

# DOCUMENTATION DE LA 1<sup>ÈRE</sup> COHORTE DE TREE (TREE1)

2000-2016



**TREE**

Transitionen von der **E**rstausbildung ins **E**rwerbsleben  
Transitions de l'**E**cole à l'**E**mploi  
Transitions from **E**ducation to **E**mployment

Proposition de citation :

TREE (2016). Documentation de la 1<sup>ère</sup> cohorte de TREE (TREE1). 2000-2016. Berne : TREE.

---

# TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	4
Aperçu et contexte du projet.....	5
Objectifs du projet.....	6
Cadre théorique et conceptuel .....	7
Design de recherche et échantillon.....	10
<i>Taux de réponse</i> .....	13
Instruments de mesure .....	15
Structure des données TREE1 et de leur documentation .....	16
Règles de citation.....	19
Contacts .....	19
Obtention des données.....	19
Structure, pilotage et financement du projet.....	20
Collaborateurs et collaboratrices TREE.....	21
Bibliographie.....	22

# INTRODUCTION

Le présent document offre une description détaillée de la 1<sup>ère</sup> cohorte de l'étude par panel suisse TREE (Transitions de l'Ecole à l'Emploi). TREE est une étude longitudinale multi-cohorte avec deux grands échantillons (N>6'000) qui traite des parcours de formation et d'emploi post-obligatoires des jeunes et de leurs passages vers la vie d'adulte. L'ouvrage décrit le design, le cadre théorique, les instruments de sondage utilisés et la structure des données de la première cohorte TREE1 qui a été lancée en 2000 sur la base de l'échantillon suisse testé dans le cadre de l'enquête PISA de la même année. Aujourd'hui, l'échantillon est âgé d'environ 30 ans en moyenne et TREE l'a observée pendant une période de presque 15 ans. Une deuxième cohorte (TREE2) a été lancée en 2016. En tant que fournisseur de données de recherche infrastructurelle d'importance nationale en sciences sociales, TREE est principalement financé par le Fonds national pour la recherche scientifique (FNS) et fait partie des jeux de données les plus fréquemment exploités en Suisse. Les données relevées par TREE sont mises à disposition de la communauté scientifique sous forme de *scientific use files* (voir détail p. 16).

La présente documentation s'adresse d'une part à toute personne qui s'intéresse aux caractéristiques scientifiques et empiriques de l'étude TREE. D'autre part, elle vise à aider les chercheurs et chercheuses souhaitant travailler avec les données du projet, à les orienter et à les guider dans la structure des données primaires de TREE1 et dans sa documentation technique. Une vue synoptique dans le paragraphe *Structure des données TREE1 et de leur documentation* (p. 16) leur permet de s'y retrouver dans cette structure relativement complexe.

La documentation dans son ensemble correspond à l'état des relevés et du traitement des données en juin 2016 et se rapporte à celui-ci. Toutefois, les relevés et le traitement des données dans une recherche longitudinale en cours constituent toujours un travail en cours et possèdent de ce fait un caractère provisoire. Dans le but d'exploiter de façon aussi productive que possible le riche fond de données recueillies, TREE continuera d'améliorer la qualité, la fiabilité et l'exhaustivité de celles-ci.

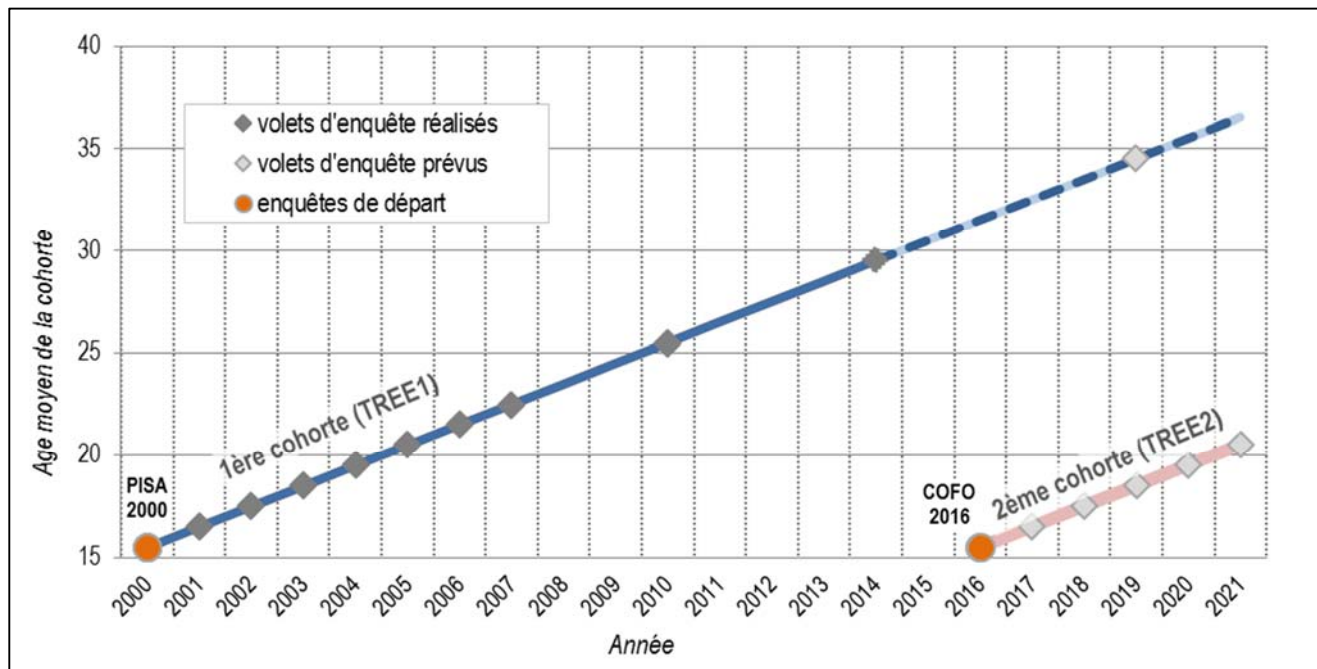
Berne, juin 2016

Prof. Dr. Ben Jann  
Dr. Sandra Hupka-Brunner  
Thomas Meyer

## APERÇU ET CONTEXTE DU PROJET

TREE est une étude longitudinale multi-cohorte qui observe les parcours de formation et d'emploi post-obligatoires des jeunes et leur passage vers la vie d'adulte. A seize ans d'écart, deux échantillons représentatifs aux niveaux national et régional sont suivis de manière longitudinale (voir Figure 1 ci-dessous).

Figure 1 : Schéma des cohortes TREE1 et TREE2



L'échantillon de la première cohorte TREE (TREE1) comprend environ 6'000 jeunes ayant participé à l'enquête PISA (Programme for International Student Assessment) en 2000 et ayant terminé leur scolarité obligatoire cette même année. De 2001 à 2014, l'échantillon en question a participé à neuf volets d'enquête, ayant été effectués à un rythme annuel entre 2001 et 2007, puis en 2010 et 2014. Un volet d'enquête ultérieur est prévu pour 2019, quand l'échantillon sera âgé de 35 en moyenne.<sup>1</sup>

La base d'échantillonnage de la deuxième cohorte TREE (TREE2) est constituée par l'enquête "Vérification de l'atteinte des compétences fondamentales en mathématiques" (COFO), menée à bien auprès d'élèves de la 11<sup>e</sup> année.<sup>2</sup> Comme TREE1, TREE2 sera suivi par des enquêtes à rythme annuel.<sup>3</sup>

Dans ce qui suit, la première cohorte TREE1 sera décrite en détail (voir également Figure 2).

Dans une première phase, jusqu'en 2003, l'étude a porté sur les parcours de formation et les trajectoires professionnelles des enquêté-e-s au moment du passage de l'école obligatoire au degré secondaire II. Cette première phase était centrée sur les conditions d'émergence, les caractéristiques des processus et les conséquences de parcours de formation critiques ou atypiques, en particulier l'abandon prématuré de la formation (soit les jeunes qui restent sans diplôme d'une formation post-obligatoire de plusieurs années).

<sup>1</sup> Sous réserve de financement par le FNS.

<sup>2</sup> 9<sup>e</sup> année selon l'ancienne nomenclature de la CDIP. La nouvelle nomenclature inclue deux années de jardin d'enfants dans la numérotation des années de la scolarité obligatoire. Pour COFO, voir <http://www.cdip.ch>, page "Objectifs nationaux de formation".

<sup>3</sup> Sous réserve de financement par le FNS.

Figure 2 : Design de TREE1

Année	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016		
Âge moyen	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32		
Phase de trajectoire	Sortie de l'école obligatoire	Transitions sec. I --> sec. II							Transitions sec. II --> tertiaire/emploi							Transitions des formations tertiaires à l'emploi			
Volets de sondage	PISA 2000	TREE volet 1	TREE volet 2	TREE volet 3	TREE volet 4	TREE volet 5	TREE volet 6	TREE volet 7			TREE volet 8				TREE volet 9				
Organisation du projet		phase 1			phase 2				phase 3				phase 4						

La seconde phase de TREE (quatre volets d'enquête annuels entre 2004 et 2007) portait avant tout sur la deuxième transition, soit sur le passage d'une formation du degré secondaire II (formation professionnelle, gymnase, école de degré diplôme, etc.) à la vie active ou à une formation du degré tertiaire.

