

CONSTRUCTION DES CURSUS SCOLAIRES : BIFURCATIONS ET ORIENTATIONS

Cyril Coinaud, centre associé CEREQ de Basse-Normandie, cyril.coinaud@unicaen.fr

Céline Vivent, centre associé CEREQ de Basse-Normandie, celine.vivent@unicaen.fr

INTRODUCTION

Dans le contexte d'un monde en crise et d'une Europe qui s'élargit, le colloque s'interroge sur ce que les jeunes Européens en pensent et en font. À l'échelle de la France, les remises en cause récurrentes du système d'orientation et d'éducation, les difficultés croissantes d'accès à l'emploi durable des jeunes ont nécessairement des répercussions sur les choix opérés et leurs conditions tout au long du cursus de formation. Au lendemain de la présidence française de l'Union européenne qui a mis l'accent sur les problématiques de l'orientation, il convient de se demander comment ces jeunes préparent leur orientation scolaire et professionnelle pour anticiper les difficultés d'insertion qu'ils pourront rencontrer sur le marché de l'emploi.

L'enjeu est alors de considérer ces jeunes non pas uniquement comme un public cible des politiques d'éducation et d'insertion, mais bel et bien comme des « protagonistes » de la société dans laquelle ils vivent, en vue d'affiner l'analyse du système d'orientation scolaire et professionnelle. Une enquête française intitulée « *Valeur du diplôme. Place et rôle dans les parcours scolaires et professionnels* » (Grelet, et al., 2007) s'est justement emparée des représentations que les élèves de l'enseignement secondaire général, technologique et professionnel construisent à propos des diplômes qu'ils préparent (cf. Encadré 1). Cette étude met en exergue la diversité de cursus qui se dessinent en dehors des balises du système scolaire. Si les chemins diffèrent pour arriver à un même diplôme, alors il est possible que ce dernier n'ait pas la même valeur pour tous les élèves. Une fois le jeune sorti du système scolaire, le diplôme qu'il a obtenu aura-t-il la même utilité sur le marché du travail ? Le cursus sera-t-il valorisé pour s'insérer sur le marché de l'emploi ou au contraire évincé au profit du titre obtenu ?

Plutôt que de regarder uniquement le diplôme de sortie du système éducatif, analyser les cheminements scolaires en conciliant analyses quantitative et qualitative est une façon originale d'aborder le système d'orientation et les transitions entre le monde scolaire et le monde professionnel. Une présentation théorique et conceptuelle de l'objet sera suivie d'une analyse statistique en trois mouvements. Une première approche sociologique et longitudinale comparera les parcours de formation scolaire entre eux pour comprendre ce qui se joue dans le processus d'orientation du point de vue des élèves. Dans un deuxième temps nous nous intéresserons plus spécifiquement aux cursus des jeunes dans l'enseignement secondaire professionnel (CAP¹, BEP, Brevet Professionnel et bac Professionnel). Enfin, nous terminerons par une coupe diachronique des cursus en se concentrant uniquement sur quelques spécialités de formation qui en certains points semblent singulières.

¹ Cf le glossaire.

Champs de l'enquête *Valeur du diplôme*

Elle est composée de deux enquêtes articulées autour des choix d'orientation. La première est une interrogation par questionnaires en établissements pour suivre les projets et les choix à différents paliers d'orientations (classes de 3^e, classes de 2^{nde} et terminale de CAP, BEP et de baccalauréat général, technologique, professionnel et agricole). Elle concerne près de 3600 collégiens, lycéens et apprentis. Une extension a été menée dans les établissements d'enseignement privé. La deuxième réinterroge par entretiens semi-directifs un sous-échantillon de 68 jeunes sortis depuis 6 ans du système scolaire issus de l'enquête *Génération 2001* (Céreq).

Objets : le questionnaire comporte différentes parties : la situation actuelle du point de vue scolaire, le cursus scolaire depuis la classe de 6^e, les projets de métiers, d'études, les représentations de l'avenir, des diplômes et les caractéristiques sociologiques, familiales et résidentielles. Le guide d'entretien reprend la situation professionnelle, familiale et résidentielle de l'enquêté, les changements professionnels passés, le cursus scolaire, les usages et les utilités attribuées aux formations et diplômes, la satisfaction liée au cheminement parcouru (« et si c'était à refaire ? ») et les projets éventuels.

Échantillon retenu : pour les données statistiques, l'échantillon ici retenu est composé des élèves interrogés dans les classes de seconde des filières générale (FG), technologique (FT) et professionnelle (FP) et les classes terminales de CAP, BEP, BP et de bac soit plus de 2400 individus. Pour les données qualitatives, nous retenons les entretiens menés avec des individus de niveaux IV et V professionnels, soit 17 entretiens semi-directifs.

