



QUALIFICATIONS ET PARCOURS – QUALIFICATION DES PARCOURS

XXV^{èmes} journées du longitudinal
Nantes, 20 et 21 juin 2019 – Université de Nantes

Pierre-Yves Bernard
Pascal Caillaud
Sarah Ghaffari
Valérie Gosseume
Gérald Houdeville
Cédric Hugree
Christophe Michaut
Tristan Poullaouec
Manuella Roupnel-Fuentes
Gérard Boudesseul
Thomas Couppié
Dominique Epiphane
Jean-François Giret
Patrick Werquin
(coordonnateurs)



Les trajectoires des formateurs et formatrices en entreprise : des carrières en formation professionnelle ?

Nadia Lamamra, Roberta Besozzi* et Barbara Duc**

En Suisse, la formation professionnelle est la voie la plus fréquentée par les jeunes au sortir du secondaire obligatoire (SEFRI, 2018). Près de deux tiers des jeunes y suivent leur formation post-obligatoire, même s'il faut relever d'importantes variations selon les régions linguistiques¹. La voie duale², qui alterne formation en école (de 1 à 2 jours par semaine) et en entreprise (3 à 4 jours par semaine), occupe près de 80 % des jeunes engagé-e-s dans une filière professionnelle. Dans ce contexte, une population spécifique joue un rôle clé : les formateurs et formatrices en entreprise.

Malgré l'importance de ces personnes dans la formation quotidienne des apprenti-e-s, un manque d'informations statistiques et d'études les concernant est à déplorer (Bahl, 2012 ; Baumeler, Lamamra, & Schweri, 2014 ; Capdevielle-Mougribas, Cohen-Scali, Courtinat-Camps, de Léonardis, Favreau & Fourchard, 2013 ; Mulder, 2013). Cette contribution, fondée sur un projet de recherche financé par le FNS (100017_153323) et sur la thèse de doctorat qui y est associée, vise à documenter ces « acteurs et actrices oublié-e-s » du système dual en Suisse romande. Elle entend faire la lumière sur la manière dont on devient formateur ou formatrice en entreprise, sur les différentes trajectoires tant objectives que subjectives et sur ce que celles-ci disent des « carrières possibles » en formation professionnelle duale.

1. Analyser les trajectoires dans une société en changement

Analyser les trajectoires dans le contexte socio-historique contemporain signifie tenir compte des changements opérés à partir des Trente Glorieuses (Widmer & Ritschard, 2013). En effet, les parcours de vie et les trajectoires professionnelles ont, dès les années soixante (Bessin, 1999, 2009 ; Sapin, Spini, & Widmer, 2014), largement évolué, dans le sens d'une dé-standardisation. Celle-ci se caractérise tout d'abord, par une pluralisation et une individualisation des trajectoires, puis par une remise en question des étapes classiques (Kohli, 2007) ponctuant ces-dernières, et enfin par des bifurcations et des réorientations au long d'un parcours professionnel (Bessin, Bidard, & Grossetti, 2010).

Les changements affectant les parcours de vie et les trajectoires sont directement liés à ceux qu'a connus le marché du travail depuis la fin des Trente Glorieuses. Le déclin de l'emploi salarié typique (plein temps, CDI, emploi correspondant à la formation), les nouvelles formes d'emploi (CDD, sur appel, externalisé) ont rendu les trajectoires plus instables, plus heurtées, ponctuées de périodes sans emploi, des périodes de chômage, des reprises de formation. Ces éléments font qu'à partir d'un même niveau de formation, ou d'un même diplôme, les trajectoires ne sont plus du tout identiques. Dès lors, la vision « balistique » de la trajectoire (Bessin *et al.*, 2010 ; Levené & Bros, 2011), partant d'un point A pour aller nécessairement à un point B, doit être abandonnée. La fin de l'emploi salarié typique, mais également les crises économiques, ont conduit à un changement de paradigme fondamental : la responsabilisation des individus à se rendre employables. Cette quasi-obligation d'employabilité participe également à faire voler en éclat les trajectoires standards et surtout les étapes classiques considérées comme marqueurs d'une trajectoire (obtention du premier diplôme, entrée dans un

* Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP).

¹ Les cantons germanophones adoptent nettement plus le modèle d'apprentissage en entreprise que les cantons latins (francophones et italophones) (SEFRI, 2018).

² Le système dual peut également être appelé système de formation en alternance.

emploi, changement de statut, mais également mise en couple, premier enfant, etc.). Ces éléments impliquent également des reprises de formation en vue de changements de métiers, de réorientations de « carrières », etc. De plus, ces bifurcations, réorientations, mobilités ont pour conséquence qu'il faut désormais distinguer trajectoires professionnelles et carrières. Il s'agit en effet de quitter la vision non seulement « balistique », mais encore évolutive, voire ascendante de toute trajectoire professionnelle. Il s'agit désormais d'intégrer à la réflexion également des évolutions horizontales.