Lors d'une troisième phase (2008-2012), un volet d'enquête complémentaire a été réalisé en 2010, soit dix ans après que les jeunes de l'échantillon étudié aient quittés l'école obligatoire. Dans le cadre d'une quatrième phase, un 9ème volet d'enquête a été mené à bien au moment où l'échantillon avait atteint un âge moyen d'environ 30 ans.

## Objectifs du projet

Le lancement de la recherche longitudinale TREE s'appuie sur une recommandation adressée à la Suisse par l'OCDE, qui a examiné différents pays en s'intéressant au passage de la formation à la vie active. En référence aux lacunes flagrantes en matière de données qu'avait fait apparaître alors le rapport sur la situation de la Suisse (Galley & Meyer 1998), la commission d'experts de l'OCDE a noté :

*"The opportunity should not be missed to equip Switzerland with a longitudinal survey of transitions at national level [...]. Transition pathways to employment are becoming increasingly complex. To understand young people's decisions and options, and to take them into account in policy decisions, appropriate analytical instruments are needed." (OCDE 1999 : 53)*

TREE constitue la réponse empirique à cette incitation.

TREE s'est fixé comme objectif d'analyser le passage (la transition) des jeunes en Suisse de l'école à la vie active. Une attention particulière a été portée aux transitions "critiques", p.ex. à celles des jeunes qui n'accomplissent pas de formation post-obligatoire ou qui l'interrompent de façon prématurée. L'enquête PISA 2000, donc l'échantillon de base de TREE, était centrée avant tout sur les compétences en littératie (reading literacy). Ces mesures de compétences ont été complétées par une large palette de données de contexte portant aussi bien sur les jeunes interrogés que sur les écoles que ceux-ci fréquentaient au moment de l'enquête.

Les dimensions analytiques de l'enquête PISA 2000 ont été poursuivies (dans la mesure du possible) et complétées par d'autres dimensions dans toutes les enquêtes ultérieures TREE. Ce procédé permet de mettre en rapport des facteurs socio-économiques et socio-culturels, des compétences, des caractéristiques de personnalité, des aspirations d'ordre professionnel, de même que des caractéristiques du con-

texte scolaire à la fin de la scolarité obligatoire avec l'évolution réelle de la suite du parcours de formation et d'emploi. Le design longitudinal permet, ce faisant, d'analyser l'évolution de l'interaction de ces différents facteurs dans le temps.

Les connaissances sur les circonstances et les mécanismes des transitions de l'école obligatoire à la vie active ainsi acquises vont fournir des bases scientifiques pour des mesures ciblées dans le domaine de la formation, du marché du travail et de la politique sociale.

## Cadre théorique et conceptuel

Aujourd'hui, le passage de l'école à la vie active se fait de façon moins linéaire que ce ne fut le cas pour les générations précédentes (Raab 1996, Bowers, Sonnet & Bardone 2000, OCDE 2000, Solga & Trappe 2000, Troltsch & László 2000, Schoon & Silbereisen 2009). C'est tout particulièrement l'entrée dans un apprentissage qui, de nos jours, est caractérisée par des choix de formation provisoires, des retards et des détours (Bernath, Wirthensohn & Löhner 1989, Sheldon 1995, Galley & Meyer 1998, Donati 1999, Meyer, Stalder & Matter 2003, Beicht et al. 2008).

Les recherches longitudinales prospectives sur les transitions, qui englobent tous les genres de passages de l'école à la vie adulte, sont aussi une exception sur le plan international. Bon nombre d'enquêtes se réfèrent à des régions ou à des groupes précis, ou alors, elles ciblent des problèmes bien spécifiques (Kristen et al. 2005, Fend et al. 2009, Schoon & Silbereisen 2009). Le fait qu'il y ait très peu de pays où la formation professionnelle dite "duale" est aussi importante qu'en Suisse complique la comparaison internationale en matière de transitions. Avec TREE, nous disposons pour la première fois pour la Suisse d'une recherche longitudinale qui représente deux cohortes complètes de jeunes arrivés au terme de la scolarité obligatoire.

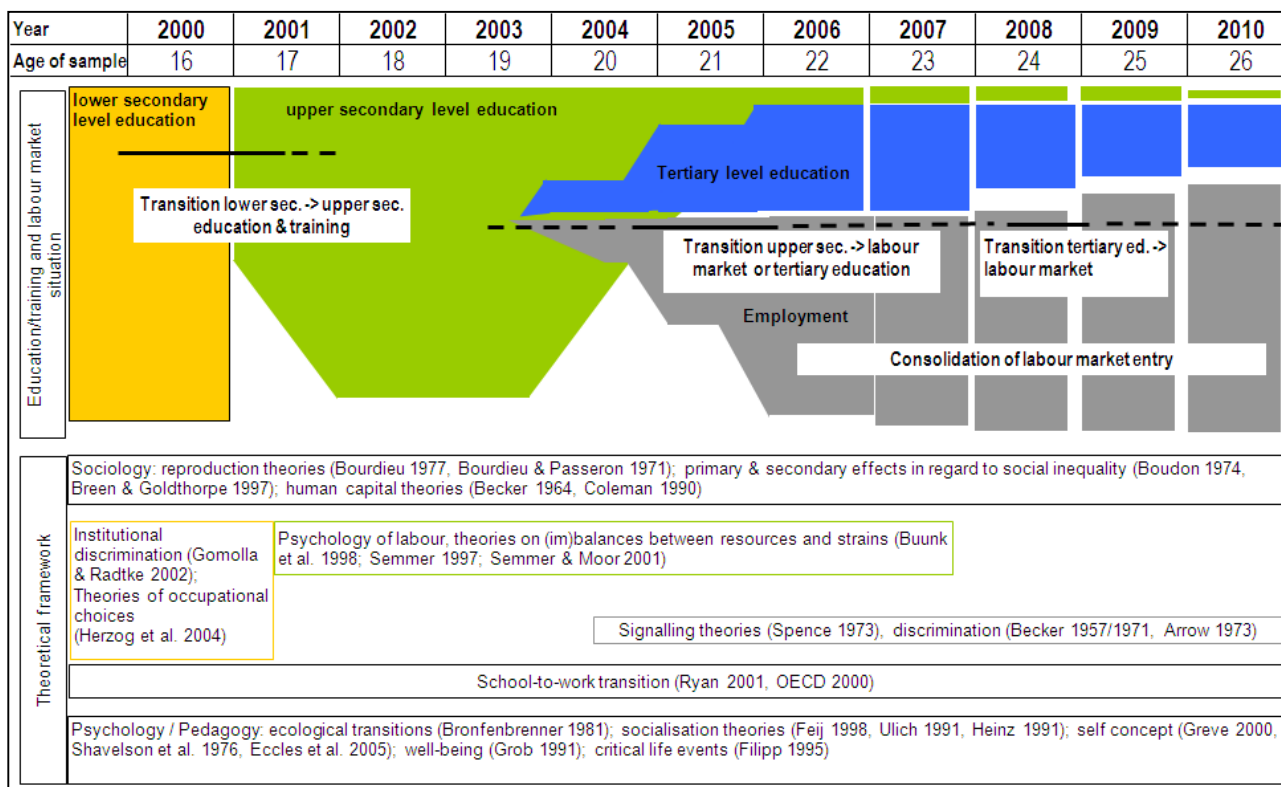
Les résultats de la recherche longitudinale TREE obtenus jusqu'ici confirment de façon saisissante la tendance mentionnée ci-dessus et observée aussi sur le plan international, soit le cours discontinu et retardé des processus de transition. Ce n'est qu'une bonne moitié de l'ensemble des jeunes de la cohorte nationale 2000 étudiée par la recherche TREE qui passe directement de l'école obligatoire dans une formation certifiante de degré secondaire II et accomplit cette formation sans discontinuités (voir p.ex. OFS/TREE 2003, Keller, Hupka-Brunner & Meyer 2010). Du coup, le processus de certification au degré secondaire II avance aussi nettement plus lentement que prévu. D'autres valorisations TREE montrent que pour bon nombre de jeunes, la "deuxième transition"<sup>4</sup> ne s'effectue pas non plus sans ruptures (Meyer 2005 ; Stalder, Meyer & Hupka, 2008, Bergman et al. 2011). La structure fortement décalée de la "première transition" se répète et se renforce encore lors de la deuxième, et l'on observe des disparités marquées entre les régions linguistiques. Selon Mueller & Schweri (2015), la mobilité de l'entreprise formatrice à une autre est relativement élevée (>50%), tandis que la mobilité professionnelle (changement de profession) demeure à un niveau modeste (<10%). En 2014, donc dix ans après la fin de la scolarité obligatoire, un quart de la cohorte se trouve toujours dans une formation de niveau tertiaire, ce qui met en exergue dans quelle mesure la deuxième transition perdure aujourd'hui jusqu'à l'âge de jeune adulte. Ces constats montrent également que les résultats de TREE continuent de garder leur caractère intermédiaire malgré une période d'observation prolongée. De telles valorisations mettent en évidence aussi ce qui fait la force des données TREE, une force fondée sur un design de recherche qui reproduit de façon adéquate la dynamique des parcours de formation individuels et tient compte aussi des jeunes qui, habituellement, ne sont pas recensés dans les statistiques officielles (solutions intermédiaires non scolaires, stages, jeunes n'exerçant pas d'activité lucrative, chômeurs non enregistrés). De plus, grâce à l'importante contextualisation des informations portant sur les processus (voir paragraphe "Instruments de me-

---

<sup>4</sup> C.-à-d. le passage du degré secondaire II à la vie active.

sure", p. 15), TREE parvient non seulement à décrire ces processus de façon prospective, mais aussi à analyser les facteurs qui influencent certains événements et parcours (critiques).

