, 19 ans, L1 Maths-Informatique, Père chauffeur de taxi, Mère aide-soignante)

La double injonction, faite d'une part par les équipes VVMT et d'autre part par les tuteurs et tutrices aux collégien.ne.s, contribue à ce maintien des liens. Les événements, organisés par VVMT, deviennent également des occasions de rencontres conviviales. La question du réseau, valeur éminemment présente dans la culture des élites (Pincon-Charlot, 2016) semble se transposer aux jeunes intégrant « la communauté VVMT ».

Viens voir Mon taf, ils nous ont beaucoup parlé du réseau, bizarrement. Beaucoup, beaucoup, beaucoup. Ils nous ont dit que c'était important de se faire un réseau. Par exemple, je ne sais pas si vous voyez, ça s'appelle pas la fête du travail mais la fête du réseau. En gros, c'est un jour par an, je ne sais pas si ça s'appelle la fête du réseau, mais en tout cas, il y a réseau dedans. Et une fois par an, pendant les grandes vacances, ils organisent des retrouvailles entre des intervenants, enfin des rencontres plutôt, entre des intervenants et des élèves de troisième, et du coup, ils font une équipe avec élèves et intervenants, et ils doivent faire un parcours dans Paris, faire des petites activités, etc. Moi, je le fais tous les ans. Il y a trois ans c'était à Roland Garros, il y avait François Hollande. Donc, à chaque fois que je suis disponible, je dis, oui, comme ça, ça maintient le contact avec Viens voir mon taf. Et en plus, je fais plein de rencontres, et c'est trop cool. Justement, je crois que le 6 février, il y a une semaine, je crois, ils nous ont invités à l'Opera Garnier C'était pour voir un ballet, oui. Je me souviens plus du tout du nom, parce qu'il est un peu compliqué. Par contre, je me souviens qu'on était en Optima, c'est les meilleures places, et du coup, j'étais trop content, la première fois que je vais à l'Opera

Garnier, j'ai les meilleures places. Donc, c'est vraiment cool, on va dire, Viens voir mon taf, parce qu'ils n'oublient pas les anciens, et ils continuent d'aider les nouvelles et nouveaux, donc c'est vraiment sympa. Du coup je rencontre des élèves de troisième. Je commence à me sentir vieux, à force, parce que là, à force d'y aller et de voir qu'ils ont tous 15 ans. Mais oui, donc on rencontre des intervenants, j'avais rencontré un super dessinateur. Et du coup, le but de la fête du réseau aussi, c'est que les intervenants présentent leur métier, et en même temps, tu peux leur poser des questions. C'est très très sympa ». (Louan, 18 ans, Licence Cinéma d'animation 2D/3D, Père cadre chef de projet, Mère AESH))

« Mélanie, elle nous répète à chaque fois qu'il faut faire le plus de contacts possibles. Faut que tu rencontres untel et que tu prennes son contact. Pendant les événements il y a beaucoup de personnes, d'entreprises et tout, des cadres, et cetera. De grosses entreprises et elle me dit "va les voir, ça c'est quelqu'un de TF1, ça c'est quelqu'un de la BNP, va lui parler, va prendre son contact", et cetera, et je vais. Bah des fois c'est gênant mais franchement, ils sont tous cools au final. Et d'eux-mêmes ils viennent, eux ils sont là clairement pour ouvrir eux-mêmes leur propre portefeuille. Donc au final, tout le monde se connaît, tout le monde rencontre tout le monde et nous devenons tous le contact de tout le monde » (Nassima, 22 ans, Master STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)

Plusieurs des jeunes expliquent se rendre, lorsqu'ils et elles le peuvent, aux fêtes et rencontres VVMT et apprécier ces événements, qui se déroulent aussi souvent dans des lieux de prestige (Roland Garros, l'Opéra, une péniche...). Parfois ils et elles interviennent eux-mêmes afin de présenter leur parcours, et la plupart du temps, et souvent, c'est l'occasion pour elles et eux d'échanger avec des membres de l'association. Les modalités de développement et de maintien du réseau par des sorties culturelles, des soirées (Martinche, 2012), s'approchent des pratiques observées par les sociologues ayant étudié la sociabilité de reproduction des élites (Pincon-Charlot, 2016).

La mobilisation des tutrices et tuteurs au moment des choix d'orientation

Destandardisation et différenciation des parcours sont une nouvelle contrainte pour les enfants dont les familles sont peu dotées en capitaux culturels.

La « déstandardisation » des parcours, soit le fait que les jeunes sont amenés à effectuer des parcours de plus en plus différents dans un contexte d'individualisation des cursus et la différenciation des parcours, soit le fait que le nombre de transitions entre plusieurs études augmente mettent aujourd'hui particulièrement en difficulté les enfants dont les familles n'ont pas la maîtrise de l'univers de l'enseignement supérieur (Herbaut, 2025).