Compte tenu de ce contexte particulier, il est nécessaire de trouver un outillage théorique permettant de rendre compte de la variété des trajectoires et des différentes expériences professionnelles. Différentes définitions du concept de trajectoire existant dans la littérature ont donc été examinées (Bessin, 2009 ; Bessin *et al.*, 2010 ; Dubar, 1998 ; Levené & Bros, 2011).

La notion que nous avons jugé *in fine* la plus opérante pour travailler sur les trajectoires de manière qualitative, est le concept tel que développé par Dubar (1998). Ce dernier propose avant tout de distinguer entre la dimension objective et la dimension subjective des trajectoires. La première se réfère aux postes occupés par les individus au cours de leur vie, qui peuvent être décrits avec précision. La seconde concerne le sens que les personnes donnent à ces positions. Cela permet de tenir compte des marqueurs d'étapes traditionnels (postes, fonctions, statuts), mais aussi de la manière dont les personnes perçoivent leur trajectoire, avec ou sans la présence de ces marqueurs. C'est ce qui sera esquissé dans les résultats, tout d'abord, au travers des cinq trajectoires identifiées, puis dans la confrontation de ces trajectoires « objectives » à la perception subjective qu'en ont les personnes formatrices.

Le deuxième concept convoqué ici est celui de bifurcations (Bessin *et al.*, 2010). Le concept ne rend pas uniquement compte d'un changement de direction pris par une trajectoire, mais il permet également d'appréhender les « configurations dans lesquelles des événements contingents, des perturbations légères peuvent être la source de réorientations importantes dans les trajectoires individuelles » (Bessin *et al.*, 2010, p. 9). Cela permettra d'une part de montrer les différents contextes du « devenir » personne formatrice, et d'autre part d'identifier dans quelles circonstances devenir formateur ou formatrice va au-delà d'une simple étape dans une trajectoire, pour devenir un « événement critique » (Hughes, 1996 ; Schmid, 2010) à l'origine d'une réelle bifurcation. L'hypothèse esquissée dans la présente contribution est que l'entrée en fonction en qualité de formateur ou formatrice d'apprenti-e peut, pour certaines personnes, et dans certains contextes professionnels, représenter une porte de sortie. Devenir formateur ou formatrice permettrait alors de quitter la dureté du travail, de s'éloigner des rythmes de la production.

Dans la présente contribution, les trajectoires objectives seront mises en dialogue avec les « récits » subjectifs que les acteurs et actrices en font. À partir de ces trajectoires subjectives, mais également du type de posture endossé dans la fonction, une première réflexion en termes de bifurcation pourra être esquissée.

2. Éléments méthodologiques

L'étude sur laquelle se fonde le présent article se base sur une méthodologie mixte³, dans laquelle les données qualitatives ont été privilégiées. Différents types de données ont été collectées : des entretiens semi-structurés (N=80), des observations (N=35) et des focus groups (N=4/28). Les entretiens semi-structurés ont été menés dans tous les cantons de Suisse romande et ont été réalisés auprès de personnes formant, dans des entreprises de différentes tailles (micro, PME et grandes entreprises) et dans les divers secteurs professionnels. Ils ont été faits sur base volontaire, par contact

³ Des informations sur 25 969 personnes ont été collectées auprès des cantons francophones. De plus, une analyse documentaire a porté sur les cadres législatifs (lois et ordonnances), ainsi que sur les règlements d'entreprise, lorsqu'ils existaient.

direct ou par l'intermédiaire de la hiérarchie de l'entreprise (grandes). Les observations ont été effectuées sur le lieu de travail des personnes ayant préalablement été interviewées, et là encore sur base volontaire. D'une durée allant d'une demi-journée à deux jours, les observations ont été réalisées sur le mode du *shadowing*, sans prise de note, ni captation sonore ou vidéo. Enfin, les focus groups ont été menés dans le cadre de la thèse de doctorat, et auprès de personnes se préparant à entrer dans la fonction et suivant la formation requise.

Le choix initial était d'avoir une appréhension globale de la situation des personnes formant en entreprise et une vision transversale des enjeux de cette population afin de faire apparaître les invariants (indépendamment du métier, du secteur ou encore de la position occupée). Cela a conduit à avoir une population très hétérogène en termes de fonctions occupées (formateur, responsable de formation, RH), d'expériences (parcours professionnels, années d'expérience), de secteurs professionnels et enfin de taille d'entreprises.

Cette contribution sera fondée principalement sur les données issues des entretiens et des focus groups. L'analyse des trajectoires a été menée par étapes successives et de différentes manières. Tout d'abord, une analyse descriptive a été conduite. Elle a permis l'identification des éléments objectifs d'une trajectoire (les « étapes »), qui sont venues compléter les données descriptives recueillies hors entretien (sexe, âge, niveau de formation, diplômes). Pour appréhender les éléments du « récit subjectif », une analyse de contenu thématique (Bardin, 1986) a ensuite été réalisée. Les données descriptives des parcours et les éléments subjectifs (sens donné, caractérisation, etc.) ont été distingués. Enfin, dans le cadre de la thèse de doctorat, une analyse typologique (Schnapper, 2012) a permis de dégager les différentes postures endossées par les personnes formatrices. Cela a permis d'avoir accès à d'autres éléments quant à l'appréhension subjective des trajectoires par les personnes formatrices. La typologie s'est construite à partir du croisement de deux axes de différenciation : la perception que les enquêté-e-s ont des apprenti-e-s (travailleurs/euses ou élèves) et leur engagement (ou leur désengagement) dans leur travail/emploi/fonction formatrice. Quatre types ont été identifiés sur cette base : les entrepreneur-e-s de soi, les garant-e-s du métier, les reconverti-e-s et les nostalgiques.

