



Entre attentes et réalité : la construction de l'identité professionnelle des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique

Between expectations and reality: the occupational identity construction of vocational and technical training graduates

Imane Zineb Lahrizi, Jonas Masdonati, Isabelle Skakni et Geneviève Fournier



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/osp/4984>

DOI : [10.4000/osp.4984](https://doi.org/10.4000/osp.4984)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 juin 2016

ISSN : 0249-6739

Ce document vous est offert par Université Laval



Référence électronique

Imane Zineb Lahrizi, Jonas Masdonati, Isabelle Skakni et Geneviève Fournier, « Entre attentes et réalité : la construction de l'identité professionnelle des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 45/2 | 2016, mis en ligne le 01 juin 2018, consulté le 11 août 2023. URL : <http://journals.openedition.org/osp/4984> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.4984>

Ce document a été généré automatiquement le 16 février 2023.

Tous droits réservés

Entre attentes et réalité : la construction de l'identité professionnelle des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique

*Between expectations and reality: the occupational identity construction of
vocational and technical training graduates*

Imane Zineb Lahrizi, Jonas Masdonati, Isabelle Skakni et Geneviève
Fournier

Introduction

- 1 À l'heure où les exigences du monde du travail se complexifient, la question de la qualification des jeunes revêt une importance capitale (Davis & Foray, 2002 ; Trottier, 2006). Cette qualification, incarnée par le diplôme, contribue en effet à réduire les risques de précarisation des parcours socioprofessionnels, mais aussi à augmenter la satisfaction et le bien-être au travail (Hamilton & Hamilton, 2006 ; Scarpetta & Sonnet, 2012). Au Québec, les formations dites « professionnalisantes », telles que la formation professionnelle et la formation technique, jouent en ce sens un rôle central : elles permettent aux personnes qui les choisissent d'obtenir un diplôme, dans un laps de temps relativement court, qui leur reconnaît une expertise et les autorise à exercer un métier donné. Au-delà de cet aspect qualifiant, la formation professionnelle et technique constitue un lieu de transition entre monde scolaire et monde du travail et contribue de ce fait à la construction d'une identité professionnelle (Masdonati, 2007). Un moment clé de ce processus de transition et de construction identitaire est celui de l'insertion professionnelle, soit du passage de la formation à l'emploi. Durant cette période, notamment, les personnes confrontent leurs attentes envers le travail –

construites tout au long de leur formation – à la réalité de l'exercice du métier (Porfeli, 2008). C'est ce moment sensible de la construction de l'identité professionnelle des jeunes, analysé du point de vue des liens entre attentes et réalité de l'insertion, qui est au cœur de la présente contribution.

La formation professionnelle et technique

- 2 La question de la formation professionnelle, dans ses multiples formes, est une préoccupation majeure dans la plupart des pays occidentaux (Organisation pour la coopération et le développement économique [OCDE], 2011). D'un point de vue socio-économique, ce type de formation peut contribuer au développement de la main-d'œuvre d'une région ou d'un pays (Bernier, 2011; Centre européen pour le développement de la formation professionnelle [CEDEFOP], 2011; Molgat, Deschenaux, & LeBlanc, 2011). D'un point de vue individuel, il permet avant tout à des jeunes et à des adultes sans qualification d'accéder rapidement à un diplôme reconnu sur le marché du travail (Gonon, 2004). Cela dit, la forme que prend la formation professionnelle, ainsi que sa valorisation sociale, varient d'un système éducatif à un autre (Bosch & Charest, 2008; Masdonati, Fournier, & Pinault, 2015; Olympio, 2012).
- 3 Au Québec, deux types de formation professionnelle se côtoient. D'une part, les Collèges d'enseignement général et professionnel (CÉGEP) offrent des programmes de formation technique de trois ans (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MELS), 2010) qui s'adressent aux étudiant.e.s – détenant un diplôme d'études secondaires (DEP) – intéressé.e.s par les métiers spécialisés, tels que le design graphique, les techniques policières, infirmières, de travail social ou d'éducation à l'enfance. D'un autre côté, les Centres de formation professionnelle (CFP) préparent à des métiers manuels comme la coiffure, la mécanique automobile, la boucherie ou la soudure. Moins exigeants que ceux dispensés au collégial¹, ces programmes de formation ont une durée d'un à deux ans selon le métier visé. Bien que l'accès à ce dernier type de formation soit facilité, l'insertion des diplômé.e.s sur le marché du travail est plus problématique que dans le cas de la formation collégiale (Doray, 2010). Alors qu'au Québec la formation collégiale technique est plutôt valorisée socialement, la formation offerte dans les CFP demeure une voie que les jeunes ne choisissent que « faute de mieux » (Doray, 2010; Masdonati et al., 2015; Molgat et al., 2011). Enfin, si les programmes proposant une véritable alternance travail-études sont encore rares au Québec, la formation professionnelle et technique se veut tout de même un lieu important de transition entre l'école et le monde du travail. D'une part, tout au long de ces formations, les étudiant.e.s suivent généralement plusieurs stages en entreprise, leur donnant un avant-goût du monde du travail. D'autre part, ces formations sont surtout destinées à des personnes désirant intégrer le marché du travail directement après l'obtention du diplôme.

Formation professionnelle et transition école-travail

- 4 Depuis les années quatre-vingt-dix, le marché du travail est de plus en plus imprévisible et les parcours professionnels prennent des configurations moins linéaires (Heinz, 2003; Savickas et al., 2010). Dans ce cadre, les individus sont amenés à vivre de multiples transitions (e.g. école-travail, travail-école, emploi-chômage, chômage-emploi, travail-retraite), dont les enjeux sont autant économiques que sociaux et

personnels (Anderson, Goodman, & Schlossberg, 2012 ; Fouad & Bynner, 2008 ; Fournier & Bujold, 2005 ; Masdonati & Zittoun, 2012). Le passage de l'école au monde du travail est une des transitions s'étant le plus complexifiée au cours des vingt dernières années (Krahn, Howard, & Galambos, 2015 ; OCDE, 2008). Cette transition constitue d'ailleurs un moment charnière du parcours professionnel des individus, dans la mesure où elle marque l'insertion professionnelle des jeunes et influence la qualité de leur intégration au monde du travail, ainsi que leur rapport au travail (Fournier, Pelletier, & Beaucher, 2003 ; Trottier, 2000 ; Vuolo, Staff, & Mortimer, 2012).