Choix d'options au lycée, sur *parcoursup* ou à d'autres moments de la trajectoire scolaire, certain.e.s jeunes évoquent avoir mobilisé leur tuteur ou tutrice à des moments clefs de l'orientation.

« Les Ateliers Sciences Po, c'est vraiment quelque chose que je n'aurais pas fait si je n'avais pas eu ce conseil. Je suis choquée à quel point, qu'on soit en troisième ou en seconde, on n'explique pas à quel point ça peut déterminer notre avenir, le type de spécialité qu'on choisit. Que si on veut telle école, il faut choisir tel type de spécialité, il faut prendre telle option, il faut essayer de participer à telle association. Et c'est à travers aussi l'atelier Sciences Po que j'ai pu savoir que les notes, ça joue un rôle, la manière de s'exprimer, la manière de se tenir. Vous savez, toutes ces petites choses, tous ces petits codes qu'on n'apprend pas forcément quand on est en banlieue, que des élèves d'autres écoles ont déjà acquis. Ça m'a aidée » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

« Emmanuelle m'a vraiment aidée, donc on a fait un peu des recherches sur les formations qu'il fallait faire pour travailler en com et au début, je me suis dit, peut-être, pourquoi pas une licence ? Et Emmanuelle m'a dit : la communication c'est beaucoup dans l'expérience, je pense que tu devrais faire un bachelor et après un master (...) J'ai fait mes lettres de motivation, je lui ai envoyé mes lettres de motivation. Est-ce que tu penses que ça c'est bien ? Et elle corrigeait, elle me disait non, je pense que tu devrais ajouter ça, ça c'est bien aussi. Et donc elle m'a vraiment guidée à travers, à travers ce processus. Il y a aussi des profs qui m'ont aidée. Ça me permettait d'avoir deux avis » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

« C'est lui qui m'a conseillé de faire des études de droit. Et on est souvent en contact. Donc il me conseille des choses, que ça soit sur mes études, ou sur le parcours professionnel que je peux avoir. (Rayan, 20 ans, L3 Droit, Mère employée de ménage), 20 ans, L3 Droit, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

Nouveau bac, enseignements supérieurs, ces espaces autrefois davantage structurés sont devenus de plus en plus complexes (Herbaut, 2025) impliquant un niveau d'information particulièrement élevé. Les parents des alumni, n'ayant pas fait d'études supérieures ou ayant suivi un cursus à l'étranger, ont peu de chance d'avoir un accès aussi facilité aux informations que des tutrices et tuteurs actuellement en emploi.

Réaliser d'autres stages via VVMT et un capital social mobilisable

Sur les dix jeunes, six ont refait un second stage (et certain.e.s ont même pu réaliser un troisième stage) grâce à leur tutrice ou tuteur de troisième ou à l'association VVMT. Il apparaît que VVMT et l'ensemble de celles et ceux qui gravitent autour de l'association deviennent le « réseau » de ces jeunes, comme pourrait l'être un réseau familial.

« Ensuite, en DUT, en première année, fallait faire un mois de stage. Donc à ce moment-là, j'ai pris directement contact avec VVMT, vu que c'était mes seuls contacts et que dans le domaine de la logistique et du transport je n'ai vraiment personne. Là j'ai rencontré Damien. Et il m'a donné quelques contacts dans des entrepôts et dans des entreprises de logistique. Puis en L3, avant que je trouve mon stage parce que j'hésitais en fait, vu que je faisais le service civique dans le club, je me suis dit faut que j'ai une autre expérience que le service civique. Et Damien de Viens Voir mon taf m'avait donné des contacts, parce que moi je voulais faire un stage de base chez Impulstar. C'est un grand tournoi de street foot, c'est devenu aujourd'hui le plus grand tournoi d'Europe. Et je voulais faire vraiment mon stage là-bas parce que j'aime bien l'ambiance etc. Il m'a donné le contact du chef de projet parce qu'ils avaient son contact » (Nassima, 22 ans, Master STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)

« Là j'en ai fini en seconde. Parce que quand on finit la seconde, en première on doit choisir deux spécialités qu'on a en général. Sauf que je ne savais pas encore si je voulais vraiment faire dans l'informatique ou dans la finance. Donc au début je voulais chercher un stage par moi-même. Sauf que je me souviens que j'étais toujours en contact avec Elsa qui travaillait à Viens voir mon taf. Donc c'est là que je lui ai demandé de l'aide. Et elle m'a dit que c'était super parce qu'ils avaient des nouveaux partenaires. Et là c'était Hermès et BNP Paribas. Donc j'ai pu faire un stage d'une semaine dans chacune des entreprises. Et j'ai fait après mon année de seconde ». (Leïla, 19 ans, L1 Maths-Informatique, Père chauffeur de taxi, Mère aide-soignante)

Les tuteurs ou tutrices mobilisent parfois leur propre réseau personnel (famille, ami.e.s) afin d'aider leur ancien.ne stagiaire de troisième à trouver de nouveaux stages.