3. Résultats & discussion

Pour penser les trajectoires des personnes formatrices, les modes d'accès à la fonction et les motivations à devenir personne formatrice seront dans un premier temps examinés. Cela laissera apparaître certains enjeux sous-jacents à ces parcours en termes de reproduction sociale, de rupture, mais aussi de bifurcations. Dans un deuxième temps, les trajectoires objectives seront examinées sous l'angle de la mobilité sociale et professionnelle. Une troisième analyse mettra ces trajectoires objectives en perspective avec la perception subjective des acteurs et actrices. Certains éléments identifiés dans les motivations se retrouveront, et permettront d'éclairer ce qui, aux yeux des personnes concernées, « fait carrière ». Enfin, dans un quatrième volet, les trajectoires seront mises en dialogue avec l'analyse typologique, afin de souligner le lien entre parcours suivi et posture adoptée dans la fonction.

3.1. Accès à la fonction et motivations à devenir formateur ou formatrice

Afin d'analyser les trajectoires de personnes devenant formatrices en entreprise, un détour par les conditions et les modes d'accès à la fonction est nécessaire. Ceux-ci sont en effet déterminants pour saisir le cadre et les enjeux sous-jacents à ces changements professionnels, notamment lorsqu'il s'agit de bifurcations (Bessin *et al.*, 2010).

Les conditions d'accès sont réglées par la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr) et généralement respectées par les entreprises formatrices, car l'autorisation à former délivrée par les

cantons se fonde sur le fait qu'une personne au moins détienne l'attestation de formateur ou formatrice en entreprise. Les conditions minimums sont les suivantes :

- « *détenir un certificat fédéral de capacité [CFC, diplôme de base en formation professionnelle] dans le domaine de la formation donnée ou avoir une qualification équivalente ;*
- *avoir suivi une formation à la pédagogie professionnelle équivalant à 100 heures de formation (qui peuvent être remplacées par 40 heures de cours validées par une attestation) ;*
- *disposer de deux ans d'expérience professionnelle dans le domaine de la formation ;*
- *justifier d'un savoir-faire pédagogique, méthodologique et didactique adéquat »* (LFPr, Art. 48).

Ce prérequis est partagé par les formateurs et formatrices ainsi que les responsables de formation de l'étude. Cependant, une grande hétérogénéité est à signaler, certaines personnes répondant au minimum légal, d'autres ayant suivi des formations complémentaires (brevets de formation d'adultes, diplômes et brevets en ressources humaines, brevets et maîtrises dans la profession, etc.). Lors des observations, il est en outre apparu que nombre de personnes formant les apprenti-e-s au quotidien ne remplissaient pas les conditions légales, les personnes officiellement en charge leur déléguant la charge de former.

L'analyse des modes d'accès⁴ à la fonction est indispensable à l'examen des trajectoires. En effet, qu'elle soit ou non accompagnée d'un changement de statut (passage d'employé-e à cadre ou de salarié-e à indépendant-e), l'entrée dans la fonction de formateur ou formatrice en entreprise constitue un changement professionnel. Au minimum, cela étend les activités des personnes concernées, qui ajoutent un volet formation à l'activité productive dans laquelle elles sont engagées. Dans certains cas, cette extension des tâches donne lieu à un changement de fonction, voire de statut, ce qui peut signifier une mobilité professionnelle. L'entrée en fonction peut également être un *turning point* (Hughes, 1996 ; Schmid, 2010), les personnes opérant alors une bifurcation partielle ou totale vers la formation.

Deux modes d'accès à la fonction ont été identifiés : la désignation de l'employeur ou le choix personnel. Si, pour certain-e-s personnes, la désignation est vécue comme une assignation, pour d'autres elle est vue comme une opportunité :

« J'ai une direction qui est assez pour former les jeunes et elle m'a proposé si j'étais d'accord à prendre un apprenti et puis du coup j'y ai réfléchi et puis j'ai trouvé l'idée sympa malgré tout. Personnellement ça me fait un truc en plus à faire et puis pouvoir transmettre le métier à quelqu'un c'est toujours quelque chose de gratifiant. Donc j'ai dit oui » (Clément, chef de cuisine et formateur dans une grande entreprise de l'industrie agro-alimentaire).