- 5 Dans une perspective psychosociale, nous concevons ici la transition école-travail comme le processus d'appropriation subjective des changements induits lors du passage du monde scolaire au monde du travail (Dupuy, 1998 ; Masdonati & Fournier, 2015). En ce sens, nous considérons la formation professionnelle et technique comme un lieu propice à l'observation de ce processus, ces voies de formation étant destinées à préparer les jeunes adultes à l'entrée dans le marché du travail. Cette appropriation subjective met en branle et est influencée par plusieurs types de processus – contextuels, relationnels ou encore intra-individuels. Parmi ceux-ci, plusieurs auteur.e.s font état de l'ampleur du « travail » identitaire provoqué par l'anticipation de l'insertion professionnelle et par la réalité de celle-ci (e.g. Cohen-Scali, 2003 ; Masdonati & Fournier, 2015). Ce « travail » identitaire est d'ailleurs étroitement relié à la manière dont advient la socialisation professionnelle.

Socialisation et identité professionnelle

- 6 Toujours dans une perspective psychosociale, la notion d'identité est abordée ici en mettant l'accent sur les identifications de l'individu et sur la façon dont il jongle avec ses appartenances et ses représentations sociales dans sa définition de soi (Cohen-Scali & Moliner, 2008 ; Ng & Feldman, 2007). Quant à la construction de l'identité dans la sphère professionnelle, l'angle psychosocial présente l'avantage d'éclairer les processus qui marquent les parcours des individus, tels que la manière dont les représentations professionnelles influencent leur choix vocationnel (Huteau, 2007). Il permet en outre de saisir les processus subjectifs d'appropriation des changements ayant lieu durant l'insertion dans le marché du travail (Dupuy, 1998 ; Masdonati, 2007 ; Masdonati & Zittoun, 2012) et invite à porter une attention particulière aux processus de socialisation qui entrent en jeu lors d'une transition professionnelle (Baubion-Broye & Hajjar, 1998).
- 7 Selon plusieurs auteur.e.s, la socialisation professionnelle constitue la trame de fond sur laquelle se joue la construction identitaire au travail d'un individu (Cohen-Scali, 2003 ; Dubar, 1996 ; 2000). Nous nous référons plus particulièrement à Dubar, qui conçoit la socialisation comme un ensemble de transactions entre l'individu et les institutions sociales au sein desquelles il évolue. Ces transactions s'articulent autour de deux axes : l'un diachronique et l'autre synchronique. D'une part, l'axe diachronique fait référence à la « socialisation biographique », qui englobe tout ce qui a trait à l'histoire de vie de l'individu et à ses anticipations d'avenir. De ce point de vue, la construction identitaire s'insère dans une logique de continuité ou de séparation entre un passé (une identité héritée) et un projet (une identité visée ou revendiquée). D'autre part, l'axe synchronique renvoie à la « socialisation relationnelle », qui se joue à travers les interactions des individus dans un contexte donné. Ce deuxième type de

socialisation est le résultat de l'agencement de deux processus différents de construction identitaire : l'attribution et l'incorporation. Par le premier processus, Dubar fait référence à la façon dont l'individu, en s'engageant dans des actions collectives, se voit attribuer une identité par autrui. C'est dans cette perspective que des personnes travaillant dans le même milieu développent un sentiment d'appartenance à un métier. Toutefois, l'appropriation de cette identité n'est pas la même pour chaque individu. On parle ainsi d'un processus d'incorporation, soit d'une sorte d'espace de négociation individuelle de l'identité attribuée, issue d'une tension entre différenciation et identification au groupe d'appartenance.

- 8 L'identité professionnelle peut être considérée comme une forme particulière d'identité sociale, qui résulte du processus de socialisation professionnelle et se manifeste dans et par l'engagement au travail (Cohen-Scali, 2000 ; 2003). Dans le cadre du présent article, une attention particulière est portée à deux caractéristiques de cette notion : l'existence d'un double processus d'identification de rôle et l'articulation entre les attentes envers le travail et l'expérience d'insertion professionnelle. Comme le soulignent Ng et Feldman (2007), l'identité professionnelle se construit d'abord par un double processus « d'identification de rôle ». Une première identification est rattachée au rôle de travailleur.se (« *work role identification* ») et renvoie à la manière dont l'individu assume et compose avec le statut de travailleur.se, par exemple, par opposition à celui d'étudiant.e ou en comparaison avec ses autres rôles de vie. La deuxième identification de rôle est d'ordre occupationnel (« *occupational role identification* ») et fait référence à la manière dont la personne s'identifie, plus spécifiquement, au métier qu'elle exerce. Si la première identification est d'ordre statutaire, cette deuxième identification est donc d'ordre vocationnel.
- 9 La construction de l'identité professionnelle dépend également de la manière dont s'agencent les « attentes » de la personne envers le monde du travail et la « réalité » d'insertion dont celle-ci fait l'expérience (Dupuy & Le Blanc, 2001). Avant même d'entrer en contact avec le monde du travail, l'individu s'en construit une représentation et en anticipe les caractéristiques. Ces représentations et anticipations sont colorées par ses « valeurs de travail », lesquelles renvoient aux caractéristiques que celui-ci cherche et espère trouver dans son emploi, ainsi qu'aux buts et aspirations qu'il compte réaliser par le travail (Sverko, Babarovic, & Sverko, 2008). Lors de l'insertion professionnelle, ces attentes, représentations, anticipations et valeurs de travail sont confrontées à la réalité de l'exercice du métier. Cette confrontation peut donner lieu à des écarts plus ou moins grands entre ce que la personne espérait ou s'attendait à retrouver dans le travail et ce que ce dernier « lui offre », *de facto* (Porfeli, 2008).