Figure 3 : Rapports théoriques



Théoriquement, il n'existe pas de modèle global capable de saisir dans toute leur complexité les processus de transition ou leurs facteurs déterminants (Feij 1998, Raffe 2008). Mais si l'on part du principe qu'au sein d'un système de formation méritocratique, ce sont les performances qui devraient déterminer la position occupée dans le système social, il est tout à fait plausible de supposer que les différences de statut social des membres de ce système sont perçues comme étant justes si elles peuvent être attribuées à la performance de l'individu. Dans un tel système, l'école se voit dotée d'une importance capitale, étant donné qu'elle est l'institution qui, en première ligne, est responsable de la qualification acquise et de l'évaluation de celle-ci (Fend 1981, Titze 2000). L'école devient du même coup l'endroit où se décident les chances de réussite (Schelsky 1956), puisqu'elle signale aux institutions d'enseignement secondaire, sous la forme de notes et de certificats, quelles performances scolaires un élève a réalisé jusqu'ici et de quelles capacités il a fait preuve. Partant de cette idée de base et d'un cadre théorique général de parcours de vie (Baltes 1990, Blossfeld & von Maurice 2011, Fend et al. 2009), TREE recourt à une notion élargie de charges et de ressources qui considère l'évolution des parcours de formation et d'emploi dans leur interaction complexe de facteurs individuels, organisationnels/institutionnels, et sociaux (voir p.ex. Vondracek 1990). C'est ce qui rend TREE attractif pour les chercheurs de différentes disciplines (sociologie, psychologie, pédagogie, sciences de l'éducation, économie, etc.).

Les dimensions de caractéristiques relevées jusqu'ici dans le cadre des enquêtes TREE se réfèrent d'une part à des théories sociologiques portant sur la reproduction du statut social (Bourdieu 1977, 1996, Büchner 2003 ; pour un aperçu de l'état de la recherche sur le sujet, voir Maaz, Hausen, McElvany et al. 2006). Ces modèles théoriques s'interrogent sur les effets de l'origine sociale sur les "décisions" de formation prises à chacun des points d'intersection du système de formation. L'autre voie importante est celle de la différenciation thématisée par Boudon (Boudon 1974, Blossfeld & Shavit 1993) entre les effets primaires et les effets secondaires de l'inégalité sociale (Breen & Goldthorpe 1997, Baumert & Schümer



2002, Ramseier & Brühwiler 2003). A chaque nouvelle "décision" de formation qui doit être prise, la tendance existe que des inégalités sociales existantes se renforcent.

Dans le domaine de la psychologie et de la pédagogie, viennent s'ajouter des théories de l'évolution qui se penchent sur la socialisation professionnelle et scolaire (Heinz 1984, Ulich 1991), ainsi que sur la problématique des obstacles à surmonter au cours de certaines transitions écologiques (Bronfenbrenner 1981). En outre, nous nous sommes appuyés sur certaines théories de la conception de soi (Greve 2000, Eccles, Vida & Barber 2004), ainsi que sur des théories relatives au stress (Semmer 1997), au bien-être (Hascher 2004, Fischer 2006) et aux événements critiques de la vie (Filipp 1995) pour expliquer des parcours de formation et d'emploi ou, au contraire, pour mettre en évidence l'influence de ces derniers sur le développement de la conception de soi et du bien-être.

En ce qui concerne les transitions au moment de la "première transition" (passage du degré secondaire I au degré secondaire II), nous nous référons à des théories centrées sur le choix de la profession (Herzog, Neuenschwander & Wannack 2004). L'analyse des parcours de formation au degré secondaire II se réfère, quant à elle, à des théories portant sur la psychologie du travail (Buunk, de Jonge, Ybema et al. 1998, Griffeth, Hom & Gaertner 2000 ; Podsakoff, LePine & LePine 2007 ; Semmer & Udrys 2004). Celles-ci sont aussi pertinentes pour les processus de certification postobligatoires et sont complétées par des dimensions ultérieures. Pour les analyses de la "deuxième transition", les théories les plus marquantes pour la recherche sont, entre autres, la théorie classique du capital humain (Becker 1964), la théorie du signal (Spence 1973), la théorie de la discrimination (Becker 1957/1971, Arrow 1994), ainsi que certains modèles de transitions de type school-to-work orientés sur le marché du travail (OCDE 2000, Ryan 2001).

## DESIGN DE RECHERCHE ET ÉCHANTILLON

L'échantillon initial de TREE1 comprend, comme nous l'avons déjà mentionné, tous les jeunes ayant participé à l'enquête suisse PISA de l'an 2000 (cf. Sacchi 2011a, 2011b). Pour constituer l'échantillon de base de TREE1, on a retenu dans cette population initiale toute personne

- qui fréquentait une école ordinaire publique du degré secondaire I au moment de l'enquête PISA<sup>5</sup>;
- qui a terminé leur scolarité obligatoire à la fin de l'année scolaire 1999/2000.

L'échantillon est représentatif sur le plan national, sur le plan des régions linguistiques, ainsi que pour quelques cantons sélectionnés (Berne, Genève, Tessin, St. Gall).

### *RELEVÉ DES ADRESSES 2000*

En Suisse, l'anonymat a été garanti aux personnes qui ont participé à l'enquête PISA. C'est pourquoi celles-ci ont dû donner explicitement leur accord à TREE pour des enquêtes ultérieures et divulguer de leur propre gré leur adresse de contact. Ceci s'est fait à l'aide d'une feuille d'adresse et d'informations qui faisaient partie des documents de l'enquête PISA.

### *RELEVÉS DES DONNÉES TREE 2001-2004*

Les quatre premiers sondages TREE1 ont été réalisés en premier lieu par le biais de questionnaires écrits standardisés.<sup>6</sup> Les jeunes n'ayant pas retourné leur questionnaire dans les délais prévus ont été contactés par écrit d'abord, puis par téléphone, et ont été priés de remplir le questionnaire (voir design d'enquête de la Figure 4). Ceux qui ne pouvaient ou ne souhaitaient pas remplir le questionnaire écrit avaient la possibilité de répondre à ses questions sous la forme d'une interview téléphonique. Un questionnaire téléphonique détaillé correspondait, à quelques détails près, à l'instrument de relevé écrit, tandis qu'une version abrégée ne contenait que les questions essentielles sur la situation de formation et d'emploi.

### *RELEVÉS DES DONNÉES TREE 2005-2014*

Les volets d'enquête TREE1 5 à 9 étaient basés sur une combinaison d'interviews téléphoniques assistées par ordinateur (CATI) d'une part et de questionnaires écrits individualisés et adaptés aux différentes situations d'autre part. Le changement de design de 2005 se justifiait, entre autres, par la diversité croissante des parcours de formation et d'emploi individuels que l'on n'aurait plus pu représenter de façon adéquate avec un instrument écrit uniforme (questionnaire trop long, système de questions-filtres trop complexe). Dans la partie CATI, on a relevé les données centrales relatives à la formation et à l'emploi. Selon la situation de formation ou d'emploi des répondants, l'interview téléphonique a servi aussi de filtre permettant de savoir quel questionnaire complémentaire on devait leur envoyer par la suite. Les jeunes qui n'ont pu être atteints par téléphone ou qui ont refusé l'interview téléphonique ont reçu par courrier un

---

<sup>5</sup> Contrairement à ce qui s'est fait en Suisse romande et en Suisse alémanique, en Suisse italienne, on a inclus aussi dans l'échantillon les jeunes qui terminaient leur scolarité obligatoire dans des écoles privées.

<sup>6</sup> Le premier choix de méthode d'enquête aurait été l'interview téléphonique assistée par ordinateur (CATI). En raison du sérieux sous-financement initial de ce projet, on a dû toutefois se rabattre sur l'enquête par questionnaire écrit (moins coûteuse).

questionnaire écrit reprenant l'essentiel des questions du CATI.<sup>7</sup> A chacune des étapes de ce processus d'enquête, on a adressé au moins un rappel écrit ou téléphonique.

### *DÉFINITION DE L'ÉCHANTILLON*

Au cours des premiers sondages TREE1, il est apparu qu'une partie de l'échantillon PISA initial ne remplissait pas les critères d'appartenance définis ci-dessus. Les quelques 700 cas concernés ont été exclus après coup de l'échantillon, bien qu'ils aient participé aux enquêtes TREE.

Pour les relevés suivants, on a finalement recontacté par écrit ou par téléphone tous les répondants de l'échantillon TREE qui

- n'avaient déjà pas refusé expressément et définitivement (y compris pour des enquêtes à venir) de participer à TREE ;
- pouvaient être contactés.