Divers éléments motivationnels apparaissent dans le discours de Clément, qui permettent de donner sens à la désignation par l'employeur. Tout d'abord, la possibilité de transmettre le métier enrichit l'activité quotidienne et permet d'obtenir une forme de reconnaissance. Dans d'autres cas, il s'agit d'officialiser une situation « de fait », puisqu'elles ou ils assumaient déjà cette fonction auparavant. Certain-e-s, encore, y voient une opportunité de faire évoluer leur parcours professionnel. De manière inattendue, la désignation par l'employeur peut donc représenter l'élément contingent permettant d'opérer une bifurcation (Bessin *et al.*, 2010), d'entamer une nouvelle étape de leur parcours professionnel.

Y compris dans des situations de désignation par l'employeur, certaines personnes voient la formation comme une évidence, une tâche qui fait partie intégrante du métier :

« Ça fait partie de notre métier [...] et les gouvernantes ont cette fibre de formation sinon on n'est pas gouvernante. [...] il y a déjà ce rôle de formateur dans le métier » (Monique, gouvernante et formatrice pratique dans le restaurant d'une grande entreprise de l'industrie alimentaire).

⁴ Les modes d'accès ont été analysés à partir des seuls focus groups (Besozzi & Lamamra, 2017). Cependant, les conclusions peuvent être élargies à l'ensemble de la population.

L'évidence de la formation en entreprise telle qu'elle apparaît ici, souligne le fort ancrage de la formation duale en Suisse. Il semble dès lors « naturel » à des personnes ayant suivi un apprentissage de former à leur tour. Il s'agirait alors de formes de reproduction sociale, les personnes perpétuant un mode d'apprentissage dont elles ont bénéficié (Capdevielle-Mognibas *et al.*, 2013). En Suisse, où une majorité de personnes a été formée dans la voie duale, la démonstration n'est pas aussi convaincante que pour la France. Cependant, il y a bien un positionnement face au système en alternance, une inscription dans une tradition, parfois familiale, de transmission.

Cette logique de reproduction sociale se retrouve également chez les personnes volontaires, qui, outre l'inscription dans une tradition de formation, justifient fréquemment leur choix par leur propre expérience d'apprenti-e-s. Elles s'inscrivent alors en continuité ou en rupture par rapport à leur propre expérience.

Quant au discours vocationnel sur le plaisir à transmettre, il se retrouve de façon plus marquée chez les volontaires. L'insistance à souligner cette « fibre enseignante » met en évidence des trajectoires vécues comme ascendantes. Un certain nombre de personnes formatrices font en effet d'une « vocation » qui aurait été contrariée par un passé scolaire difficile, à l'instar d'Odile, assistante d'exploitation et formatrice dans une entreprise de la grande distribution et logistique :

« J'aurais bien voulu être prof à un moment donné quand j'étais enfant... ado. Il fallait étudier et puis j'étais dans la période de l'adolescence et ça ne s'est pas fait ! »

Le parcours en formation professionnelle offre dès lors un contexte rendant possible une bifurcation vers une activité de quasi-enseignant-e. Ces trajectoires peuvent alors être lues sous le double angle du « rattrapage » scolaire (Capdevielle-Mognibas *et al.*, 2013) et de la bifurcation. Le passage vers cette nouvelle activité, socialement valorisée, car associée au métier d'enseignant-e, peut constituer une forme de mobilité ascendante symbolique. Cela apparaît notamment chez les personnes qui optent pour la fonction formatrice dans le but de quitter une partie du travail productif, de ses contraintes, comme Jonathan, rhabilleur et formateur dans une grande entreprise de l'horlogerie :

« J'avais fait un peu le tour du métier... On a fait un test, donné une leçon, c'est quelque chose qui m'a plu de retransmettre le savoir. »

Endosser la fonction de personne formatrice permet ainsi parfois de renouveler une activité professionnelle devenue lassante, mais elle permet également de faire face aux changements qui sont intervenus dans le monde du travail, ou plus spécifiquement aux évolutions du métier. Il s'agit alors de bifurcations qu'il faut lire sous l'angle des résistances. Choisir la fonction formatrice permet alors de s'éloigner des logiques de production ou des évolutions du travail avec lesquelles les personnes sont en désaccord.

L'analyse des modes d'accès et des motivations à entrer dans la fonction laisse déjà entrevoir les différentes trajectoires objectives qui peuvent coexister ainsi que le sens que les personnes peuvent leur donner. Ces éléments sont indispensables à la compréhension des trajectoires subjectives examinées plus bas.

3.2. Des trajectoires qui reflètent des mobilités sociales et professionnelles

Une deuxième analyse a porté sur les mobilités sociales et professionnelles rendues visibles par les trajectoires. Dans un premier temps, les catégories socioprofessionnelles (CSP) d'origine (niveau de formation et emploi occupé) ont été comparées à celles occupées une fois en fonction. « *Suivant la situation dans la profession et la profession, les attributions peuvent changer. Par exemple, un employé peut être classé dans les professions intellectuelles et d'encadrement...* » (Joye, Bergman, & Budowski, 2002, p. 7), ce qui a été fait pour l'ensemble des personnes formatrices. Dès lors, sur les 80 interviewé-e-s, 56 ont connu une mobilité ascendante.