Objectifs

- 10 En somme, en nous appuyant sur une perspective psychosociale du concept, nous concevons l'identité professionnelle comme la résultante de socialisations et transactions biographiques et relationnelles. Celles-ci dépendent de la manière dont la personne s'identifie à son rôle occupationnel et à son rôle de travailleur.se, mais aussi de l'agencement entre ses attentes envers le travail marquées par ses valeurs de travail – et son expérience de l'insertion professionnelle. Par ailleurs, nous considérons le passage entre la formation professionnelle ou technique et le marché du travail comme un processus de transition école-emploi à part entière. Dans ce cadre, les

formations professionnelle et technique constituent à nos yeux des lieux de « construction-préparation » de l'identité professionnelle, alors que le processus d'insertion professionnelle qui s'ensuit est compris comme un moment clé de « construction-confrontation » de cette identité.

- 11 Partant de ces définitions et conceptions, la présente recherche comportait deux objectifs. Le premier objectif consistait à explorer, chez des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique, les différentes configurations issues de la mise en perspective des attentes envers le travail avec la réalité de l'insertion professionnelle. Le deuxième objectif consistait à explorer, à partir de ces configurations d'agencement attentes-réalité, les manières dont ces jeunes en transition école-travail construisent leur identité dans la sphère professionnelle.

Méthode

Participant.e.s

- 12 Nous présentons ici les résultats issus d'un échantillon de 48 jeunes adultes diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique de la région de Québec. Il s'agit d'un sous-échantillon d'un projet de recherche portant sur l'évolution du rapport au travail de 103 jeunes adultes en transition entre l'école et l'emploi². Dans l'ensemble, les 48 participant.e.s avaient comme caractéristiques communes d'avoir obtenu un diplôme de la formation professionnelle ou technique et d'avoir trouvé un emploi en lien avec leur domaine de formation, 12 à 15 mois après l'obtention de leur diplôme. Il s'agissait de 23 femmes (47,9 %) et de 25 hommes (52,1 %) âgé.e.s entre 18 et 27 ans ($M = 22.4$). Eu égard à leur formation, 26 participant.e.s étaient des diplômé.e.s de la formation technique (e.g. diplôme d'études collégiales [DEC] en technique d'éducation à l'enfance et en graphisme) et 22 de la formation professionnelle (e.g. diplôme d'études professionnelles [DEP] en plâtrage et en assistance et technique en pharmacie).

Instruments

- 13 Les participant.e.s ont été rencontré.e.s entre 12 et 15 mois après la fin de leur formation professionnelle ou technique, dans le cadre d'entrevues individuelles semi-structurées d'une durée approximative de 60 minutes. L'entrevue était divisée en quatre parties : (1) données sociodémographiques et parcours scolaire ; (2) choix de formation et perception des études ; (3) représentations, valeurs, signification et importance du travail ; (4) anticipation de l'insertion et de l'avenir. Aux fins de l'analyse présentée subséquemment, les réponses aux questions suivantes ont été retenues : « En général, en quoi votre situation actuelle correspond-elle à vos aspirations ou rêves lorsque vous étiez en formation ? » « Dans quelle mesure vous considérez-vous déjà comme un.e bon.ne professionnel.le, un.e “ pro ” ? » « Selon vous, en quoi ce métier vous correspond-il ? » « Qu'est-ce qui a changé, pour vous, de passer du statut d'étudiant.e à celui de travailleur.se ? » Chacune de ces questions était accompagnée de sous-questions subsidiaires, permettant de relancer les participant.e.s dont les réponses aux questions principales étaient jugées trop succinctes.

Procédure

- 14 Pour le recrutement, une technique d'échantillonnage non probabiliste (Beaud, 2009) a été retenue. Les participant.e.s ont été recruté.e.s dans les classes de dernière année de plusieurs centres de formation professionnelle et collèges de la région de la ville de Québec. Dans le cadre de la recherche principale mentionnée ci-dessous, elles et ils ont été rencontré.e.s une première fois dans leur établissement scolaire, juste avant la fin de leur formation. Lors de cette première entrevue, les chercheur.e.s ont pris leurs coordonnées afin d'être en mesure de les recontacter une deuxième fois environ une année après la fin de leurs études. Les données exploitées dans la présente recherche sont tirées de cette deuxième entrevue, qui a eu lieu principalement dans un local de l'université d'affiliation des auteur.e.s. Leur participation à l'étude, tant à la première qu'à la deuxième entrevue, était volontaire. Avec le consentement des participant.e.s, les entrevues ont été enregistrées et retranscrites intégralement.
- 15 Les données ont été soumises à deux types d'analyse, chacune liée à un objectif de recherche. Une analyse de contenu a d'abord été réalisée pour explorer les différentes configurations de la mise en perspective des attentes envers le travail avec la réalité de l'insertion professionnelle. Cette démarche constitue une adaptation de la procédure proposée par L'Écuyer (1990) et a été réalisée en quatre étapes : (1) la lecture préliminaire des transcriptions et la mise en évidence des thèmes saillants ; (2) la définition des unités de classification ; (3) la définition des catégories et le codage, avec validation interjuges à deux codeurs ; (4) la description de chacun des types de lien attentes-réalité et l'identification d'extraits illustratifs de chaque type.
- 16 Afin d'explorer les manières dont les participant.e.s construisaient leur identité dans la sphère professionnelle, une démarche d'analyse s'inspirant de la théorisation ancrée (Paillé, 1994) a été privilégiée. Celle-ci était divisée en cinq étapes : (1) les transcriptions ont été regroupées en fonction du type de lien attentes-réalité émergé dans la première analyse ; (2) l'ensemble des transcriptions appartenant à chacun de ces types a été relu, en prêtant une attention particulière aux éléments identitaires évoqués par les participant.e.s ; (3) deux codeurs se sont rencontrés pour partager leurs constats quant aux éléments identitaires communs aux participant.e.s appartenant à un même type et les distinguant des autres types ; (4) l'ensemble du matériel a été codé de manière systématique en fonction de ces éléments communs et distinctifs ; (5) chaque type de construction identitaire a été décrit et des extraits illustratifs ont été identifiés.