### *RÉALISATION DES RELEVÉS*

Les sondages TREE ont eu lieu à chaque fois entre février et juin, à raison d'un par année. Les quatre premiers relevés, de 2001 à 2004, ont été entièrement effectués par TREE-même. Pour ce faire, TREE a formé et supervisé du personnel auxiliaire qui était chargés de l'envoi des questionnaires, des rappels, de la réalisation des interviews téléphoniques et du contrôle des taux de réponse, ainsi que de la gestion des adresses. Pour les relevés 5 à 9, de 2005 à 2014, des instituts de sondage ont été mandatés pour programmer l'instrument de relevé téléphonique développé par TREE et réaliser les interviews téléphoniques assistées par ordinateur (CATI).<sup>8</sup> Les intervieweuses et intervieweurs ont été recrutés par les instituts mandatés et ont suivi une formation intensive proposée conjointement par TREE et par ceux-ci.

### *ENTRETIEN DE L'ÉCHANTILLON*

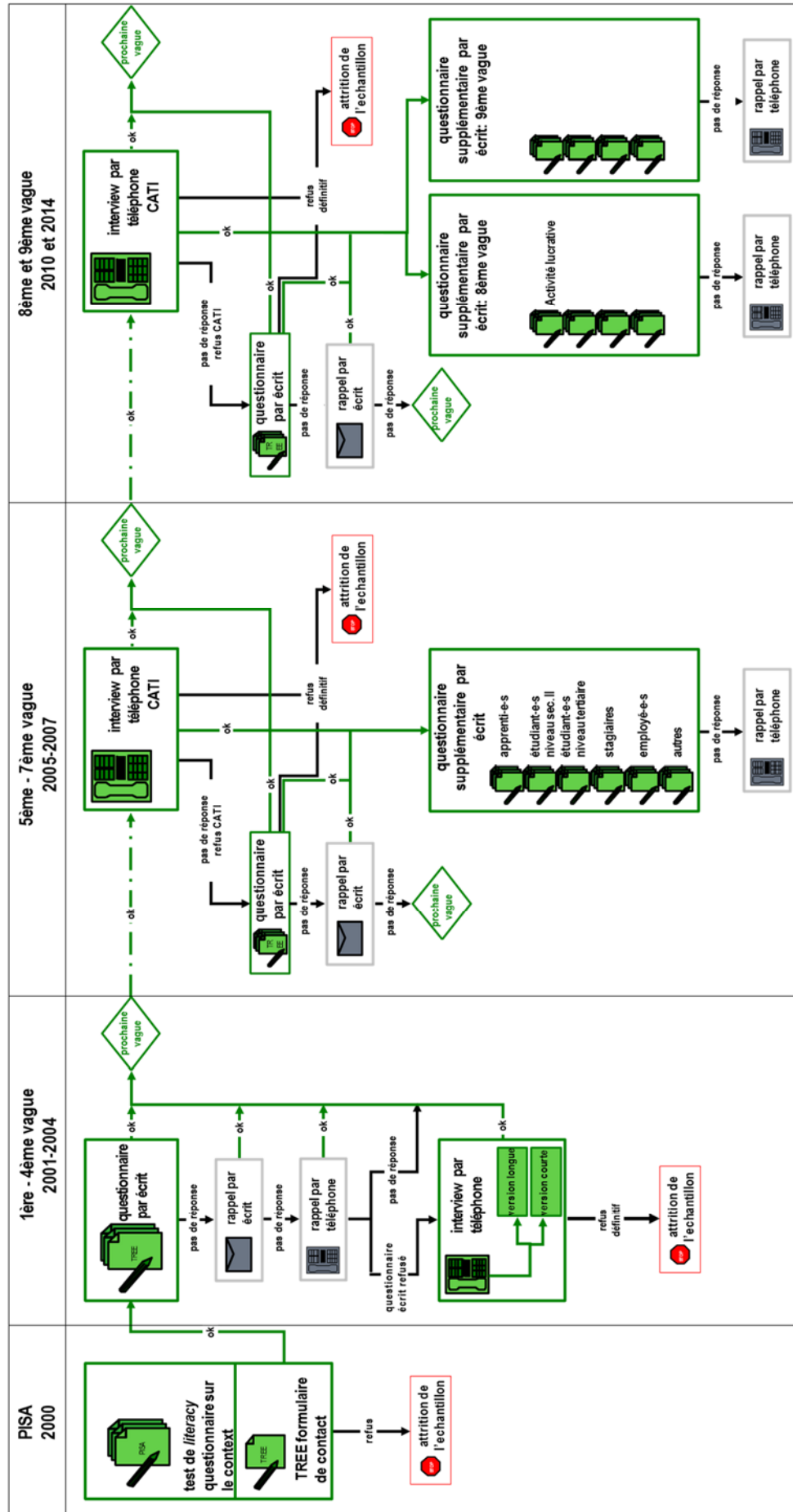
Pour les recherches longitudinales telles que TREE, il est primordial d'entretenir soigneusement l'échantillon. TREE a lutté par différents moyens contre la perte de répondants au sein de l'échantillon (attrition). La diversité des possibilités de réponse (questionnaire écrit, téléphonique, en version longue ou abrégée) a permis de placer le "coût" de participation à un niveau délibérément bas, ce qui a facilité aussi la participation aux jeunes peu habitués à lire et à écrire. Pour cinq des neuf volets d'enquête, les questionnaires écrits étaient accompagnés d'un stylo (à titre de gadget publicitaire et d'instrument de réponse). Durant la phase d'enquête, on a mis sur pied une hotline dans les trois langues d'enquête que les répondants pouvaient appeler à tout moment. Le suivi intensif, au cours duquel les jeunes n'ayant pas répondu ont été encouragés individuellement à participer à l'enquête, a été primordial, lui aussi.

---

<sup>7</sup> En 2005 et 2006, l'administration du questionnaire par écrit suivait la même procédure à deux étapes que le CATI. Pour les volets d'enquête 2007, 2010 et 2014, on a renoncé à ce procédé qui exigeait trop de temps et de moyens logistiques. Les répondants interrogés sur ce mode ont tous reçu un questionnaire unique avec toutes les questions TREE qui ne varient pas en fonction de la situation de formation ou d'emploi.

<sup>8</sup> Les volets d'enquête 5 à 7 (2005 à 2007) ont été réalisés par LINK Institut à Lucerne, les volets 8 en 2010 et 9 en 2014 par M.I.S. Trend à Lausanne.

Figure 4 : Design d'enquête TREE1, 2000-2014



Afin de s'assurer que les membres de l'échantillon pourront bien être atteints, la base de données contacts de TREE a été actualisée à intervalles réguliers ; on a procédé en particulier, avant chaque relevé, à d'importantes recherches d'adresses. Dans une newsletter ciblée que l'on a adressée chaque fois aux participants quelques semaines avant l'enquête, TREE les informait des nouveaux résultats, publications et évolutions du projet. Par ailleurs, l'ensemble des publications et informations concernant le projet peut être consulté ouvertement sur le site Internet TREE<sup>9</sup>. A leur demande, TREE a fait parvenir en outre aux répondants des résultats et informations complémentaires dont bon nombre d'entre eux ont fait usage. Enfin, TREE s'est efforcé de rappeler régulièrement aux répondants combien ils étaient importants et irremplaçables. TREE a réagi immédiatement et de manière individualisée aux suggestions, critiques et questions des répondants et tenté de tenir compte de ces suggestions dans les relevés et l'information.

## Taux de réponse

Pour ses sept enquêtes menées à bien entre 2001 à 2007, TREE a atteint des taux de réponse de 85-89% (p.r. à l'échantillon brut de l'année d'enquête en question, voir Figure 5)<sup>10</sup>. Du fait du design exigeant et de la composition hétérogène de l'échantillon, ce taux de réponse doit être estimé comme étant très élevé. Le taux de réponse du 8<sup>e</sup> et du 9<sup>e</sup> volet est nettement plus modeste que ceux des volets précédents (75% et 71% resp.). Tenant compte de la prolongation des intervalles entre les enquêtes (d'un rythme annuel à un rythme de trois à quatre ans), ces taux de réponse doivent également être considérés comme satisfaisants. Le taux de réponse cumulé n'a reculé que modestement entre le 8<sup>e</sup> et le 9<sup>e</sup> volet (de 54% à 50%). Au bout de neuf volets d'enquête, il reste toujours environ 4'100 personnes (env. 65% de l'échantillon de départ en 2001) qui forment l'échantillon brut pour la prochaine enquête.

Le taux de réponse relativement faible de jeunes disposés à participer au moment de l'enquête PISA (relevé des adresses) doit être mis sur le compte de l'intégration insuffisante du module TREE dans l'administration de relevés de PISA. Ainsi, ce taux de réponse était de 81% en Suisse italienne, alors que dans d'autres cantons (Zurich p.ex, avec 32%), il est resté nettement plus bas (voir Sacchi 2011a, 2011b).

Figure 5 : Taux de réponse 2000 à 2014

Année d'enquête	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2010	2014
Echantillon brut	* 11'710	6'343	5'944	5'609	5'345	5'060	4'852	4'659	4'571	4'402
Nombre de réponses (N)	** 6'343	5'528	5'206	4'877	4'679	4'506	4'133	3'979	3'423	3'142
<i>Taux de réponse</i>										
% volet	54%	87%	88%	87%	88%	89%	85%	85%	75%	71%
% échantillon 2001			82%	77%	74%	71%	65%	63%	54%	50%

\* Echantillon de base TREE

\*\* Enquête des adresses : Disponibilité de réponse pour les enquêtes TREE suivantes

<sup>9</sup> <http://www.tree.unibe.ch>

<sup>10</sup> En raison de corrections finales des données opérées au cours de l'été 2008, des modifications infimes par rapport à des chiffres publiés plus tôt sont possibles.