I. DISTINCTION DES CURSUS DANS LE SYSTEME EDUCATIF

1. DES CARRIERES ET DES PARCOURS

Afin d'appréhender les représentations et les valeurs que les jeunes associent aux diplômes, il est important de considérer les cursus scolaires qui mènent à ce diplôme. Ainsi, on peut se demander si le chemin qui mène à un diplôme est plus important que le diplôme lui-même ? Dans le but de répondre à cette question, il convient d'introduire une distinction entre les cursus conventionnels qui mènent directement au diplôme et d'autres moins fléchés qui autorisent les attentes, les tâtonnements et les prises de risques. Pour les premiers, nous emprunterons la notion de « *carrières* » à la sociologie interactionniste des professions et pour les seconds, le concept de « *parcours* » qui sous-tend l'idée d'un chemin moins balisé ou incertain quant à la destination finale.

Cette distinction opérée entre « *carrières* » et « *parcours* » n'est pas uniquement un souci de filiation théorique mais est issue de l'observation *in situ* et des retranscriptions des cursus scolaires de chacun des enquêtés : on constate en effet plusieurs voies possibles pour arriver à un même diplôme ou du moins à une même classe.

D'un côté des chemins tracés, normés, certains connus de tous, institués par le système scolaire et les professionnels de l'orientation. De plus, le système scolaire est construit autour de ces cursus scolaires. Ce sont les carrières générales, professionnelles et technologiques, selon des étapes signalées : éditions de vœux d'orientation et de choix d'affectation à des temporalités bien spécifiques. Ainsi une carrière scolaire sera une suite de séquences prévues institutionnellement et « *récurrentes* » au sens statistiquement dominantes. De ce fait, nous nous inscrivons dans la définition classique d'une carrière élaborée par Hughes : « *dans sa dimension objective, une carrière se compose d'une série de statuts et d'emplois clairement définis, de suites typiques de positions, de réalisations, de responsabilités et même d'aventures. Dans sa dimension subjective, une carrière est faite des changements dans la perspective selon laquelle une personne perçoit son existence comme une totalité et interprète la signification de ses divers caractéristiques et actions, ainsi que tout ce qui lui arrive* » (Hughes, 1937).

À côté de ces carrières, on trouve d'autres cheminements qui ne suivent pas les séquences prévues institutionnellement. L'observation de ces cheminements divers reprend l'idée de Monchatre (2007) analysant les usages sociaux des compétences et soulignant le passage, dans la gestion du personnel d'une gestion des carrières, balisée et impersonnelle à une gestion des parcours, plus individualisée, plus flexible qui prend en compte les compétences. Un cursus scolaire devient « *parcours* » dès lors qu'il y a une bifurcation telle que Bidart l'entend, c'est-à-dire qu'« *un choix « improbable » comme un changement de filière ou un retour en arrière peut devenir une bifurcation à l'intérieur de ce carrefour programmé* » (Bidart, 2006). Ces parcours scolaires sont guidés par des logiques diverses et ont été classés en quatre groupes : les parcours d'accumulation, les remontées, les voltefaces et les ruptures. Le groupe des parcours d'accumulation réunit les

individus qui cumulent les diplômes de même niveau : plusieurs CAP ou BEP alors que cela n'est pas la logique du système éducatif et que ce sont des diplômes à vocation professionnelle. Les remontées sont le fait soit d'un retour dans la filière générale (FG) ou technologique (FT) quand on vient de la filière professionnelle (FP), soit d'un retour dans la filière générale (FG) quand on vient de la filière technologique (FT). Il y a l'idée de continuer et de monter de niveau d'études. Quant aux voltefaces, l'objectif est de compléter la formation en reprenant à la suite un diplôme de niveau inférieur ou en changeant de spécialité. Enfin il y a rupture quand est opéré un changement de filière ou de spécialité en dehors des paliers autorisés en cours de formation ou en dehors des examens finaux.

Un premier traitement statistique des données de l'enquête permet de saisir la manière dont ces différents cursus occupent le paysage des filières d'enseignement secondaire.

2. DES PARCOURS PLUS FREQUENTS DANS LES FILIERES PROFESSIONNELLES

La distribution des types de cursus dans les filières d'enseignement décrit une répartition qui obéit à des logiques distinctes. La typologie des parcours spécifie d'autant mieux les stratégies possibles d'orientation dans le système éducatif.

