

Sommaire

REMERCIEMENTS	II
AVANT-PROPOS	III
LISTE DES FIGURES	IV
LISTE DES TABLEAUX.....	IV
LISTE DES ANNEXES	IV
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 <i>Choix et questionnements de départ</i>	3
1.1.2 <i>Désirs de changement de la société</i>	3
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION.....	4
1.2.1 <i>Entrées en hautes écoles de Suisse</i>	4
1.2.2 <i>Voies d'admission de la HEP BEJUNE</i>	6
1.2.3 <i>Métier d'enseignant</i>	8
1.2.4 <i>Complexité du métier</i>	10
1.2.5 <i>Motivations à devenir enseignant</i>	11
1.2.6 <i>Reconversion volontaire et impacts</i>	12
1.2.7 <i>Obstacles liés à la reconversion</i>	13
1.3 QUESTION ET SOUS-QUESTIONS DE RECHERCHE.....	16
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	16
1.3.2 <i>Sous-questions de recherche</i>	16
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE.....	17
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	17
2.1.1 <i>Recherche qualitative</i>	17
2.1.2 <i>Approche inductive</i>	18
2.2 NATURE DU CORPUS	18
2.2.1 <i>Entretien semi-directif et guide d'entretien</i>	18
2.2.2 <i>Choix des sujets</i>	19
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	21
2.3.1 <i>Transcription des entretiens</i>	21
2.3.2 <i>Traitement et l'analyse des données</i>	21
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	23

3.1	PARCOURS DE VIE (LIE A LA PERSONNE)	23
3.1.1	<i>Naya</i>	23
3.1.2	<i>Elodie</i>	24
3.1.3	<i>Florian</i>	24
3.2	REFLEXION ET LA PERIODE DE TRANSITION	25
3.2.1	<i>Admission</i>	27
3.2.2	<i>Motivations (push & pull)</i>	29
3.3	OBSTACLES	32
3.3.1	<i>Entourage</i>	35
3.4	FORMATION	37
3.4.1	<i>Aspects liés au parcours atypique</i>	39
CONCLUSION		43
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		47
BIBLIOGRAPHIE		47
WEBOGRAPHIE		49
ANNEXES :		I
ANNEXE 1 : GUIDE D'ENTRETIEN POUR NAYA, ELODIE ET FLORIAN		I
ANNEXE 2 : GUIDE D'ENTRETIEN POUR SEBASTIEN		IV
ANNEXE 3 : EXTRAIT D'ANALYSE DE L'ENTRETIEN DE NAYA.....		VI
ANNEXE 4 : EXTRAIT D'ANALYSE DE L'ENTRETIEN D'ELODIE.....		VIII
ANNEXE 5 : EXTRAIT D'ANALYSE DE L'ENTRETIEN DE FLORIAN.....		IX
ANNEXE 6 : EXTRAIT D'ANALYSE DE L'ENTRETIEN DE SEBASTIEN		X

Introduction

Carrossier-peintre de formation, après avoir obtenu mon CFC au terme de quatre années d'apprentissage, j'ai ensuite travaillé pendant six ans dans cette profession, que j'ai beaucoup aimé pratiquer. Très souvent, j'ai éprouvé le désir de travailler avec des enfants, de leur transmettre des savoirs et apprentissages, de construire et échanger avec eux. Cependant, n'ayant pas fait de maturité gymnasiale et étant épanoui dans ma profession, je pensais ce rêve inaccessible et l'ai donc mis de côté, sans pour autant l'oublier. J'ai souvent eu l'occasion de travailler avec des apprenants et de les aider dans leur formation. Cependant, l'envie de travailler et collaborer avec des enfants était de plus en plus présente. C'est donc à l'aube de mes 26 ans que j'ai pris la décision d'entreprendre une seconde formation, dans un domaine diamétralement différent, celui de l'enseignement. Cette décision allait changer ma vie.

Si mes proches ont été surpris et réticents lors de cette annonce, très vite cela leur est apparu comme une évidence, ce qui m'a conforté dans ma décision et donné la motivation nécessaire pour entreprendre les démarches administratives.

Lorsque j'ai fait part de ma démission à mon employeur, j'ai pu lire une certaine déception sur son visage, persuadé que je partais travailler chez la concurrence. Je me suis donc empressé de lui expliquer les raisons de mon départ et soudain la déception a très vite laissé place à une certaine admiration.

Quelques mois plus tard, suite à mon admission à la HEP BEJUNE, par la seconde voie, je touchais mon rêve du bout des doigts. Me voilà enfin devant les portes du bâtiment Beauregard, sur le site de La Chaux-de-Fonds.

Après deux ans de formation au sein de la haute école pédagogique, j'ai pu constater lors de mes stages de pratique professionnelle que ma présence ne laissait pas les gens indifférents. En effet, d'une part le fait que je sois un homme, dans un milieu essentiellement féminin, interpelle souvent, mais également le fait que mon âge soit plus avancé que celui de la plupart de mes camarades en formation. C'est au sujet de ce dernier que souvent, des questions telles que celles-ci me sont posées : « si ce n'est pas indiscret, avez-vous fait autre chose auparavant ? » Lorsque je réponds à cette question, les gens sont souvent surpris du métier que j'exerçais précédemment, tant il est différent de celui que j'aspire à pratiquer aujourd'hui.

Cependant, mon expérience dans le monde du travail, de plus dans le secteur privé, semble être appréciée de manière quasi unanime par les différents interlocuteurs, notamment pour mes prises d'initiatives en classe, ma disponibilité et implication, ou encore lors de la gestion des éventuels imprévus.

Si à ce jour je suis encore en plein cœur du processus de changement, je souhaitais mettre en lumière ces individus qui ont opté pour une réorientation professionnelle dans le domaine de l'enseignement primaire, qui est souvent bien loin de leur formation initiale.

Pour conclure, étant conscient de la difficulté qu'est celle d'entreprendre une reconversion professionnelle notamment en raison des possibles obstacles, c'est tout naturellement que l'envie de réaliser ce mémoire m'est apparue. Ma motivation est donc implicitement décuplée étant donné que ce sujet me touche personnellement.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Choix et questionnements de départ

Comme mentionné de manière succincte précédemment, ce mémoire porte sur le thème de la reconversion professionnelle dans l'enseignement primaire. En effet, nous allons nous intéresser aux personnes qui, après avoir travaillé dans une profession durant plusieurs années et ayant été indépendantes financièrement, ont décidé de se tourner vers une seconde formation, pour embrasser une carrière d'enseignant. Ainsi, au sein de la HEP BEJUNE, nombreux sont les étudiants qui possèdent une expérience professionnelle antérieure. Il n'est pas rare non plus, lors de stages pratiques, de croiser dans la salle des maîtres, des enseignants de seconde carrière. Alors que nous pensions avoir affaire à des cas isolés, nous découvrons aujourd'hui que ce phénomène tend à se répandre au fil des années.

Dans ce travail, nous chercherons à comprendre si cette « première vie » a aujourd'hui, un impact sur leur enseignement, mais également à savoir, comment ils se perçoivent vis-à-vis de leurs collègues enseignants qui ont, quant à eux, effectué un cursus « classique ». Le regard des autres est-il différent en raison de leur parcours ?

1.1.2 Désirs de changement de la société

Aujourd'hui, encore bien plus qu'hier, les reconversions professionnelles ou transitions professionnelles sont fréquentes et sont entreprises de plus en plus souvent. Ceci est appuyé par un article, paru en ligne dans le journal Le Temps, le 24 février 2017, qui met en évidence que 49% des femmes et 40% des hommes en Suisse auraient décidé de changer de profession. Par ailleurs, toujours selon ce même article, une personne sur cinq pense avoir choisi le mauvais métier. Ce qui nous laisse penser que nous ne considérons plus une bifurcation professionnelle comme un échec au cours de sa carrière, mais davantage comme une marque de courage, de changement. Notre société change et ne cesse d'évoluer jour après jour, c'est pourquoi ce qui était autrefois difficilement acceptable peut parfois être entrepris aujourd'hui de manière presque anodine.

Par le passé, les gens choisissaient une profession et en général, s'y tenaient pour la vie. À ce jour, une part de la société se met à effectuer des changements de voies, de métiers, de domaines disciplinaires prenant ainsi une nouvelle direction et réalisant une bifurcation dans

leur vie professionnelle, mais également personnelle. Ainsi, comme le mentionnent Mazade et Hinault (2014), les individus ont aujourd'hui la volonté « d'avoir plusieurs vies en une seule et de disposer de dispositifs de réversibilité dans leur parcours de vie » (p.3). Notre société est en perpétuelle évolution et la possibilité de changer de profession semble être une adaptation à ce mouvement quasi incessant. Cependant, changer de profession reste difficile à effectuer tant les obstacles à gérer sont multiples et peuvent différer selon les individus.

1.2 État de la question

1.2.1 Entrées en hautes écoles de Suisse

Selon une étude menée par l'Office fédéral de la statistique (OFS)¹ parue en 2018 (cf figure 1), on constate que l'âge moyen des entrants en HEP² pour la formation primaire est de 23,1 ans. Contre 20,6 ans pour les entrants en HEU³, soit 2,5 ans de plus. Ceci s'explique notamment par le fait que les HEP offrent une possibilité de reconversion aux personnes ayant déjà une première vie professionnelle. Cependant, 23,1 ans est également l'âge moyen des entrants en HES⁴, expliqué par le fait que pour y entrer il faut être en possession d'une maturité professionnelle, certificat qui s'obtient plus tard dans le cursus et donc nécessite plus de temps qu'une maturité gymnasiale (HEU). Concernant les hautes écoles universitaires et spécialisées, les étudiants entrants étaient plus jeunes en 2016/2017 que dix ans auparavant. En revanche, la tendance est inversée pour les hautes écoles pédagogiques, puisque l'on constate qu'en 2007/2008 l'âge moyen était de 22,3 ans contre 23,1 une décennie plus tard. Comme le souligne l'OFS, cette augmentation est en partie imputable aux candidats effectuant une reconversion professionnelle, phénomène qui semble s'accroître avec le temps, comme en font état les travaux de Tigchelaar, Brouwer et Vermunt (2010). En effet, ces derniers observent par ailleurs que de nombreux systèmes éducatifs offrent, à ce type d'enseignants modernes, de nouvelles formations.

¹ Statistiques des hautes écoles – Éditions 2018

² Haute École Pédagogique

³ Haute École Universitaire

⁴ Haute École Spécialisée

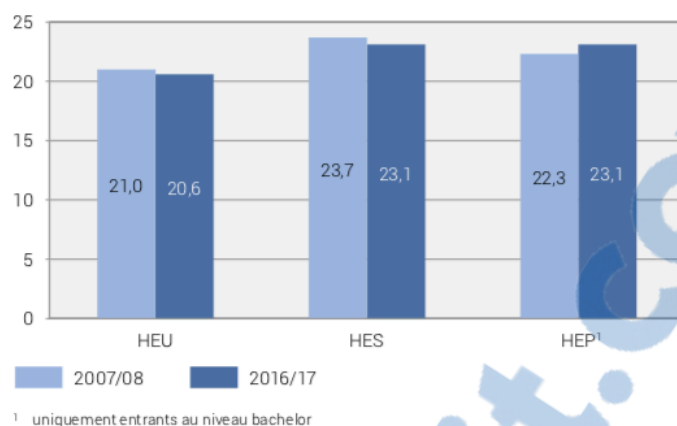


Figure 1 Âge moyen des entrants au niveau Bachelor /diplôme selon le type de hautes écoles

Toujours en s'appuyant sur les études menées par l'OFS (cf figure 2), en comparaison avec une dizaine d'années auparavant, on constate qu'il est de moins en moins fréquent d'accéder à une HEP sans avoir obtenu au préalable une maturité. En effet, en 2007/2008, seuls 31% (21% Autre certificat suisse + 4% Certificat étranger + 6% Autre type d'admissions) des entrants n'étaient pas détenteurs d'un certificat de maturité, contre 19% (10% + 6% + 3%) en 2016/2017.

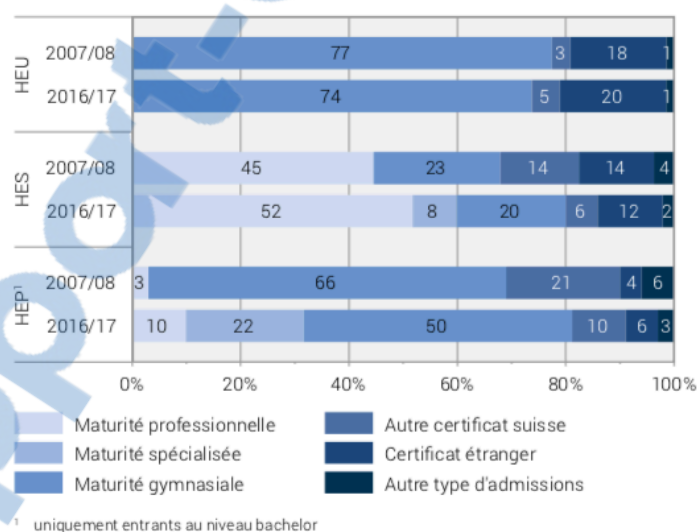


Figure 2 Entrants au niveau Bachelor /diplôme selon le type de hautes écoles et le certificat d'accès.

Autre élément témoignant de la difficulté d'entrer en formation pédagogique par un autre type d'admissions, le fait qu'en une décennie, le pourcentage d'entrées par ces voies ait été divisé par deux. Chutant ainsi de 6% en 2007/2008 à 3% en 2016/2017.

1.2.2 Voies d'admission de la HEP BEJUNE

Pour accéder à la HEP BEJUNE, les trois voies d'admission suivantes sont possibles : la voie ordinaire (également suite à une Passerelle), l'admission sur dossier (troisième voie) et la seconde voie d'admission. Pour chacune d'elles, voici les conditions à remplir pour s'y inscrire, tirées du site Internet de cette même école. À noter cependant que la seconde voie d'admission est pour lors suspendue, jusqu'à nouvel ordre.

Tableau 1 Conditions et modalités des différentes voies d'admission

CONDITIONS À REMPLIR		
Voie ordinaire	Admission sur dossier	Seconde voie (momentanément suspendue)
<p>Plusieurs diplômes permettent un accès direct à la formation primaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maturité gymnasiale ou titre reconnu comme équivalent • Maturité professionnelle suivie de la Passerelle Dubs • Diplôme d'enseignement reconnu par la CDIP • Maturité spécialisée, orientation pédagogie • Bachelor délivré par une haute école. 	<p>Les candidates et candidats qui ne disposent pas d'une maturité gymnasiale ou de l'un des autres titres reconnus pour l'admission peuvent être admis sur dossier s'ils remplissent impérativement les conditions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être âgés de 30 ans révolus au plus tard le 1^{er} septembre du semestre d'automne qui suit l'inscription ; • Avoir accompli avec succès une formation régulière d'au moins trois ans au degré secondaire II (par exemple : CFC, diplôme de culture générale, maturité professionnelle, maturité spécialisée dans une orientation autre que pédagogie) ; • Attester, après cette formation, d'une activité professionnelle d'un volume cumulé correspondant au moins à trois années à plein temps ou à un volume équivalent réparti sur une durée maximale de sept ans (les périodes d'apprentissage et de stage ne sont pas prises en considération) ; • Être de nationalité suisse ou titulaire d'un permis de séjour pour activité lucrative en Suisse depuis cinq ans au 	<p>Les diplômes suivants permettent l'accès à l'examen « seconde voie » :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diplôme d'une école de culture générale (ECG) reconnue qui dispense une formation de trois ans • Diplôme d'une école supérieure de commerce (ESC) reconnue • Maturité professionnelle • Diplôme obtenu à l'issue d'une formation professionnelle reconnue d'au moins trois ans (CFC) <p>Les candidats titulaires de ces diplômes doivent attester, après obtention du titre ou du diplôme, d'une activité professionnelle d'un volume minimal de 300% ; ce volume peut être réparti sur plusieurs activités professionnelles comprises dans une période maximale de sept ans.</p> <p>L'admission de ces candidats est soumise à la réussite de l'examen d'admissibilité attestant de la capacité à suivre des études de niveau tertiaire.</p>

	moins ; <ul style="list-style-type: none"> Avoir bénéficié d'une formation d'au moins cinq ans donnée en langue française ou, à défaut, présenter un certificat de réussite d'un examen de maîtrise de la langue française reconnu, correspondant au niveau C2. 	
MODALITÉS D'EXAMENS		
Aucune	<p>Le processus d'admission est divisé en deux parties : une épreuve écrite de français courant février ou mars, suivie d'un entretien à une date ultérieure. L'épreuve écrite, d'une durée de deux heures, ne nécessite aucune préparation particulière. Elle consiste en une prise de position ou une rédaction sur une thématique liée à l'éducation et/ou la formation dont le sujet est distribué le jour même. Le seul matériel autorisé est un dictionnaire de langue française en format papier.</p>	<p>Le candidat doit se présenter à l'ensemble des six disciplines évaluées au cours d'une seule session. Les examens portent sur les domaines suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> français (écrit) allemand (oral) mathématiques (écrit) biologie (écrit) sciences humaines (oral) parcours de vie (oral) <p>Évaluation :</p> <p>Chaque discipline compte le même nombre de points, c'est-à-dire 40 points. L'examen seconde voie est réussi si la double condition suivante est atteinte :</p> <ul style="list-style-type: none"> obtention d'un minimum de 150 points pour l'ensemble des disciplines (Le seuil de suffisance par discipline est de 25 points) obtention d'un minimum de 20 points dans chacune des disciplines. <p><i>Dans le cas où une discipline se situe en dessous de 20 points, le Service académique statue sur la base de l'ensemble du dossier.</i></p>

Lorsque le nombre d'inscriptions à la HEP BEJUNE dépasse la capacité d'accueil, un concours d'entrée est organisé durant le printemps précédent la rentrée. Et cela, peu importe la voie par laquelle le postulant s'est inscrit.