Au cours des deux premières années, 80% des enquêté-e-s ont rempli le questionnaire écrit (Figure 5). Pour le troisième et le quatrième relevé, ce pourcentage est descendu à près de 70%, tandis que la part de ceux qui ont participé à l'enquête sous la forme d'une interview téléphonique version courte s'est fortement accrue. Même après le changement de design entre 2004 et 2005, on a pu gagner près de 70% de l'échantillon à une participation au relevé complet (CATI ou questionnaire de base plus questionnaire complémentaire). Entre un cinquième et un sixième de l'échantillon n'a participé que par voie téléphonique.

Figure 6 : Taux de réponse de 2001 à 2014 : mode de participation

Année d'enquête	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2010	2014
Questionnaire par écrit	80%	80%	71%	71%					
Questionnaire par téléphone (long)	6%	4%	3%	5%					
Questionnaire par téléphone (court)	2%	3%	13%	12%					
CATI/Questionnaire de base avec questionnaire complémentaire *					71%	69%	68%	60%	59%
CATI/Questionnaire de base sans questionnaire complémentaire *					19%	16%	17%	15%	12%
Pas de réponse, refus pour 1 volet	7%	8%	10%	8%	9%	13%	13%	23%	23%
Refus définitif, émigration, inatteignable etc.	6%	5%	3%	4%	2%	2%	2%	2%	5%
<b>Total N (=100% ; échantillon brut)</b>	<b>6'343</b>	<b>5'944</b>	<b>5'609</b>	<b>5'345</b>	<b>5'060</b>	<b>4'852</b>	<b>4'659</b>	<b>4'571</b>	<b>4'402</b>

\* Volets 2007, 2010 et 2014 : Questionnaire de base avec questionnaire complémentaire unique intégré.

Ces taux de réponse élevés dans l'ensemble renforcent TREE dans son jugement qu'un entretien étendu de l'échantillon est primordial. On notera quand-même ici qu'en dépit des gros efforts de TREE, certains groupes d'enquêté-e-s se sont moins impliqués que d'autres. Ainsi, le taux de réponse chez les personnes au profit d'une bonne formation, chez les femmes et chez les autochtones sont plus élevés que chez les personnes ne possédant que de faibles compétences en littératie, chez les hommes et chez les personnes de langue étrangère. Pour compenser ce genre de biais de l'échantillon, très fréquents dans les études longitudinales, et pour garantir la représentativité sur toute la durée d'observation, on a calculé des pondérations longitudinales (voir Sacchi 2011a, 2011b).<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Les taux de réponse retenus dans la Figure 5 peuvent légèrement varier par rapport à ceux rapportés dans la documentation sur la pondération de Sacchi (2011a, 2011b). Ceci est dû à des "pertes neutres" comme p.ex. des décès qui, contrairement à Sacchi (2011a, 2011b), se trouvent encore dans le dénominateur du taux.

La documentation de la pondération de Sacchi (2011a, 2011b) ne tient pas (encore) compte des poids du 9e volet de 2014. Une réactualisation de la documentation paraîtra dans les meilleurs délais.

## INSTRUMENTS DE MESURE

L'axe principal des relevés TREE consiste dans l'enregistrement des parcours de formation et d'emploi des jeunes, ainsi que des facteurs qui influencent ces parcours ou qui sont influencés par ceux-ci. La Figure 7 offre un aperçu sommaire des concepts utilisés par TREE et de leurs sources. Dans le document séparé intitulé *Concepts et échelles* (TREE 2016), on trouve des informations détaillées spécifiant sur quels concepts on a interrogé les participants dans les neuf volets d'enquête et à quels groupes de personnes on a posé les questions correspondantes. On trouve des indications détaillées pour chaque item relevé dans les livres de codage (codebooks) relatifs aux données des neuf volets d'enquête TREE réalisés jusqu'à présent. On trouve une liste complète des documents complémentaires importants dans le paragraphe *Structure des données TREE1 et de leur documentation*, p. 16.

Figure 7 : Concepts et échelles utilisés, 2001-2014

Concept	Source
Description de la situation et du parcours de formation et d'emploi	TREE, s'appuyant sur les relevés statistiques de l'Office fédéral de la statistique
Charges et ressources dans la formation et dans le travail (p.ex. coopération, intégralité, tâches illégitimes)	TREE, adaptation de Prümper, Hartmannsgruber & Frese (1995), Semmer, Zapf & Dunckel (1999), Rosenstiel et al. (1982), Semmer et al. (2010), Jacobshagen (2006), Dunckel (1999)
Réseaux et soutien sociaux (vie privée, dans la formation et dans le travail)	TREE, adaptation de Frese (1983, 1999); Schulz & Schwarzer (2003), Szydlík (2008)
Egalité des chances dans la formation et dans le travail	TREE
Compétences des enseignant-e-s et des chef-fe-s	TREE, adaptation de Neuenschwander (1998); Neuenschwander, Herzog & Holder (2001)
Stratégies de recherche du travail	TREE, adaptation de l'ESPA (OFS 2004)
Caractéristiques de la personne (p.ex. autoefficacité généralisée, persévérance, coping, disponibilité de s'efforcer, valeurs (orientation normative))	TREE, adaptation de Schwarzer (1999); Schwarzer & Jerusalem (2000); Grob & Maag Merki (2001); Endler & Parker (1990); Kurzversion nach Kälin (1995); Moser et al. (1997); Moser (1997); Schulz & Schwarzer (2003); Watermann (2000)
Événements critiques (p.r. à la formation et le travail, critical life events)	TREE, adaptation de Neuenschwander (1998), Neuenschwander, Herzog & Holder (2001)
Satisfaction (p.r. à la formation et au travail ainsi qu'à d'autres domaines de vie centraux)	TREE, adaptation de Baillod (1992), Bruggemann, Groskurth & Ulich (1975); Neuenschwander (1998), Neuenschwander, Herzog & Holder (2001), Greenhaus et al. (1990), Wolff & Moser (2009)
Investissement (professionnel et organisationnel)	Meyer, Allen & Smith (1993), Schmidt et al. (1998)
Bien-être	Grob et al. (1991); Rosenberg (1979); Krohne et al. (1996);
(Comportement de) santé	Grob & Maag Merki (2001), Renner & Schwarzer (2005)
Tendance à la stabilité vs. tendance de changement/abandon (p.r. à la formation et le travail)	TREE, adaptation de Baillod (1992)
Accomplissements et réussite formative	TREE
Situation financière	TREE, s'appuyant sur l'ESPA (OFS 2004)
Situation familial	TREE

# STRUCTURE DES DONNÉES TREE1 ET DE LEUR DOCUMENTATION

Les données TREE auxquelles se rapporte la présente documentation correspondent à l'état de traitement de juin 2016. En règle générale, des contrôles de plausibilités ont été réalisés sur les variables contenues dans les bases de données. Les éventuels écarts à cette règle sont indiqués en conséquence dans les livres de codage relatifs au relevé concerné. Pour des raisons de protection des données, les données sensibles sur la personne (p.ex. les informations nominales relatives à l'entreprise (formatrice), l'école ou le domicile) ne figurent pas dans les bases de données, afin d'exclure toute déduction sur des personnes précises.

Les données primaires sont tenues en format SPSS et, à partir de 2017, en format STATA. Les personnes n'ayant pas la possibilité d'utiliser ce format ou de le convertir dans un autre format peuvent s'adresser à l'administration du projet TREE ou l'archive de données FORS (voir "Contacts" p. 19).

Figure 8 : Vue synoptique des données primaires et de leur documentation

Jeu de données	Documentation
<b>PISA 2000</b>	
PISA-TREE_2000_Version_20xx.sav	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PISA_2000_manual_original-variables.pdf</li> <li>- PISA_2000_Codebook_complementary_20xx.pdf</li> <li>- PISA_2000_Technical_Report_original-variables</li> <li>- PISA 2000 school &amp; student questionnaires in German, French, Italian and English</li> <li>- Warning re PISA 2000 variables on parental education (PISA_2000_Bergman_etal_2010_Problems_educ_attainment_parents.pdf)</li> </ul>
<b>Données TREE1 portant sur les volets 2001-2014</b>	
<i>Principe de dénomination des fichiers :</i> TREE_data_wave-x-20yy_version_20zz.sav	<i>Principe de dénomination des fichiers :</i> TREE_codebook_wave-x-20yy_version_20zz.pdf
<i>Exemple (9e volet, 2014) :</i> TREE_data_wave-9-2014_version_2016_german.sav TREE_data_wave-9-2014_version_2016_french.sav	<i>Exemple (9e volet, 2014) :</i> TREE_codebook_wave-9-2014_version_2016.pdf
<b>Données TREE1 portant sur plusieurs volets</b>	
TREE_data_certificates_2001-2014_version_20xx.sav	TREE_codebook_certificates_2001-2014_version_20xx.pdf
TREE_data_weights_wave1-9_version_20xx.sav	<ul style="list-style-type: none"> <li>- TREE_codebook_weights_wave1-9_version_20xx.pdf</li> <li>- Sacchi_2011_TREE_longitudinal_weights_german.pdf</li> <li>- Sacchi_2011_TREE_longitudinal_weights_english.pdf</li> </ul>
TREE_job_episodes_2003-2014_version_20xx.sav	TREE_codebook_job_episodes_2003-2014_version_20xx.pdf

Tous les jeux de données contiennent les 6'343 cas (records) de l'échantillon TREE valable de 2001. Les cas sont classés selon l'identifiant « ID » (qui est présent dans tous les jeux de données), par ordre croissant. Les identifiants peuvent être utilisés pour lier plusieurs jeux de données. TREE met à disposition des fichiers libellés en allemand et en français.