TABEAU 1 LES TYPES DE CURSUS PAR FILIERE D'ENSEIGNEMENT

Cursus		Générale (FG)				Technologique (FT)				Professionnelle (FP)				Ensemble	
		J	J%	C	C%	J	J%	C	C%	J	J%	C	C%	J%	C%
Carrières		874	96,8	2	16,7	264	79,8	2	12,5	667	57,3	10	7,2	75,2	8,4
Parcours	Accumulation	0	0	0	0	0	0	0	0	179	15,4	66	47,8	7,5	39,8
	Rupture	25	2,8	6	50,0	25	7,3	5	31,3	294	25,2	45	32,6	14,3	33,7
	Volte Face	0	0	0	0	0	0	0	0	25	2,2	17	12,3	1,0	10,2
	Remontée	4	0,4	4	33,3	42	12,7	9	56,2	0	0	0	0	1,9	7,8
	Ensemble	29	3,2	10	83,3	67	20,2	14	87,5	498	42,7	128	92,8	24,8	91,6
Ensemble		903	100	12	100	331	100	16	100	1165	100	138	100	100	100

Champs : enquête *Valeur du diplôme* (DGESCO, CMH, CRBN) sans les collèges

J : comptage de jeunes / J % : pourcentage en colonne de jeunes / C : comptage de cursus / C % : pourcentage en colonne des cursus.

À la lecture du tableau 1, 75 % des jeunes sont en carrière et cette proportion d'élèves se concentre dans moins de 10 % des cheminements scolaires observés. On peut alors souligner la grande diversité des voies possibles lorsque le quart restant des jeunes est en parcours, ce qui représente 92 % du total des cursus. Ainsi l'objet « parcours » a une existence statistique qui se distingue de l'objet « carrière ».

La quasi-totalité (soit 97 %) des jeunes inscrits en enseignement général suit une carrière telle que nous l'entendons. Ils ne sont plus que 80 % dans la FT et 57 % dans la FP. Par conséquent, les bifurcations scolaires sont présentes en enseignement technologique mais sont surtout caractéristiques de la FP (43 %). Les parcours sont alors représentatifs des cursus menant à des diplômes professionnels de niveau V et IV. Il est à noter que cela concerne presque 500 jeunes sur les 2400 interrogés.

Si on regarde plus précisément les types de parcours, les accumulations sont toutes en FP tandis que les ruptures sont le type majoritaire de parcours dans les deux autres filières (sans pour autant concerner beaucoup d'élèves). Les remontées sont plus visibles dans la FT. Autrement dit, 12,7 % des jeunes interrogés en FT sont passés auparavant par la FP. Enfin, on ne retrouve pas de volteface en FG ou FT dans notre échantillon.

Au regard de ces résultats, le choix a été fait de se centrer sur la filière d'enseignement professionnel qui réunit le plus de parcours possibles et d'essayer de comprendre ce qui s'y trame en scrutant son public par ses caractéristiques sociales et ses discours.

II. BIFURCATION ET ORIENTATION DANS LE PROFESSIONNEL

1. COMPOSITION SOCIALE ET SCOLAIRE DU PUBLIC INSCRIT EN ENSEIGNEMENT

PROFESSIONNEL

L'utilisation de la régression logistique permet de caractériser les publics des filières d'enseignement en les comparant entre eux. Des variables retenues qui expliquent l'engagement en FG ou FP, seules celles d'être une fille et d'avoir évité le redoublement au collège ont un impact sur le fait d'être en FT alors que l'appartenance sociale joue plus en FG et FP.

TABLEAU 2 CARACTERISTIQUES SOCIALES ET SCOLAIRES SELON LES FILIERES D'ENSEIGNEMENTS

	Filière Générale (FG)		Filière Technologique (FT)		Filière Professionnelle (FP)	
	Coeff	Odds Ratios	Coeff	Odds Ratios	Coeff	Odds Ratios
Constante	-1,15***		-1,51***		0,25**	
Sexe						
Fille	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf
Garçon	-0,54***	0,58	-0,54***	0,58	0,82***	2,28
Projet professionnel						
Idée du métier	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf
Idée du domaine	0,62***	1,85	0,22	Ns	-0,77***	0,46
Pas d'idée	0,36**	1,43	-0,28	Ns	-0,22	Ns
Redoublement au collège ?						
Pas de redoublement	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf
Redoublement	-1,30***	0,27	-0,52***	0,60	1,36***	3,91
Profession du père						
Indépendant	0,41***	1,50	-0,13	Ns	-0,30**	0,74
Cadre	1,30***	3,66	-0,19	Ns	-1,30***	0,27
Profession Intermédiaire	0,87***	2,39	-0,15	Ns	-0,79***	0,45
Employé	0,24	Ns	0,27	Ns	-0,35**	0,70
Ouvrier	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf
Inactif ou Absent	-0,25	Ns	0,20	Ns	0,09	Ns
Profession de la mère						
Indépendante	0,74***	2,10	0,11	Ns	-0,72***	0,49
Cadre	1,63***	5,10	-0,38	Ns	-1,55***	0,21
Profession Intermédiaire	1,04***	2,82	0,13	Ns	-1,04***	0,35
Employée	0,70***	2,01	0,01	Ns	-0,60***	0,55
Ouvrière	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf
Inactive ou Absente	0,40**	1,48	-0,14	Ns	-0,25	Ns
Aide à l'orientation¹						
Plusieurs types d'aide	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf	Réf
Un seul type d'aide	-0,26**	0,77	0,03	Ns	0,23**	1,26
Aucune aide	-0,43**	0,65	-0,04	Ns	0,42**	1,52