Il faut comprendre par-là que les entrants ayant réussi une Passerelle, l'admission sur dossier ou l'examen de seconde voie ne sont pas encore assurés de commencer leur formation, notamment si l'examen du concours d'entrée devait se solder par un échec. Petite

spécificité pour les candidats entrants suite à l'admission en seconde ou troisième voie : la réussite des examens leur permet d'entrer en formation dans les deux ans. C'est-à-dire qu'une fois les examens passés avec succès, le candidat bénéficie d'un laps de temps de deux ans pour entrer en formation. Il peut donc faire le choix, en cas de surnombre, d'entrer l'année suivante.

1.2.3 Métier d'enseignant

Il paraît essentiel de définir ce qu'est le métier d'enseignant primaire et en quoi il consiste. Pour cela, en se référant au site *orientation.ch* voici la description qui y est faite :

L'enseignant ou l'enseignante primaire transmettent des connaissances, des savoirs et des compétences à des enfants de 4 à 12 ans. Quel que soit le degré, ils ont pour mission d'enseigner toutes les matières (générales, artistiques et sportives) du programme à leurs élèves, de favoriser leur socialisation et de les amener à travailler de manière autonome et interactive.

En lisant ces quelques lignes, les objectifs paraissent vastes et de natures diverses, mais également très complexes. Complexité qu'il est possible de mieux comprendre en lisant Paquay (1994) qui établit un cadre pour mieux définir le référentiel de compétences de l'enseignant, articulé autour de six paradigmes nécessaires pour exercer la profession. Paradigmes déclinés eux-mêmes en plusieurs savoirs et actions à acquérir.

Il identifie les paradigmes par une étiquette désignant l'enseignant :

1. Un « maître instruit », qui maîtrise des savoirs.
2. Un « technicien », qui acquiert des savoir-faire techniques de manière systématique.
3. Un « praticien-artisan », qui acquiert des schémas d'action contextualisés, sur le terrain.
4. Un « praticien réflexif », qui se construit un savoir d'expérience systématique et communicable.
5. Un « acteur social », qui est conscient des enjeux anthroposociaux des pratiques quotidiennes et qui s'engage dans des projets collectifs.
6. Une « personne », qui est en relation et en développement de soi.

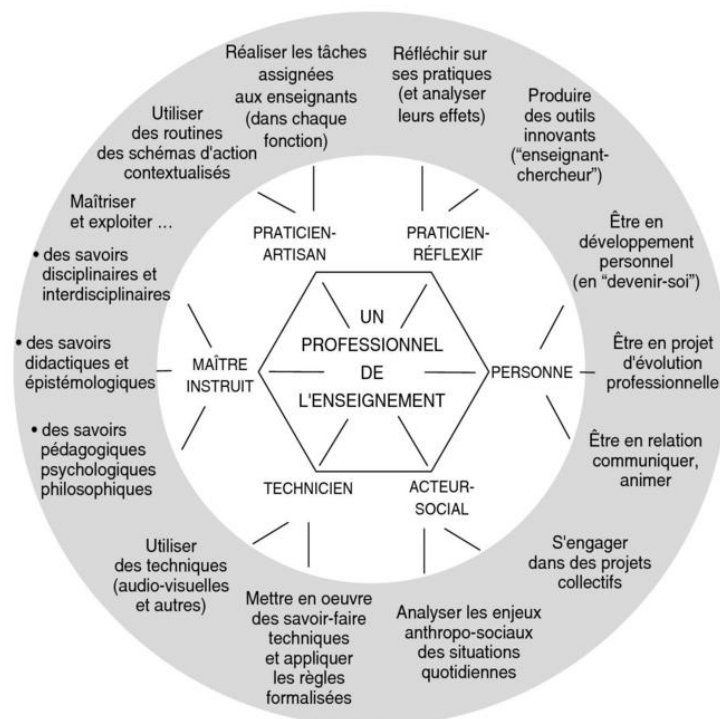


Figure 3 Cadre avec les 6 paradigmes selon Paquay (1994)

La HEP BEJUNE a, quant à elle, établi plus d'une quinzaine d'années après Paquay son propre référentiel de compétences basé sur une note de Tardif en 2007. C'est sur le site Internet de la haute école que nous avons pu télécharger ledit référentiel de compétences que tout étudiant doit être capable d'acquérir au cours de sa formation.

1 ^{er} niveau : Enseigner au quotidien	
1	Concevoir et animer l'enseignement et l'apprentissage
2	Communiquer de manière claire et appropriée
3	Organiser et assurer la conduite et la gestion de la classe
4	Évaluer la progression des apprentissages
5	Adapter ses interventions aux élèves
6	Intégrer les TICE
2 ^e niveau : Œuvrer avec les autres acteurs du système	
7	Coopérer avec les membres de l'équipe pédagogique
8	Travailler avec les autres acteurs du système éducatif
3 ^e niveau : S'engager en tant que professionnel de l'enseignement	
9	Agir de façon éthique et responsable
10	Agir en tant que professionnel critique et porteur de culture
11	S'engager dans son développement professionnel

Figure 4 Référentiel de compétences de la HEP BEJUNE

Pour mieux comprendre comment s'articule ce référentiel, Tardif (2007) explique que les compétences sont hiérarchisées en fonction de l'importance et la priorité qu'elles ont dans la

formation. En effet, sur un cursus de trois ans, il n'est pas concevable de travailler avec la même ampleur et la même profondeur l'ensemble des compétences. C'est pourquoi une partie de celles-ci, dites secondes ou dérivées, seront reportées ou laissées en partie pour les phases de pratique ou de formation continue. Le référentiel s'établit ainsi sur trois niveaux.

Tableau 2 Résumé du référentiel de compétences

NIVEAUX	APPELLATIONS	COMPÉTENCES RÉSUMÉES
1 ^{er}	<i>Enseigner au quotidien</i>	Il comprend les deux tâches majeures de l'enseignant, à savoir, la transmission des savoirs scolaires et la gestion des interactions en classe. Dans ce premier niveau, se trouvent principalement les compétences liées à la didactique, apprises en cours théoriques.
2 ^e	<i>Œuvrer avec les autres acteurs du système</i>	Parce qu'un élève n'est jamais éduqué et instruit par un seul enseignant, il est nécessaire pour ce dernier d'être capable de collaborer et de concerter d'autres acteurs éducatifs ainsi que les parents, afin d'œuvrer collectivement dans la vie scolaire de l'élève.
3 ^e	<i>S'engager en tant que professionnel de l'enseignement</i>	Ce niveau est essentiel, car le fait d'être un professionnel de l'enseignement n'est pas uniquement lié au titre obtenu ou au statut acquis. Les compétences qui se trouvent à ce niveau constituent la base élémentaire de l'identité professionnelle. Ainsi, agir en tant qu'enseignant demande de s'engager envers ses responsabilités, sa profession, mais surtout envers les élèves.

1.2.4 Complexité du métier

Selon Hérou et Lantheaume, (2008), de nombreux éléments apparaissent dans les récits d'enseignants comme étant à l'origine de leurs difficultés dans le métier. Relations tendues avec les parents, sentiment d'abandon par une institution peu solidaire, usure mentale, fatigue, sentiment d'échec, telles sont les données recueillies de façon récurrente chez les enseignants. Dans ce même article, les auteurs mettent en avant le fait que « les professeurs soulignent la difficulté à gérer un "travail interminable aux résultats improbables" et la façon dont "la vie professionnelle empiète en permanence sur la vie privée" (p.68). En résumé, même lorsque les enseignants quittent la classe, bien souvent les pensées et problèmes de l'école les accompagnent jusqu'à leur domicile.

Pour Paquay (1994), le rôle de l'enseignant se complexifie, car la société change et les fonctions de l'école sont modifiées, impactant donc de ce fait les tâches de l'enseignant qui

se multiplient. En plus de ses modifications incessantes, le statut social de l'enseignant ne cesse de baisser. On attend de lui qu'il compense le manque de disponibilité des parents dans l'éducation des enfants, d'adapter ses cours pour des élèves surinformés, alors que dans le même temps, les objectifs scolaires fixés par le programme sont de moins en moins réalisables. Des conflits d'identité et de valeur sont alors réguliers chez les enseignants. De nombreuses difficultés sont croissantes telles qu'organiser des apprentissages dans des classes hétérogènes, avec des élèves qui n'admettent plus aussi facilement les règles de vie en société. L'image des enseignants tend à se dégrader dans cette même société, ce qui rend difficile le développement d'une image du « soi professionnel » positive.

L'image positive de l'enseignant et les éléments réconfortants peuvent passer par le salut et la reconnaissance de ses proches. Mais également par le plaisir des élèves, la collaboration et la solidarité entre collègues, la bienveillance des parents d'élèves. En effet, bien que les résultats et objectifs soient souvent difficilement visibles pour des personnes externes à la profession, et de ce fait peu valorisés, le bonheur de l'enseignant réside parfois dans de petites choses, perceptibles en classe ou dans certaines actions d'élèves au quotidien.

1.2.5 Motivations à devenir enseignant

Dans leurs travaux, Berger et D'Ascoli (2011), suivent la proposition théorique de Kyriacou et Coulthard (2000) qui catégorisent les motivations à devenir enseignant en trois types :

Les motivations altruistes qui font partie de la sensibilité de la personne et œuvrent essentiellement au bénéfice de la collectivité, comme le désir de travailler avec des enfants, contribuer à l'amélioration de la société ou encore aider les élèves à réussir.

Viennent ensuite *les motivations intrinsèques*, qui sont quant à elles indissociables de l'intérêt porté pour une activité ainsi qu'au plaisir qui en résulte. La passion pour le métier ou l'envie de transmettre ses connaissances en sont deux exemples.

En dernier lieu, *les motivations extrinsèques*, en lien avec ce qu'offre la profession et son cadre. En majeure partie distinguées par l'obtention de récompenses à la suite d'une action. Les vacances, la stabilité de l'emploi, le salaire ou encore le statut social qu'offre la profession peuvent être cités.

En consultant les résultats de nombreuses études (Bruinsma & Jansen, 2010, Krecic & Grmek, 2005, Kyriacou & Coulthard, 2000), il est possible d'affirmer que les motivations

altruistes sont les plus fréquemment citées lors des entretiens auprès des enseignants du primaire. Comme selon l'étude de Krecic et Grmek (2005), qui donne l'exemple typique d'un individu qui embrasse la carrière d'enseignant, par désir de travailler avec des enfants, ou participer à l'amélioration de la société. Il faut cependant noter que ces motivations sont largement citées par les enseignants du primaire en comparaison avec leurs homologues du secondaire.

En revanche, les motivations extrinsèques sont bien plus rarement mentionnées comme étant les raisons de leur choix de profession. Il faut toutefois être conscient qu'il n'est pas aisé d'affirmer que les vacances ou le salaire sont les raisons principales pour lesquelles ils ont choisi d'enseigner. Aussi, comme le mentionnent Richardson et Watt (2005), « La possibilité de concilier vie de famille et vie professionnelle est offerte par le métier d'enseignant, ce qui peut attirer, selon certaines études et au contraire des croyances populaires, tant les hommes que les femmes » (p.117), il s'agit donc d'un attrait de la profession, non négligeable au moment du choix.

1.2.6 Reconversion volontaire et impacts

Négroni (2005), s'intéresse à la reconversion professionnelle, dite volontaire et à ses impacts sur l'individu. Ce qui est élémentaire dans ce travail, car l'intérêt n'est pas seulement lié aux obstacles rencontrés professionnellement, mais également à toutes les répercussions qui ont lieu sur le plan personnel de l'individu en reconversion. Ainsi, Prestini (2007) dit qu'une bifurcation professionnelle a pour but d'opérer une évolution personnelle, « de faire correspondre son métier à certaines valeurs, à certaines convictions au regard de la société » (p.69), l'individu va donc, en quelque sorte, perpétrer une transformation identitaire.

Roger et Othamane (2013) parlent, quant à eux, de l'équilibre entre la vie professionnelle et privée, primordial pour qu'un individu se sente en situation de bien-être. C'est ce même équilibre qui doit lui permettre de trouver un travail qui a du sens pour lui. Ainsi, il est supposable que les individus qui ont quitté leur premier emploi pour un autre étaient à la recherche d'une certaine reconnaissance, d'une profession dans laquelle ils pourraient développer de nouvelles compétences en accord avec leur identité personnelle.

C'est ce que semble relayer les propos de Sardas (2008), cité par Roger et Othomane en 2013, qui disent :

que la conquête du bien-être du travailleur passe par la recherche d'un certain équilibre entre l'offre identitaire de l'entreprise et la demande identitaire de ce dernier. Le fait de préserver son équilibre est considéré comme un moyen de se sentir mieux au travail. (p.92-93)

Ce qui induit que pour se sentir bien dans sa vie, il est essentiel que l'individu se sente bien au travail. Ainsi, pour revenir au texte de Négroni (2005), les bifurcations professionnelles viennent dérégler une cohérence initiale, en y ajoutant quelque chose de mouvant, d'instable et souvent éphémère en plus d'être imprévisible. Pour faire face à ces turbulences, l'aide des « autrui familiers », comme Négroni appelle les proches, peut se muer en plusieurs soutiens différents.

Les parents et frères et sœurs d'abord, qui peuvent être, en plus d'un soutien moral évident, d'une grande aide matérielle et logistique. Notamment pour les femmes en reconversion, pour lesquelles l'aide apportée au sein du foyer familial par leurs mères peut les soulager d'une charge de travail conséquente, notamment en faisant les courses, en préparant les repas de la semaine, mais également en prenant soin des enfants. De plus, une aide financière peut être apportée par les parents, maintenant ainsi à distance la pression liée aux finances qu'il n'est pas toujours évident de concilier avec de hautes études, particulièrement une fois entreprises « sur le tard ».

Les enfants sont également mis à contribution lorsqu'une reconversion professionnelle est entamée, car le manque de disponibilité des parents peut créer une certaine frustration chez eux. Cependant, les enfants sont également admiratifs de la réorientation qu'opère le parent et c'est par de simples actions ou paroles que ceux-ci peuvent jouer un rôle important sur la motivation de l'individu.

Les collègues sont également à prendre en compte. En effet, ils sont les derniers liens qui unissent l'ancienne vie du sujet avec sa future. Ainsi leur point de vue est important, car ils sont souvent présents lors des questionnements initiaux de l'individu en vue d'une prise de décision imminente. Ils jouent également un grand rôle sur la motivation et le soutien de leur futur ancien collègue, ce qui permet à ce dernier de réassurer son projet et d'avoir davantage confiance en lui.

1.2.7 Obstacles liés à la reconversion

L'un d'entre eux repose sur l'entourage et ses éventuelles tentatives de dissuasion. En effet, lorsque la reconversion professionnelle est engagée, une rupture dans la sphère

relationnelle a lieu, impactant de ce fait les personnes proches du sujet. D'après H. R. Fuch Ebaugh (1988), « la décision de la bifurcation a besoin de l'adhésion des proches pour être menée à terme » (p.325). En effet, les « autres familiers », jouent un rôle central dans la reconversion professionnelle, comme l'explique Négroni (2005), la réaction de la famille et des proches aura une influence sur la tournure que prendra la transition. De ce fait, toujours selon elle, les doutes de l'individu seront accrus et les questionnements initiaux accentués si l'entourage réagit négativement à la décision prise par le sujet, ce dernier pourrait être tenté de réévaluer sa situation afin de calculer les pertes et les gains possibles en comparaison avec sa profession actuelle. Ainsi comme en atteste l'étude menée par Richardson, Watt et Tysvaer (2007), les tentatives de dissuasion sont nettement supérieures chez les enseignants de seconde carrière en comparaison avec leurs homologues de première carrière. Une dissuasion sociale en majorité exercée par les proches et l'entourage. Toutefois, le fait que ces derniers n'adhèrent pas à cette décision peut également avoir l'effet inverse, celui de motivateur, de catalyseur, dans quel cas, prouver qu'il peut réussir sa transition devient un réel défi chez l'individu. Cependant, dans certains cas, l'entourage n'est pas averti du changement majeur qui sera opéré, non seulement par peur d'être découragé par ses proches, mais également par peur de décevoir, si la reconversion entreprise était un échec.

Un deuxième obstacle concerne l'abandon de la première carrière et les sacrifices financiers qui en découlent, notamment en reprenant une formation à plein temps, non rémunérée. Duchesne (2008) met en évidence que les individus étaient financièrement indépendants avant d'entreprendre un tel changement dans leur vie, certains ont par ailleurs quitté des emplois plus prestigieux ou mieux rémunérés que l'enseignement. Cela a donc pu bouleverser leur vie quotidienne ainsi que sa stabilité. Mais il est également important de prendre en considération l'impact d'une telle décision sur l'environnement de l'individu. Plus qu'une bifurcation professionnelle, c'est une bifurcation biographique qui s'articule. Selon Denave (2006), le processus de désengagement dépend non seulement de la biographie des acteurs, mais également de la position que ces derniers occupent. Lorsque la décision de quitter son emploi est prise, la sortie peut se faire de manières différentes selon les individus et leurs moyens. Pour Voegtli (2004), cité par Denave (2006), « l'événement n'est pas seulement imposé, mais aussi vécu et les bouleversements qu'il peut provoquer sont à relier aux ressources disponibles » (p.100).