L'étude des seules CSP n'a pas permis de rendre compte de la variété des mobilités. Une analyse complémentaire a étudié plus en détail les différentes étapes des trajectoires des personnes formatrices. Les éléments suivants ont été retenus : CSP des parents, niveau de formation, diplômes (formation initiale et supérieure), formations continues, emploi occupé, statut occupé. À partir de ces éléments, les mobilités sociales et professionnelles ont été évaluées. Cinq trajectoires ont émergé : premièrement, les trajectoires ascendantes ou « carrières » (N=33) qui se caractérisent par une mobilité sociale par rapport au milieu d'origine et une évolution professionnelle en termes de statut occupé (cadre, gérant-e, patron-ne). Deuxièmement, les « carrières parallèles » (N=20) se caractérisent par une mobilité sociale, mais sans changement de statut professionnel. Les qualifier de « carrières parallèles » est dû au fait que, malgré l'absence de changement de statut, une évolution professionnelle s'est produite, ces personnes étant souvent devenues « responsables de formation ». Troisièmement, on trouve les trajectoires horizontales, dans lesquelles les personnes n'ont pas effectué de mobilité sociale (même niveau de formation, même statut, parfois même métier que leurs parents). Un certain nombre de cas peuvent être envisagés comme des formes de « reproduction sociale » (Bourdieu & Passeron, 1970). Signalons tout de même ici, qu'il existe de fortes différences dans ce groupe en fonction de la position initiale de la famille (classe ouvrière ou classe moyenne supérieure). Il y a donc des parcours de reproduction sociale typiquement ouvrières ou artisanes, une tradition de métier qui se transmet de génération en génération ou encore une entreprise familiale reprise par les enfants (Capdevielle-Mougnibas *et al.*, 2013). À côté de cela, une autre forme de reproduction sociale se donne à voir, celle des milieux intellectuels et d'encadrement, autour d'une tradition de transmission et de formation, notamment d'apprenti-e-s. En quatrième lieu, ressortent les « trajectoires paradoxales », soit des parcours qui se caractérisent par une mobilité sociale fortement ascendante suivie d'une position professionnelle inférieure à celle qui aurait pu être attendue compte tenu du niveau de formation atteint. Il s'agit de parcours de transclasses (Jaquet, 2014) inaboutis, pour lesquels différentes hypothèses peuvent être esquissées : parcours empêchés, auto-limitation, plafonds de verre ou encore « choix raisonnables ». Enfin, les parcours caractérisés par un niveau d'éducation inférieur et un statut inférieur à ceux du milieu social d'origine, que nous avons qualifiés de « trajectoires descendantes » ou parcours de déclassement. Ces trajectoires descendantes touchent également des personnes occupant des statuts de cadres ou de responsables, lorsqu'elles sont issues de familles à fort capital social et culturel.

L'analyse des trajectoires objectives met en évidence la pluralité des trajectoires suivies par les formateurs et formatrices en entreprise, mais laisse apparaître des parcours globalement ascendants. Certains sont de véritables carrières et mettent en évidence que devenir formateur ou formatrice peut être un marqueur de carrière, soit parce que la fonction permet d'accéder à un statut de cadre, soit parce que le statut occupé (cadre, indépendant-e, gérant-e) implique de s'occuper des apprenti-e-s. D'autres trajectoires, les « carrières parallèles » montrent une mobilité sociale sans mobilité professionnelle. La confrontation à la perception subjective sera alors particulièrement intéressante. Ainsi quitter la production pour la formation, passer de métiers socialement peu valorisés vers une activité à forte plus-value, représente pour certaines personnes une mobilité symbolique. Un certain nombre de parcours ne présentent aucune forme de mobilité, ils mettent en évidence des logiques de reproduction sociale, propres aux milieux populaires, ou encore aux milieux de petits-indépendant-es.

3.3. Entre trajectoire objective et regard subjectif

Afin de mieux comprendre ces mobilités symboliques, les cinq trajectoires « objectives » ont été confrontées à la perception subjective des personnes interrogées. Il s'agit d'une première analyse, qui n'a pas encore porté sur tous les cas de figures. Dans certains cas, il y a concordance entre le statut occupé et le discours subjectif sur la trajectoire, à l'instar de Paul, agriculteur et responsable de formation dans une petite entreprise de distribution et logistique.

« Mes collègues comprennent bien que je suis le boss! [...] Je suis là pour guigner, c'est moi qui suis le responsable. De toute façon je veux l'être. »

Dans ce cas, il y a adéquation entre les dimensions objectives et subjectives de la trajectoire : tout d'abord, le projet professionnel, être à un poste d'encadrement, avoir des responsabilités ; ensuite la trajectoire objective ascendante identifiée par un certain nombre d'indicateurs : le statut d'indépendant et la fonction de responsable de formation ; enfin la perception subjective de sa trajectoire : « je suis le boss ».