Champs : enquête Valeur du diplôme sans les collèges significatif à 1% (***) significatif à 5% (**) significatif à 10% (*) non significatif (ns).

¹Les types d'aides sont de 3 ordres : familiales, scolaires, extrascolaires.

La FP intéresse principalement des garçons, qui finalement ont bien une idée précise du métier qu'ils souhaitent exercer plus tard. À l'inverse, on note que les élèves de FG ont moins de projets professionnels établis. Cela est à corréliser au fait que les choix professionnels se font bien plus tardivement dans le cursus. Les inscrits en FP ont quatre fois plus redoublé au collège que les autres lycéens. Si on considère les types d'aides, les élèves de FP déclarent avoir reçu moins d'aides à l'orientation que les autres jeunes, que ce soit une aide scolaire, extrascolaire ou familiale. Globalement, en comparaison avec la FG, ils sont également d'origine sociale plus modeste.

Les distinctions sociales entre filières sont sans surprise. Mais quand on reprend le fait que les parcours sont plus nombreux et les carrières plus rares dans la FP, cela laisse à penser soit qu'il est moins aisé de se repérer dans le système scolaire quand on est issu des classes sociales populaires, même dans la FP ; soit qu'il existe des logiques internes dans les FG et FP qui semblent être imperméables. L'analyse des discours de jeunes adultes sortis en 2001 en niveau IV et V pro et interrogés en 2007 revenant sur leurs choix d'orientation scolaire donnent du sens à ces distinctions.

2. LES CHOIX D'ORIENTATIONS

Dans les témoignages des jeunes adultes sortis du système éducatif, on trouve quelques éléments concernant les moments et les conditions de choix. Le fait d'avoir suivi une carrière dans la FP ne veut pas nécessairement dire que l'individu se projetait dans un métier précis. En effet, les témoignages d'Amanda et de Marguerite illustrent deux objectifs : faire à tout prix la formation envisagée en vue du métier visé ou ne pas aller dans le lycée prévu tout en n'ayant pas de projet de formation ou de projet professionnel.

Amanda, fille d'employés, vivant dans un milieu rural a suivi un cursus au collège plutôt laborieux où, après avoir doublé sa classe de 5^e et s'être sentie délaissée par ses enseignants, a été « envoyée » dans un autre établissement suivre une classe spécifique de 4^e en vue d'une remobilisation. Cette année-là, Amanda explique qu'elle s'est ennuyée, car elle ne se sentait « pas à [sa] place » et préférait aider ses camarades de classe (« j'avais des 18 »). Plutôt que de se déconcentrer, elle fait volteface et reprend une 4^e technologique puis la 3^e correspondante durant laquelle elle obtient son brevet des collèges. C'est une logique de remontée dans le sens où le passage par l'enseignement technologique du collège après un redoublement et une classe spéciale, lui permet de réussir le brevet des collèges et donc de reprendre en main son orientation, puisqu'elle veut travailler avec les enfants depuis qu'elle est toute petite. Le brevet des collèges devient un « sésame » et lui permet d'affirmer ses choix d'orientation futurs. Alors elle s'inscrit et décroche son CAP Petite enfance. Amanda a occupé par la suite les fonctions d'animatrice et de « référente » dans une école maternelle pendant six ans.

Marguerite dont le père est ouvrier et la mère en profession intermédiaire n'a pas eu autant d'obstacles à surmonter au collège. Aux moments des choix en 3^e, elle ne savait pas quelle orientation suivre l'année d'après mais elle ne voulait pas non plus aller au lycée car elle jugeait que son lycée de secteur avait mauvaise réputation et elle avait peur d'y échouer. Sur les conseils de sa marraine, elle s'inscrit dans une MFR : « comme je savais pas trop quoi faire donc comme c'est ma marraine qui a dit à ma mère à propos de la MFR, donc on a essayé un an. Et puis la première année ça allait et puis en fait j'ai commencé à faire mes stages un peu partout et en fait ben ça m'a beaucoup plu. » Elle a obtenu son BEP Carrières sanitaires et sociales et a commencé à travailler en tant qu'aide à domicile dès son diplôme en poche.