Ainsi, bien que certains aspects soient communs au sein des transitions, elles sont toutes vécues de façons différentes par les individus. Pour le sujet, la prise de décision de quitter son premier emploi peut s'avérer plus ou moins difficile en fonction des raisons qui

« poussent » le sujet vers la sortie. En effet, pour certains, il s'agit de raisons plus ou moins évidentes comme la lassitude, le sentiment d'insatisfaction ou encore les soucis de santé. Cependant, pour d'autres, leur profession leur plaît toujours, il s'agit alors plus de concrétiser un rêve ou de se sentir enfin là où ils ont toujours voulu être. Pour faire suite, selon Teixeira et Gomes (2000), cités par Duchesne en 2008, le fait d'entreprendre une seconde carrière constitue pour ces individus « une façon de redéfinir leur identité professionnelle, d'assurer l'expression de leur personnalité et de réinvestir des compétences acquises antérieurement » (p.313).

Un autre obstacle concerne la période de transition, élément clé dans la reconversion professionnelle, car il s'agit de la charnière entre la vie passée et la future. Pour mieux la comprendre, Tardif et Lessard (1999) disent qu'il s'agit en quelque sorte d'une « expérience identitaire qui n'est pas de l'ordre du savoir théorique ou pratique, mais du vécu et où se mêlent intimement des aspects personnels et professionnels : sentiment de maîtrise, découverte de soi dans le travail, etc. » (p.40). Balleux et Perez-Roux (2013), définissent la transition comme « un espace/temps de passage inscrit au cœur d'un changement, assumé ou non, abouti ou non, et qui nécessite de l'individu la mise en œuvre de stratégies d'adaptation pour mieux gérer éléments de rupture et (re)construction de continuité » (p.102). La transition est un intermédiaire entre deux états, deux situations, un entre-deux plus ou moins confortable en fonction des ressources de chacun. C'est le passage d'un précédent emploi au nouveau, un temps, durant lequel de nombreux questionnements et doutes peuvent avoir lieu et qui semble être en suspens, comme figé. Une période de latence lors de laquelle l'individu n'aura plus de repère et devra se reconstruire tant professionnellement que personnellement. De plus, entreprendre et conduire une reconversion professionnelle demande du temps. Comme le mentionnent Crozier et Friedberg (1977), cités par Perez-Roux (2016), « les acteurs mettent en œuvre des stratégies multiples et parfois inconscientes pour reconstruire du sens dans une relation individu/environnement transformée » (p.83). Ce qui explique qu'un processus doit être mis en place afin que le projet entamé puisse être mené à bien.

1.3 Question et sous-questions de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

Si les obstacles paraissent nombreux et d'origines différentes, ces enseignants reconvertis sont aujourd'hui titulaires de classes, ou du moins travaillent au sein de ces dernières, ils côtoient un certain nombre de personnes, collègues, directeurs et également les parents de leurs élèves. C'est pourquoi au travers de ce travail de Bachelor, nous allons tenter de savoir comment sont perçus ces enseignants aux parcours atypiques, parfois même improbables, en regard du chemin effectué. Non seulement par eux-mêmes, mais également par les différents acteurs de la vie scolaire.

1.3.2 Sous-questions de recherche

De multiples questionnements peuvent émerger tant le sujet est riche, cependant, une sélection a dû se faire. Voici celles retenues :

- Quelles motivations ont poussé les individus à mettre un terme à leur première carrière et inversement, ceux qui les ont attirés vers le métier d'enseignant ?
- Quels obstacles et/ou avantages liés à leur parcours ont-ils rencontrés lors de leur formation et leur changement de profession ?
- Quels sont les impacts d'une première formation sur l'enseignement de ces individus ayant effectué une reconversion professionnelle et quels savoirs réinvestissent-ils dans leur nouvelle carrière ?
- Quel regard posent-ils sur eux-mêmes ? Et qu'en est-il des différents acteurs scolaires ?

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Recherche qualitative

Tout d'abord, il paraît essentiel dans ce chapitre d'expliquer nos choix méthodologiques et de justifier ces derniers. Aussi nous mentionnerons les méthodes et les techniques de recherche utilisées pour ce travail et décrirons également les procédures utilisées pour recueillir et analyser les données. Le rôle du chercheur et les difficultés rencontrées également.

Après quelques lectures et prises d'informations, qui consistaient à en apprendre davantage sur les possibilités s'offrant à nous, notre choix s'est porté vers une recherche de type qualitatif, préféré au quantitatif. En effet, dans ce travail, il était principalement question de s'intéresser à un phénomène social et humain contenu dans des récits de vies, des expériences personnelles et professionnelles ainsi que des ressentis propres à chacun, plus qu'à d'éventuelles données statistiques et chiffres issus de différentes études. C'est pourquoi notre choix s'est porté vers une recherche de type qualitatif. Certains éléments parmi les lectures nous sont apparus comme des évidences, à l'exemple de Taylor et Bogdan (1984), repris par Kakai (2008), qui définissent cette recherche comme étant « la recherche qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observable des personnes » avant de continuer par « elle renvoie à une méthode de recherche intéressée par le sens et l'observation d'un phénomène social en milieu naturel » (p.1).

Selon Dumez (2011), la recherche qualitative se caractérise par deux choses : « elle cherche à comprendre comment les acteurs pensent, parlent et agissent, et elle le fait en rapport avec un contexte ou une situation » (p.48). Ces paroles sont donc en parfaite adéquation avec notre objectif de recherche.

Propos qu'appuie Lejeune (2014), lorsqu'il explique que la méthode de recherche qualitative dépend plus de la question de recherche que de la discipline en elle-même. Elle convient davantage à comprendre les individus, en partant de leur vécu et de la façon dont ils appréhendent ce qui leur arrive, que d'interpréter des résultats issus de recherches statistiques. L'essence de notre travail était d'aller à la rencontre de ces sujets reconvertis, ou en cours de reconversion, afin de discuter avec eux de leurs parcours et des impacts que ces derniers ont engendrés sur leurs vies.

2.1.2 Approche inductive

L'approche inductive est l'approche qui semble être la plus appropriée à notre type de recherche et aux objectifs fixés, entre autres le fait de peindre le portrait d'un phénomène social et humain en se basant sur des données, plutôt que sur des hypothèses prédéterminées. Cette recherche est donc basée sur les données recueillies sur le terrain, à la suite de quoi de nouvelles théories ont été mises en lien avec d'autres, déjà existantes dans la littérature. Ainsi grâce notamment à l'analyse des enregistrements audio prélevés au cours des entretiens, il a été possible d'en faire ressurgir les éléments généraux qui convergent dans la même direction. Bien que notre problématique ait été relativement claire dès le départ, elle s'est précisée en cours de travail, notamment lors de l'analyse des données. Ainsi, cette approche permet de ne pas rester confinés dans des idées et hypothèses faites a priori, mais d'interpréter le matériau avec une certaine sensibilité théorique et ouverture d'esprit. Nos connaissances théoriques antérieures ne peuvent être ignorées, cependant le chercheur ne doit en aucun cas, négliger une direction ou explication, en particulier celles qui n'apparaissaient pas au départ comme l'explique Guillemette (2006). Selon Kaufmann (2001) cette fois, un des avantages de cette approche est de « ne pas tomber dans ce piège où l'on installe la théorie d'entrée de jeu et où les faits, trop aisément manipulables, se cantonnent dans un rôle d'illustration-confirmation » (p.12). De plus, c'est en grande partie sur la capacité du chercheur à donner du sens aux données que la valeur d'une recherche qualitative repose (Savoie-Zajc, 2000). C'est le fait d'extraire du sens de ces mêmes données brutes qui permet d'aller au-delà des pensées initialement établies. Pour donner du sens à une donnée, il faut la mettre en relation avec d'autres informations, la confronter et ainsi en faire jaillir le sens. De plus, le fait d'effectuer un certain va-et-vient entre la récolte sur le terrain et les lectures théoriques nous permet également de trouver du sens dans les données et ainsi affiner régulièrement notre recherche et donc notre problématique. Ainsi dans ce travail, aucune hypothèse n'est jamais fixement arrêtée, mais au contraire sans cesse réévaluée et affinée.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Entretien semi-directif et guide d'entretien

Aller à la rencontre des individus afin de s'entretenir avec eux, leur proposer un moment de partage était l'élément essentiel de notre récolte. Or il se trouve qu'il s'agit d'un moyen de collecte de données connu dans le monde de la recherche. En effet, l'entretien ou l'interview se trouve être l'un des outils le plus fréquemment utilisés dans le cadre de recherches, en sciences humaines notamment.

Ainsi Labov et Fanshel (1977), cités par Kakai (2008), expliquent que « l'interview est un speech-event⁵ dans lequel une personne A extrait une information d'une personne B, information qui était contenue dans la biographie de B » (p.2).

De plus, nous avons un fort désir que les personnes interviewées puissent jouir d'une certaine liberté dans leurs réponses. Une liberté, certes, mais pas pleinement, au risque d'obtenir un flux d'informations trop important qui puisse perdre de sa pertinence. Ce risque est notamment lié au fait que les sujets puisent les informations dans leur vécu et dans des souvenirs qui peuvent faire jaillir certaines émotions. Ainsi, il était fréquent que les interviewés s'écartent de la question posée et finissent hors du cadre initialement posé.

Parmi les différentes formes d'entretiens existantes, le choix s'est porté sur celle qui semblait être le plus en adéquation avec nos besoins d'avoir un cadre défini, mais modifiable en cours d'entretien. Dès lors, l'entretien semi-directif nous semblait être le parfait compromis entre nos deux notions : rigidité et liberté. Lors de l'entretien, le chercheur reste en retrait, son rôle se limitant à poser les questions, effectuer des relances si nécessaire, et dans certains cas, intervenir afin de recentrer le sujet sur la question.

Pour conduire ces entretiens, un guide a été construit à l'aide de questions préétablies, ce dernier servait de fil conducteur. Il n'était pas prévu de s'y tenir strictement à sa forme préconstruite, mais davantage de l'adapter en fonction de la tournure que prenait l'entretien. Déplacer, supprimer ou ajouter des questions en cours d'interview étaient alors les possibilités offertes par ce même guide.

2.2.2 Choix des sujets

Pour faire suite, il était essentiel de trouver un nombre suffisant de personnes correspondant à nos critères de recherche. C'est pourquoi dans un premier temps, un courrier électronique a été envoyé à l'ensemble des enseignants du canton de Neuchâtel dans l'espoir d'obtenir de nombreuses réponses. Bien qu'au départ, les réponses électroniques aient été rares, c'est grâce au « bouche-à-oreille » que plusieurs personnes ont pris contact. Par la suite, grâce à l'effet boule de neige, notre liste de personnes disponibles et disposées à participer s'est considérablement allongée, au point de devoir faire le choix de ne pas rencontrer tout le monde.

Refuser des candidats fut très compliqué, car ces entretiens étaient toujours très enrichissants, et le fait de devoir répondre par la négative était toujours un crève-cœur. Il n'est toutefois pas exclu de les rencontrer en dehors du cadre de ce travail, pour échanger

⁵ « Événement de parole »

sur leur expérience vécue. Nous avons donc choisi un panel de quatre individus aux profils différents les uns des autres. C'est-à-dire des sujets plus ou moins âgés, des parents et non-parents, des enseignants et des étudiants, des femmes et des hommes, afin que l'échantillon de données soit varié.

Tableau 3 Biographies succinctes des participants au travail

PRENOMS*	BIOGRAPHIES SUCCINCTES	VOIES D'ADMISSION CHOISIES
Naya	Elle est âgée de 38 ans, maman de deux enfants âgées de 13 et 16 ans, après plusieurs formations professionnelles dans différents domaines, elle est aujourd'hui en dernière année de formation à la HEP. Pleine de vie et hyperactive, sa seule envie lorsqu'elle était enfant était : « d'être comme Lagaffe [Vincent] », elle voulait être comique.	Admission sur dossier ou troisième voie
Elodie	Elle est âgée de 26 ans, ce qui fait d'elle la cadette de notre étude, ancienne employée de commerce, elle est aujourd'hui enseignante au cycle 1, dans les degrés 3-4 HarmoS. Elle commence l'ESTER ⁶ à plein temps, puis après une année et suite à un accord trouvé avec son futur employeur, Elodie effectue les deux dernières années de son cursus en emploi afin d'obtenir son CFC avec maturité professionnelle.	Voie ordinaire précédée d'une Passerelle
Florian	Il est quant à lui le doyen de notre étude, âgé de 59 ans, marié et papa de trois enfants, ancien employé de commerce, il a été père au foyer pendant une dizaine d'années. Il a enseigné pendant 8 ans aux cycles 2 et 3 et cela fait 5 ans qu'il enseigne uniquement au cycle 2 dans des classes de 7-8 HarmoS. Il est entré en formation à l'âge de 42 ans.	Seconde voie
Sébastien	Il occupe un poste au sein du Service académique de la HEP BEJUNE, ce qui lui permet d'avoir un regard externe sur l'ensemble des étudiants en formation. Au cours de leur formation, les étudiants peuvent également s'entretenir avec lui de manière individuelle, ce qui permet à Sébastien, de recueillir certaines données intéressantes pour notre travail.	Ne s'applique pas à Sébastien.
*Afin de conserver leur anonymat, nous leur avons attribué un prénom d'emprunt.		

⁶ École du secteur tertiaire

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription des entretiens

La transcription des données constitue l'étape la plus lourde et chronophage du travail. Cependant, elle est essentielle, car cruciale en vue de l'interprétation de ces mêmes données. Pour ce faire, les entretiens ont été transcrits le plus fidèlement possible, mot à mot et sans aucune modification, ni même syntaxique. La transcription a été réalisée manuellement et a nécessité beaucoup d'attention afin de ne pas omettre certaines paroles contenues dans le matériau au risque de perdre des éléments précieux. Dans le même temps, il était possible de procéder à un premier repérage, afin d'en ressortir les éléments dominants présents dans chaque interview et en rapport avec notre problématique.

2.3.2 Traitement et l'analyse des données

Pour traiter ce vaste matériau, nous avons lu plusieurs fois les transcriptions obtenues, et mis en évidence d'une certaine couleur les propos qui se rattachaient à un thème en particulier. Puis, lorsqu'une autre idée semblait être abordée, alors un nouveau thème commençait et la couleur de surlignage changeait, et ainsi de suite. Avec beaucoup de patience, d'attention et de persévérance, les grandes tendances du phénomène étudié étaient gentiment mises en lumière. Il s'agit de thématiques abordées lors de la problématique et fréquemment mentionnées lors des entretiens conduits. Au fur et à mesure que cette mise en évidence progressait, des parallèles avec la problématique étaient faites. Aussi, certaines similitudes et différences étaient clairement identifiables, notamment ce qui se rejoint, se contredit, et se répète au sein des différents entretiens analysés. Pour attribuer les propos, contenus dans les entretiens, aux thèmes liés à la problématique, un regard dans la théorie est nécessaire afin de mieux comprendre le procédé. Paillé et Mucchielli (2012) définissent le thème comme suit :

Le thème est donc une dénomination assez précise en lien avec la teneur d'un extrait de corpus. Sa précision est importante, mais en ce domaine, la perfection n'existe pas, et il est naturel qu'il y ait possibilité de variations d'un analyste à l'autre. (p.250)

Ainsi, il est important de souligner que les regroupements thématiques restent libres quant aux choix des chercheurs, et peuvent être regroupés selon leur convergence, leur récurrence, leur parenté ou encore leur similitude. C'est pourquoi une même analyse peut être interprétée différemment selon les chercheurs.

Les mêmes données peuvent donc « raconter » quelque chose de différent en fonction de la manière dont elles sont analysées et des questions que l'on choisit de leur poser.

Pour terminer, afin d'analyser les données de ce travail, c'est la méthode d'analyse thématique qui a été utilisée. Le but étant de pouvoir mettre en « confrontation » les différents extraits de verbatim et faire parler les données brutes pour dépeindre ainsi le phénomène social et humain étudié dans notre travail.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Après un travail de longue haleine et une fine analyse des entretiens conduits, voici les thématiques récurrentes dans les propos, que nous avons retenues et faisant sens dans notre travail. Les thématiques principales sont les suivantes :

- Le parcours de vie (lié à la personne)
- La réflexion et la période de transition
- Les obstacles
- La formation

Afin de différencier les paroles recueillies du reste du texte et ainsi en faciliter la lecture, nous les avons inscrites en italique et entre guillemets : « *de cette manière* ».

3.1 Parcours de vie (lié à la personne)

Cette thématique traite des éléments liés à la personne et à son parcours de vie plutôt qu'à sa carrière purement professionnelle. Ainsi, nous avons jugé primordial d'établir une biographie succincte de chaque participant. De ce fait, il est possible d'avoir un aperçu global de chacun ce qui permettra de mieux comprendre la situation des personnes entendues.

3.1.1 Naya

Ayant terminé l'école paramédicale, un changement de statut de ESP⁷ vers HES⁸ l'empêche de continuer son cursus. Étant persuadée de vouloir travailler avec les enfants, elle effectue par la suite un stage en crèche, où elle dit s'être « profondément ennuyée ».