Pour des raisons de transparence, TREE met à disposition, en plus des données primaires et de leur documentation technique, les questionnaires qui ont été utilisés pour la collecte des données.

### *JEU DE DONNÉES PORTANT SUR PISA 2000*

Le jeu de données *PISA-TREE\_2000\_Version\_20xx.sav* contient les variables relevées par PISA 2000 pour l'ensemble des cas de l'échantillon TREE. Les noms des variables y sont structurés selon les règles suivantes :

- Les variables qui commencent par "st..." se rapportent à des données qui ont été relevées par moyen du questionnaire pour les élèves.
- Les variables qui commencent par "sc..." se rapportent à des données qui ont été relevées par moyen du questionnaire pour les écoles.
- Les chiffres en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> position du nom de la variable marquent le numéro de la question dans le questionnaire ; les chiffres en 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> position marquent le numéro de l'item à l'intérieur d'une question donnée.
- Les variables qui contiennent un "n" sont des variables « nationales » qui ont été relevées uniquement en Suisse (voir plus bas).

Les noms de variables qui ne découlent pas de ces règles indiquent qu'il s'agit de variables construites (voir plus bas). Les données de PISA 2000 sont documentées de la manière suivante :

- *PISA\_2000\_manual\_original-variables.pdf* contient une documentation synoptique internationale de PISA 2000 en anglais.
- *PISA\_2000\_Technical\_Report\_original-variables.pdf* contient, entre autre, la documentation des échelles/variables construites sur la base des variables « originales » (Adams & Wu 2002, chapitre 17).
- *PISA\_2000\_Questionnaire\_School\_French.pdf* et *PISA\_2000\_Questionnaire\_Student\_French.pdf* contiennent les questionnaires PISA suisses pour les écoles et les élèves en français. Ces questionnaires contiennent la documentation des variables « nationales », qui n'étaient pas relevées de manière standardisée sur le plan international. Les variables concernées sont marquées par un "n" en 5<sup>e</sup> position du nom de la variable (p.ex. st17n01 pour le codage national de la langue parlée à la maison).
- Le site web <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/database-pisa2000.htm> met à disposition toutes les autres documentations des données PISA sur le plan international, notamment les livres de codage (codebooks) pour les jeux de données.

Le codebook *PISA\_2000\_Codebook\_complementary\_20xx.pdf* documente quelques variables de PISA qui

- a) ont été modifiées par TREE au-delà des procédures de PISA 2000 et/ou
- b) ont été insuffisamment documentées par la gestion d'enquête suisse de PISA 2000.

### *JEUX DE DONNÉES TREE PORTANT SUR DES VOLETS D'ENQUÊTE PARTICULIERS*

Les jeux de données dénommés *TREE\_data\_wave-x-20yy\_version\_20zz.sav* contiennent les données des neuf volets d'enquête de TREE (2001-2014). Ils sont documentés dans les codebooks respectifs qui portent le nom *TREE\_codebook\_wave-x-20xx\_version\_20xx.pdf*.

## *JEUX DE DONNÉES TREE PORTANT SUR PLUSIEURS VOILETS D'ENQUÊTE*

*TREE\_data\_certificates\_2001-2014\_version\_20xx.sav* contient les données sur les certificats et diplômes obtenus jusqu'au moment où une personne donnée a participé à TREE pour la dernière fois. Les certificats obtenus ont été relevés chaque année à partir de 2002 (pour des renseignements complémentaires, voir également le codebook *TREE\_codebook\_certificates\_2001-2014\_version\_20xx.pdf*).

Le jeu de données *TREE\_data\_weights\_wave1-9\_version\_20xx.sav* contient les variables qui sont nécessaires pour faire des analyses pondérées ainsi que des variables auxiliaires pour calculer des estimations de variance. A titre de documentation, les variables qui ont servi comme base pour la calculation des poids sont également incluses. La procédure de pondération est documentée en détail dans *Sacchi\_2011\_TREE\_longitudinal\_weights\_english.pdf* ou *Sacchi\_2011\_TREE\_longitudinal\_weights\_german.pdf*.

Les variables mêmes du jeu de données sont décrites dans le codebook

*TREE\_codebook\_weights\_wave1-9\_version\_20xx.pdf*.

A l'occasion du release 2016 des données TREE, nous publions, pour la première fois, un jeu de données qui contient toutes les épisodes d'activité lucrative des répondants entre 2003<sup>12</sup> et 2014 (voir *TREE\_job\_episodes\_2003-2014\_version\_20xx.sav*). Pour plus de détail voir le codebook respectif (*TREE\_codebook\_job\_episodes\_2003-2014\_version\_20xx.sav*).

---

<sup>12</sup> Pour la période 2000-2003, l'information épisodique systématique et fiable sur les périodes d'emploi n'est pas disponible. L'emploi pendant cette période se réduit souvent à un emploi parallèle à une formation du secondaire II.

## RÈGLES DE CITATION

Nous prions tous les auteurs d'analyse scientifique publiée se basant sur les données de TREE de citer TREE de la manière suivante :

*"L'étude longitudinale TREE (Transitions de l'Ecole à l'Emploi) est une infrastructure de données des sciences sociales principalement financée par le Fonds national pour la recherche scientifique (FNS) et domiciliée à l'Université de Berne."*

## CONTACTS

TREE (Transitions de l'Ecole à l'Emploi)  
Institut de sociologie de l'Université de Berne  
Fabrikstr. 8  
3012 Berne/Suisse

Téléphone : ++41 (0)31 631 38 23  
Mail : [tree@soz.unibe.ch](mailto:tree@soz.unibe.ch)  
Web : [www.tree.unibe.ch](http://www.tree.unibe.ch)

## OBTENTION DES DONNÉES

FORS<sup>13</sup>  
Service de données et d'information sur la recherche  
c/o Université de Lausanne  
Bâtiment Géopolis  
1015 Lausanne/Suisse

Téléphone : ++41 (0)21 692 37 30  
Mail : [info@forscenter.ch](mailto:info@forscenter.ch)  
Web : [www.forscenter.ch](http://www.forscenter.ch)

---

<sup>13</sup> Swiss Centre of Expertise in the Social Sciences.

## STRUCTURE, PILOTAGE ET FINANCEMENT DU PROJET

En tant qu'infrastructure de données des sciences sociales d'importance nationale, TREE est principalement financé par le Fonds national suisse de la recherche scientifique (FNS).<sup>14</sup> Depuis 2014, le projet est domicilié aux instituts de sociologie et des sciences de l'éducation à l'Université de Berne.

La responsabilité principale du projet TREE vis-à-vis du FNS (en tant que requérant principal) est assumée par le professeur Dr. Ben Jann, assisté par les co-requérants prof. Dr. Christian Imdorf et prof. Dr. Rolf Becker. Au niveau opérationnel, le projet est co-dirigé par Thomas Meyer, sociologue et initiateur du projet et par la pédagogue Dr. Sandra Hupka-Brunner. Pour une liste exhaustive du personnel scientifique de TREE, voir la page suivante.

Un comité consultatif scientifique (advisory board) de composition internationale accompagne et conseille le projet dans toutes les questions importantes relatives aux méthodes, aux analyses et aux stratégies de recherche (voir [http://www.tree.unibe.ch/le\\_projet/advisory\\_board/index\\_fra.html](http://www.tree.unibe.ch/le_projet/advisory_board/index_fra.html)).

Durant les années 2000 à 2007 le projet TREE a été piloté et co-financé par un consortium des cantons de Berne, de Genève et du Tessin. Déjà dans sa phase initiale, le FNS a accordé au projet un financement de départ dans le cadre du Programme national de recherche 43 "Formation et emploi".<sup>15</sup> L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT)<sup>16</sup> et l'Office fédéral de la statistique (OFS) ont également soutenu le projet entre 2000 et 2007. Entre 2008 et 2014, le projet était domicilié à l'institut de sociologie de l'Université de Bâle (prof. Dr. Max Bergman).

---

<sup>14</sup> Crédits N° 10FI13-120796/1, 10FI13-128927, 10FI13-139519, 10FI14-150998.

<sup>15</sup> Projet N° 4043-058357

<sup>16</sup> Depuis 2012: Secrétariat d'état pour l'éducation, la recherche et l'innovation (SEFRI).