« En première année de fac, j'ai fait un stage dans une agence d'horlogerie de luxe, c'était aussi grâce à Emmanuelle (sa tutrice), car le monsieur à la tête de cette entreprise, c'est le beau-père de sa copine. C'était super intéressant. J'ai appris l'art du storytelling. C'était vraiment prestigieux » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

En proposant non pas un, mais plusieurs stages, les tuteurs et tutrices de VVMT s'inscrivent dans un accompagnement sur le long terme et multiplient aussi les chances d'apprentissage, d'ouverture, mais aussi de valorisation de ces stages sur un CV.

Les stages, des opportunités de rencontrer des « mentors naturels » ?

Alors que le mentorat a été très largement présenté comme une politique de lutte contre les inégalités avec « *Un jeune un Mentor* » et l'objectif de 200 000 mentoré.e.s en 2022 affiché par le ministère en charge de la jeunesse (Kerivel, Bricet, 2023), ce dispositif a présenté plusieurs limites. D'abord la difficulté des « *matching* » soit de mettre en relation un.e mentor.e et un.e mentoré.e (en ligne ou en face à face), puis les effets, très limités, au regard des mesures d'impact, sur les trajectoires des mentoré.e.s (Perronet, Boivin, Neybourger, 2023). Ensuite, les travaux scientifiques (Bricet, Lucas, 2023) font état de l'effet très modéré des dispositifs de mentorat. Les cas où les effets seraient les plus marquants sont les cas de « mentorat naturel », soit de mentor.e rencontré.e de manière organique, hors dispositif et hors matching. Si les cas présentés ci-après ne peuvent pas s'étendre à tous les jeunes ayant réalisé un stage avec VVMT, dans certains cas, cette expérience de stage, le maintien de lien (impulsé par l'association) semble pouvoir constituer **un possible espace d'émergence de mentorat naturel**.

« Elle me donne toujours des conseils jusqu'à aujourd'hui. Crois en tes projets ! Ne mets pas une pression en pensant que tu ne vas pas y arriver et vraiment fonce ! Tu vois de toute façon, tu ne perds rien et après si ça ne marche pas, au moins t'auras essayé. Aussi, comme un peu, une marraine. C'est plus qu'une amie, c'est vraiment une marraine parce qu'elle m'apprend beaucoup plus de choses qu'une amie, elle a plus d'expérience » (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

« Il m'a dit de ne pas me limiter. Puisque ce n'est pas parce que je viens de la banlieue que je ne peux pas réussir. D'ailleurs c'est lui qui m'a encouragée. Sciences Po, c'était une idée comme ça parce qu'il a aussi étudié à Sciences Po, donc je trouvais ça intéressant. C'est lui qui m'a encouragée à choisir les spécialités dont j'avais besoin. Sinon je ne savais pas qu'en fait il y avait des spécialités pré-requises. C'est quelque chose qu'on ne nous explique pas forcément. Avec certaines spécialités, on ne pourra pas rentrer dans telle ou telle fac. Donc il a su me l'expliquer, il a su quelle option je devais prendre. Il m'a beaucoup encouragée. Et c'est aussi grâce à lui que j'ai pu poursuivre aussi à Assas. Parce que je l'ai toujours ce syndrome de l'imposteur où je me dis que je ne mérite pas forcément ce que j'ai » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

Alors que les nombreuses associations de mentorat tentent de faire « matcher » des profils de jeunes et des profils de « mentors », l'expérience très concrète de séquence d'observation en milieu professionnel devient un espace de potentielle rencontre et la

possibilité d'expérience commune plus rapidement créatrice de lien. Les effets de ce mentorat naturel sont particulièrement visibles lorsque plusieurs stages ont pu être trouvés par le tuteur ou la tutrice ou que des conseils d'orientation ont pu être donnés à un moment stratégique.

« L'audace de poursuivre » dans des filières élitistes

En 2016-2017, seulement 9% des étudiant.e.s de grandes écoles sont issu.e.s de catégories socio-professionnelles défavorisées (ouvrier.ère.s et personnes sans activité professionnelle) et 18% sont issu.e.s des CSP moyennes (soit enfants d'employé.e.s, d'agriculteur.rice.s, d'artisan.e.s ou de commerçant.e.s (alors qu'ils et elles représentent respectivement 25 et 27% des jeunes entre 20 et 24 ans) (Bonneau, Charousset, Grenet, Thebault, 2021). À l'inverse, les étudiant.e.s issu.e.s de CSP très favorisées (cadres et assimilés, chef.fe.s d'entreprise, professions intellectuelles et professions libérales) représentent 64% des effectifs des grandes écoles (alors qu'ils et elles ne constituent que 23% des jeunes de 20 à 24 ans).