Jeune maman à 21 ans, elle a dû trouver une solution pour subvenir aux besoins de sa famille. Intéressée par les massages thérapeutiques, elle entreprend une formation d'esthéticienne qu'elle complète par différents types de massages. À la suite de quoi elle monte sa petite entreprise à la maison, mais doit se résoudre après une séparation avec son conjoint, à y mettre fin. Elle cherche alors un travail fixe, stable afin de pouvoir nourrir ses enfants. Elle met de côté le fait d'être heureuse au travail. Aimer ou non son travail n'est plus important, la situation « devient urgente ». Elle commence alors une formation de 6 ans dans l'horlogerie, en cours du soir afin d'obtenir différents modules et décrocher une place dans une entreprise horlogère.

⁷ École Sociale Pédagogique

⁸ Haute École Spécialisée

Après plusieurs années en tant que logisticienne et les enfants devenus grands, elle pense à son avenir et à son envie de faire quelque chose qui lui plaît. C'est à ce moment qu'elle entreprend sa reconversion professionnelle dans l'enseignement. En parallèle, Naya exerce d'autres emplois, elle travaille notamment de nuit à la fondation Les Perce-Neige.

3.1.2 Elodie

À la sortie de l'école obligatoire, Elodie ne sait pas ce qu'elle veut faire dans la vie, mais n'est cependant pas du tout intéressée par l'enseignement. Néanmoins, elle désire faire quelque chose de concret ce qui la détourne du lycée. À la suite d'une opportunité qui se présente à elle en fin de scolarité obligatoire, Elodie part en Suisse allemande pendant deux ans où elle y travaille comme serveuse dans un restaurant afin d'apprendre l'allemand. À son retour, elle envisage de commencer la Haute École de Gestion, mais se tourne finalement vers une formation d'employée de commerce. Intéressée par le travail sur les ordinateurs et sa grand-mère étant secrétaire, elle a une vague idée de ce qu'est le travail de bureau.

Après sa formation, Elodie part à nouveau en Suisse allemande, une année, afin de rafraîchir ses connaissances linguistiques, consciente de l'utilité de l'allemand dans la branche commerciale. Elle travaille non seulement dans la restauration, mais également dans un bureau puis finalement dans une bibliothèque.

Après quelque temps, Elodie n'est plus passionnée par son emploi comme au début, elle songe alors à une autre formation. C'est lors de sa période de travail à la bibliothèque qu'un événement va agir comme l'élément déclencheur et précipiter sa décision. En effet, à cette période, Elodie est chargée d'accueillir des classes d'écoles primaires. Pour elle, c'est une révélation. Elle cherche alors un stage d'observation dans une classe. Puis à son retour, elle travaille encore une année en tant qu'employée de commerce avant d'entamer une Passerelle pour entrer à la HEP.

3.1.3 Florian

À la sortie de l'école obligatoire, Florian n'est pas du tout intéressé par le métier d'enseignant. Fils de commerçant, il a une vague idée de ce qu'est le métier dans le domaine commercial, c'est la raison pour laquelle il entre à l'école de commerce et obtient un CFC d'employé de commerce. Il continue ensuite de se former régulièrement, en assistant notamment à des formations diverses et cours de perfectionnement afin d'obtenir des postes plus importants et terminer comme chef d'administration.

Il travaille dès l'âge de 16 ans et jusqu'en 1992, soit 16 années dans le secteur commercial. À la naissance de son premier enfant, il arrête de travailler pour devenir père au foyer et s'occupera de ses trois enfants, de 1992 à 2002. Ce qui n'était pas habituel il y a une vingtaine d'années.

C'est lorsque leur dernier enfant est entré au jardin d'enfants que Florian a, par hasard, commencé à effectuer des remplacements pour l'école obligatoire. Il fallait parfois remplacer sa femme, enseignante. Les enfants ayant grandi, il a plus de temps, Florian se prend au jeu et effectue davantage de remplacements. Il prend alors goût à ce nouveau travail et remplace dans tous les degrés, cela lui permet notamment de se faire une idée plus précise du métier.

Bien que leurs biographies soient différentes, c'est pour le parcours qu'elles ont effectué que nous avons contacté ces personnes, cependant, à elles, vient s'ajouter le profil de Sébastien, qui est différent du leur. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi de nous appuyer sur ses propos, sans pour autant lui réserver la même place que les autres participants, notamment celle qui concerne la biographie. Ce choix fait sens, car la pertinence des propos de Sébastien n'a pas de lien direct avec son parcours professionnel, mais davantage avec le statut qu'il occupe. En effet, sa participation dans notre étude est essentielle par le fait que son implication dans une reconversion professionnelle ne soit pas la raison principale de sa participation. Dès lors, la charge émotionnelle est mise à part et son regard est complémentaire. Sa légitimité est également liée aux différentes fonctions qu'il occupe, ce qui appuie notre choix de l'intégrer dans ce travail.

En vue du parcours de chacun, observé au travers des vignettes ci-dessus, il est possible d'en conclure qu'il n'existe pas de parcours type, mais que chaque expérience de vie et la manière dont est conduite la transition est propre à chacun.

En lisant ces extraits biographiques, il est possible de constater que l'enseignement n'était pas leur premier choix de carrière. D'ailleurs en ce qui concerne Elodie et Florian, ils affirment tous deux qu'en fin de scolarité l'enseignement n'était pas une option envisagée, et qu'ils n'y songeaient pas du tout. Cela introduit Elodie, qui explique qu'en fin de scolarité elle trouvait difficile de choisir une profession, car sans lien avec la pratique, il était compliqué d'avoir une idée précise de ce qui existait sur le marché du travail. Cependant, tout comme Florian, elle s'est tournée vers une profession qui ne lui était pas totalement inconnue.

3.2 Réflexion et la période de transition

Pour cette thématique, nous avons choisi de nous intéresser à la période de latence, au processus qui comprend la période de réflexion ainsi que celle de transition. En effet, cette

période opère dès le moment où les sujets émettent des doutes quant à leur première formation, et pensent à la reconversion, jusqu'au moment où ils prennent leur décision et quittent leur emploi. Elle peut être plus ou moins longue selon les individus, et les éléments déclencheurs peuvent varier considérablement d'une personne à l'autre. Ainsi, voici ce que dit Denave en 2015 : « Quitter un emploi demande généralement du temps : le temps du préavis si l'on est salarié, le temps de vendre son outil de travail si l'on est indépendant, le temps de s'assurer des ressources futures, etc. » (p. 79). Ce temps est également variable chez nos individus comme il est possible de le lire ci-dessous.

« je me suis laissée plusieurs années, car quand tu es avec 2 enfants à charge, tu réfléchis aussi un petit peu comment tu vas réussir à tourner [...] Et du coup, ça m'a pris quelques années. » (Naya)

« c'était le temps pour rechercher un stage [...] Mais moins d'une année parce que finalement, après, j'ai commencé la Passerelle dans l'optique de faire la HEP, donc peut-être en 6 mois. » (Elodie)

« [...] ça a mijoté, je dirais [...] quelques mois quand même. [...] un petit peu moins d'une année. » (Florian)

Pour Naya et Florian, la décision a dû être mûrement réfléchie, notamment en raison de leur situation familiale. En effet, tous deux avaient des enfants à charge et devaient donc penser aux conséquences que cela allait engendrer, notamment financières.

« on a créé aussi un peu notre budget pour savoir comment on allait pouvoir s'en sortir. [...] On a bien discuté. J'ai fait mon petit bonhomme de chemin dans ma tête aussi, ça me prend du temps, hein. Je ne suis pas quelqu'un qui va juste par le coup de cœur. » (Naya)

« [...] Parce qu'il fallait, oui, quand même réfléchir en se disant : « Si je fais ça, après, il faudra de toute façon, si je réussis l'examen, il faudra passer 3 ans à la HEP. » Et 3 ans, c'est quand même un temps. » (Florian)

Pour Elodie en revanche, comme nous allons le découvrir plus en détail par la suite, sa décision a été prise presque instantanément, c'est la mise en place qui a pris du temps. Ce qui nous laisse suggérer que la prise de décision serait plus ou moins difficile en fonction de la place qu'occupe la personne au sein de son foyer. C'est-à-dire que le fait d'avoir des enfants par exemple, augmenterait les doutes et questionnements chez l'individu, en raison

des répercussions sur la sphère familiale. Et de ce fait, demanderait une plus grande période de réflexion avant la prise de décision.

Concernant Elodie, c'est lors de son activité professionnelle, alors engagée à la bibliothèque dans le cadre de son mandat, qu'elle a compris ce qu'elle voulait vraiment faire.

« [...] on m'a proposé justement d'accueillir les classes dans la bibliothèque et je l'ai fait, et j'étais juste wouah ! [...] C'était incroyable [...] En fait, c'était presque instantané, finalement. » (Elodie)

Dans ses propos, nous découvrons que le moment à la bibliothèque a eu pour effet d'accélérer les choses, comme un élément déclencheur. Pour Naya et Florian, cela est plus contrasté et c'est la raison pour laquelle ils ont dû prendre un moment lors de l'entretien, afin de parvenir à saisir des éléments significatifs. Pour Naya, c'est la réussite des examens de troisième voie qui a tout accéléré. Florian quant à lui, explique que c'est le fait d'avoir suffisamment d'économies pour vivre comme avant, qui a pesé dans la balance.

Comme il en est fait état dans la problématique, lorsque la décision de se reconvertir professionnellement est prise, cela engendre une rupture dans la sphère relationnelle de l'individu. La personne en reconversion va devoir se réaffirmer, et malgré les aides qu'elle pourra trouver autour d'elle, c'est essentiellement sur elle-même qu'elle devra compter.

En effet, en 2016, Perez-Roux cite Boltanski et Chiapello (1999) qui définissent la transition professionnelle, cette longue confrontation morale, par un « événement au cours duquel des êtres, en se mesurant, révèlent ce dont ils sont capables et même, plus profondément, ce dont ils sont faits » (p.74). Il est également possible que les personnes en période de transition se découvrent des compétences qu'ils ignoraient avant cela.

3.2.1 Admission

Nous avons jugé important de nous intéresser également aux voies d'admission différentes qu'ont choisi d'emprunter les personnes interviewées. Cela nous permet ainsi d'avoir un regard plus précis sur les possibilités d'admission, vues lors de la problématique, grâce aux propos recueillis.

Pour entrer par la voie ordinaire, il est possible de faire une Passerelle, cependant, il faut être titulaire d'une maturité, ce qui était le cas pour Elodie. Au moment de commencer la Passerelle, elle savait qu'elle voulait enseigner : *« [...] j'ai commencé la Passerelle dans l'optique de faire la HEP [...] je l'ai faite vraiment pour faire la HEP. »*.

Pour Florian c'est après avoir déposé un dossier de candidature qu'il a été convoqué pour des examens d'admission internes à la HEP BEJUNE. Les examens visent à attester que le candidat possède les mêmes notions qu'un lycéen, et ainsi qu'il est capable d'entrer en formation dans une haute école.

En ce qui concerne Naya, en plus d'un dossier à déposer, elle a dû également passer un examen oral ainsi qu'un écrit, à la suite de quoi elle a reçu une réponse positive du Service académique. Ce qui lui donnait la possibilité d'intégrer une HEP de Suisse.

Pour Sébastien, cette dernière voie d'admission fait sens, car elle fait partie des besoins de la société, société en perpétuelle évolution. Il explique que de son point de vue, cela permet également à des personnes motivées, pour qui les études n'étaient pas envisagées en fin de scolarité obligatoire, de pouvoir entreprendre de hautes études. Il part également du principe que les motivations des gens peuvent changer et évoluer au travers du temps. Ainsi ils peuvent intégrer une haute école sans devoir faire une maturité, puis une Passerelle. Et ainsi un nouveau profil d'enseignants voit peu à peu le jour, ce qui permet de faire face au manque d'enseignants formés.

« [...] ça fait partie des besoins de notre société parce qu'on constate notamment dans l'enseignement primaire qu'on manque...on est plutôt, actuellement, dans une pénurie où on annonce une pénurie. On est juste-juste. [...] » (Sébastien)

Toutefois, ce sentiment n'est pas uniquement celui de Sébastien, mais il est partagé de manière plus globale, s'étendant notamment jusqu'à l'échelle romande.

Précisons encore une particularité parmi nos candidats, seule Naya a dû passer l'examen du concours d'entrée, en raison du nombre trop important de postulants. Interrogé sur la question, Sébastien explique que ce positionnement est pris à l'interne des HEP, par le Service académique, et que cette décision peut varier selon les HEP de Suisse. Voici ses propos, qui permettent de mieux comprendre ce positionnement :

« Le candidat entre finalement dans un pool, et puis à l'intérieur de ce pool-là, on va aller regarder, s'il y a trop d'étudiants, qui répond aux normes de l'examen d'entrée. [...] et puis là, on prend les X meilleurs aux résultats de l'examen d'entrée. »

En se positionnant ainsi, la HEP BEJUNE tient à mettre tous les candidats sur le même pied d'égalité, et ainsi éviter les injustices entre les candidats :

« Et je pense que c'est un peu là les enjeux. Pourquoi est-ce qu'on dirait à quelqu'un qui entre par une voie d'admission qui n'est pas celle la plus habituelle, bien vous, vous avez un passe-droit. » (Sébastien)

Grâce à nos sujets et leurs propos, il est possible d'en apprendre davantage sur les différentes voies d'admission évoquées dans la problématique. Mais également mieux comprendre le positionnement du Service académique en ce qui concerne le choix de convoquer tous les postulants au concours d'entrée en cas de surnombre.

3.2.2 Motivations (push & pull)

Les motivations des individus à se reconverter est une des thématiques majeures de cette étude, non seulement celles qui les ont poussés à mettre un terme à leur première carrière (push), mais également celles qui les ont attirées vers l'enseignement (pull). Cette thématique est fort intéressante, car les motivations sont différentes pour chaque individu et parfois difficiles à percevoir, même par ces derniers. Pour Naya et Florian, leur ancienne profession leur plaisait toujours, ils aimaient ce qu'ils faisaient, ce n'est donc pas la lassitude, comme nous le pensions dans notre problématique, qui les a poussés à se reconverter.

« [...] j'adorais mon emploi, [...] je travaillais avec une centaine de personnes dans le département, dont une partie où j'étais responsable et je m'entendais bien avec [...] je m'entendais très très bien ! » (Naya)

« Alors, c'était quelque chose qui me plaisait bien. [...] la branche commerciale me plaisait. [...] J'aimais mon travail. [...] ce n'est pas du tout le ras-le-bol, je dirais que c'est (Rires)... c'est un concours de circonstances... » (Florian)

Pour Elodie cela est différent, car hormis la période d'apprentissage, qui lui plaisait car elle entraînait dans la vie active, c'est essentiellement l'absence de nouveau défi dans son métier qui lui donnait l'impression de s'ennuyer. Par ailleurs, elle savait très tôt que ce n'était pas la profession de ses rêves.

En parlant de leur ancienne profession, un aspect était largement repris lors des entretiens, ce qui nous a interpellés, en effet, tous trois mentionnent le fait qu'ils avaient besoin, ou aimaient le côté « social » de leur premier métier, comme le rapport avec les gens ou le fait d'échanger avec les collègues ou la clientèle, comme en témoignent les extraits qui suivent.

« J'aimais bien, enfin, le contact [...] discuter avec des clients, voilà... » (Florian)

« Je préférerais discuter avec mes collègues, voir un peu comment ils vont [...] j'aime ce contexte social et particulièrement les enfants. » (Naya)

« Moi, j'avais besoin de ce côté social avec la clientèle. Mon patron, il me disait tout le temps : « Mais tu passes beaucoup trop de temps (Rires). » (Elodie)

Ainsi cet aspect social, plus précisément le besoin de communication et les relations liées à leur profession était un élément tangible. Tous éprouvaient du plaisir au contact des gens, ce qui paraît essentiel dans le métier d'enseignant. En nous intéressant de plus près au référentiel de compétences de la HEP BEJUNE⁹, nous y trouvons trois niveaux de compétences. En deuxième position, se trouve le niveau intitulé : « Travailler en équipe » et est composé de deux compétences à maîtriser : « Coopérer avec les membres de l'équipe pédagogique » et « Travailler avec les autres acteurs du système éducatif ». Aussi, il nous paraît évident que pour collaborer dans des conditions optimales, il est nécessaire d'être à l'aise avec l'aspect social dont il est question.

Pour faire suite, il est important de rappeler que pour tous les participants à notre étude, leur reconversion a été faite de manière volontaire et non par contrainte. Cette précision a son importance, car nous sommes persuadés que le fait d'être volontaire ou non aura une influence sur la motivation de mener à bien ou non la reconversion. Pour appuyer cela, Sébastien explique la situation de deux cas dont il se souvient, dans lesquels la reconversion n'avait pas été entreprise de manière volontaire, mais gérée par l'AI¹⁰. Tous deux ont donné lieu à un arrêt anticipé des études.

« [...] Pas forcément pour les mêmes raisons. Mais là, je pense que c'est en effet plus compliqué parce qu'il y a l'obligation de se reconvertir, alors que dans les autres cas de figure, ce n'est pas une obligation, mais c'est une motivation. »

Ainsi selon Négroni (2005), pour que la reconversion soit dite « volontaire », cette dernière caractéristique doit être centrale et la démarche doit être engagée et décidée par l'acteur, à la différence d'une reconversion « subie » dans quel cas l'acteur se verrait dans l'obligation de se reconvertir professionnellement.