Résultats

Configuration des liens entre attentes et réalité

- 17 Dans le but de répondre au premier objectif de la recherche, l'analyse des 48 entrevues des participants ayant intégré le marché du travail après avoir obtenu un diplôme de formation professionnelle ou technique a permis d'identifier cinq configurations distinctes de liens entre les attentes envers le travail et la réalité de l'insertion professionnelle : l'épanouissement, le contentement, l'insatisfaction transitoire, la frustration partielle et le désengagement. Comme le montre le tableau 1, ces configurations se distinguent par un agencement spécifique de trois critères (reflétant les catégories adoptées lors du codage) : le degré de satisfaction des participant.e.s

envers leur situation d'insertion ; la capacité de celle-ci de répondre à leurs attentes et valeurs de travail ; leur intention ou non de changer d'emploi, voire de métier. Afin de les expliciter, chacune de ces configurations est décrite et appuyée par un extrait d'entrevue, qui illustre la manière dont elle se manifeste dans les propos des personnes rencontrées. Ces extraits ont été retenus pour leur caractère « représentatif » de la configuration « attentes-réalité » de laquelle ils sont tirés. À noter également que nous parlons indistinctement de « réalité de l'insertion professionnelle » et de « réalité de l'emploi occupé », puisque ce dernier incarne, du moins pour les participant.e.s de cette recherche, l'endroit social et physique où a eu lieu l'expérience de l'insertion dans le marché du travail.

Tableau 1. Critères distinguant les configurations de liens attentes-réalité

	Satisfaction envers l'emploi exercé ?	Satisfaction des attentes / valeurs ?	Intention de changer ?
Épanouissement (n = 20)	+	+	-
Contentement (n = 11)	+	+ / -	-
Insatisfaction transitoire (n = 10)	-	+ / -	+
Frustration partielle (n = 3)	-	+ / -	-
Désengagement (n = 4)	-	-	+

Table 1. Criteria distinguishing the expectation-reality configurations

- 18 Premièrement, 20 participant.e.s font état d'un lien attentes-réalité qui est source d'« épanouissement ». Au moment de l'entrevue, ces personnes occupaient un emploi correspondant presque entièrement à leurs attentes et qui répondait à leurs valeurs de travail. Celui-ci leur permettait d'envisager une stabilisation professionnelle et un maintien en emploi. Il est donc possible d'affirmer ici qu'il existe une correspondance élevée entre les attentes de la personne envers son travail et sa situation réelle d'emploi. Les participant.e.s se situant dans ce cas de figure se sentent épanoui.e.s, comblé.e.s et ne songent aucunement à changer d'emploi, celui-ci étant jugé parfait ou s'approchant des caractéristiques de l'emploi idéal. Par exemple, lorsqu'on lui demande dans quelle mesure l'emploi qu'il exerce correspond à sa définition d'un bon travail, le participant 33, âgé de 22 ans et détenteur d'un DEP en vente-conseil, répond ce qui suit : « Oui, oui ! Vraiment, là. Ça vient pas mal... [toucher] tout ce que je recherche, à quelques petites choses près [...] Ouais, vraiment, je trouve vraiment que j'ai un bon travail. »
- 19 La deuxième configuration regroupe 11 participant.e.s faisant état d'un certain « contentement ». Dans ce cas-ci, l'emploi occupé ne correspond pas tout à fait aux attentes de la personne, bien que celle-ci se dise tout même satisfaite. Ainsi, l'écart observé entre les attentes envers le travail et la réalité de l'insertion professionnelle ne compromet pas sa satisfaction. Devant l'impossibilité de combler toutes ses attentes ou

de trouver le travail idéal, la personne s'ajuste et se conforme à la réalité de son insertion, ce qui lui permet de préserver une certaine satisfaction envers l'emploi occupé. Ces participant.e.s estiment qu'il est « normal » pour eux de ne pas pouvoir obtenir l'emploi idéal, entre autres parce que leur niveau de formation ou le type de programme qu'elles et ils ont suivi les empêchent d'emblée d'y accéder. Contrairement à ce que l'on observe dans la première configuration, nous constatons donc ici un écart entre les valeurs de travail de la personne et la réalité de son insertion professionnelle. La satisfaction envers l'emploi occupé n'est toutefois pas compromise, d'où l'existence d'une forme de satisfaction professionnelle qui s'inscrit dans la résignation, dans l'acceptation de son sort, vu comme étant forcément imparfait. De ce fait, les participant.e.s s'inscrivant dans cette configuration ne cherchent pas un nouvel emploi et ne remettent pas en question leur choix vocationnel. La participante 1, âgée de 24 ans et détentrice d'un DEP en assistance technique en pharmacie, affirme par exemple :

« C'est très variable d'une journée à l'autre, heu... le travail en tant que tel. Tu peux avoir une journée où tout va super bien, tu travailles de quatre à minuit, tu finis ton " shift " [quart de travail]... 23h30, tu es partie. Puis d'autres journées... tu te fais engueuler par [...] les autres membres de l'hôpital. Là, dans ce temps-là, je l'aime moins, tu sais. Dans ce temps-là, je reviens à la maison, puis : " ah mon Dieu, que je suis tannée [j'en ai marre] " [...] Mais en général, je suis satisfaite, puis je laisserais pas mon travail. »