Dans d'autres situations, ce qui « fait carrière » aux yeux des personnes rencontrées, ce sont les différentes étapes de la trajectoire professionnelle, mais également la possibilité de changer de métier (de professionnel-le à personne formatrice) et ce, indépendamment d'un statut de dirigeant-e ou d'indépendant-e. Federica, assistance d'exploitation et formatrice dans une entreprise de la grande distribution et logistique, parle de son parcours comme d'une véritable mobilité, notamment sociale :

« J'étais une petite Italienne de rien du tout qui est arrivée en Suisse à l'âge de 10 ans. »

Après une formation élémentaire, elle a, au fil des ans, multiplié les formations et fréquemment changé de fonction dans l'entreprise où elle est depuis 34 ans. Elle a également pris d'autres responsabilités, en lien avec la formation professionnelle : commissaire, formatrice aux cours interentreprises⁵. Elle n'a pas de statut de cadre, mais « elle s'en fiche (sic) », voyant dans son parcours une véritable réussite.

Dans ce cas, la perception subjective ne correspond pas aux éléments objectifs. Cela nous informe qu'une carrière n'est pas seulement une succession d'étapes (les diplômes, les postes occupés), ni une trajectoire « balistique » sanctionnée par un statut, des responsabilités ou encore un salaire plus élevé. Dans ce cas, les nombreuses formations continues, la possibilité de changer d'activité quotidienne, de quitter la production ou une partie de celle-ci pour former, sont vécus comme une carrière. Dans ce cas, on peut parler de bifurcation, puisque devenir formatrice a constitué une opportunité pour Federica d'opérer un changement d'orientation professionnelle. Les diverses formations continues suivies et les engagements pris dans d'autres fonctions au sein du système de formation professionnelle en attestent.

3.4. Postures de formateur ou formatrice et trajectoires

Une dernière analyse consiste à confronter les trajectoires aux quatre profils issus de l'analyse typologique : les entrepreneur-e-s de soi, les garant-e-s du métier, les reconverti-e-s et enfin, les nostalgiques. La typologie ayant été construite sur la base des discours des personnes formatrices, elle met également en évidence un certain nombre d'éléments subjectifs sur les trajectoires.

⁵ Les commissaires d'apprentissage sont les personnes mandatées par les cantons pour exercer la surveillance de l'apprentissage. Elles ont pour mandat de rendre visite à toutes les entreprises de leur secteur et interviennent en cas de problèmes à la demande de l'apprenti-e ou de l'employeur. Les cours inter-entreprises s'ajoutent aux cours à l'école professionnelle (équivalent du CFA) et à la formation en entreprise. Ils permettent d'assurer un socle commun de connaissances à l'entier des apprenti-e-s d'une branche.

Les « entrepreneur-e-s de soi », fortement engagé-e-s dans le travail, partagent une perception des apprenti-e-s comme des travailleurs/euses. L'une des caractéristiques de ce type est une forte adhésion aux logiques du marché du travail et à un certain modèle managérial contemporain.

On retrouve dans ce type une majorité de personnes ayant effectué une trajectoire ascendante. Compte tenu de la centralité de la carrière et de la réussite dans leur discours, les dimensions subjectives et objectives des trajectoires semblent la plupart du temps coïncider.

Les « garant-e-s du métier », également très engagé-e-s dans le travail, et plus précisément dans le métier, ont une perception des apprenti-e-s comme des élèves. Leur forte identité professionnelle s'exprime au travers de l'envie de transmettre le métier, les savoir-faire, de préparer de futur-e-s professionnel-le-s. Les « garant-e-s du métier » se retrouvent dans différentes trajectoires. Celles et ceux travaillant dans des PME connaissent des trajectoires horizontales (reprise de l'entreprise familiale) ou ascendantes (création de sa propre entreprise). Les employé-e-s des grandes entreprises, devenue-e-s responsables de formation, ont fait des carrières réelles (cadres) ou parallèles (sans statut). La perception subjective est celle d'une mobilité ascendante, elle correspond la plupart du temps à la trajectoire objective, mais s'en distingue dans les cas de carrières parallèles.

Les « reconverti-e-s » sont peu engagé-e-s dans le travail, mais fortement impliqué-e-s dans leur fonction, grâce à laquelle elles et ils se forgent une nouvelle identité professionnelle. Elles et ils perçoivent les apprenti-e-s comme des élèves. Les trajectoires suivies par ces personnes sont en grande partie des « carrières parallèles », parfois, dans certaines grandes entreprises, des trajectoires ascendantes. Le discours subjectif correspond largement aux trajectoires suivies, qui peuvent se lire en termes de bifurcation.

Enfin, les « nostalgiques » se désinvestissent tant du travail que de la fonction de formation et perçoivent les apprenti-e-s comme des travailleurs/euses. La trajectoire professionnelle est source de frustration et de déception : l'aspiration à faire une carrière ascendante a été déçue. On retrouve ce type dans différentes trajectoires, et plus particulièrement dans les parcours de déclassement ou les parcours horizontaux. La perception subjective du parcours coïncide là aussi fréquemment à la trajectoire objective.