## COLLABORATEURS ET COLLABORATRICES TREE

<i>Nom</i>	<i>Fonction(s)</i>	<i>chez TREE depuis</i>
Gomensoro, Andrés	Collaborateur scientifique	2016
Hupka-Brunner, Sandra, Dr.	Co-direction (opérationnelle) du projet, chercheuse senior	2003
Koomen, Maarten	Gestion des données	2012
Meyer, Thomas	Co-direction (opérationnelle) du projet, chercheur senior	1999
Müller, Barbara, Dr.	Responsable de la gestion d'enquête, chercheuse senior	2013
Oesch, Dominique	Collaboratrice scientifique	2016
von Rotz, Christina	Gestion des données (responsable)	2008
Sacchi, Stefan, Dr.	Senior researcher	2003

Anciens membres de l'équipe scientifique du projet TREE (en ordre alphabétique) :

Jacques Amos (2000-2008), Max Bergman (2008-2014), Kathrin Bertschy (2007), Edi Böni (2003-2008), Myriam Dellenbach (2003-2004), Mario Donati (1999-2004), Anita Keller (2008-2012), Renaud Lieberherr (2000-2002), Monika Matter (2002), Pau Origoni (2005-2007), Francesca Pedrazzini-Pesce (2003-2007), Melania Rudin (2009-2012), Katja Scharenberg (2013-2015), Ruth Silver (2003-2008), Barbara E. Stalder (1999-2012), Feliciano Tocchetto (2002-2003).

# BIBLIOGRAPHIE

- Adams, R., & Wu, M. (2002). *PISA 2000 Technical Report*. Paris: OECD Publications.
- Arrow, K. J. (1994). The theory of discrimination. In D. B. Grusky (Ed.), *Social stratification*, Boulder: Westview Press, 604-606.
- Baillod, J. (1992). *Fluktuation bei Computerfachleuten. Eine Längsschnittuntersuchung über die Beziehungen zwischen Arbeitssituation und Berufsverläufen*. Berne: Peter Lang.
- Baltes, P. (1990). Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Theoretische Leitsätze. *Psychologische Rundschau*(41), 1-24.
- Baumert, J., & Schümer, G. (2002). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb im nationalen Vergleich. In J. Baumert, C. Artelt, E. Klieme & et al. (Eds.), *PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*, Opladen: Leske + Budrich, 159-202.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital: a theoretical and empirical analysis with special reference to education*. New York/London, Columbia University Press.
- Becker, G. S. (1957/1971). *The economics of discrimination*. Chicago: University of Chicago Press.
- Beicht, U., Friedrich, M., & Ulrich, J. G. (Eds.) (2008). *Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Bergman, M., Hupka-Brunner, S., Keller, A., Meyer, T., & Stalder, B. E. (Eds.) (2011). *Transitions juvéniles en Suisse: Résultats de l'étude longitudinale TREE*. Zurich: Seismo.
- Bernath, W., Wirthensohn, M., & Löhner, E. (1989). *Jugendliche auf ihrem Weg ins Berufsleben*. Berne: Haupt Verlag.
- Blossfeld, H.-P., & Shavit, Y. (1993). Persisting barriers. Changes in educational opportunities in thirteen countries. In Y. Shavit & H.-P. Blossfeld (Eds.), *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen Countries*, San Francisco: Westview-Press, 1-23.
- Blossfeld, H.-P., & von Maurice, J. (2011). Education as a life long process. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 14(2), 19-32. doi: 10.1007/s11618-011-0178-3.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in western society*. New York: John Wiley.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1993). *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. In J. Karabel (Ed.), *Power and ideology in education*, New York: Oxford University Press, 487-511.
- Bourdieu, P. (1996). *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit.
- Bowers, N., Sonnet, A., & Bardone, L. (2000). *Background Report -Giving Young People a Good Start: The Experience for OECD Countries*. Paris: OECD.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society* 9(3), 275-305.
- Büchner, P. (2003). Stichwort: Bildung und soziale Ungleichheit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 6(1), 5-24.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie menschlicher Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bruggemann, A., Groskurth, A., & Ulich, E. (1975). *Arbeitszufriedenheit*. Berne: Hans-Huber Verlag.
- Buunk, B. P., de Jonge, J., Ybema, J. F., & de Wolff, C. J. (1998). Psychosocial aspects of occupational stress. In P. J. D. Drenth, H. Thierry & C. J. de Wolff (Eds.), *Handbook of work and organizational psychology. Volume 2: Work psychology* (2nd ed.), Hove: Psychology press, 145-182.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the generation of human capital. *American Journal of Sociology* 94(suppl.), 95-120.

- Donati, M. (1999). *"Volevi veramente diventare quello che sei?" La formazione dei giovani dopo la scuola media. Carriere scolastiche e professionali attraverso l'analisi di 1400 biografie formative. Studio longitudinale.* Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Dunckel, H. (1999). *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren.* Zurich: vdf Hochschulverlag.
- Eccles, J. S., Vida, M. N., & Barber, B. (2004). The relation of early adolescents' college plans and both academic ability and task-value beliefs to subsequent college enrollment. *Journal of Early Adolescence* 24(1), 63-77.
- Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*, New York, London: The Guilford Press, 105-121.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). *Coping Inventory for Stressful Situations (CISS).* Toronto: Multi Health Systems, Inc.
- Feij, J. A. (1998). Work socialization of young people. In P. J. D. Drenth, H. Thierry & C. J. de Wolff (Eds.), *Handbook of work and organizational psychology. Volume 3: Personnel psychology* (2nd ed.), Hove: Psychology press, 105-121.
- Fend, H. (1981). *Theorie der Schule.* München, Wien, Baltimore, Urban & Schwarzenberg.
- Fend, H., Berger, F., & Grob, U. (Eds.) (2009). *Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der Life-Studie.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Filipp, S.-H. (Ed.). (1995). *Kritische Lebensereignisse* (3. Auflage). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Fischer, L. (Ed.). (2006). *Arbeitszufriedenheit. Konzepte und empirische Befunde* (2. Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Frese, M. (1983). Soziale Unterstützung. In D. Zapf, E. Bamberg, H. Dunckel, M. Frese, S. Greif, G. Mohr, D. Rueckert & N. Semmer (Eds.), *Dokumentation der Skalen des Forschungsprojekts "Psychischer Stress am Arbeitsplatz - Hemmende und fördernde Bedingungen für humanere Arbeitsplätze"*, Unveröffentlichter Forschungsbericht. Osnabrück: Universität, Fachbereich Psychologie.
- Frese, M. (1999). Social support as a moderator of the relationship between work stressors and psychological dysfunctioning: A longitudinal study with objective measures. *Journal of Occupational Health Psychology* 4(3), 179-192.
- Galley, F., & Meyer, T. (1998). *Transitions de la formation initiale à la vie active. Rapport de base suisse pour l'OCDE.* Berne: Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), l'Office fédéral de l'éducation et de la science (OFES) et l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFPT).
- Gomolla, M., & Radtke, F.-O. (2002). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.* Opladen: Leske + Budrich.
- Greve, W. (2000). *Psychologie des Selbst.* Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Griffeth, R. W., Hom, P. W., & Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of Management* 26(3), 463-488.
- Greenhaus, J. H., Parasuraman, S., & Wormley, W. M. (1990). Effects of race on organizational experience, job performance evaluations, and career outcomes. *Academy of Management Journal* 33(1), 64-86.
- Grob, A., Lüthi, R., Kaiser, F. G., Flammer, A., Mackinnon, A., & Wearing, A. J. (1991). Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW). *Diagnostica* 37(1), 66-75.
- Grob, U., & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems.* Berne: Lang.
- Gümüş, A., Gömleksiz, M., Glöckner-Rist, A., & Balke, D. (2006). Itembatterie für kulturvergleichende Untersuchungen zur Anomie. In A. Glöckner-Rist (Ed.), *ZUMA-Informationssystem. Elektronisches Handbuch sozialwissenschaftlicher Erhebungsinstrumente. Version 10.00.* Mannheim: Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen.