- 20 La relation entre les attentes et la réalité de l'insertion professionnelle peut aussi prendre la forme d'une « insatisfaction transitoire ». Les dix participant.e.s concerné.e.s par cette troisième configuration font état d'une correspondance partielle entre leurs attentes et la réalité de l'exercice de leur emploi. Si, à l'instar de la configuration précédente, l'emploi occupé ne comble qu'une partie des attentes, dans le présent cas de figure, les participant.e.s rendent compte d'une insatisfaction marquée. Celle-ci est toutefois considérée comme passagère, l'emploi occupé n'étant que transitoire aux yeux des personnes concernées. Leur situation actuelle est en effet perçue comme un simple pont, un passage obligé vers un emploi qui correspondrait davantage à leurs aspirations. Aussi, à l'inverse du deuxième cas de figure (contentement), les attentes ne sont-elles pas revues à la baisse. Au contraire, dans les récits de ces jeunes, les attentes non comblées ainsi que les valeurs de travail non réalisées dans le présent sont clairement nommées, tout comme leur caractère provisoire. L'insatisfaction transitoire sous-tend donc l'idée d'une progression de « carrière ». C'est ce qu'exprime, notamment, la participante 24, âgée de 23 ans et en possession d'un DEC en techniques policières :

« En intervention, on bouge beaucoup... non, c'est sûr qu'il y a beaucoup de points semblables [à mes attentes]. C'est juste que, pour une carrière, je trouve pas que c'est une carrière, là. Je trouve plus que c'est une... c'est un tremplin pour une job future. »

- 21 La quatrième configuration réunit trois participant.e.s qui vivent ce que nous avons qualifié de « frustration partielle ». Comme dans le cas précédent, il est question d'une certaine insatisfaction à l'égard de l'emploi occupé. Ici aussi, les attentes vis-à-vis du travail ne sont pas comblées et ne sont pas ajustées à la réalité. En revanche, contrairement aux « insatisfaits transitoires », ces personnes ne visent pas à changer leur situation et à obtenir un meilleur emploi. On ne peut pas non plus dire qu'elles sont résignées, puisqu'elles ne cachent pas leur frustration envers leur situation ; simplement elles tentent de composer avec une certaine frustration. Leurs récits

illustrent bien d'ailleurs à quel point les aspects insatisfaisants de leur emploi prennent le dessus sur les aspects plus satisfaisants qui rejoignent leurs valeurs de travail. Le participant 49 (21 ans, DEP en technique en sécurité incendie) est éloquent en ce sens : « Finalement, c'est payant, sauf que c'est pas nécessairement... tu sais, j'ai pas de sentiment d'accomplissement à la fin de la journée, puis j'ai pas nécessairement hâte d'y retourner le lendemain. »

- 22 La dernière configuration concerne quatre personnes vivant une situation de « désengagement » face à leur emploi, dans la mesure où celui-ci correspond faiblement à leurs attentes. Ces participant.e.s se trouvent devant une réalité complètement différente de celle qu'elles et ils avaient anticipée, puisqu'aucune de leurs valeurs de travail n'est comblée par leur emploi. Cette situation engendre non seulement une insatisfaction élevée, mais également un détachement général vis-à-vis de leur travail et un faible sentiment d'appartenance à l'entreprise ou à l'emploi occupé. Refusant de composer avec ce décalage entre attentes et réalité, la personne se désinvestit de son emploi et manifeste un désir pressant de changement. La participante 68, 21 ans, ayant obtenu un DEC en commercialisation de la mode, affirme par exemple ce qui suit :

« En ce moment, je suis gérante d'une boutique, mais je me réalise pas du tout dans mon travail. Mais pas du tout, là. Je suis vraiment... Au début, c'était plus valorisant, parce que j'ai vraiment fait l'ouverture de cette boutique... On va se le dire : quand tu vends un [seul] vêtement dans ta journée, là... le temps, il est long. [...] [Pour moi, me réaliser], c'est avoir aussi un travail qui me permet d'exploiter mes forces... là, en ce moment, ça me le permet pas. C'est de se rendre utile aussi... Je sais pas, j'aimerais ça, sentir que si j'étais pas là, ça changerait quelque chose. »

- 23 Comme mentionné plus haut, les cinq cas de figure que nous venons de décrire ont fait l'objet d'une deuxième analyse, centrée cette fois sur la manière dont les participant.e.s s'identifiaient au métier et se percevaient en tant que travailleurs.euses. Les résultats de cette deuxième analyse sont présentés dans la section suivante.

Processus de construction de l'identité professionnelle

- 24 Une lecture « identitaire » des témoignages qui s'inscrivent dans chacune des cinq configurations présentées précédemment a permis d'induire trois processus distincts de construction de l'identité professionnelle : « linéaire », « laborieux » et « échoué ». La distinction entre ces trois processus tourne autour des effets de l'expérience de l'insertion « en emploi » sur le choix « du métier », c'est-à-dire de l'agencement entre ce qui est de l'ordre de l'insertion professionnelle et ce qui relève du choix vocationnel. Tout d'abord, les 30 participant.e.s qui s'inscrivent dans les configurations d'épanouissement et d'insatisfaction transitoire vivent un processus de construction identitaire commun, que nous avons qualifié de « linéaire ». Ici, l'expérience d'insertion consolide l'identité professionnelle, dans la mesure où l'emploi occupé correspond de manière plus ou moins immédiate aux attentes envers le travail. En ce sens, le choix vocationnel, sanctionné par le diplôme, est confirmé par l'expérience d'insertion professionnelle, soit-elle effective (épanouissement) ou anticipée (insatisfaction transitoire). Par ailleurs, indépendamment du degré de satisfaction envers l'« emploi » occupé, ces personnes ressentent une fierté et un accomplissement personnel dans l'exercice de leur « métier ». Ce sentiment est renforcé par la perception d'une reconnaissance par les pairs et par une valorisation par le milieu de travail. Le participant 89, de 21 ans, détenteur d'un DEC en carrelage, nous parle ainsi de son

métier : « J'en suis fier, j'en parle au monde. Parce que c'est pas un métier que beaucoup de personnes [font], c'est pas n'importe qui, qui peut faire ça ! »