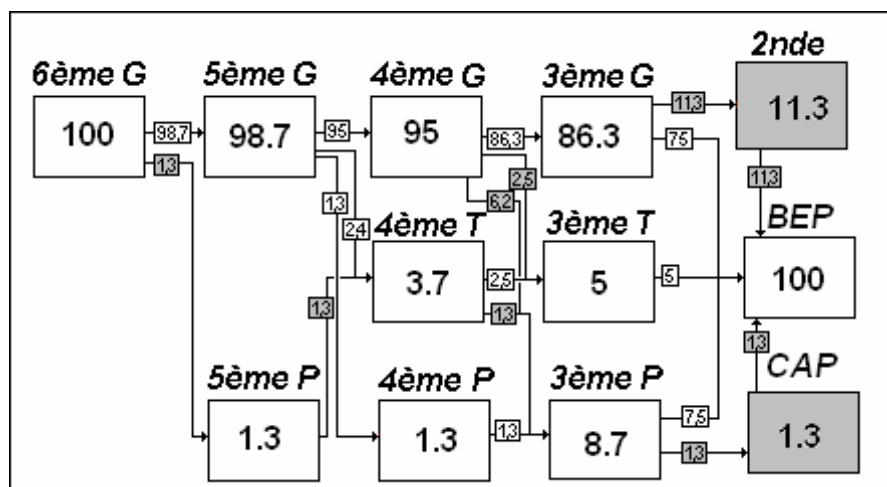
Certains choix se font sur une durée brève pour finalement éviter l'exclusion scolaire ou sociale. Jean-Paul dont le père est cadre et la mère retraitée a consulté en 3^e un conseiller d'orientation car il projetait d'être architecte, celui-ci lui a conseillé un bac STI. Il se dirige alors vers la FT. Durant sa première 2nde, il est très souvent absent, mais « se débrouille en regardant les cahiers des copains », et dit avoir obtenu de bonnes notes. Il explique qu'on l'empêche toutefois de passer en 1^{ère} pour son absentéisme. Durant sa deuxième 2nde, pendant laquelle il est « dégoûté » de l'école, il ne travaille pas, abandonne et est redirigé en BEP Comptabilité, « le seul où il restait de la place ». Là encore, ne trouvant aucune motivation ni intérêt dans cette spécialité, il stoppe sa formation en cours d'année. C'est alors que son père intervient en lui proposant de le faire engager dans son entreprise. Jean-Paul est alors pris en apprentissage. Sous la pression paternelle et parce que ce système d'alternance lui plaît, il est assidu en cours et obtient son BEP en Nettoyage, assainissement, protection de l'environnement.

III. LES TRANSITIONS SCOLAIRES ET PROFESSIONNELLES

Afin d'illustrer statistiquement les différents types de parcours, nous nous attarderons sur quelques spécialités. Les figures suivantes retracent les classes suivies par les élèves d'une même classe de sortie, depuis la 6^e. Les effectifs de cette classe ont été convertis en base 100. Il est ainsi possible de comparer ces diplômes professionnels de niveau V et de se poser la question de savoir si des parcours ne seraient pas des carrières, c'est-à-dire des étapes institutionnalisées de par leur récurrence statistique.