- Hascher, T. (2003). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster: Waxman.
- Heinz, W. R. (1984). *Der Übergang von der Schule in den Beruf als Selbstsozialisation*. Bremen: Universität.
- Heinz, W. R. (1991). Berufliche und betriebliche Sozialisation. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Eds.), *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung* (4. Ausgabe), Weinheim: Beltz, 397-415.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P., & Wannack, E. (2004). *Berufswahlprozess bei Jugendlichen*. Berne: Universität Bern, Institut für Pädagogik und Schulpädagogik, Abteilung Pädagogische Psychologie.
- Jacobshagen, N. (2006). *Illegitimate tasks, illegitimate stressors: testing a new stressor-strain concept*. Doctoral thesis. Berne, Université de Berne.
- Kälin, W. (1995). *Deutsche 12-Item Kurzform des "Coping Inventory for Stressful Situations" (CISS) von N. S. Ender, & J. D. A. Parker*. Basierend auf der Übersetzung von N. Semmer, F. Tschan, & V. Schade (unveröffentlichter Fragebogen). Berne: Universität, Institut für Psychologie.
- Keller, A., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. (2010). *Parcours de formation postobligatoires en Suisse: Les sept premières années. Survol des résultats de l'étude longitudinale TREE, mise à jour 2010*. Basel: TREE.
- Kristen, C., Römmer, A., Müller, W., & Kalter, F. (2005). *Längsschnittstudien für die Bildungsberichterstattung - Beispiele aus Europa und Nordamerika*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Krohne, H. W., Egloff, B., Kohlmann, C.-W., & Tausch, A. (1996). Untersuchungen mit einer deutschen Version der "Positive and Negative Affect Schedule" (PANAS). *Diagnostica* 42(2), 139-156.
- Maaz, K., Hausen, C., McElvany, N., & Baumert, J. (2006). Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9(3), 299-327.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology* 78, 538-51.
- Meyer, T. (2005). *Passage à l'emploi: jeunes en transition de la formation au marché du travail. Résultats globaux de la recherche longitudinale TREE, état 2004*. Berne: TREE.
- Moser, U. (1997). *Messinstrumente zu Unterricht und Leistungsbereitschaft in TIMSS+*. Projektdokumentation. Bern: Amt für Bildungsforschung der Erziehungsdirektion.
- Moser, U., Ramseier, E., Keller, C., & Huber, M. (1997). *Schule auf dem Prüfstand. Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der "Third International Mathematics and Science Study"*. Chur: Rüegger.
- Mueller, B., Schweri, J. (2015). How specific is apprenticeship training? Evidence from inter-firm and occupational mobility after graduation. *Oxford Economic Papers*. DOI: 10.1093/oeq/gpv040. URL: <http://oep.oxfordjournals.org/content/early/2015/06/27/oep.gpv040.full.pdf+html> .
- Neuenschwander, M. P. (1998). *Schule und Identität im Jugendalter I. Kurzdokumentation der Skalen und Stichproben* (Forschungsbericht Nr. 18). Berne: Universität Bern, Abteilung Pädagogische Psychologie.
- Neuenschwander, M. P., Herzog, W., & Holder, M. (2001). *Schulkontext und Identitätsentwicklung im Jugendalter*. Schlussbericht z.Hd. des Schweizerischen Nationalfonds, Projekt Nr. 11-52730.97. (Forschungsbericht Nr. 22). Universität Bern: Institut für Pädagogik, Abteilung Pädagogische Psychologie.
- OECD (1999). *Thematic Review of The Transition From Initial Education to Working Life. Switzerland. Country Note*. Paris: OECD.
- OECD (Ed.) (2000). *From Initial Education to Working Life. Making Transitions Work*. Paris: OECD.
- OFS (Ed.) (2004). *L'enquête suisse sur la population active (ESPA). Concepts - Bases méthodologiques - Considérations pratiques*. Neuchâtel: OFS.
- OFS/TREE (2003). *Parcours vers les formations postobligatoires. Les deux premières années après l'école obligatoire. Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE*. Série "Monitoring de l'éducation en Suisse". Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.



- Podsakoff, N. P., LePine, J. A., & LePine, M. A. (2007). Differential challenge stressor-hindrance stressor relationships with job attitudes, turnover intentions, turnover, and withdrawal behavior: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology* 92(2), 438-454.
- Prümper, J., Hartmannsgruber, K., & Frese, M. (1995). KFZA. Kurz-Fragebogen zur Arbeitsanalyse. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie* 39(3), 125-131.
- Raab, E. (1996). *Jugend sucht Arbeit. Eine Längsschnittuntersuchung zum Berufseinstieg Jugendlicher*. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Raffe, D. (2008). The concept of transition system. *Journal of education and work* 21(4), 277-296.
- Ramseier, E., & Brühwiler, C. (2003). Herkunft, Leistung und Bildungschancen im gegliederten Bildungssystem: Vertiefte PISA-Analyse unter Einbezug der kognitiven Grundfähigkeiten. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 25(1), 23-58.
- Renner, B., & Schwarzer, R. (2005). *Risk and health behaviors. Documentation of the scales of the research project: Risk Appraisal Consequences in Korea (RACK)*. (2nd ed.). Bremen: International University Bremen & Freie Universität Berlin.  
(retrieved 18.3.2013 from <http://www.gesundheitsrisiko.de/docs/RACKEnglish.pdf>)
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rosenstiel, L. v., Falkenberg, T., Hehn, W., Henschel, E., & Warns, I. (1982). *Betriebsklima heute*. München: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.
- Ryan, P. (2001). The school-to-work transition: A cross-national perspective. *Journal of Economic Literature* 39(1), 34-92.
- Sacchi, S. (2011a). *Construction of TREE Panel Weights. Documentation for the panel waves from 2000 to 2010*. Basel/Zürich: TREE & cue sozialforschung.
- Sacchi, S. (2011b). *TREE-Längsschnittgewichtung: Konstruktion und Anwendung. Dokumentation zu den acht Erhebungswellen 2000 bis 2010*. Basel/Zürich: TREE & cue sozialforschung.
- Schelsky, H. (1956). Soziologische Bemerkungen zur Rolle der Schule in unserer Gesellschaftsverfassung. In H. Schelsky (Ed.), *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft* (5. Auflage), Würzburg: Werkbund-Verlag, 9-50.
- Schmidt, K.-H., Hollmann, S., & Sodenkamp, D. (1998). Psychometrische Eigenschaften und Validität einer deutschen Fassung des „Commitment“-Fragebogens von Allen und Meyer (1990). *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie* 19, 93-106.
- Schoon, I., Silbereisen, R.K. (Eds.) (2009). *Transitions from School to Work. Globalization, Individualization, and Patterns of Diversity*. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.
- Schulz, U., & Schwarzer, R. (2003). Soziale Unterstützung bei der Krankheitsbewältigung: Die Berliner Social Support Skalen (BSSS). *Diagnostica* 29(2), 73-82.
- Schwarzer, R. (2000). *General Perceived Self-Efficacy in 14 Cultures*. Retrieved 18.3.2013 from <http://userpage.fu-berlin.de/~health/world14.htm>
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (Eds.). (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin und Humboldt-Universität zu Berlin.
- Semmer, N. (1997). Stress. In H. Luczak & W. Volper (Eds.), *Handbuch Arbeitswissenschaft*. Stuttgart: Schäfer-Pöschel Verlag, 332-340.
- Semmer, N. K., & Mohr, G. (2001). Arbeit und Gesundheit: Konzepte und Ergebnisse der arbeitspsychologischen Stressforschung. *Psychologische Rundschau* 52(3), 150-158.
- Semmer, N. K., Tschan, F., Meier, L. L., Faccin, S., & Jacobshagen, N. (2010). Illegitimate Tasks and Counterproductive Work Behavior. *Applied Psychology: An International Review* 59(1), 70-96.
- Semmer, N., & Udris, I. (2004). Bedeutung und Wirkung von Arbeit. In H. Schuler (Ed.), *Lehrbuch Organisationspsychologie* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage), Berne: Huber, 157-195.

- Semmer, N., Zapf, D., & Dunckel, H. (1999). Instrument zur Stressbezogenen Tätigkeitsanalyse (ISTA). In H. Dunckel (Ed.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren*, Zurich: vdf Hochschulverlag an der ETH, 179-205.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research* 46(3), 407-441.
- Sheldon, G. (1995). *Die berufliche Flexibilität im Spiegel der Zeit*. Berne: Office fédéral de la statistique.
- Solga, H., & Trappe, H. (2000). Die duale Ausbildung: Ambivalenzen veränderter Übergangsbioographien. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 96(2), 244-260.
- Spence, M. (1973). Job market signalling. *Quarterly Journal of Economics* 87, 355-379.
- Stalder, B. E., Meyer, T., & Hupka-Brunner, S. (2008). Leistungsschwach - Bildungsarm? Ergebnisse der TREE-Studie zu den PISA-Kompetenzen als Prädiktoren für Bildungschancen in der Sekundarstufe II (Are low achievers necessarily dropouts? PISA scores as predictors of upper secondary graduation. Findings from the Swiss PISA follow-up TREE). *Die Deutsche Schule*, 100(4), 436-448.
- Szydlik, M. (2008). Intergenerational Solidarity and Conflict. *Journal of Comparative Family Studies* 39(1), 97-114.
- Titze, H. (2000). Zensuren der modernen Gesellschaft. Zur Selbstbeurteilung und Fremdbeurteilung schulischer Leistungsdifferenzen. *Die Deutsche Schule* 6, 49-62.
- TREE (2016). *Concepts et Echelles. Volets d'enquête 1 à 9, 2001-2014*. Berne: TREE.
- Troltsch, K., & László, A. (2000). Veränderungen der Ausbildungschancen an der ersten Schwelle seit Ende der achtziger Jahre. In Bundesinstitut für Berufsbildung (Ed.), *Ausbildungschancen Jugendlicher ausländischer Herkunft. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Stand: Mai 2000*, Bonn, 49-52.
- Ulich, K. (1991). Schulische Sozialisation. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Eds.), *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung* (4. Auflage), Weinheim: Beltz, 378-396.
- Vondracek, F. W. (1990). A developmental-contextual approach to career development research. In R. A. Young & W. A. Borgen (Eds.), *Methodological approaches to the study of career*, New York: Praeger, 37-56.
- Watermann, R. (2000). *Berufliche Wertorientierungen im Wandel. Eine Kohortenanalyse zur Dynamik arbeitsbezogener Einstellungen anhand von ALLBUS-Umfragedaten*. Münster: Institut für sozialwissenschaftliche Forschung e.V.
- Wolff, H.-G., & Moser, K. (2009). Effects of networking on career success: a longitudinal study. *Journal of Applied Psychology* 94(1), 196-206.