Sciences Po, Central Supélec, CELSA, Economie, Droit à Assas ou la Sorbonne : parmi les dix jeunes rencontré.e.s, six sont dans des filières dites « d'excellence ». Si leurs bonnes notes, leur statut de très bon.ne.s élèves, les encouragements de leurs parents et de leurs enseignant.e.s ont joué dans leur parcours, ils et elles soulignent également le rôle du tuteur ou de la tutrice.

*« Après je suis assez consciente que si j'avais pas rencontré Fabien, que si j'étais pas... c'est pour ça que Viens voir mon taf m'a beaucoup aidée. Je sais que ça a été un des facteurs qui m'a permis d'un peu, de m'échapper, d'échapper au fait de ce parcours prédéfini parce que je sais que si j'avais pas eu Viens voir mon taf, j'aurais pu être peut-être dans une école qui était un peu moins renommée pour la sélection de master et tout ça. **Pourquoi t'aurais été dans une école moins renommée si t'avais pas eu Viens voir mon taf ?** Parce que j'en suis sûre. parce que je sais que j'aurais pas eu cette audace de poursuivre dans une école plus haute et je me serais auto-limitée et j'aurais poursuivi dans une école où je pensais mériter et j'aurais jamais osé aller plus haut » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)*

« Aujourd'hui j'ai, j'ai, je le vois pas de manière concrète mais je pense ça a quand même influencé qui je suis, qui je suis devenu et même mes choix, ma manière d'être dans le monde scolaire. Et j'ai quand même, c'était quand même quelque chose qui m'a donné envie. Et de poursuivre quand même dans un monde professionnel assez similaire, où tu peux avoir des réflexions similaires. Un même dynamisme, le même type de travail d'équipe. Un truc aussi qui change assez régulièrement, donc ça m'a quand même éveillé sur ce, sur ce côté-là et d'avoir quelque chose quand même de stimulant, toujours chercher quelque chose comme ça. Ça m'a motivé quand même à poursuivre pour essayer d'avoir une carrière

comme ça » (Imran, 20 ans, 2ème année Centrale Supélec, Père cadre, mère cadre de banque)

Alors que les travaux sur les filières prestigieuses montrent le fort déterministe de ces trajectoires (Bonneau et al. 2021) le fait d'avoir dans un environnement proche, une personne ayant suivi ces cursus est loin d'être fréquent et anodin. Le fait de côtoyer ce ou cette « mentor » ayant elle-même ou lui-même fait ces études, et d'y être poussé par cette même personne semble être assez déterminant, même si nous pouvons faire l'hypothèse que des enseignants, et les parents ont pu aussi soutenir cette idée.

Avoir fait un stage « prestigieux » dans une entreprise reconnue : un atout pour la suite du parcours

Une des hypothèses de la recherche est que le stage effectué peut en soi avoir un effet sur les parcours, au-delà de l'expérience de stage, des apprentissages et des relations créées. Cela rejoint les travaux de la théorie du signal appliquée à l'éducation sur l'impact du diplôme sur l'insertion professionnelle et le salaire futur (Spence, 1973) : un individu avec un niveau de diplôme élevé est davantage employable et bénéficie d'un salaire plus élevé, non pas parce qu'il est plus productif que les autres, mais surtout parce que le diplôme en soi « signale » à l'employeur un niveau de compétences et de talents individuel, qu'il ne peut pas observer directement. Dans un contexte de compétition scolaire, à quelques mois des choix d'orientation post troisième, et à quelques années potentiellement des sélections postbac et des premiers emplois, mentionner dans un dossier un stage de troisième « prestigieux », ou original en regard des parcours et caractéristiques potentiellement discriminatoires des jeunes (origine supposée, genre, commune d'habitation, réputation de l'établissement scolaire...), peut servir d'élément de distinction, ou lever certaines barrières auxquelles ces jeunes font davantage face que les autres, en « signalant » à de futurs employeurs, comités de sélections des universités, etc. des aspirations, compétences et talents propres qui leurs ont déjà permis dans le passé d'être sélectionnés pour effectuer un stage hors de l'ordinaire.

Dans ce sens, la majorité des élèves rencontrés ont indiqué qu'ils et elles mentionnaient le stage effectué via VVMT dans leur CV, et un peu plus de la moitié l'ont évoqué en entretien :

« On me disait que c'était cool. On me demandait, qui est-ce que je connaissais pour avoir fait ça en 3e là-bas, ça, c'était vraiment une question qui est revenue souvent, je leur disais, bah non, je suis passé par une association » (Samir, 24 ans, Master 2 finance et stratégie, Père commerçant, Mère sans activité professionnelle)

« Je, enfin au Celsa, oui, à un moment donné, on m'en a parlé, je lui ai-je leur ai dit que c'est. C'est ma première expérience dans le journalisme ». (Maryse, 22 ans, Master communication et journalisme, Père agent de sécurité, Mère employée de ménage)

*« Ouais, j'en ai parlé en entretien. Parce que c'est atypique et à chaque fois, on relève mon parcours atypique. Et du coup ils sont choqués que je sois partie dans un plateau télé et qu'au final bah je travaille pas dans la télé mais ils sont aussi intéressés, ils me disent qu'est-ce que t'as fait ? **Les recruteurs, souvent ils t'en parlent ? Oui souvent** » (Nassima, 22 ans, Master STAPS et management des organisations sportives, Père gérant d'hôtel, Mère gestionnaire de paie)*

Alors que ces jeunes, ont, comme nous l'avons vu, un risque d'être discriminés au regard de leur couleur de peau, de leur origine ethnique, de leur religion supposée, et de leur lieu de résidence, nous pouvons faire l'hypothèse qu'il resterait à démontrer que la mention du stage dans le CV ou la lettre de motivation pourraient « compenser » en quelque sorte le discrédit de l'identité³⁰.