- 25 Ensuite, les deux configurations de contentement et de frustration partielle, qui rassemblent 14 participant.e.s, renvoient à un processus de construction de l'identité professionnelle qui paraît plus « laborieux ». En effet, l'expérience mitigée d'insertion professionnelle qu'ont connue ces personnes les confronte à la nécessité d'un ajustement de l'identité professionnelle qu'elles avaient « visée » durant leur formation. La réalité, révélée dans l'exercice de l'emploi, ne correspond que partiellement à leurs attentes. Devant ce constat, la solidité du choix vocationnel est menacée et la fierté envers le métier exercé est moins marquée. Autrement dit, la faible correspondance entre attentes et « emploi » exercé provoque chez ces participant.e.s un questionnement quant à la pertinence de leur choix de « métier ». Ce questionnement est d'autant plus prégnant que l'exercice de ce métier ne leur permet pas de s'accomplir pleinement au travail, comme le mentionne le participant 54, 21 ans, en possession d'un DEP en conseil en assurances et services financiers :

« Je suis indifférent à ça [au métier que j'exerce], c'est ça : pas fier, pas honteux... c'est ça [...] Je te dirais, je le dis pas spontanément, mais si ils me demandent qu'est-ce que je fais, ben je vais répondre [conseiller en assurances et services financiers]. [...] Même si je fais du bon travail, je suis pas motivé pour ce métier-là. »

- 26 Enfin, les quatre personnes qui s'inscrivent dans la configuration de désengagement semblent pour leur part faire l'expérience d'un processus de construction de l'identité professionnelle « échoué ». L'expérience insatisfaisante de l'insertion professionnelle oblige ces participant.e.s non seulement à se remettre en question, mais également à renégocier leur identité professionnelle. Devant le constat d'un métier qui ne correspond aucunement à leurs attentes et d'une réalité du monde du travail qui les ébranle, une sorte de rupture s'opère. Celle-ci peut prendre la forme d'une recherche urgente d'un nouvel emploi – parfois dans un domaine différent – et même d'un retour aux études. Dans un tel cas de construction identitaire échouée, tant l'« emploi » occupé que le « métier » exercé n'induisent ni fierté ni sentiment d'accomplissement. C'est ce qu'exprime la participante 65, 22 ans, détentrice d'un DEC en design de présentation, lorsqu'elle mentionne ne pas aimer parler de l'emploi qu'elle occupe :

« J'aime pas vraiment ça, dire ça, parce que je suis comme tannée [j'en ai marre] de l'expliquer, puis j'ai comme de la misère [peine] à l'expliquer, parce que... c'est très large [référence aux tâches accomplies]. J'aime mieux... souvent je le dis bien [très vite [que j'occupe cet emploi], puis j'espère que le monde avait pas compris [que les gens n'ont pas compris]. »

Discussion

Transactions et identifications

- 27 Nos résultats montrent que la transition école-travail, et plus particulièrement l'insertion professionnelle, engendre une véritable mise à l'épreuve de soi par le travail. Cette expérience a lieu à la jonction des socialisations « pour » et « par » le travail (Cohen-Scali, 2003). Ces deux formes de socialisation ne coexistent toutefois pas toujours de façon cohérente, ce qui tend à confirmer l'hétérogénéité des processus d'insertion professionnelle, lorsqu'appréhendés dans une perspective identitaire. Nous pouvons ainsi supposer que, dans le cas d'une construction identitaire laborieuse ou

échouée, un décalage subsiste entre socialisation « pour » et socialisation « par » le travail (Cohen-Scali, 2003). En ce sens, les attentes construites durant la formation sont remises en question par la réalité de l'insertion professionnelle. Ce décalage peut également se lire comme un manque de cohésion entre transaction biographique et transaction relationnelle, tel que défini par Dubar (1996). Il semblerait ainsi que les anticipations de soi et les identités désirées – incarnées dans le projet vocationnel – ne se réalisent pas, ou pas tout à fait, lors de la rencontre avec cet autrui que constitue le monde du travail. Autrement dit, l'axe diachronique et l'axe synchronique de la socialisation professionnelle entrent « en conflit ». À l'inverse, dans les situations où la construction identitaire est linéaire, ce décalage entre socialisations « par » et « pour » le travail et ce contraste entre transactions biographique et systémique ne se présentent pas.

- 28 Ces résultats peuvent en outre être interprétés du point de vue de l'articulation entre des identifications au rôle de travailleur.se et des identifications au rôle occupationnel (Ng & Feldman, 2007). En effet, nous supposons que le rapport des participant.e.s à l'emploi exercé et leur expérience d'insertion professionnelle constituent l'expression de la première forme d'identification. En revanche, leurs réflexions et questionnements concernant la pertinence du métier choisi peuvent être considérés comme la manifestation de processus plus ou moins achevés d'identification au rôle occupationnel. Or, le degré de synchronisme et d'harmonie entre ces deux processus d'identification semble à l'origine d'identités professionnelles plus ou moins achevées. À cet égard, on peut émettre l'hypothèse que, dans les cas de construction identitaire linéaire, ces deux identifications ont véritablement eu lieu : les jeunes concernés s'identifient pleinement à la fois au métier choisi et à leur rôle de travailleur.se, quoique pour certain.e.s ce statut n'est pour l'instant que potentiel. Lorsque la construction identitaire est laborieuse, les jeunes s'identifient bel et bien à leur rôle de travailleurs.ses, mais moins au métier en tant que tel. Ainsi, bien que les participant.e.s se sentent comme des travailleurs.ses à part entière, elles et ils vivent souvent une déception envers l'emploi occupé. Enfin, lors d'un échec de la construction identitaire, aucune des deux formes d'identification n'est activée, les participant.e.s questionnant à la fois leur choix vocationnel et leur statut de travailleur.se.