1. SELON LES TYPES DE PARCOURS

FIGURE 1 ORIGINE DES ELEVES DE BEP CARRIERES SANITAIRES ET SOCIALES

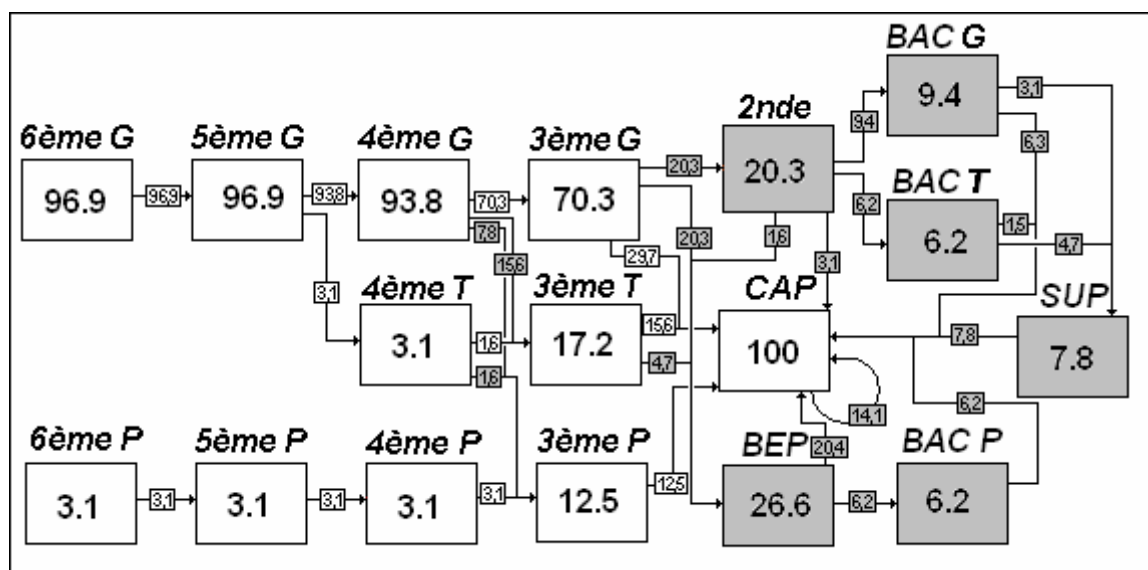


Source : enquête Valeur du diplôme, 2007

Les enquêtés préparant le BEP Carrières sanitaires et sociales (CSS) viennent pour les trois quarts d'entre eux d'une 3^e générale et un jeune sur dix a suivi une 2nde générale ou un CAP auparavant (Figure 1). En d'autres termes, le BEP CSS regroupe le plus de carrières professionnelles. Par rapport aux autres élèves des diplômes professionnels, les filles largement majoritaires ici, sont d'origine sociale un peu plus favorisée. Elles ont par ailleurs, plus d'idées du métier qu'elles projettent d'exercer.

Six ans après la sortie du BEP, on se rend compte que ces jeunes femmes ont parfois acquis d'autres diplômes mais en formation continue et notamment le diplôme d'aide-soignante ou encore le CAP Petite enfance lorsqu'elles veulent travailler auprès des enfants. Marguerite a en effet, obtenu son CAP Petite enfance par correspondance tout en travaillant et a tenté à plusieurs reprises les concours d'ATSEM (Agent Spécialisé des Écoles Maternelles).

FIGURE 2 ORIGINE DES ELEVES DE CAP TRAVAIL DU BOIS ET AMEUBLEMENT

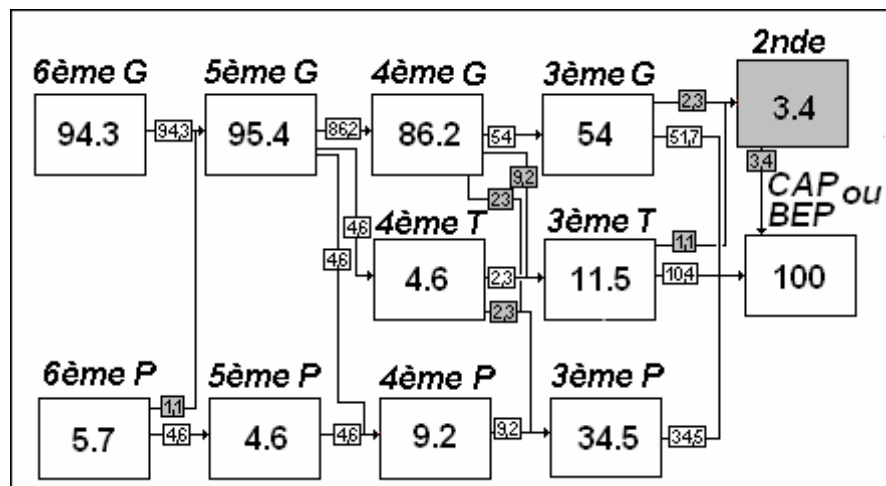


Source : enquête Valeur du diplôme, 2007

La spécialité Travail du bois et ameublement (Figure 2) est celle qui a le moins de carrières professionnelles mais qui maximise les voltefaces et les accumulations. Nombre de ces jeunes gens ont un parcours passant par un diplôme de niveau au moins égal au CAP (BEP, Bac voire un diplôme du supérieur).

Ainsi, ils sont un peu plus du quart à avoir le niveau IV ou plus, près du tiers à avoir suivi un diplôme de niveau V. Ils ont moins redoublé au collège, du fait probablement des voltefaces qui viennent d'un niveau supérieur. Par ailleurs, la PCS des parents est semblable à celle des autres niveaux V professionnels.