Intéressons-nous à présent aux motivations dites « push ». Lors des entretiens, il était parfois difficile pour les individus de cerner les éléments négatifs, car pour la majorité, ils aimaient leur métier antérieur.

⁹ <https://www.hep-bejune.ch/fr/Filieres-d-etude/Enseignement-primaire/Formation-primaire/Formation-primaire.html>
consulté le 10.11.18

¹⁰ Assurance invalidité

C'est pourquoi lorsque nous cherchions à connaître les raisons qui les avaient poussés à quitter leur premier emploi, ils devaient prendre un grand moment de réflexion.

« [...] le système hiérarchique déjà dans les entreprises [...] la routine dans les tâches [...] les plaintes des clients [...] j'étais 8 heures par jour derrière un ordinateur [...] c'est trop long [...] C'est insupportable... [...]. » (Elodie)

« [...] il y a une certaine pression [...] j'avais des horaires dans le privé. Disons, je partais [...] à 6h, 6h30 et puis je ne rentrais pas avant 19h. [...] Je ne voyais pas ma femme et notre premier enfant. Ça devenait un petit peu pesant [...] j'avais fait un peu le tour dans l'entreprise dans laquelle j'étais. » (Florian)

« [...] je suis un peu hyperactive donc [...] Si je suis assise à ne rien faire, je m'ennuie profondément, très rapidement, donc il faut que je bouge... [...] je travaillais avec des pièces quoi ! Ce n'est pas très intéressant. » (Naya)

Si trouver des éléments significativement négatifs leur a tant posé problème, nous estimons que cela vient du fait que ces mêmes éléments n'affectaient pas leur quotidien de manière drastique et de ce fait, les individus ne souffraient pas de leur situation professionnelle.

Suite à cela, il convient de connaître les motivations dites « pull », qui ont attiré nos individus vers l'enseignement. Elles peuvent être diverses et de nature totalement différente, il est donc intéressant de pouvoir les mettre en relation.

« [...] je dirais, c'est les enfants en difficulté qui m'attirent [...] ce n'est pas le but de travailler en enseignement spécialisé, ce n'est pas du tout ça, mais les enfants en difficulté m'intéressent plus que tout. » (Naya)

« [...] il y a quand même un avantage, c'est qu'on a, quand même, des, pas mal de vacances [...] ça, faisait quand même un peu plus de temps à partager avec les enfants, tout simplement. [...] pour concilier la vie de famille [...] J'aimais bien ce panel de connaissance à avoir, à s'intéresser... » (Florian)

« [...] en soi, j'ai toujours aimé les enfants [...] c'est varié. On a plein de disciplines. [...] Et puis je me sens, oui, vraiment utile avec ces petits [...] Quand ils arrivent dans ma classe, ils sont non lecteurs et quand ils repartent, en principe, ils le sont. » (Elodie)

Après une lecture minutieuse, il est possible de distinguer plusieurs types de motivation, en lien avec notre problématique. Pour rappel, nous nous étions appuyés sur les études de Kyriacou et Coulthard (2000), reprises par Berger et D'Ascoli en (2001).

Ainsi, nous avons établi que les motivations de Naya étaient essentiellement altruistes, notamment le fait d'aider les élèves en difficulté. Chez Elodie aussi, il est possible de trouver des motivations altruistes comme le fait de se sentir utile auprès de ses élèves ou simplement le fait d'aimer les enfants. Elle mentionne également des motivations intrinsèques quand elle explique que le métier d'enseignant est varié, et qu'il y a beaucoup de disciplines, ce que mentionne également Florian, qui dit avoir été attiré par le panel de connaissances à avoir.

En revanche, seul Florian a évoqué des motivations classées comme extrinsèques, notamment en mentionnant les vacances comme une des motivations prises en compte. Nous rappelons que, comme cité précédemment, il n'est pas simple d'avouer que les vacances et le salaire sont les motivations principales dans un choix de carrière, comme en faisaient particulièrement état Kyriacou et Coulthard (2000); et Périer (2004) cités dans les travaux de Berger et D'Ascoli en 2001, en expliquant que dans l'esprit du public, les enseignants embrassent généralement cette profession par vocation ou encore par dévouement au service de la société. Florian explique cependant que le nombre important de vacances lui permettait de mieux concilier vie professionnelle et vie privée, et ainsi passer plus de temps avec sa famille. Ce point de vue est confirmé par Richardson et Watt en 2005, que nous avons cité dans la problématique.

3.3 Obstacles

Ce chapitre traite des obstacles que les personnes interviewées ont pu rencontrer au cours de leur processus. Cette thématique a beaucoup touchée les personnes et la charge émotionnelle qui en résultait était largement palpable, c'est notamment une des raisons pour laquelle elle est essentielle dans notre travail. Ainsi, le premier obstacle auquel il faut faire face, est mettre un terme à la première carrière, et gérer les conséquences qui en résultent.

« J'avais une stabilité de l'emploi [...] J'étais dans un secteur qui était prospère donc avec une situation financière agréable et du coup, je repartais de zéro donc c'est vrai qu'il y a eu des moments, il y a eu des doutes. » (Naya)

À cela s'ajoute une quantité importante d'obstacles qui ont fait leur apparition tout au long de leurs parcours respectifs. Ainsi pour Florian, c'est le regard des autres qui lui donnait l'impression de faire quelque chose d'étrange, notamment en vue de son parcours atypique et son âge. Il avait le sentiment de ne pas être à sa place, sentiment qui le quittera seulement après quelques années d'enseignement.

L'entrée en formation pour Naya, qui comme elle l'explique très bien, fut compliquée surtout après avoir quitté l'école et laissé de côté le programme scolaire pendant une période de quinze ans :

« [...] il n'y avait rien de frais. J'étais paumée. J'avais l'impression, je disais souvent :
« L'impression d'être sur la rivière et puis de remonter la rivière avec mon petit canoë.
» [...] c'est terrible. C'est terrible (Rires). On oublie, hein. »

Ce dont parle Naya est expliqué dans les travaux de Coulon (1997), qui parle du métier d'étudiant. En effet, il sépare l'entrée en études en trois parties distinctes qu'il appelle « temps » :

Le temps de l'étrangeté, qui correspond au temps de transition vers son nouveau statut, celui d'étudiant, qu'il devra apprendre. Cette transition peut varier en fonction du parcours antérieur du novice. L'arrivée dans un monde qui lui est inconnu et la fracture avec le monde familial sont des périodes comprises dans ce temps. Pour mieux comprendre la situation de Naya, voici ce que dit Coulon :

En plus du travail intellectuel « normal » que tout étudiant doit fournir, les étudiants ayant interrompu leurs études, ou qui les commencent tardivement, ont à réapprendre un certain nombre d'attitudes, oubliées, qui caractérisent le monde scolaire en général et le « métier » d'étudiant en particulier. (p. 79)

Vient ensuite *le temps de l'apprentissage*, où le sujet s'adapte progressivement aux règles institutionnelles et où il se conforme peu à peu. Cette période où de multiples ruptures et changements ont lieu, est définie par Coulon comme une période de latence lors de laquelle les étudiants : « n'ont plus de repères stables. Ils ont rompu avec leur passé récent, mais n'ont pas encore de futur » (p.111) ce qui leur demande un réapprentissage de ce qu'ils ont oublié.

Enfin, il y a *le temps de l'affiliation*, qui correspond au temps de la maîtrise, de l'interprétation des règles institutionnelles. Le novice entre enfin dans son nouveau rôle d'étudiant et semble être familiarisé avec son environnement nouveau. Pour réussir son affiliation, l'étudiant doit être en mesure d'interpréter correctement les règles de la formation, découvrir celles cachées et les utiliser afin de construire son cursus individuel. Coulon dit que : « Celui qui réussit est celui qui est affilié, qui est devenu membre, qui partage le même langage commun. » (p.213).

Un autre obstacle, rencontré par Elodie, est l'aspect lié à l'intégration, notamment au fait que ses pensées étaient divergentes par rapport à la majorité de celles de ses collègues.

En ayant vécu une carrière dans le secteur privé, elle est davantage consciente des avantages qu'offre la profession enseignante. Elle avoue parfois garder le silence par peur de se mettre elle-même à l'écart du groupe en raison de ses propos.

« [...] j'ai déjà été sur la retenue de ce que je voulais dire [...] quand il y a eu ces grèves par exemple. »

Elle raconte une anecdote qui a eu lieu lors d'un stage chez un enseignant reconverti. Au cours d'une discussion, ce dernier lui a confié les paroles suivantes : *« Fais attention à ce que tu dis. [...] Ils [les enseignants] ne sont pas prêts à l'accepter. »* Ces paroles, Elodie les comprend bien aujourd'hui, et les prend pour conseils.

Si les épreuves citées ci-dessus ne sont qu'un aperçu des possibles obstacles rencontrés, nous pensons qu'elles font partie du processus de reconversion. Il s'agit en effet d'une réorganisation de vie, où de multiples changements ont lieu. Au cours de ce processus, un obstacle commun a fréquemment été mentionné par les individus. Il a poussé les personnes à se questionner et se remettre régulièrement en question, tout au long de leur transition. Cette difficulté, c'est l'aspect financier, problème majeur que nous allons découvrir à présent.

« alors, en prenant cette décision, c'est clair que je... on n'allait faire qu'avec... qu'un seul salaire. [...] sans aide financière aussi. » (Florian)

« il y a plein de choses que tu ne peux pas te permettre parce que financièrement, tu ne peux pas [...] Donc à partir de là, j'ai dû aussi chercher d'autres emplois qui m'ont permis d'assurer un certain pécule mensuel. [...] les 6 premiers mois, quand je suis venue à la HEP, j'avais encore 3 emplois. » (Naya)

« Et moi, finalement, c'était plus financier [...] la seule chose qui est assez difficile, c'est justement quand on est devenu indépendant, on a un appartement, on a ci, on a ça et finalement [...] C'est ça qui est difficile, c'est qu'on part finalement, on a déjà notre métier. » (Elodie)

Alors en découvrant que les problèmes liés aux finances étaient omniprésents, nous leur avons demandé s'ils avaient bénéficié d'aide de l'État notamment, en vue d'une reconversion professionnelle dans l'éducation. Pour Naya, cela semblait clair avant même d'entamer des démarches, consciente d'avoir une première formation et obtenu différents titres reconnus. Elle a préféré ne pas faire la demande et s'est autofinancée. Elodie et Florian ont quant à eux contacté les autorités.

«[...] on n'a pas de bourse, rien du tout [...] j'étais allée quand même à la commune demander de l'aide, voir s'ils entraient en compte. Et puis finalement, non. Pas du tout. [...] parce que j'avais déjà une première formation, un CFC. [...] Finalement, c'est dommage quand on a envie de changer, qu'on n'ait pas assez l'aide qu'on veut, en fait, l'aide qu'on a besoin. » (Elodie)

« alors aucune aide-externe [...] parce que ma femme avait un salaire. [...] j'avais demandé, éventuellement, à l'office du chômage pour une reconversion professionnelle. Et ils m'ont dit : « Non, non, mais vous avez une formation. Non, ça ne joue pas. » (Florian)

En raison de ces refus et du manque d'aide reçu, notamment de l'État, nos trois personnes interviewées ont dû, tout au long de leur formation, ainsi que leur période de transition, travailler afin de financer leurs études. Elles ont dû concilier activité lucrative et profession d'étudiant à plein temps. Parfois, certains étudiants sont dans l'obligation de gérer plusieurs emplois, à l'image de Naya qui cumulait jusqu'à trois emplois simultanément, afin de subvenir à leurs besoins.

Sébastien explique que la question de reconversion professionnelle invoque souvent le fait d'avoir une indépendance financière et une position stable, que va venir bouleverser un retour aux études à temps plein. Selon lui, les personnes en transition : *« [...] ont de très grandes compétences à pouvoir quasiment faire 2 métiers à la fois [...] et subvenir à leurs besoins, voire même aux besoins familiaux [...]. »*

Même si ce problème n'a pas empêché nos individus d'entreprendre leur transition professionnelle, la pression liée aux finances peut être néfaste si les personnes en reconversion ne trouvent pas les aides nécessaires pour remédier à cette difficulté.

3.3.1 Entourage

En ce qui concerne l'aide, nos individus ont dû en trouver afin de rendre leur projet réalisable. Pour cela, ils ont pu compter, pour la majeure partie, sur leur entourage. C'est donc sur ce dernier, que cette thématique va porter. Nous allons en effet nous intéresser au rôle que leur entourage a pu jouer lors de leur reconversion professionnelle. Comme nous l'avons mentionné dans notre problématique, l'aide apportée par l'entourage peut être déclinée sous différentes formes, et le fait qu'ils adhèrent à leur projet ou non est extrêmement important dans la réussite d'un tel processus de changement. Ainsi, nous nous sommes intéressés aux réactions de leur entourage, lorsqu'ils ont pris la décision de mettre un terme à leur première profession et de se reconvertir dans l'enseignement.

« elles étaient positives [...] Mais, ça faisait un moment que tout le monde savait que je cherchais, que j'allais à ces séances [d'informations]. » (Elodie)

La situation de Naya est particulière, car, hormis son compagnon et ses deux enfants, son entourage n'était pas au courant de sa décision. Elle avait peur, comme elle l'explique, que son entourage tente de la dissuader : *« En fait, je n'avais pas envie d'avoir cette espèce d'injonction négative sur ma possible reconversion professionnelle. Surtout en plus si j'étais en échec »*. C'est pourquoi elle s'est confiée uniquement au sein de son foyer où elle se sentait en sécurité et où elle savait qu'elle aurait du soutien : *« j'avais besoin d'avoir des gens positifs autour de moi, qui me disent : « Allez, ça va le faire. C'est chouette ! C'est une bonne idée » »*. C'est après avoir obtenu les résultats de ses examens qu'elle l'a annoncé au reste de sa famille et c'est de manière positive que ses proches ont réagi.

Comme mentionnée, l'aide de l'entourage peut se décliner sous différentes formes, non seulement comme une aide morale, sur laquelle il est possible de s'appuyer lors de moment de doutes. Mais également comme support logistique, où l'aide apportée peut soulager de manière conséquente, la charge de travail à accomplir par l'individu en reconversion.

« Après, bon, c'est vrai que je n'étais plus chez mes parents donc j'ai dû voir avec mes parents. [...] ils m'ont dit : « [...] tu peux revenir chez nous [...] » [...] Après, mon papa recevait quand même les allocations familiales. Et il me les donnait. » (Elodie)

« [...] j'ai un compagnon qui est [...] le premier à me donner un coup de pouce quand il rentre, à prendre certaines tâches ménagères en main et mes enfants [...] mon compagnon m'aide beaucoup, financièrement [...]. » (Naya)

Pour Florian, la situation était autre, notamment en raison de son parcours professionnel, avant même d'entamer sa reconversion. Au cours de l'entretien, Florian n'a que très peu parlé de son entourage et de l'aide apportée par ce dernier. Nous en déduisons donc qu'il avait probablement mieux préparé et anticipé un tel changement de vie. Néanmoins, selon lui, à cette époque cela n'était pas habituel pour un père de famille, d'être homme au foyer. Alors quand il a annoncé à ses proches qu'il souhaitait se former dans l'enseignement, ces derniers ont, malgré une légère appréhension au départ, réagi de manière positive.

« [...] ils se sont dit : « Bon, puisqu'il a quand même pu rester à la maison et qu'il y est encore, enfin hein, pendant ces années, donc je pense que ça devrait aller. » » (Florian)

Nous retrouvons les « autrui familiers », cités par Négroni (2005), et le rôle majeur qu'ils jouent. En effet, le rôle des proches a un réel impact sur la direction que prendra la bifurcation entreprise.

En fonction de l'adhésion ou non des proches au projet, les doutes et questionnements, comme c'était le cas chez Florian et Naya, peuvent être accrus chez les individus, notamment s'ils se sentent seuls dans leur démarche. Ainsi l'aide apportée par les proches est essentielle, même si cette dernière peut paraître infime.

Pour clore cette thématique, nous souhaitons ajouter les propos issus de l'entretien avec Naya, qui, selon nous, témoignent véritablement de l'importance de l'entourage dans un processus aussi difficile qu'est la reconversion professionnelle.

« Il y a eu des périodes de doutes donc du coup, de recevoir des petits mots de mes enfants, des petits coups de pouce de mon compagnon, ça faisait du bien. Ça faisait du bien dans ces moments-là quoi. »

3.4 Formation

La formation, passage obligé de toute reconversion et les aspects qui y sont liés font également l'objet d'une thématique. Par formation, nous entendons les trois années spécifiques à l'obtention du Bachelor et non les études en lien avec les voies d'admission. Elle commence dès l'entrée au sein de la HEP.

« [...] Mais pour mettre en relation avec les stages, c'est ce que je ferais. [...] par exemple, 1 ou 2 semaines, puis on se dit : « Oui, mais là, avec cette classe-là, j'ai eu ces élèves qui étaient pénibles, qui ne faisaient pas ce que je disais. Pourquoi, etc. ? » » (Florian)

« On est dans des situations réelles de classe, si on n'a pas des outils clairs, on est largué. Dans certaines situations d'enfant, un enfant qui crie, qui hurle et qui se roule par terre, on est largué. C'est vraiment dans les stages et dans l'enseignement où là, on peut... on apprend des choses. » (Naya)

« Et ça, la gestion de classe, je trouve vraiment, c'est quelque chose, en tout cas, moi, que j'ai dû faire ensuite après la HEP. [...] Comment on réagit quand on a une dynamique de classe où on se tire tous contre le bas ou... ? [...] Puis finalement, comment faire avec la violence, les gros mots, toutes les petites choses, mais qui sont tout le temps avec les enfants. » (Elodie)

En lisant les propos ci-dessus, faire des liens entre la pratique et la théorie est un élément important qui a manqué à nos sujets lors de leur formation. Ils attendaient de la part des formateurs, des situations concrètes, afin de pouvoir mettre en place des outils adaptés dans des situations difficiles.