Ces parcours atypiques, l'ambition de VVMT ?

Les jeunes rencontrés en entretien peuvent être considérés *transclasse* : ils connaissent une mobilité sociale, ici ascendante, visible dans leurs orientations scolaire et universitaire (bac général, parcours d'études supérieures sélectifs à Paris) qui les distingue de leur milieu social d'origine les prédisposant à un tout autre parcours : vivant dans des quartiers relégués, scolarisés en collèges de réseaux d'éducation populaire (+), faisant face à plusieurs types de discrimination (raciale, de lieu de résidence, de milieu social...), et ayant essuyé des refus successifs dans de précédentes candidatures de stage.

L'accompagnement VVMT est apparu pour eux comme un levier ayant permis une ouverture vers des domaines non connus ou qui apparaissaient inaccessibles, de lever des barrières à l'accès à ces domaines (plateforme VVMT, ateliers candidatures/ codes professionnels, accompagnement à la mobilité...). L'expérience de stage s'est traduite par une socialisation à un monde professionnel d'initiés, et le développement de relations durables avec les tutrices et tuteurs et l'équipe de VVMT, qui se sont avérées déterminantes dans la suite de leur parcours (conseils sur l'orientation scolaire et professionnelle, stages futurs...).

« C'est notre première expérience professionnelle et moi je sais par exemple que ça a changé ma vie, ce stage. Parce que ça a été ma première approche

³⁰ Il pourrait être intéressant de réaliser un testing dans l'accès à un stage en études supérieures afin de tester cette variable du stage « prestigieux » aux yeux des recruteurs.

professionnelle. J'ai pu garder des contacts. Fabien m'a beaucoup aidée dans mon parcours aussi. Et puis bah j'ai été un peu impressionnée parce que une enfant de banlieue qui se retrouve au Sénat. J'étais super contente » (Amandine, 20 ans, L1 Droit, Père informaticien, Mère décédée)

Des trajectoires qui font exception : 3% des jeunes peuvent être considérés *transclasses* (passage d'une origine sociale modeste à un emploi cadre), à partir d'une analyse de l'enquête Génération sur la cohorte des jeunes entré.e.s sur le marché du travail en 2017³¹. Multiplier ces trajectoires pourrait-il être l'ambition des actions de VVMT ? Chantal Jacquet rappelle que ces parcours hors normes, ne sont pas imputables qu'à des trajectoires et opportunités individuelles et inédites, mais s'inscrivent dans des contextes sociaux et familiaux qui favorisent le dépassement des déterminismes sociaux³². Les élèves de VVMT rencontré.e.s ont ainsi en commun des dispositions scolaires (excellent.e.s élèves), nourries pour la plupart par le capital scolaire et culturel des parents (pour la moitié, au moins un parent a fait des études supérieures, importance donnée à l'ambition scolaire, soutien dans la recherche/ les trajets pour mener au stage...), ne sont pas issus de milieux fortement précarisés (milieux populaire ou classe moyenne, pour tous les jeunes sauf un, au moins un des parents a un emploi stable). Autant de facteurs qui, avec le stage et les actions de VVMT, favorisent le développement de normes relationnelles, ambitions scolaires, et augmentent la probabilité de devenir transclasse.

Pour conclure, perspectives et enjeux

Après 10 ans d'existence et de structuration, en quoi consiste l'accompagnement VVMT aujourd'hui, et que produit-il sur les stages réalisés par les collégiens en REP et REP+ ? Alors que les premier.ère.s collégiens accompagné.e.s sont aujourd'hui de jeunes adultes, quel a été leur parcours et en quoi cette expérience de « stage de troisième » a-t-elle joué un rôle dans cette trajectoire ? Ce sont ces questions auxquelles cette étude tente de répondre.