FIGURE 3 ORIGINE DES ELEVES DE CAP ET BEP MOTEUR ET MECANIQUE AUTO



Source : enquête *Valeur du diplôme*, 2007

Les CAP et BEP Moteurs et Mécaniques auto (Figure 3) illustrent les ruptures. En effet, des périodes sont significatives en termes de rupture d'orientation : après les 4^e G et T, certains n'ont pas suivi la 3^e correspondante. Plus de 86 % étaient inscrits en 4^e G, ils ne sont plus que 54 % en 3^e G car 23 % s'inscrivent en 3^e P et 9 % en 3^e T. D'autres encore s'étaient engagés en FG avant d'opter pour la FP. Plus d'un tiers des interrogés vient d'une 3^e P et ils sont peu nombreux à cumuler les formations de niveau égal ou supérieur. Cette spécialité se trouve au carrefour de plusieurs cursus de collège. On y trouve des garçons ayant une idée du domaine professionnel envisagé et dont les parents sont plus souvent indépendants comparé aux autres niveaux V pro.

En outre, ces diplômes, comme le CAP travail du bois et ameublement sont en tension : entre vocation pour certains élèves et filière d'insertion pour les sortants de 3^e P. La vocation peut être plus tardive comme on le voit pour la spécialité Bois. Ces voltefaces mettent en relief une certaine injonction au bac avant de se projeter professionnellement et de choisir une spécialité. Néanmoins dans certains cas les vocations sont anciennes : le parcours d'Antony (fils d'un père employé et d'une mère ouvrière) est un parcours d'accumulation qui s'apparente à une carrière en mécanique auto : « depuis l'âge de 4 ans, j'sais que j'veux faire mécanicien. [...] mon oncle était d'jà mécanicien, donc plus ou moins, j'travaillais d'jà avec lui, donc j'savais c'que c'était le métier et puis enfin quand j'suis arrivé [au lycée pro], je savais qu'il me fallait mon CAP mon BEP pour avoir quelque chose derrière. » Autrement dit, le cumul de diplômes semble obligatoire pour être compétitif sur le marché de l'emploi. Alors les accumulations de diplômes sont parfois anticipées du fait d'une connaissance du marché du travail, parfois établies au fur et à mesure des décisions prises. Il s'agit de capitaliser des compétences ou des signaux pertinents du point de vue des employeurs.

Le recul de quelques années permet de constater que la temporalité de la formation et les questions de choix d'orientation dépassent celles du monde scolaire. On retrouve ainsi le rôle des missions locales, des expériences professionnelles, des réseaux sociaux dans la maturation de projets de (ré)orientation et leur réalisation. Les périodes d'emploi qui pourtant marquent une rupture dans le processus de formation, servent aussi à la maturation et l'élaboration de projets professionnels ou de vie. L'exercice du métier appris peut ne pas correspondre aux attentes initiales et cette expérience peut nourrir et accélérer la recherche d'une réorientation. Ainsi pour Catherine, fille de maraîchers vivant dans un milieu rural, l'expérience de la restauration l'a dissuadée de continuer et afin de mieux concilier l'emploi avec sa vie de couple, elle décide de reprendre les études. Après avoir dans un premier parcours cumulé CAP et BEP Cuisine, elle retourne en formation pour obtenir son CAP et BEP Vente.

2. ET SI C'ÉTAIT A REFAIRE ?

L'entretien abordait entre autres choses, le regard actuel porté sur le parcours scolaire ou de formation et sur ce qu'il était susceptible d'avoir apporté ou transformé. Six ans après, les discours font ressortir deux types de réappropriation des parcours. La capitalisation consiste à considérer que toutes les étapes ont été utiles. Ainsi Catherine projette d'ouvrir un gîte rural avec son compagnon agriculteur et de se servir ainsi de toutes ses compétences en cuisine et en vente. L'autre réappropriation consiste plutôt en un « zapping » : le cursus est fractionné pour établir des compétences. Plusieurs attitudes sont repérées : soit le dernier diplôme obtenu est utile et utilisé, c'est donc la finalité du parcours qui est perçue. C'est le cas de Géraldine, fille d'une comptable et d'un technicien vivant dans un pôle urbain qui a fini son parcours par le diplôme d'aide-soignante et qui est en emploi d'aide-soignante. Il est vrai que n'ayant réussi à obtenir aucun autre diplôme alors qu'elle avait tenté un bac ES, puis un DAEU puis un bac pro de commerce, il est difficile de saisir des compétences acquises puisqu'elles ne sont pas validées. Il est possible de ne pas considérer le dernier segment du parcours utile lorsqu'il y a eu échec au diplôme.