Limites et perspectives

- 29 Cette recherche comporte un certain nombre de limites, conduisant à des pistes de recherche futures. Tout d'abord, tout en ayant l'avantage d'être explicites quant aux cas de figure qu'elles recouvrent, les typologies mises en évidence peuvent paraître relativement étanches. Seules des études longitudinales couvrant un laps de temps plus élargi permettraient de véritablement parler d'échec de la construction de l'identité professionnelle, alors que rien ne garantit qu'une construction linéaire le soit toujours quelques années après l'obtention du diplôme. Le caractère parfois tranché des analyses conduites dans la présente recherche est d'ailleurs à signaler aussi en ce qui a trait au découpage entre attentes et réalité. Ensuite, aux fins de l'étude, nous avons explicitement sélectionné un échantillon de personnes ayant trouvé un emploi dans leur secteur de formation. Nos constats ne sont donc pas extensibles à l'ensemble des profils des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique. Pour ce faire, il s'agirait d'étendre ces analyses aussi bien aux personnes qui, diplôme en poche, s'insèrent dans des emplois sans lien avec leur formation qu'à celles qui ne trouvent

tout simplement pas d'emploi en sortant de l'école. Il est probable que la prise en compte de ces profils donnerait un portrait encore plus complexe de l'imbrication entre transition école-travail et construction de l'identité professionnelle. Par ailleurs, la taille de l'échantillon considéré empêche des analyses comparatives internes qui mériteraient de l'attention dans le cadre de recherches futures. Il s'agirait, par exemple, de tester l'hypothèse de l'existence de processus de construction identitaire différents entre femmes et hommes ou entre les diplômé.e.s de la formation professionnelle et de la formation technique. Enfin, dans la présente contribution, l'identité professionnelle a été considérée de manière compartimentée. Des recherches futures pourraient compléter ce que nous venons de mettre en évidence par une analyse systémique (Guichard, 2004) et concentrée sur les probables imbrications entre l'identité professionnelle et d'autres formes identitaires, soient-elles passées (identité d'élève), présentes (identité hors travail) ou anticipées (projection de soi dans des projets d'avenir).

- 30 Au-delà de ces limites, cette recherche traduit et confirme la complexité et l'hétérogénéité des processus identitaires engendrés par la transition école-travail. Cette période peut être marquée par des remises en question, notamment sur le plan vocationnel et des projets d'avenir (Krahn et al., 2015), ce qui rend la transition parfois plus longue, moins linéaire, voire périlleuse du point de vue de la construction de soi dans la sphère du travail. Ce constat a des conséquences importantes en matière d'intervention d'orientation scolaire et professionnelle. Celles-ci auraient intérêt, notamment, à prendre en compte la manière dont des jeunes en transition anticipent et s'identifient à leurs rôles occupationnel et de travailleur.se. Cela reviendrait à accompagner le jeune non seulement dans la construction d'un projet d'orientation, mais aussi dans l'anticipation de soi en tant que travailleur.se. Par exemple, aux interventions, plus « classiques », portant sur les représentations et anticipations de la personne à l'égard d'un métier, il s'agirait d'associer un travail de préparation de la transition du statut d'élève à celui de travailleur.se.

BIBLIOGRAPHIE

- Anderson, M. L., Goodman, J., & Schlossberg, N. K. (2012). *Counseling Adults in Transition: Linking Schlossberg's Theory with Practice in a Diverse World* (4th ed.). New York, NY : Springer.
- Baubion-Broye, A., & Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. In A. Baubion-Broye (éd.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 17-43). Ramonville-Saint-Agne : Érès.
- Beaud, J-P. (2009). L'échantillonnage. In B. Gauthier (éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (pp. 251-283). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Bernier, C. (2011). *Formation et employabilité : regard critique sur l'évolution des politiques de formation de la main-d'œuvre au Québec*. Québec : Presses de l'Université Laval.

- Bosch, G., & Charest, J. (2008). Vocational Training and the Labour Market in Liberal and Coordinated Economies. *Industrial Relations Journal*, 39, 428-447.
- CEDEFOP (2011). *The Benefits of Vocational Education and Training – Research paper n °10*. Luxembourg : Publications Office of the European Union.
- Cohen-Scali, V. (2000). *Alternance et identité professionnelle*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Cohen-Scali, V. (2003). The Influence of Family, Social, and Work Socialization on the Construct of The Professional Identity of Young Adults. *Journal of Career Development*, 29, 237-249.
- Cohen-Scali, V., & Moliner, P. (2008). Représentations sociales et identité : des relations complexes et multiples. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 37, 465-482.
- Davis, P. A., & Foray, D. (2002). Une introduction à l'économie et à la société du savoir. *Revue internationale des sciences sociales*, 171, 13-28.
- Doray, P. (2010). Autonomisation et professionnalisation de la formation professionnelle et technique au Québec. In C. Papinot & M. Vultur (éd.), *Les jeunesses au travail : regards croisés France-Québec* (pp. 153-182). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Dubar, C. (1996). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. (2000). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles* (3^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Dupuy, R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles. In A. Baubion-Broye (éd.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 45-71). Ramonville-Saint-Agne : Érès.
- Dupuy, R., & Le Blanc, A. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles. *Connexions*, 76(2), 61-79.
- Fouad, N. A., & Bynner, J. (2008). Work Transitions. *American Psychologist*, 63, 241-251.
- Fournier, G., & Bujold, C. (2005). Nonstandard Career Trajectories and their Various Forms. *Journal of Career Assessment*, 13, 415-438.
- Fournier, G., Pelletier, R., & Beaucher, C. (2003). Insertion en emploi de jeunes diplômés : diversité, compromis et incertitudes. *Canadian Journal of Counseling*, 37(2), 116-134.
- Gonon, P. (2004). The Dynamics of Vocational Training Innovation in Switzerland. In CEDEFOP (éd.), *Towards a History of Vocational Education and Training (VET) in Europe in a Comparative Perspective* (pp. 88-99). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Guichard, J. (2004). Se faire soi. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 33, 499-534.
- Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (2006). School, Work, and Emerging Adulthood. In A. J. Arnett & J. L. Tanner (éd.), *Emerging Adults in America* (pp. 257-277). Washington, DC : American Psychological Association.
- Heinz, W. R. (2003). From Work Trajectories to Negotiated Careers: The Contingent Work Life Course. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (éd.), *Handbook of the Life Course* (pp. 185-204). New York, NY : Kluwer.
- Huteau, M. (2007). Représentations professionnelles. In J. Guichard & M. Huteau (éd.), *Orientation et insertion professionnelle : 75 concepts clés* (pp. 374-380). Paris : Dunod.

- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : méthode GPS et concept de soi*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Krahn, H. J., Howard, A. L., & Galambos, N. L. (2015). Exploring or Floundering? The Meaning of Employment and Educational Fluctuations in Emerging Adulthood. *Youth & Society*, 47, 245-266.
- Masdonati, J. (2007). *La transition entre école et monde du travail : préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Berne, Suisse : Peter Lang.
- Masdonati, J., & Fournier, G. (2015). Life Design, Young Adults and the School-To-Work Transition. In L. Nota & J. Rossier (éd.), *Handbook of the Life Design Paradigm: From Practice to Theory, from Theory to Practice* (pp. 117-133). Göttingen, Germany: Hogrefe.
- Masdonati, J., Fournier, G., & Pinault, M. (2015). La formation professionnelle au Québec : le regard des élèves. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 44, 269-294.
- Masdonati, J., & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles : processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 41, 229-253.
- MELS (2010). *La relance au secondaire en formation professionnelle - 2010*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Molgat, M., Deschenaux, F., & LeBlanc, P. (2011). Vocational Education in Canada: Do Policy directions and Youth Trajectories Always Meet? *Journal of Vocational Education and Training*, 63, 505-524.
- Ng, W. H. T., & Feldman, D. C. (2007). The School-To-Work Transition: A Role Identity Perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 114-134.
- OCDE (2008). *Des emplois pour les jeunes : Canada*. Paris : Éditions OCDE.
- OCDE (2011). *Regards sur l'éducation 2011 : les indicateurs de l'OCDE*. Paris : Éditions OCDE.
- Olympio, N. (2012). Les contextes éducatifs européens à l'épreuve de la théorie des « capacités » d'Amartya Sen. In F. Picard & J. Masdonati (éd.), *Les parcours d'orientation des jeunes : dynamiques institutionnelles et identitaires* (pp. 95-124). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 23, 147-181.
- Porfeli, E. J. (2008). The Dynamic between Work Values and Part-Time Work Experiences across the High School Years. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 143-158.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., Van Vianen, A. E. M., & Bignon, C. (2010). Construire sa vie (*Life designing*) : un paradigme pour l'orientation au XXI^e siècle. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 39, 5-39.
- Scarpetta, S., & Sonnet, A. (2012). Challenges facing European Labour Markets: Is a Skill Upgrade the Appropriate Instrument? *Intereconomics*, 1, 4-10.
- Sverko, B., Babarovic, T., & Sverko, I. (2008). Assessment of Values and Role Salience. In J. A. Athanassou & R. Van Esbroeck (éd.). *International handbook of career guidance* (pp. 539-563). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Trottier, C. (2000). Questionnement sur l'insertion professionnelle des jeunes. *Lien social et Politiques - RIAC*, 43, 93-101.
- Trottier, C. (2006). La signification du diplôme et de la formation chez des jeunes en insertion professionnelle qui ont interrompu leurs études secondaires. In K. Beji & G. Fournier (éd.), *De l'insertion à l'intégration socioprofessionnelle : Rôles et enjeux de la formation initiale et de la formation continue* (pp. 1-17). Québec : Presses de l'Université Laval.

Vuolo, M., Staff, J., & Mortimer, J. T. (2012). Weathering the Great Recession: Psychological and Behavioral Trajectories in the Transition from School to Work. *Developmental Psychology, 48*, 1759-1773.

NOTES

1. . Au Québec, l'enseignement collégial correspond à un niveau d'enseignement situé entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire.
 2. . Cette recherche a été rendue possible grâce à une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).
-

RÉSUMÉS

S'appuyant sur une perspective psychosociale de l'identité et des transitions professionnelles, cet article présente les résultats d'une recherche sur la construction de l'identité professionnelle lors de la transition école-emploi. L'analyse des données issues de 48 entrevues avec des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique au Québec met en relief cinq configurations d'écart entre attentes envers le travail et réalité de l'insertion professionnelle : l'épanouissement, le contentement, l'insatisfaction transitoire, la frustration partielle et le désengagement. Les résultats montrent également que la construction de l'identité professionnelle durant la transition école-travail peut être linéaire, laborieuse ou échouée.

Based on a psychosocial perspective of identity and career transitions, this paper presents the results of a study on the occupational identity construction during the school-to-work transition. The analysis of 48 semi-structured interviews with vocational and technical training graduates in the province of Québec highlights the existence of five types of gaps between expectations and the reality of entering the labor market: thriving, contentment, temporary dissatisfaction, partial frustration, and disengagement. Results also show that the occupational identity construction during the school-to-work transition can be linear, laborious, or failed.

INDEX

Mots-clés : formation professionnelle, formation technique, transition école-travail, identité professionnelle, socialisation professionnelle, attentes-réalité

Keywords : Vocational education and training, technical training, school-to-work transition, occupational identity, professional socialization, expectations-reality

AUTEURS

IMANE ZINEB LAHRIZI

est Doctorante, Université Laval, Canada. Thèmes de recherche : identité, migration, rapport au travail, transition école-travail. Contact : Université Laval, Département des fondements et pratiques en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, 2320 rue des Bibliothèques, Québec, QC G1V 0A6, Canada. Courriel : imane-zineb.lahrizi.1@ulaval.ca

JONAS MASDONATI

est Professeur associé, Université de Lausanne, Suisse. Thèmes de recherche : transitions professionnelles, construction identitaire, rapport au travail, formation professionnelle. Contact : Université de Lausanne, Institut de psychologie, Géopolis, CH-1015 Lausanne, Suisse. Courriel : jonas.masdonati@unil.ch

ISABELLE SKAKNI

est Doctorante, Université Laval, Canada. Thèmes de recherche : enseignement supérieur, insertion professionnelle, identité professionnelle, socialisation. isabelle.skakni@fse.ulaval.ca

GENEVIÈVE FOURNIER

est Professeure titulaire, Université Laval, Canada. Thèmes de recherche : parcours professionnels, transitions professionnelles et de vie, processus de construction identitaire, pratiques professionnelles. Courriel : genevieve.fournier@fse.ulaval.ca