Pour les collégien.ne.s des établissements accompagnés par VVMT, on note : une plus grande diversité des domaines d'activités, une majorité de stages réalisés en dehors du département, et une part importante de stages effectués dans des entreprises ou institutions ayant un champ d'action international ou national (plutôt que local). Enfin, lorsqu'un établissement REP ou REP+ est accompagné par VVMT, les caractéristiques des

31 Dabet G., Epiphane, D., Personnaz, E., 2024, Destinées professionnelles des jeunes d'origine sociale modeste : qui devient transclasse ? Cereq exchange 2024, p101-119, 978-2-11-172456-3

32 Chantal Jacquet, 2014, Les transclasses ou la non-reproduction, Quatrige, Puf (Réédition 2025)

stages réalisés sont proches de celles des stages effectués dans un établissement privilégié. A partir de données sur les métiers des tuteur.rices de stages, leur localisation et des caractéristiques de l'entreprise, on conclut que les élèves accompagné.e.s par VVMT réalisent des stages plus « prestigieux » que les élèves de collèges comparables non accompagné.e.s par VVMT. Un résultat que l'on observe davantage dans les collèges d'Ile-de-France qu'en région Rhône-Alpes.

En ce qui concerne l'enquête rétrospective et exploratoire : les jeunes rencontré.e.s sont de bon.ne.s ou très bon.ne.s élèves, issu.e.s de collèges REP ou REP+, de familles populaire ou moyenne, sans réseau, et à fort risque discriminatoire (couleur de peau, origine supposée, lieu de résidence). Si leur univers familial valorise généralement les études supérieures (les parents ont souvent fait des études supérieures à l'étranger, et les frères et sœurs plus grands font souvent eux-mêmes des études supérieures), aucun.e n'évaluait dans des filières élitistes.

Les résultats montrent que l'expérience du stage VVMT a constitué pour elles et eux « une ouverture des possibles », en permettant la découverte de domaines professionnels éloignés de leur environnement habituel. Le stage est souvent associé à une première rencontre avec des adultes bienveillant.e.s, à l'apprentissage des codes du monde professionnel et à une expérience valorisante dans un univers où ils et elles ne pensaient pas toujours avoir leur place, un univers souvent « blanc » ou perçu comme non accessible à « des jeunes de banlieue racisé.e.s ». Pour ces dix enquêté.e.s, l'expérience ne s'est pas arrêtée au stage de troisième : incité.e.s à maintenir le lien avec leur tutrice ou tuteur et avec l'association, les jeunes évoquent l'importance du réseau. La plupart ont réalisé un second stage (voire un troisième) avec l'aide de leur tutrice, tuteur ou du réseau VVMT, et ont souvent été conseillé.e.s au moment des choix d'options, de Parcoursup, ou du choix d'études supérieures.

Les deux méthodes offrent un regard complémentaire sur le dispositif VVMT et son évolution.

Les *alumni*, bon.ne.s élèves aujourd'hui étudiant.e.s dans l'enseignement supérieur ou dans des filières élitistes, soutenu.e.s par leur famille, leurs enseignant.e.s, ont pu, grâce à VVMT, rencontrer des mentor.e.s naturel.le.s ayant eu un effet déterminant dans leur parcours. Ces jeunes avaient souvent déjà un rêve ou une idée qui les avaient menés à postuler de manière autonome à la plateforme VVMT.

Ces jeunes ne représentent qu'une partie de la population des collégien.ne.s en REP et REP+, souvent invisibilisée, mais qui souffre de discrimination et du défaut de réseau, à laquelle VVMT semble ouvrir les portes d'une mobilité sociale ascendante.

La mesure d'impact sur les stages réalisés à l'échelle d'un collège, permet de montrer une dynamique impulsée à l'échelle d'une classe : composée de très bon.ne.s élèves, de bon.ne.s élèves, d'élèves moyen.ne.s et de mauvais.e.s élèves, de têtes de classes et de décrocheur.euse.s, d'élèves dont les parents ont fait des études et d'élèves dont les parents n'ont pas fait d'études, de familles de classe supérieure, moyenne, populaire stabilisée, populaire précaire. L'ensemble de la classe est impacté, au regard de la plus grande diversité de stage réalisés.

Le programme « VVMT » construit par les intervenantes « référentes » dans les collèges partenaires a l'ambition de toucher les élèves ayant un rêve, autonomes face à la plateforme,

mais aussi celles et ceux qui ne savent pas, n'ont pas d'idées, n'osent pas rêver, doivent faire face à l'urgence d'un choix d'orientation à faire après la troisième, sont en décrochage scolaire.

« Ne pas tenir compte des notes, du fait d'être un bon ou mauvais élève », de compétences supposées, mais « uniquement du rêve des jeunes » (pour reprendre le propos d'une intervenante) est une dimension majeure de VVMT. Une posture presque atypique à l'école, dans un contexte où l'orientation est parfois uniquement centrée sur les notes et les potentiels supposés des jeunes.

Alors que les interventions ponctuelles réalisés par des associations extérieures n'ont pas toujours les effets escomptés, pâtissant du fait de ne pas être intégrés à la politique globale de l'établissement (Debarbieux, 2025, Mira, 2024). Le statut de VVMT, association extérieure à l'éducation nationale et à l'établissement, vient apporter un regard neuf sur des jeunes parfois enfermés dans des identités de mauvais élèves, pour qui les savoirs scolaires n'ont pas toujours de sens.