L'analyse de ces passages suggère, notamment parce que l'ensemble des individus interviewés est en situation d'emploi, que le fait-même d'avoir suivi « son » propre parcours est perçu comme étant une compétence en soi, une réussite. Le parcours même difficile avec des décisions prises à contrecœur, des échecs est considéré comme ayant permis de devenir autonome. C'est véritablement le fait d'avoir franchi les étapes et surmonté certains obstacles qui a fait la différence lors de l'entretien d'embauche, mais aussi vis-à-vis des proches. Les « plus » sont de l'ordre des attitudes, de la maturité. Catherine trouve que : « *non c'est pas le fait d'avoir un diplôme qui, non c'était le savoir que j'avais, savoir si je me débrouillais, quoi. Y'a toujours de l'essai, [. . .] c'est là qu'on fait ses preuves.* » « *J'ai fait mes preuves et puis voilà quoi, c'est pas le fait d'avoir, non c'est pas le diplôme qui a fait que, on n'en a jamais parlé de ça.* » Finalement elle trouve que ses diplômes ont plutôt permis de prouver à sa mère qu'elle pouvait se « *débrouiller toute seule* ». Amanda explique qu'elle est « *fière d' [elle]* » notamment pour avoir réussi à se sortir du collège et à faire accepter ses choix d'orientation. Elle conseillerait de « *ne pas se laisser marcher sur les pieds* ». Géraldine maintenant ne regrette rien du tout : « *j'trouve que ça forme quoi. C'est pour ça que je suis comme ça aujourd'hui, quoi.* » Elle considère qu'il n'y a pas de chemin type pour accéder à la formation d'aide-soignante.

CONCLUSION

On s'aperçoit que la distinction entre carrière et parcours dans le système scolaire dégage certaines logiques propres aux filières d'enseignement. Ainsi la carrière plutôt linéaire est représentative de la FG tandis que les parcours plus sinueux et imprévisibles sont caractéristiques de la FP. En zoomant sur quelques spécialités professionnelles, certains de ces parcours pourraient être dénommés carrières tant ils sont suivis, symbolisant des vocations tardives ou des spécificités du domaine professionnel qui requiert une accumulation de compétences et donc de diplômes.

En outre, ce qui semble caractériser les parcours, comparés aux carrières est le point de vue du système scolaire qui en fait des cheminements non linéaires *a contrario* du modèle fléché dominant. Si certaines des biographies de formation sont guidées par les échecs scolaires ou les décisions du conseil de classe (et des parents), elles ne sont pas toutes racontées *a posteriori* comme des « calvaires », qui se répercutent sur le parcours professionnel. De fait, la majorité des individus interrogés six ans après leur sortie du système scolaire est satisfaite ou du moins se contente de sa situation d'emploi actuelle. Le passage par l'expérimentation du métier apparaît comme constitutif du processus de formation. En effet, les périodes d'emploi permettent au bout du compte soit de mettre à l'épreuve soit de faire mûrir un projet professionnel ou un projet de vie. Ainsi en fonction de cette projection, le fait de retourner en études à un niveau antérieur ne pose pas de problème. Le diplôme le plus haut obtenu n'est alors pas forcément le dernier acquis. Au bout du compte, l'atypie de ces parcours ne fait pas des enquêtés « des individus à part », puisque l'on retrouve les mêmes distinctions dans le regard porté sur le passé scolaire, dans l'adaptabilité au marché du travail et la mobilisation des ressources en présence (réseau, diplôme, formation, attitudes) que l'ensemble des interviewés.

BIBLIOGRAPHIE

Bidart, C. (2006). Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 1 (120), pp.29-57.

Darmon, M. (2008). La notion de carrière : un instrument interactionniste d'objectivation. *Politix*, 2 (82), pp. 149-168.

Grelet, Y., Romani, C., Berthet, T., Borrás, I., Boudesseul, G., Coinaud, C., Legay, A., Vivent, C. (2007). *Valeur du diplôme. Place et rôle dans les parcours scolaires et professionnels*. Marseille: Céreq.

Hughes, E. C. (1937, november). Institutional Office and the Person. *The American Journal of Sociology*, XLIII (3), pp. 404-413.

Monchatre, S. (2007). Des carrières aux parcours... en passant par la compétence. *Sociologie du travail* (49), pp. 514-530.

GLOSSAIRE

Bac ES : bac sciences économique et sociales

Bac STI : bac sciences et techniques industrielles

BEP : brevet d'études professionnelles

BP : brevet professionnel

CAP : certificat d'aptitude professionnelle

DAEU : diplôme d'accès aux études universitaires

MFR : maison familiale rurale