Un autre élément fréquemment évoqué au cours des entretiens, concerne la question du sens, notamment dans les travaux à rendre ou diverses autres tâches.

« C'est-à-dire que, bien c'est clair, on doit faire ce qu'on nous demande de faire. Et puis quand on a eu une expérience de vie et qu'on doit faire certaines choses qui ne nous plaisent pas vraiment [...] liées à des consignes, à certaines choses [...] je ne voyais pas la cohérence par rapport à ce qu'on devait faire ou rendre, la pertinence. » (Florian)

« Ce n'est absolument pas adapté aux conditions réelles de l'enseignement, entre les exigences de la HEP et les demandes du co-enseignement en tant que titulaire, ça ne correspond pas du tout. [...] j'ai râlé sur certaines évaluations qui, pour moi, mais... il n'y avait aucun sens, aucun sens ! » (Naya)

« Parce qu'au début [de carrière], on est mal avec ce qu'on fait. On est même en train de se remettre en question en disant : « Mais est-ce qu'on fait juste ? Est-ce qu'on fait bien ? Parce qu'on nous a dit de faire comme ça. Puis finalement... » On voit qu'on ne peut pas. On n'a pas le temps. » (Elodie)

Tant d'un point de vue du lien théorico-pratique que de celui du sens dans la formation, il est possible de se référer à ce qui découle des textes traitant de l'andragogie et des travaux qui en font mention.

Ainsi Petit (2011), reprend les travaux de Boutinet (1995) et de Bourgeois et Nizet (1997) et explique que : *« les adultes ont besoin de connaître les raisons d'une formation ; ils assimilent mieux ce qu'ils apprennent si le contenu est présenté dans le contexte de leur mise en application »* (p.88).

Nous avons exposé les propos recueillis ci-dessus à Sébastien, afin de connaître son positionnement, ainsi que celui du Service académique sur la question. Selon lui, la question du sens fait partie de toute formation, et il est fréquent que le sens ne soit pas visible instantanément, mais plus tard au cours du cursus professionnel. Il pense cependant que les personnes ayant une plus grande expérience de la vie vont poser des questions plus spécifiques sur le sens que leurs camarades au parcours classique.

3.4.1 Aspects liés au parcours atypique

En dernier lieu, nous parlerons des aspects liés au parcours des individus. En effet, nous partons du principe que ce qu'ils ont appris précédemment ne peut être oublié.

Pour appuyer cela, voici les propos de Florian : *« Mais il ne faut pas non plus dire : « Ce qu'on a appris avant, tout n'était pas bon » [...] ce qu'on a appris, on l'a appris. Ça reste. »* De ce fait, certains aspects peuvent se répercuter sur leur enseignement de manière positive, mais également de manière négative. Alors nous avons cherché à mettre en lumière certains éléments concrets qui pourraient témoigner d'éventuelles différences entre les enseignants de première et seconde carrière.

Une différence évidente est que ces individus ont abandonné leur première carrière pour embrasser le métier d'enseignant, et les complications multiples qui y sont rattachées. En particulier, car l'enseignement et ses caractéristiques évoluent au travers du temps. Pour soutenir cela, Lantheaume et Hérou (2008) font état que :

[...] si le métier apparaît pour nombre d'enseignants comme un « métier impossible » dont certaines caractéristiques actuelles accroissent les difficultés, il est aussi celui qu'il faut bien faire en trouvant des issues aux difficultés. (p. 66)

Ce métier impossible l'est également en raison de sa complexité, ce qui aurait pu effrayer nos sujets au moment de leur choix. Elle semble bien résumée dans les extraits suivants, tirés de l'entretien avec Sébastien.

« dans les degrés primaires, on doit avoir des compétences multiples, tant au niveau disciplinaire. [...] on doit aussi avoir aussi un grand côté humain [...] Et puis, je crois qu'il y a aussi l'aspect plus éducatif de l'enseignant primaire qui fait qu'il doit avoir une sensibilité pour ses élèves [...] Donc finalement, l'éventail de compétences que l'on demande aux enseignements au primaire est vraiment très grand. »

Cependant, nombreuses sont les personnes qui, chaque année, relèvent le défi qu'est celui d'enseigner, notamment à l'image de Naya, pour qui le fait d'avoir vécu une expérience professionnelle dans le domaine privé semble lui avoir beaucoup apporté aujourd'hui.

« L'enseignement ne me fait pas peur. Ça ne m'effraie pas parce que je me dis qu'il peut y avoir des contextes difficiles... Voilà, je viens quand même de l'industrie avec des horaires bien intenses, avec une charge de travail également intense et compliquée et avec des objectifs très précis donc ce n'est pas l'enseignement qui me fait peur [...]. » (Naya)

En lisant les propos de Naya, nous considérons que le fait d'avoir eu une expérience avant peut avoir un impact important face aux éventuelles situations problématiques en lien avec la profession enseignante. De plus, nous suggérons que les compétences acquises lors d'une première carrière, bien que fortement différente de celle entreprise par la suite, peuvent être bénéfiques à bien des égards. En parcourant Duchesne (2008) qui reprend Freidus (1994), il est possible de lire que d'après des recherches effectuées auprès d'enseignants reconvertis, ces derniers possèdent par ailleurs un répertoire de savoirs, de savoir-être et de savoir-faire plus complet que celui de leurs collègues de première carrière. De plus, toujours selon Duchesne, leur sens de l'engagement professionnel et de la responsabilité face à soi-même est également supérieur. Pour expliquer cela, Freidus, toujours repris par Duchesne (2008), explique que le fait d'avoir choisi l'enseignement après de nombreux questionnements et de mûres réflexions, et non par dépit, influe également sur leur perception de l'école, ainsi leur sens de la tâche est considérablement augmenté (p. 313).

Selon Sébastien, légitimé par son poste au sein du Service académique, les personnes issues de milieux autres que celui académique, comme un apprentissage par exemple, sont des personnes qui : *« ont énormément de motivation dans la question de la pratique professionnelle et on voit leur intérêt là. »*. Ce que semblent confirmer les paroles de Florian : *« [...] c'était très bien. C'est ce que j'ai préféré le plus [...] c'est vrai que je me sentais beaucoup mieux en stage. »*.

Une des questions principales de notre problématique était la perception que les acteurs scolaires avaient de nos individus reconvertis. C'est pourquoi nous les avons interrogés à ce sujet. Pour Naya et Florian, leur âge ne trompait pas leurs maîtres de stages qui saisissaient vite qu'ils avaient une expérience différente de leurs camarades. Ce qui était souvent très bien perçu, comme en témoignent les propos ci-dessous.

« alors je pense qu'ils réagissaient autrement quand ils me voyaient débarquer. Oui (Rires). Je fais quand même bien plus âgée [...] on me le sortait souvent : « Ah ! Votre maturité d'esprit, on voit que ça... Vous arrivez mieux à vous organiser, que vous êtes plus ci, plus ça. Vous arrivez mieux vous imposer devant une classe. » »
(Naya)

« C'était plutôt bien perçu. En tout cas, c'est tout ce que j'ai ressenti. (..) parce qu'ils disaient : « C'est aussi pas mal lorsque quelqu'un a vécu autre chose avant. » Ça peut aussi apporter un plus à l'enseignement, une autre manière de voir. » (Florian)

Pour Elodie, la cadette de notre travail, cela était moins flagrant, et elle avoue ne pas s'être confiée systématiquement sur son passé, par peur d'être stigmatisée. Cependant lorsqu'elle se sentait en sécurité, elle partageait volontiers son vécu. Ce qui était fortement apprécié était sa capacité à établir des liens avec la réalité et la vie de citoyen. Son ouverture d'esprit était également une qualité appréciée.

« en stage, les enseignants m'ont dit : « Ah ! C'est fou tous les liens que tu fais avec la réalité, que tu leur parles de comment on devient citoyen » [...] « Ça se voit que vous avez fait autre chose ! » [...]. » (Elodie)

Les avis semblent tous converger dans la même direction, et c'est ce que semble corroborer l'entretien avec Sébastien. En effet, d'après le retour qu'il reçoit de ses collègues formateurs de la HEP BEJUNE, il fait état que les personnes en reconversion professionnelle sont très bien perçues, car elles apportent une vision de réalité de la vie qui est autre que celle du monde purement scolaire. Souvent, elles apportent une compréhension de la société, de la vie et de l'école qui est plus « mature » que leurs camarades notamment en raison de leur recul plus important. Ce qui est très bénéfique dans la réflexion des cours.

Nous nous sommes également penchés sur leur propre ressenti et ce qu'ils pensaient pouvoir apporter de plus à l'enseignement, grâce à leur parcours atypique.

« [...] une autre manière de voir. [...] c'est une question d'ouverture d'esprit. [...] il n'y a pas qu'une seule manière de faire ou d'être [...] Je peux comprendre ce que les parents peuvent ressentir [...] Puis on est aussi prêt, bien sûr, à accepter les remarques. » (Florian)

« je pense que la gestion de stress étant dans un secteur d'horlogerie très stressant [...] On a des délais stricts. Il faut s'y tenir. Donc organisation, ça, c'est clair. [...] Planification [...] de la stabilité [...] je suis ouverte d'esprit. Je me remets beaucoup en question. [...] Je prends un peu de distance avec les choses aussi. » (Naya)

« [...] je vais toujours faire des liens avec le terrain [...] Je ne leur fais pas juste comprendre que c'est pour l'école. En fait, c'est pour eux. [...] comment je vois les choses aussi [...] j'essaie vraiment avec eux de leur parler de ces métiers tout en les intégrant dans les apprentissages [...] l'implication, peut-être [...] de manière générale, peut-être je relativise un petit peu plus. » (Elodie)

Après avoir étudié les aspects positifs, voyons à présent certains éléments plutôt « négatifs » en lien avec leur parcours. Parmi ceux-ci, tout l'aspect lié aux cours théoriques et à la partie dite académique. C'est sur cette dernière que nous allons nous pencher à présent.

« Par contre, souvent, c'est plus difficile, plus compliqué avec la partie plus théorique et académique des cours et où là, ce sont des personnes qui mouillent vraiment leur chemise pour réussir à aller jusqu'au bout, mais qui, en même temps, se donnent les moyens de le faire. » (Sébastien)

Ce que cite Sébastien, figure dans la théorie sous le terme d'andragogie, et qui fait état de la pratique de l'éducation chez l'adulte. Cela permet également de différencier l'élève de l'adulte-apprenant. Bourgeois et Nizet (2015), expliquent que : *« L'engagement de l'adulte en formation s'inscrit dans une histoire, une trajectoire de vie de la personne »* (p.125) et qu'il est important de tenir compte du passé de l'apprenant afin d'établir les facteurs qui vont rendre la personne en formation tantôt réceptive et tantôt résistante à certains apprentissages. Propos repris par Petit (2011), qui reprend les travaux de Dominicé (2003) et Boutinet (2009a) et dit que : *« L'analyse biographique permet d'appréhender, entre autres, les obstacles à l'apprentissage, le rapport au savoir, etc. »* (p.91). Ainsi, selon eux, la compréhension du lien établi entre la trajectoire de l'individu et son apprentissage est essentielle afin de faciliter la formation de la personne en reconversion. Ce qui aurait pu aider Naya et Florian, pour qui la partie académique a été compliquée, particulièrement au début. En effet, pour eux, la période qui les séparait de leurs dernières études s'élevait à plus de quinze ans, raison pour laquelle ils ont éprouvé tant de difficulté.

Si la partie académique semble être la principale caractéristique négative en lien avec le parcours atypique, pour Elodie en revanche, cela n'a pas été mentionné lors de son entretien. Cependant, le fait qu'elle soit la cadette de notre étude nous laisse penser que la période pendant laquelle elle a été « inactive » scolairement a été également plus courte, et de ce fait les lacunes étaient moins importantes que pour Naya et Florian.

Pour conclure, nous avons choisi de nous référer à notre problématique et d'en tirer un élément théorique qui fait sens à nos yeux. En effet, nous retrouvons ici Texeira et Gomes (2000), qui expliquent que pour les individus, entreprendre une seconde carrière est pour eux une façon d'exprimer leur personnalité, et redéfinir leur personnalité, notamment en réinvestissant des compétences acquises au cours de leur première carrière. Ce que semblent faire aujourd'hui nos trois individus.

Conclusion

Au travers de ce travail, nous souhaitons en apprendre davantage sur ces enseignants aux parcours atypiques, souvent humbles et discrets. Lors des entretiens individuels que nous avons conduits, les participants ont partagé leurs vécus avec plaisir et émotion, ce qui rendait ces moments d'échange intenses.

Présentation des résultats

En se fiant à leurs propos, il est possible de stipuler que les individus se sentent aujourd'hui légitimes en tant qu'enseignants. S'il est vrai que pour certains, il aura fallu un léger temps d'adaptation en début de carrière, car partagés entre leur ancienne vie et la future, tous se sentent des enseignants reconnus dans le milieu. Bien que leur humilité n'ait pas simplifié les choses, les individus ont cependant reconnu qu'ils apportaient une certaine plus-value dans l'enseignement et que cette dernière était étroitement liée avec leur parcours. Le fait d'avoir une première carrière les aide aujourd'hui quotidiennement, en tant qu'enseignants et sous diverses formes que ce soit en termes de réinvestissement de compétences acquises dans un milieu autre que celui de l'enseignement, ou simplement en fonction de ce qu'ils ont pu vivre auparavant. Nous l'avons vu, la gestion de classe et du stress, la capacité à cumuler plusieurs emplois en plus de leurs études, leurs organisation et planification en sont des exemples. Leur capacité à se remettre en question, leur ouverture d'esprit ainsi que leur connaissance du monde du travail dans le secteur privé, différent de celui scolaire est un réel avantage dont ils bénéficient et dont ils peuvent user dans la vie de classe au quotidien. S'il est vrai qu'ils ont pu rencontrer bon nombre d'obstacles au cours de leur reconversion, tous se disent aujourd'hui satisfaits de leur choix et ne regrettent rien tant ils sont heureux dans leurs nouvelles vies.

Nous avons également pu constater qu'ils étaient perçus de manière positive par les différents acteurs de la société, tant lors des stages pratiques qu'en cours théoriques, mais également par leurs collègues de travail ainsi que leur entourage. Cette conclusion étant réalisée au moment des postulations, nous nous sommes également entretenus par téléphone avec différents directeurs scolaires des environs afin de savoir comment étaient perçus ces individus, notamment au moment fatidique de l'engagement. Ils se sont confiés sans détour et nous ont expliqué que le parcours professionnel était un élément dont ils tenaient compte. Pour exemple, si deux candidats possèdent les mêmes caractéristiques pour un même poste, lors de la recherche d'emploi, 100% des directeurs interrogés porteraient leur choix vers le candidat possédant déjà une première expérience professionnelle.

Pour eux, cela est signe d'enrichissement personnel, qui par la suite, pourrait apporter beaucoup dans leur enseignement et de ce fait, aux élèves indirectement. Le simple fait d'avoir eu un travail lors de ses études est une expérience dont les directeurs tiennent compte au moment du recrutement. Cela permet à l'étudiant en question d'acquérir une certaine conscience du monde qui l'entoure.

En ce qui concerne les participants à notre étude, tous ont entrepris leur reconversion de manière volontaire, nous n'avons donc pas eu l'opportunité de pouvoir confronter leurs propos, avec ceux d'une personne dans l'obligation de se reconvertir. Cependant, nous avons pu relever que dans les deux cas où les étudiants étaient en reconversion, suite à des événements indépendants de leur volonté, tous deux se sont retrouvés en situation d'échec. Nous concluons donc que lorsque les individus entreprennent un changement de vie de leur plein gré, ils se donnent en général les moyens pour conduire le projet à terme. Cela ne nous permet cependant pas d'affirmer que les personnes qui effectuent une reconversion de manière volontaire sont plus motivées que les autres.

Une question que nous nous posions dans notre problématique était les obstacles rencontrés lors de leur période de transition. En effet, nous avons évoqué le fait que ces individus devraient, à un moment donné, mettre un terme à leur première carrière afin d'en épouser une seconde. Ce qui nous a surpris fut le fait que la majorité des personnes participantes ont avoué aimer leur première profession au moment de prendre la décision, et qu'il ne s'agissait en aucun cas d'un ras-le-bol, ou d'une situation de laquelle ils souffraient. Nous pouvons donc, en nous référant à notre problématique, penser qu'il s'agissait pour eux, d'un moyen de faire correspondre leur emploi, avec certaines valeurs qui leur étaient propres. Il s'agit en d'autres termes, d'une transformation identitaire qui aboutirait à un certain accomplissement d'eux-mêmes, qui leur permettrait de se sentir bien, en trouvant un certain équilibre, entre leur vie personnelle et professionnelle.