Comment les opportunités de stage « sur mesure » offertes aux élèves en difficultés scolaires, devant choisir une orientation future, impactent-elles le parcours de ces jeunes ?

Si l'objectif d'un travail de recherche est d'apporter des réponses, il apparaît bien souvent que la démarche se clôture sur de nouvelles questions, peut-être encore plus nombreuses qu'au démarrage. Comment l'objectif « d'un stage de rêve » déplace-t-il le travail de l'orientation vers l'ouverture vers l'extérieur et la rencontre, pour les élèves, notamment ceux et celles en difficultés scolaires ? Les retours d'intervenant.e.s et d'enseignant.e.s ayant vu les élèves différemment, ou ayant observé une remobilisation après le stage sont-ils une réalité objective ou uniquement des cas particuliers ?

Enfin, la manière dont les alumnis racontent dans les détails et se remémorent les conseils et interactions confirment l'importance de cette courte « séquence d'orientation », mais qu'en est-il du côté des tutrices et des tuteurs de stages, des futurs recruteurs ? VVMT contribue-t-il à lutter contre les discriminations ? Autant de questions que cette recherche nous invite à poser.

Bibliographie

BARASZ, J., FURIC, P., GALTIER, B. (2023) « *Scolarités, le poids des héritages* », France Stratégie

BAUDELOT C., ESTABLET R. (2001). La scolarité des filles à l'échelle mondiale, in BLÖSS T. (dir.), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, PUF.

BEAUCHEMIN C., HAMEL C., SIMON P. (2015). *Trajectoires et Origines, Enquête sur la diversité des populations en France*, Éditions de l'INED, Paris.

BERCOT, R., MATHIEU-FRITZ, A. (2008) Le prestige des professions et ses failles. Huissiers de justice, chirurgiens et sociologues, Hermann, coll. « Société et pensées », EAN : 9782705667245.

BERTHET T., BRUN É., LEWANDOWSKI M., 2023, Politiques régionales d'orientation. Auvergne-Rhône-Alpes et Nouvelle-Aquitaine : quels changements depuis 2015 ?, INJEP Notes & rapports.

BLANCHARD M., CAYOUEITE-REMBLIÈRE J. (2011). Penser les choix scolaires, Revue Française de pédagogie, 175, avril-juin.

BONNEAU C., GROBON S. (2023) : « Accès à l'enseignement supérieur : des différences marquées en fonction du revenu des parents », *Diversité* 202 vol.1. Page 14 (dans le pdf) ou paragraphe 13

BONNEAU C., CHAROUSSET P., GRENET J., THEBAULT G., Quelle démocratisation des grandes écoles depuis le milieu des années 2000, Rapport IPP N°30 - Janvier 2021,

BOSSE N., GUEGNARD C. (2007). Les représentations des métiers par les jeunes : entre résistances et avancées, Travail, genre et sociétés, vol. 18, no. 2, pp. 27-46.

BOURDIEU P., PASSERON J-C. (1970). La reproduction : éléments d'une théorie du système d'enseignement, Editions de minuit, Paris, PUF.

BOTTON H., MILETTO V. (2018). Quartiers Égalité Scolarité. Des disparités territoriales aux inégalités scolaires en Ile-de-France, Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco).

BRICET, R., LUCAS, H. (2023), « Tutorat, parrainage, mentorat : des dispositifs aux effets contrastés pour lutter contre les inégalités des chances », *Sciences et actions sociales* [En ligne], 20

BRINBAUM, Y., SAFI, M., SIMON, P., (2015) , « Les discriminations en France : entre perception et expérience », INED document de travail n°183.

CAYOUEITE-REMBLIÈRE J. (2016). L'École qui classe. 530 élèves du primaire au bac, Presses universitaires de France, Paris.

CAHUC P., CARCILLO S., GALLAND O., ZYLBERBERG A. (2013) La machine à trier : Comment la France divise la jeunesse. Eyrolles.

CHABOT T. (2023). Origine sociale et configurations amicales parmi des élèves de collège, Sociétés contemporaines, n° 129 (1), pp. 137-191.

CHARBONNIER C., ETIEMBLE A., KERIVEL A., ZANNA O. (2016). Mise en évidence de discriminations envers les jeunes, Le stage en classe de troisième au collège : premières expériences des discriminations liées à l'âge, Rapport FEJ.

CNESCO (2016). Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires ? Dossier de synthèse.

DESROSIERES, A., THEVENOT, L., (1979), « Les mots et les chiffres : les nomenclatures socioprofessionnelles », *Économie et statistique*, vol. 110, n° 110, pp. 4965. http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/estat_03361454_1979_num_110_1_4260.

DHUME F., SAGNARD-HADDAOUI N. (2006). La discrimination de l'école à l'entreprise. La question de l'accès aux stages des élèves de lycée professionnel en région Lorraine, ISCRA-Est, Neuwiller.