Cette mise en regard des parcours suivis et des postures dans la fonction éclaire la convergence ou la distorsion entre dimensions objectives et subjectives des trajectoires. L'analyse permet également de souligner l'impact des trajectoires sur les postures adoptées. Une question se pose toutefois : est-ce que les différentes éthiques professionnelles (entrepreneuriale, tradition corporatiste, vocation enseignante) sont le fruit des trajectoires suivies ou est-ce que, au contraire, elles préexistent et conditionnent les parcours des personnes ?

4. En guise de conclusion

Les résultats montrent que les parcours en formation professionnelle duale sont représentatifs des trajectoires contemporaines. Tout d'abord, une pluralisation des parcours de formateurs et formatrices est à constater. Certaines trajectoires « traditionnelles » (linéaires et ascendantes) apparaissent comme des carrières, pendant que d'autres, plus proches des modalités contemporaines (non-linéaires, ponctuées de changements, réorientations), s'en éloignent. Des trajectoires témoignent de certains changements à l'œuvre sur le marché du travail, comme l'exigence d'employabilité placée sur l'individu et sont dès lors ponctuées de très nombreuses formations continues. D'autres, enfin, soulignent des résistances à ces évolutions, soit par des formes de retraits, soit par des bifurcations.

Ensuite, grâce à la mise en regard des dimensions subjectives et objectives, mais aussi à l'examen des motivations, un deuxième aspect des trajectoires contemporaines a été mis au jour : les bifurcations. La formation professionnelle duale, et en particulier la fonction de personne formatrice, semble ainsi offrir un contexte propice à de telles réorientations. Ces bifurcations, et surtout leur appréhension subjective, nous renseignent sur ce qui « fait carrière » pour certaines personnes. Ainsi, indépendamment de la position occupée dans l'organisation du travail et du statut, la valeur sociale associée au fait de former semble parfois agir comme élément de compensation. Devenir formateur ou formatrice est alors en soi une forme de carrière alternative, vécue comme une mobilité ascendante.

4.1. Une pluralisation des trajectoires

Certaines trajectoires peuvent être qualifiées de carrières traditionnelles. Ainsi, le parcours vise une mobilité ascendante et un changement de statut, celui d'indépendant-e. Ces trajectoires peuvent être qualifiées de typiques de la formation professionnelle duale : les principales étapes sont marquées par des diplômes (de formation initiale et supérieure professionnelle) et le projet est d'ouvrir sa propre entreprise. Le discours subjectif de mobilité ascendante coïncide aux parcours objectifs.

D'autres trajectoires de « carrières » se déroulent en grande entreprise, les personnes deviennent alors cadres. Ces parcours sont plus marqués par le contexte contemporain, notamment par la variété et la pluralité des diplômes, et surtout des formations continues. Si le but est de « grimper » dans la hiérarchie, il s'agit en parallèle de rester employables. Là encore, les discours subjectifs attestent de la mobilité ascendante.

D'autres parcours encore peuvent être qualifiés de trajectoires contemporaines. Plus atypiques, ils ne sont plus ponctués par les étapes classiques de la formation professionnelle, mais par de nombreuses formations continues. Dans ce cas, elles ne permettent pas de mobilité ascendante, certains parcours opérant même des mouvements de recul. Cependant, la perception subjective est positive, imprégnée d'un discours vocationnel sur la transmission, qui semble compenser l'absence ou la perte de statut.

Enfin, certaines trajectoires sont heurtées, empêchées. Construits sur un modèle traditionnel de carrière en formation professionnelle, ces parcours sont ceux de salarié-e-s, employé-e-s ou cadres. Une forte distorsion entre le discours subjectif et la trajectoire objective, quelle qu'elle soit, est à relever. Les changements du monde du travail et le déclin du salariat semblent avoir rendu les ambitions impossibles.

4.2. De véritables bifurcations vers la fonction de formation

Un type de personnes formatrices, les « reconverti-e-s », se distingue des autres, pour avoir au cours de leur trajectoire opéré une véritable réorientation. Pour ces personnes, devenir formateur ou formatrice a été l'événement critique (Hughes, 1996 ; Schmid, 2010) permettant une bifurcation (Bessin *et al.*, 2010). Au-delà des seul-e-s « reconverti-e-s », il s'agit de relever chez certaines personnes formatrices une motivation portée par un discours sur la « vocation enseignante ». Ce discours vocationnel s'inscrit parfois dans une logique de rattrapage scolaire et peut être analysé comme une configuration permettant d'opérer une bifurcation (Bessin *et al.*, 2010). Une autre configuration de ce type est l'envie de quitter la sphère productive pour la formation, de quitter le « sale boulot » (Lhuillier, 2005) ou encore de s'éloigner de certaines évolutions du marché du travail et/ou du métier. Ces contextes particuliers permettent de transformer le devenir formateur ou formatrice en une véritable bifurcation. D'autres indices peuvent indiquer ce changement de cap, notamment la valeur symbolique accordée à la transmission. Si dans les grandes entreprises dotées d'un centre de formation, ces bifurcations peuvent se concrétiser par l'entrée dans une fonction de formateur ou formatrice à plein temps, on pourrait faire l'hypothèse que les personnes formatrices

dans des PME pourraient quitter le monde de l'entreprise pour entrer de plein pied dans le monde scolaire, en enseignant en école professionnelle (CFA).