Cependant, cette transformation n'est pas sans risque, tant les obstacles sont nombreux et de natures diverses, nous l'avons vu, bien qu'ils soient souvent personnels, le principal est lié aux finances et c'est également le plus répandu. L'aspect financier a souvent poussé les individus à se questionner sur leur avenir, et c'est également lui qui a fréquemment fait ressurgir les doutes chez les participants. Bien que cet obstacle puisse être pallié de manières différentes par chacun, il est une pression supplémentaire que les personnes en reconversion professionnelle doivent gérer en plus de celles connues, notamment chez un étudiant lambda.

Perspectives d'avenir

Dans des perspectives d'avenir, plusieurs pistes seraient envisageables afin d'approfondir les recherches que nous avons menées. La plus plausible, et celle qui serait à nos yeux la plus enrichissante, serait de mener un « focus group » avec l'ensemble des participants de l'étude. Cependant, nous le savons et l'avons appris à nos dépens, l'enseignant est un individu pour qui le temps est précieux, et de ce fait, il est souvent difficile pour lui de dégager du temps. Si un « focus group » faisait partie de nos projets initiaux, nous avons dû nous résoudre à l'abandonner, faute de disponibilité commune de la part de nos participants. Toutefois, nous nous montrons plus que reconnaissant pour le temps qu'ils nous ont accordé, conscients de la valeur de celui-ci. Il serait également fort intéressant d'étendre nos recherches hors du canton de Neuchâtel, pour explorer ce processus ailleurs en Suisse, voir même dans les pays avoisinants. Interroger des personnes ayant fait le chemin inverse, c'est-à-dire, des enseignants qui se sont tournés vers une seconde profession serait également une piste envisageable pour étudier les motivations de chacun. Avec plus de temps à disposition, nous jugerions intéressant de contacter les autorités chargées d'octroyer les aides financières aux étudiants, notamment les bourses d'études. Et d'en savoir davantage sur leurs prises de décision, et ce sur quoi ils se basent lors d'une demande faite par une personne en reconversion professionnelle. En effet, nous sommes en droit de penser que bien des personnes intéressées par une éventuelle transition professionnelle doivent mettre fin à leur projet, faute de moyens financiers. En cas d'aide, de l'État notamment, nous pensons que cela permettrait d'ajouter un strapontin supplémentaire vers l'enseignement. Un nombre plus important d'enseignants possédant un parcours atypique pourraient ainsi faire leur apparition dans les classes et emmener avec eux un enrichissement certain.

Apports personnels

Pour faire suite, la thématique de ce travail n'a cessé de nous motiver tout au long de nos recherches, et nous sommes aujourd'hui personnellement convaincu que les personnes ayant effectué une transition professionnelle peuvent apporter beaucoup dans l'enseignement. En vue des propos que nous avons pu recueillir, non seulement auprès des personnes interviewées, mais également autour de nous, c'est d'un regard positif que ces individus sont perçus par la société. Ce travail nous a également permis de prendre conscience que les chemins étaient multiples pour parvenir à concrétiser un rêve, cependant la route vers l'accomplissement n'est pas simple. Nous avons également pu découvrir que les enseignants ayant un parcours atypique sont peu nombreux, du moins dans le canton de Neuchâtel, lieu où nous avons décidé de nous concentrer.

Après des années passées dans l'enseignement, c'est avec plaisir que ces personnes se sont confiées et sont revenues sur leur passé, afin de nous aider à comprendre les coulisses de ces voyages, que nous pouvons qualifier d'inhabituels. Il était souvent difficile de mettre un terme aux entretiens, tant ces conversations étaient intéressantes et riches.

Pour conclure, nous espérons qu'un tel travail permettra à d'éventuelles personnes en reconversion professionnelle de se reconnaître dans cette étude. Que cela permettra également d'encourager les personnes hésitantes à franchir le pas, en ayant conscience des obstacles éventuels et les moyens de s'y préparer. L'essentiel est le bonheur qu'ils trouveront en fin de formation, bonheur qui sera, nous l'espérons, à la hauteur de celui dans lequel semblent vivre aujourd'hui, les enseignants que nous avons rencontrés.

Références bibliographiques

Bibliographie

- Balleux, A., & Perez-Roux, T. (2013). Transitions professionnelles. *Recherche & formation*, (3), 101-114
- Bastide, D. (2015). Olivier Mazade et Anne-Claude Hinault (dir.), «Les identités professionnelles à l'épreuve des transitions», *Sociologies Pratiques*, n° 28, 2014. *Lectures*.
- Berger, J. L., & D'ascoli, Y. (2011). Les motivations à devenir enseignant: revue de la question chez les enseignants de première et deuxième carrière. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (175), 113-146.
- Bourgeois, E., & Nizet, J. (2015). *Apprentissage et formation des adultes*. Presses universitaires de France.
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession?. *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185-200.
- Confédération Suisse, Département fédéral de l'intérieur. (2018). *Statistique des hautes écoles*. Neuchâtel, Suisse : Office fédéral de la statistique.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant: l'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Presses universitaires de France.
- Denave, S. (2006). Les conditions individuelles et collectives des ruptures professionnelles. *Cahiers internationaux de sociologie*, (1), 85-110.
- Denave, S. (2015). 2. La transition professionnelle : des prises de risques variables. Dans : , S. Denave, *Reconstruire sa vie professionnelle: Sociologie des bifurcations biographiques* (pp. 79-115). Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.
- Duchesne, C. (2008). Transition professionnelle vers l'enseignement: conceptions et perspectives du soi. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 43(3), 309-326.
- Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative?. *Le Libellio d'Aegis*, 7(4-Hiver), 47-58. Paris.
- Fuch Ebaugh, H. R. (1988). *Becoming an ex*. University of Chicago press, Chicago.
- GOFFMAN, E. (1975). *Stigmates, les usages sociaux des handicaps*. Paris, Minuit.
- HAREVEN, TK et Masaoka, K. (1988). *Turning points and transitions: perceptions of the life course*. *Journal of Family History*, 13(3), 271-289.
- Guillemette, F. (2006). L'approche de la Grounded Theory; pour innover. *Recherches qualitatives*, 26(1), 32-50.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career
- Lantheaume, F., & Hérou, C. (2008). La souffrance des enseignants. *Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Paris: PUF.
- Lejeune, C. (2014). *Manuel d'analyse qualitative. Analyser sans compter ni classer*. De Boeck.
- Kaufmann, J. C. (2001). *Ego: pour une sociologie de l'individu*. Nathan.

- Kakai, H. (2008). *Contribution à la recherche qualitative*. Cadre méthodologie de rédaction de mémoire, Université de Franche-Comté.
- Marcel, J. F., Dupriez, V., Périsset Bagnoud, D., & Tardif, M. (2007). Coordonner, collaborer, coopérer. *De nouvelles pratiques enseignantes*. Bruxelles: de Boeck.
- Negroni, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire: d'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique. *Cahiers internationaux de sociologie*, (2), 311-331.
- Paillé, P. et Mucchielli, A.(2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3e éd.). Paris, France: Armand Colin.
- Paquay, L. (1994). Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant?. *Recherche & formation*, 16(1), 7-38. Perez-Roux, T. (2016). Transitions professionnelles et transactions identitaires: expériences, épreuves, ouvertures. *Pensée plurielle*, (1), 81-93.
- Perez-Roux, T. (2016). Transitions professionnelles et transactions identitaires: expériences, épreuves, ouvertures. *Pensée plurielle*, (1), 81-93.
- Petit, L. (2011). Les sujets en formation des adultes et la dimension enfant-élève-apprenant. *Recherches en didactiques*, 11(1), 85-96. <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2011-1-page-85.htm>.
- Prestini, M. (2007). La décision de la personne adulte à entrer en formation dans le secteur social. *Savoirs*, (4), 61-79.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. (2005). 'I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and teacher education*, 21(5), 475-489.
- Richardson, P. W., Watt, M. G., & Tysvaer, N. M. (2007). What motivates people from business-related careers to change to teaching. *Career choice in management and entrepreneurship: A research companion*, 219-239.
- Roger, A., & Othmane, J. (2013). Améliorer l'équilibre professionnel et l'équilibre de vie: le rôle de facteurs liés à l'individu et au soutien hiérarchique. *@ GRH*, (1), 91-115.
- Sardas, J. C. (2008). La «dynamique identitaire globale» comme analyseur des risques de non performance et des risques psychosociaux». *Prévention du stress et des risques psychosociaux au travail*.
- Savoie-Zajc, L. (2000). La recherche qualitative/interprétative en éducation. *Introduction à la recherche en éducation*, 2, 171-198.
- Tardif, M., & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien: contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Presses Université Laval.
- Teixeira, M. A., & Gomes, W. B. (2000). Autonomous career change among professionals: An empirical phenomenological study. *Journal of Phenomenological Psychology*, 31(1), 78-96.
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Vermunt, J. D. (2010). Tailor-made: Towards a pedagogy for educating second-career teachers. *Educational Research Review*, 5(2), 164-183.

Webographie

Article dans *Le Temps* :

<https://www.letemps.ch/economie/faut-oser-reconversion-professionnelle> consulté le 02.09.18

Office fédéral de la statistique :

<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home.html> consulté le 08.10.18

Site de la HEP BEJUNE (référentiel de compétences et voies d'admissions) :

<https://www.hep-bejune.ch/fr/Filieres-d-etude/Enseignement-primaire/Formation-primaire/Formation-primaire.html> consulté le 03.11.18 et le 10.11.18

Description du métier d'enseignant sur *orientation.ch* :

<https://www.orientation.ch/dyn/show/1900?lang=fr&idx=30&id=723> consulté le 10.11.18

Recherche qualitative :

http://www.carede.org/IMG/pdf/RECHERCHE_QUALITATIVE.pdf consulté le 18.12.18

Annexes :

Annexe 1 : Guide d'entretien pour Naya, Elodie et Florian

Guide d'entretien (participants)

Tout d'abord, je tenais à vous remercier pour le temps que vous m'accordez. Je vous suis très reconnaissant. Pour rappel, dans le cadre de mon mémoire, je souhaite parler des reconversions professionnelles dans l'enseignement primaire. Au travers de cet entretien, je chercherai à en savoir davantage sur vous et votre parcours professionnel sous forme de conversation. Je vous rappelle également que j'utiliserai un enregistreur vocal afin de participer pleinement à notre entretien. Bien évidemment, celui-ci sera utilisé uniquement dans le cadre de mon travail de bachelor, vous conserverez votre anonymat, et vous pourrez, si vous le désirez, avoir un droit de regard sur ce travail. Vous pouvez également choisir de ne pas répondre à une question et arrêter l'entretien à tout moment. Êtes-vous prêt ?

Présentation de la personne participant à l'entretien :

1. Pour commencer, parlez-moi un peu de vous, de votre parcours professionnel ?
 - a. Pouvez-vous m'en dire plus sur votre première formation ?
 - b. Pendant combien de temps avez-vous pratiqué cette profession ?
 - c. Quelle était la réalité du métier ? Comment cela se passait-il tous les jours ?

Les choix professionnels en fin de scolarité :

1. Comment vous est venue l'envie d'entreprendre cette première formation ?
 - a. Pourquoi avoir choisi cette première carrière ?
 - b. Cela correspondait-il à vos attentes ?

Le choix de reconversion professionnel :

1. Pourquoi une reconversion professionnelle ?
2. Qu'est-ce qui vous y a poussé ?
 - a. À quel moment de votre vie avez-vous pensé à entreprendre une reconversion ?
 - b. Combien de temps de réflexion vous êtes-vous accordé avant d'entreprendre les démarches ?
 - c. Comment s'est déroulée cette prise de décision ?

d. Et concernant votre entourage, comment a-t-il réagi face à votre décision ?

Les motivations :

1. Pourquoi avoir décidé de quitter votre première carrière ?
 - a. Que-ce qui ne vous plaisait plus ?
2. Pourquoi avoir choisi l'enseignement ?
 - a. On connaît les difficultés du métier de généraliste, pourquoi avoir embrassé cette profession ?

La transition :

1. Parlez-moi un peu de cette période de changement dès le moment où vous avez pris votre décision (de vous reconvertir) ?
 - a. Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de cette période ?
 - b. Et une fois en formation ?
2. Et avec tous ces changements, parlez-moi de votre entourage ?
 - a. Et financièrement, comment faites-vous ?

Sentiment personnel :

1. En regard de votre parcours atypique, parlez-moi de votre sentiment face à vos camarades de volée ?
 - a. Quelles différences notez-vous ?
2. Parlez-moi un peu de vos stages pratiques ?
 - a. Comment réagissent les différents acteurs scolaires (FEE, autres enseignants, parents d'élèves, directeurs, etc.) en vue de votre parcours professionnel ?
3. Qu'est-ce que vous apporte aujourd'hui votre première carrière dans votre enseignement ?
4. Quels sont les aspects négatifs liés à votre parcours (toujours dans votre enseignement) ?

5. Selon vous, qu'amène de plus, un enseignant au parcours tel que le votre, d'un enseignant au parcours « plus classique » ?
6. Parlez-moi de vos sentiments en regard de votre reconversion professionnelle ?
 - a. Et votre entourage, comment la voit-il aujourd'hui ?
7. Que diriez-vous à quelqu'un qui désire entreprendre une reconversion professionnelle ?

Le parcours scolaire a-t-il une influence sur le choix de la première carrière ?

1. Pouvez-vous me parler un peu de votre parcours scolaire obligatoire ?
 - a. Si vous deviez évaluer votre scolarité où la classeriez-vous (facile/normale/difficile) ?
 - b. Quels événements importants retenir de votre scolarité ?
2. Pouvez-vous me parler de votre formation, lors des cours théoriques, à la HEP-BEJUNE, comment se passe-t-elle ?
 - a. Qu'apportiez-vous de plus à ces cours ?

Prolongements :

1. Selon vous, pour obtenir des informations sur la reconversion, avec qui devrais-je prendre contact ?
2. Pour terminer, désirez-vous ajouter quelque chose ?

Voilà, nous sommes arrivés à la fin de notre entretien, je tiens encore une fois à vous remercier pour votre aide précieuse, plus encore pour le temps que vous m'avez accordé aujourd'hui. Et n'hésitez pas à me contacter si vous avez des questions, ou doutes au sujet de notre entretien. Merci encore et à bientôt.

Annexe 2 : Guide d'entretien pour Sébastien

Guide d'entretien (formateur)

Tout d'abord, je tenais à vous remercier pour le temps que vous m'accordez. Je vous suis très reconnaissant. Pour rappel, dans le cadre de mon mémoire, je souhaite parler des reconversions professionnelles dans l'enseignement primaire. Au travers de cet entretien, je chercherai à en savoir davantage sur votre regard concernant les étudiants/enseignants s'étant reconvertis professionnellement. Je vous rappelle également que j'utiliserai un enregistreur vocal afin de participer pleinement à notre entretien. Bien évidemment, celui-ci sera utilisé uniquement dans le cadre de mon travail de bachelor, vous conserverez votre anonymat, et vous pourrez, si vous le désirez, avoir un droit de regard sur ce travail. Vous pouvez également choisir de ne pas répondre à une question et arrêter l'entretien à tout moment. Êtes-vous prêt ?

Présentation de la personne interrogée :

1. Pour commencer, pouvez-vous vous présenter brièvement ainsi que les fonctions/postes que vous occupez ?

La définition de l'enseignement et les qualités de l'enseignant :

1. Qu'est-ce que l'enseignement primaire selon vous ?
2. Que doit être capable d'apporter un bon enseignant selon vous ?
3. La société ayant beaucoup évolué, quels changements ont eu lieu dans l'enseignement selon vous ?

La proportion d'étudiants en reconversion au sein de la HEP-BEJUNE :

1. Dans une volée dite normale, disons une cinquantaine de personnes, combien d'étudiants, en moyenne, sont titulaires d'une première formation ?
2. Sur ces derniers, en termes de pourcentage, combien terminent la formation ?

Quel regard sur ces individus :

1. De manière générale, prêtez-vous une attention particulière au parcours qu'ont effectué les étudiants en formation ?
2. Que pouvez-vous me dire sur les étudiants en reconversion professionnelle ?
3. Quelles différences et/ou similitudes remarquez-vous entre les personnes en reconversion professionnelle et leurs camarades au parcours « classique » ?

4. De manière générale (au sein de la HEP-BEJUNE), comment sont perçus ces étudiants qui opèrent une seconde carrière dans l'enseignement ?
5. Quels échos avez-vous de la part de vos collègues (interne HEP) ?
6. Et concernant la pratique professionnelle (stages pratiques, première expérience professionnelle) ?

La formation chez les personnes en reconversion professionnelle :

1. Selon vous, quelles peuvent être les difficultés pour une personne qui entre en formation après une première carrière ?
2. Et les atouts ?
3. Lors des entretiens que j'ai réalisés auprès de personnes en reconversions, tous ont avoué avoir, régulièrement, eu du mal à trouver du sens dans les activités et tâches demandées par la HEP, et de ce fait, que cela les poussait à se remettre en question. Comment expliquez-vous cela ?
4. Selon vous, qu'est-ce qui pourrait être mis en place, dans la mesure du possible bien sûr, afin de favoriser et faciliter la formation pour les personnes de seconde carrière ?

Les conditions d'admission :

1. Que pensez-vous de la 3^e voie admission ou admission sur dossier ?
2. Et de la seconde voie (examens) ?
3. Que pensez-vous du fait que cette dernière ait été retirée récemment ?
4. Que pensez-vous du fait que ces deux conditions d'admission ne garantissent cependant pas l'entrée en formation, notamment en cas d'excès de candidatures (examens d'entrée) ?