DHUME-SONZOGNI F. (2014). Entre l'école et l'entreprise : la discrimination en stage. Une sociologie publique de l'ethnisation des frontières scolaires, Aix-en-Provence, PUP.

DURU-BELLAT M. (2004). L'école des filles : quelles formations pour quels rôles sociaux, L'Harmattan.

DURU-BELLAT M., FARGES G., VAN ZANTEN A. (2022). Sociologie de l'école, Armand Colin.

DURU-BELLAT M., LANDRIER-LE BASTARD S., PIQUÉE C. (2004). Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire, *Revue française de sociologie*, n° 3, pp. 441-468.

FAVARQUE N. (2009). Discriminations dans l'accès au stage : du ressenti des élèves à l'intervention des enseignants, *Revue Française de Sciences sociales Formation Emploi*, n° 105, pp. 21-36.

GOMBERT P. (2008). L'École et ses stratégies, Les pratiques éducatives des nouvelles classes supérieures, Presses universitaires de Rennes, Rennes.

HUILLERY E., GUYON N. (2014). Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire, Rapport de recherche, Sciences Po, Paris.

HERBAUT E. Différenciation et dé-standardisation des parcours étudiants selon l'origine sociale. XXXe Journées Du Longitudinal, Céreq; IREDU (université de Bourgogne Europe), Jun 2025, Dijon, France.

ISAMBOURG T., BOUZOUINA L., MIGNOT D. (2023) La mobilité des habitants des quartiers défavorisés est-elle spécifique ? Une analyse à l'échelle française (2008 - 2019). 59ème colloque de l'ASRDLF, Association de Science Régionale de Langue Française, Juin 2023, Le Tampon, Université de La Réunion, France. halshs-04145327

JOUNIN N. (2014), *Voyage de classes. Des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*, Paris, La Découverte, 248 p

KERIVEL A., (2019), Des jeunes discriminées au moment de leur insertion. Résultats de deux études et de deux testings lancés par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. INJEP Notes et rapports/Note thématique.

KERIVEL, A., BRICET, R. (2023) « Le mentorat : une nouvelle politique en direction des jeunes vulnérables ? », *Sciences et actions sociales* [En ligne], 20 | 2023,

KERIVEL A., MICHAUD C. (2025), *Le stage de troisième : une première expérience de découverte inégalitaire selon le territoire, l'origine et le genre des élèves*, Education et Formation, A paraître en décembre 2025.

KERGOAT P. (2017). Mesure et analyse des discriminations d'accès à l'apprentissage, Rapport d'évaluation, CEREQ-CERTOP-CLERSE-LPS-DT, Rapport FEJ-INJEP.

KERGOAT P. (2022). De l'indocilité des jeunes populaires, Paris, La Dispute.

L'HORTY, Y., PETIT, P., (2023), « Mesurer des discriminations ethno-raciales en France : l'apport des testing », *Appartenances & Altérités* [En ligne], 3 | mis en ligne le 15 janvier 2023

L'HORTY, Y., PETIT, P. (2023), « Discriminations ethno-raciales en France : l'apport des testing », *Appartenances & Altérités*, n°3. Université Gustave Eiffel

LORCERIE F., CAVALLO D. (2002). Les relations entre familles populaires et école, *Les cahiers millénaires* 3, Éducation et mode de vie, n° 24, pp. 5-24.

LOUARGANT, S., BARROCHE A., éditeurs. *Mobilités : toutes et tous égaux ?*. UGA Éditions, 2019, <https://doi.org/10.4000/books.ugaeditions.17605>.

MARTINACHE, I. (2012). Des réseaux dans la classe. *Idées économiques et sociales*, 169(3), 36-43. <https://doi.org/10.3917/idee.169.0036>.

MIRA C., Représentations et pratiques en jeu dans les (co)accompagnements à l'orientation des jeunes en territoire d'éducation prioritaire : co-agir sur les territoires dans le cadre de la gestion de l'action publique partenariale entre les parties prenantes de l'orientation, thèse de doctorat, Education CY cergy Paris Université, 2023.

PERRONET C., BOIVIN C., NEYBOURGER P. (2023), « Le mentorat : derrière une réponse unique et individualisante, des traitements différenciés selon les milieux sociaux des mentoré-es », *Sciences et actions sociales*

PINCON, M., PINCON-CHARLOT, M., (2000), *Sociologie de la bourgeoisie, La Découverte*, Collection Repères (Réédition 2016)

RIBAN C. (2024). L'école dans le quotidien de mères de familles populaires immigrées, une approche ethnographique, *Le Sens Social*, Paris.

SOUIDI Y. (2022). Politiques d'affectation scolaire, ségrégation sociale et compétences des élèves : essais sur le système scolaire français, Thèse de doctorat, EHESS, Paris.

SPENCE, M. 1973. Job marketing signalling. *Quarterly Journal of Economics* 87 (3): 355–374

CONTACT

aude.kerivel@leppi.fr