L'analyse des trajectoires des formateurs et formatrices, de leurs motivations et du regard subjectif qu'elles et ils portent sur leur parcours, laissent apparaître les principaux enjeux contemporains à l'œuvre sur le marché du travail. Les parcours sont ainsi déstandardisés, il n'y a plus une seule manière de devenir formateur ou formatrice en entreprise, ni une seule façon d'endosser la fonction. De même, il y a des façons multiples de donner sens à cette activité, et au rôle qu'elle joue dans une trajectoire professionnelle. Ainsi, si pour certain-e-s, fonction formatrice et carrière vont de pair, d'autres choisissent de former pour quitter des évolutions du marché du travail qu'elles et ils désapprouvent, quitte à renoncer à une « carrière » au profit d'une responsabilité à haute valeur sociale ajoutée.

Références bibliographiques

- Bahl, A. (2012). *Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Bardin, L. (1986). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses universitaires de France.
- Baumeler, C., Lamamra, N., & Schweri, J. (2014). *Les formateurs et formatrices en entreprise, personnes-clefs de la socialisation professionnelle*. Fond national suisse de la recherche scientifique.
- Besozzi, R., & Lamamra, N. (2017). Devenir formateur ou formatrice en entreprise : modes d'accès et motivations à endosser cette fonction. *INITIO*, 6 (D'une transition ... à l'autre), 113-136.
- Bessin, M. (1999). La compression du temps : une déritualisation des parcours de vie ? *Education permanente*, 138 (« Les âges de la vie »), p. 75-85.
- Bessin, M. (2009). Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique. *Informations sociales*, 156, 12-21.
- Bessin, M., Bidard, C., & Grossetti, M. (Eds.). (2010). *L'enquête sur les bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris : La Découverte.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Ed. de Minuit.
- Capdevielle-Mognibas, V., Cohen-Scali, V., Courtinat-Camps, A., de Léonardis, M., Favreau, C., Fourchard, F. & Huet-Gueye, M. (2013). *Quelle place pour les apprentis dans les petites entreprises ? Représentations de l'apprenti et rapport à la fonction de tuteur des maîtres d'apprentissage dans l'apprentissage de niveau V*. Toulouse: Université de Toulouse.
- Dubar, C. (1998). Trajectoires sociales et formes identitaires. Clarifications conceptuelles et méthodologiques. *Sociétés contemporaines*, 29, 73-85.
- Hughes, E. C. (1996). Carrières, cycles et tournants de l'existence. Dans E.C. Hughes, *Le regard sociologique* (p. 165-173). Paris : Éd. de l'EHESS.
- Jaquet, C. (2014). *Les Transclasses ou la non-reproduction*. Paris : PUF.

- Joye, D., Bergman, M. M., & Budowski, M. (2002). Documentation technique du panel suisse de ménages ; recodification des variables de position sociale. 2007, from http://aresoas.unil.ch/workingpapers/WP4_02_F.pdf
- Kohli, M. (2007). The Institutionalization of the Life Course: Looking back to Looking ahead. *Research in Human Development*, 4(3-4), 253-271.
- Levené, T., & Bros, F. (2011). Trajectoires professionnelles et rapports à la formation d'adultes et jeunes adultes en parcours d'insertion. *Savoirs*, 26(2), 85-108.
- Lhuillier, D. (2005). Le « sale boulot ». *Travailler*, 14, 73-98.
- Mulder, M. (2013). *Review on Vocational Education and Training Research Revisited: Key Findings and Research Agenda*. Paper presented at the ECER-Conference, Istanbul.
- Sapin, M., Spini, D., & Widmer, E. (2014). *Les parcours de vie. De l'adolescence au grand âge*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes.
- Schmid, E. (2010). *Kritisches Lebensereignis "Lehrvertragsauflösung" Eine Längsschnittuntersuchung zum Wiedereinstieg und zum subjektiven Wohlbefinden betroffener Jugendlicher*. Bern: h.e.p.
- Schnapper, D. (2012). *La compréhension sociologique : démarche de l'analyse typologique* (2^e éd.). Paris : Presses Universitaires de France.
- SEFRI. (2018). *La formation professionnelle en Suisse. Faits et chiffres 2018*.
- Widmer, E., & Ritschard, G. (2013). Tous égaux devant la pluralisation des parcours de vie ? Déstandardisation des trajectoires familiales et professionnelles et insertions sociales. Dans S. Gaudet, N. Burlone & M. Lévesque (éditeurs), *Repenser la famille et ses transitions. Repenser les politiques publiques* (p. 79-110). Laval, Canada : Presses de l'Université de Laval.