Voilà, nous sommes arrivés à la fin de notre entretien, je tiens encore une fois à vous remercier pour votre aide précieuse, plus encore pour le temps que vous m'avez accordé aujourd'hui. Et n'hésitez pas à me contacter si vous avez des questions, ou doutes au sujet de notre entretien. Merci encore et à bientôt.

1. Souhaitez-vous ajouter quelque chose pour terminer ?

Annexe 3 : Extrait d'analyse de l'entretien de Naya

Analyse entretien Naya

Les thématiques :

1 Les motivations (push & pull)

2 Le parcours de vie (lié à la personne)

3 Les aspects liés au parcours atypique

4 L'entourage

5 La réflexion et la période de transition

6 Les obstacles

7 La formation

Interlocuteur	Transcription	Remarques
Dylan	... on peut commencer cet entretien. Déjà, je voulais te dire merci de... d'accorder du temps.	
Naya	de rien.	
Dylan	avec ce contexte, les stages et tout ça, ce n'est pas facile. Du coup, bien, je te laisse te présenter et puis parler un peu de toi, ton parcours professionnel, et puis voilà.	
Naya	ok ! D'accord. Alors, je m'appelle Naya. J'ai 38 ans, je suis mère de 2 enfants qui sont grandes, une a 16, l'autre a 13. Mon parcours professionnel, j'ai terminé la paramédicale qui était encore la paramédicale, à l'époque, en l'an 2000. Et ensuite, j'aurais aimé entrer à l'ESP, à Lausanne qui est l'Ecole Sociale Pédagogique. Malheureusement, c'était l'année où l'école montait en HS donc plus de possibilité de pouvoir rentrer de ma filière paramédicale parce que c'était socioéducatif. Du coup, je me suis pas mal posée de questions : « Travailler avec l'enfant, oui, mais travailler comment ? » C'était un petit peu... c'était un petit peu compliqué. Du coup, j'ai fait un stage en crèche où je me suis profondément ennuyée, voilà (Rires). Et ensuite, j'ai été maman très vite à 21 ans donc il a fallu réfléchir à ce que j'allais faire un petit peu dans ma vie après cette paramédicale. Et j'aimais bien tout ce qui est massage thérapeutique d'Ayurveda et tout ça, donc j'ai repris une formation d'esthéticienne que j'ai complétée par des massages ayurvédiques, du shiatsu, la réflexologie plantaire, ce genre de chose. Ça, j'ai fait pendant plusieurs années. Après, j'ai monté ma petite entreprise à la maison mais malheureusement, les coûts de... enfin, la vie a fait que je n'ai pas pu garder cette activité-là, suite à une séparation. Du coup, je me suis dit : « Oh là là, que vas-tu faire de ta petite vie ? » Et là, je me suis dirigée, une fois les... j'avais 2 enfants à charge, il fallait un travail fixe, avec des horaires fixes et une paie qui tombait, point. Ce n'était plus du tout un objectif d'aimer ou de ne pas aimer son travail. Ça, ça devenait urgent.	38 ans, mère de deux enfants, 16 et 13 ans. Ayant terminé la paramédicale en 2000, un changement de statut de ESP vers HS l'empêche de continuer. Étant sûre de vouloir travailler avec les enfants, elle effectue un stage en crèche, où elle « s'ennuie profondément ». Jeune maman de 21 ans, elle doit trouver une solution pour subvenir aux besoins de la famille. Intéressée par les massages thérapeutiques, elle entreprend une formation d'esthéticienne qu'elle complète par différents types de massages (ayurvédiques, shiatsu, réflexologie plantaire, etc.). Après plusieurs années, elle monte sa petite entreprise à la maison mais doit se résoudre après une séparation avec son conjoint. Elle cherche alors un travail fixe, stable afin de pouvoir nourrir ses enfants. Elle met de côté le fait d'être heureuse au travail, le fait d'aimer ou non son travail n'est plus important, la situation « devient urgente ».
Dylan	ok !	
Naya	et j'ai repris une formation au Technicum, au CIFOM au Tech, au Locle. J'ai fait 6 ans d'horlogerie, donc en cours sur soir où j'ai obtenu un certain nombre de modules. Et puis, j'ai eu la possibilité de... d'avoir une place à Nivarox, qui fait partie du groupe Swatch Group à Fontaines. J'ai travaillé plusieurs années en tant que logisticienne dans un département or et des composants de la montre. Et mes enfants ont grandi et là, je me suis demandée quand même... il me restait quand même une... entre 25 et 30 ans à faire sur le marché du travail. J'avais quand	Elle reprend alors une formation de 6 ans au Technicum au Locle, en cours du soir afin d'obtenir différents modules et décrocher une place chez Nivarox à Fontaines. Après plusieurs années en tant que logisticienne, et les enfants devenus grands, elle pense à son avenir et à son envie de faire quelque chose qui lui plaît, c'est à

	même envie de faire quelque chose qui me plaît et du coup, je me suis lancée dans cette demande d'admission sur dossier à la HEP.	ce moment qu'elle entreprend sa reconversion professionnelle dans l'enseignement. Elle opte pour l'admission sur dossier à la HEP-BEJUNE.
Dylan	ok ! Et puis l'enseignement, on sait que c'est un travail qui est quand même compliqué, surtout généraliste. Il faut savoir un peu toucher à tout. Du coup, même en sachant ça, qu'est-ce qui t'a attiré, en fait, vers l'enseignement ?	
Naya	je dirais, c'est les enfants en difficulté qui m'attirent, que ça soit l'enseignement, que ça soit dans d'autre domaine. Actuellement, je travaille aux Perce-neige ou je travaille avec des personnes en situation d'handicap et alors, je... ce n'est pas le but de travailler en enseignement spécialisé, ce n'est pas du tout ça, mais les enfants en difficulté m'intéressent plus que tout. L'enseignement ne me fait pas peur. Ça ne m'effraie pas parce que je me dis qu'il peut y avoir des contextes difficiles... Voilà, je viens quand même de l'industrie avec des horaires bien intenses, avec une charge de travail également intense et compliquée et avec des objectifs très précis donc ce n'est pas l'enseignement qui me fait peur, en fait.	Ce sont les enfants en difficulté qui l'attirent dans la profession. Cependant, « son but n'est pas de travailler en enseignement spécialisé, mais les enfants en difficulté l'intéressent plus que tout ». Comme autre emploi, elle travaille également à la fondation les Perce-Neige. L'enseignement ne l'effraie pas, elle est issue du milieu de l'industrie, avec des horaires intenses, une charge de travail intense et compliquée et des objectifs précis.
Dylan	ok ! Et ça, ce que tu as cités là, pour ton dernier emploi, c'est des choses qui t'ont, entre guillemets, poussée à quitter le métier ou pas spécialement ?	
Naya	non, parce que j'adorais mon emploi, je suis un peu hyperactive donc j'ai vraiment besoin d'avoir quelque chose à faire dans ma journée, où... Si je suis assise à ne rien faire, je m'ennuie profondément, très rapidement, donc il faut que je bouge. Je suis quelqu'un qui a besoin de bouger. Mais j'avais... je travaillais avec une centaine de personnes dans le département dont une partie où j'étais responsable et je m'entendais bien avec, je pense, la centaine de personnes avec qui je travaillais, je m'entendais très très bien ; et globalement des hommes, beaucoup d'hommes. Je trouve que le contact est quand même clairement plus facile et (Silence)... mais je travaillais avec des pièces quoi ! Ce n'est pas très intéressant. Je préférerais discuter avec mes collègues, voir un peu comment ils vont et puis j'ai toujours eu ce côté... Pourtant, c'est rigolo parce que de prime à bord, je pense que les gens ne m'approchent pas, ils ont un peu peur (Rires).	Elle aimait son emploi, mais la nécessité de « bouger » est fort chez Naya. Elle s'entendait bien avec la centaine de personnes dont elle était responsable. Mais le fait de travailler avec des pièces, n'était pas très intéressant, c'est pourquoi elle préférerait discuter avec ses collègues, prendre de leurs nouvelles.
Dylan	(Rires).	
Naya	c'est un petit peu ma première... voilà, c'est l'impression que je donne au début et... mais je m'attache beaucoup aux gens et... j'aime ce contexte social et particulièrement les enfants. Parce que les enfants, ils sont non jugeant, et ça j'aime bien.	Elle dit beaucoup s'attacher aux gens et aimer ce contexte social, en particulier avec les enfants, car ils sont non jugeant et c'est ce qu'elle aime.
Dylan	ok ! Très bien. Et puis le moment où tu as eu cette envie de changer pour te raccorder à l'enseignement, du moment où tu as décidé jusqu'à ce que tu mettes en... tu entreprennes la reconversion, tu t'es laissée à peu près, combien de temps ?	
Naya	je me suis laissée plusieurs années car quand tu es avec 2 enfants à charge, tu réfléchis aussi un petit peu comment tu vas réussir à tourner. Bien sûr, mon compagnon m'aide beaucoup, financièrement, je pense que ça, on a, on a fait... on a créé aussi un peu notre budget pour savoir comment on allait pouvoir s'en sortir et comment ça pouvait tourner. Donc à partir de là, j'ai dû aussi chercher d'autres emplois qui m'ont permis d'assurer un certain pécule mensuel. Après, ce n'est pas un salaire qui permet de vivre, c'est vraiment un salaire pour payer certaines choses bien	Avant de prendre sa décision (de reconversion), Naya se laisse plusieurs années, afin de calculer le budget, et réfléchir à comment gérer le foyer familial. De nature posée, elle a besoin de réfléchir avant de prendre une décision, elle ne « marche pas au coup de cœur ». Son compagnon l'aidera beaucoup financièrement mais Naya devra tout de même chercher plusieurs emplois afin de pallier l'aspect financier important.

Annexe 4 : Extrait d'analyse de l'entretien d'Elodie

Dylan	hum, hum.	
Elodie	parce que j'avais l'opportunité d'y aller. On m'avait proposé une place. Et puis du coup, je m'étais dit : « Pourquoi pas ? » Eh bien, c'était l'histoire de faire autre chose aussi et puis...	C'est également car une opportunité s'est présentée à elle en fin de scolarité obligatoire, qu'Elodie est allée en Suisse allemande.
Dylan	apprendre la langue aussi ?	
Elodie	voilà, apprendre la langue. Et aussi pour le commerce finalement. Comme j'étais partie là-dedans, c'est vrai qu'après, même pendant la HEP, j'ai traduit des sites Internet en allemand. Ça m'a toujours été... enfin, très utile, en fait. Et pendant la HEP, j'ai travaillé trois ans, du coup pour une entreprise mais je travaillais à la maison. Et puis une fois par mois, je voyais mon patron. Et puis on échangeait et voilà. Et il m'a bien rendu service, et je lui ai bien rendu service. Finalement, tout le monde était content, c'est... C'était une bonne expérience.	Elle avait également conscience que l'allemand était utile dans la branche commerciale. Elle utilisera l'allemand pour traduire des sites Internet lors de sa formation à la HEP afin de conserver une activité lucrative. Elle conservera une partie de son emploi lors de sa formation, en effet elle travaille de la maison et rencontre son employeur une fois par mois afin de faire le point. Ce qui lui rend bien service, ainsi qu'à son employeur également.
Dylan	et puis... tu as dit que tu voulais faire employée de commerce, au départ.	
Elodie	oui.	
Dylan	l'ESTER, tu as commencé ?	
Elodie	j'ai commencé l'ESTER à plein temps, de base, parce que je n'ai pas trouvé d'apprentissage. Puis en fait, on sort de l'école. Et puis on ne sait pas trop où on veut aller, finalement.	À la sortie de l'école obligatoire, Elodie ne sait pas trop ce qu'elle désire faire dans la vie. Faute d'avoir pu trouver une place d'apprentissage, elle commence l'ESTER à plein temps.
Dylan	d'école secondaire ?	
Elodie	voilà. On nous dit : « Soit à l'école, soit le lycée, soit un apprentissage. » Puis moi, je ne savais pas. Et puis le lycée, pour moi, je ne pensais pas savoir, enfin, j'aurais pu le faire mais je ne voulais pas forcément parce qu'en fait, ça ne m'aurait pas, comment dire, je n'aurais jamais su ce que j'aurais voulu faire de ma vie dans une structure comme ça, fermée. Alors que quand on fait un apprentissage, enfin, au départ, j'ai commencé l'ESTER à plein temps, comme je n'ai pas trouvé d'apprentissage, c'est difficile de trouver au début. Et ensuite, j'ai trouvé. J'ai fait deux années. Je trouve qu'on a vraiment... on a ce contact aussi. On entre dans la vie active assez tôt, finalement, à 16 ans, on y est. Et ça, c'est bien. Pour moi, ça m'a été utile en tout cas.	Pour Elodie, le fait d'entrer tôt dans la vie active en entreprenant un apprentissage, l'a beaucoup aidé. En entrant au Lycée, elle pense qu'elle n'aurait pas développé une vision aussi globale des opportunités professionnelles disponibles sur le marché. Cela lui paraissait abstrait, et donc difficile pour faire un choix de carrière. Le contact avec les personnes est également un élément important pour Elodie.
Dylan	ok. Oui, je ne sais pas mais je suis d'accord.	
Elodie	voilà, oui.	
Dylan	et puis normalement, c'est trois ans, si je ne me trompe pas, ESTER.	
Elodie	c'est trois ans, exactement. Du coup, j'ai fait une année à plein temps, parce que je n'avais pas trouvé, et puis je ne voulais pas me tourner les pouces. Et puis deux ans en apprentissage ensuite, au lieu de trois. Mon employeur était d'accord pour que je ne fasse que deux ans. Voilà !	C'est grâce à un accord avec son employeur que ce dernier accepte qu'Elodie effectue deux ans au lieu de trois dans l'entreprise afin de compléter la totalité des exigences pour obtenir son CFC.

Annexe 5 : Extrait d'analyse de l'entretien de Florian

Dylan	bien sûr.	
Florian	alors, c'était aussi ça. Voilà ! Oui.	L'aspect financier pesait lourd dans la balance au moment du choix.
Dylan	ok !	
Florian	mais ça a pris, oui, un petit peu moins d'une année. Mais il fallait quand même réfléchir. Oui, se dire.	Il a fallu bien réfléchir, un petit peu moins d'une année.
Dylan	et quand cette décision a été prise, votre entourage, il a réagi comment ?	
Florian	alors (Rires), bien, au début aussi... bon, ça allait. Parce que déjà, au début, quand j'ai dit que j'allais m'occuper, un moment, des enfants, ça, ce n'était pas très bien pris (Rires). Parce qu'au début, il n'y en avait pas beaucoup, des pères au foyer. Il n'y en avait pas beaucoup. Mais comme ça a quand même duré, ils se sont dit : « Bon, puisqu'il a quand même pu rester à la maison et qu'il y est encore, enfin hein, pendant ces années, donc je pense que ça devrait aller. » Voilà. C'est pour ça. Oui, c'est vrai.	Lors de sa prise de décision, son entourage était un peu réticent. Mais bien moins surpris et négatif que lorsqu'il avait annoncé qu'il arrêterait son métier pour s'occuper de ses enfants. En effet, à cette époque, il était encore rare de voir des hommes rester à domicile pour prendre soin du foyer. Et le fait de l'avoir vu mener cette première expérience à bien, les ont aidés à voir cela d'une manière positive.
Dylan	donc il y avait un peu une réticence, au début, et puis après, c'est que...	
Florian	il y avait un petit peu une réticence. Oui, c'est vrai parce qu'ils se sont dit : « Oui, mais bon, en allant à l'école, tu seras avec des jeunes, hein. C'est toi qui ne seras pas à ta place. Les jeunes, ils sont à leur place, hein. Ceux qui ont, qui commencent avec 19, 20 ans, comme ça, hein. Et toi, tu en as quasiment le double. Ça veut, hein, il faudra faire avec. » Mais là, j'ai quand même eu de la chance. Je mets une petite parenthèse. C'est qu'il y avait une autre, bien, une fille qui avait aussi mon âge. Alors tout de suite, ça m'a mis la pression en moins, parce que je me suis dit : « Ah ! Je ne suis pas le seul dans ce cas. » C'est vrai que ça m'enlevait un petit peu, voilà, on avait carrément, mais oui, plus de 40 ans, quand on a commencé.	Mais il y avait tout de même une légère réticence quant à la reconversion professionnelle de Florian, en particulier quant au fait qu'il allait se retrouver en formation avec de jeunes étudiants, pour la plupart ayant la moitié de son âge. Il devrait donc s'adapter à eux et non l'inverse. Lors de la formation, il y avait une autre étudiante qui était également âgée d'une quarantaine d'année, et cela a eu pour effet d'enlever un peu de pression à Florian. Il se disait « Ah ! Je ne suis pas le seul dans ce cas. ».
Dylan	ok !	
Florian	donc voilà. Hein ?	
Dylan	hum, hum.	
Florian	et puis avec les jeunes, finalement, ça s'est aussi bien passé, parce que... voilà, il y avait quand même un petit peu ce risque.	Cependant, la cohabitation s'est bien déroulée avec les étudiants plus jeunes.
Dylan	oui, bien sûr.	
Florian	parce qu'en se disant : « Oui, mais bon, voilà. » Mais ça s'est, oui, ça s'est bien passé. Oui.	

Annexe 6 : Extrait d'analyse de l'entretien de Sébastien

	Donc, c'est comme si on remplit un verre. La capacité, elle n'est pas extensible à moins que le verre soit en ballon plastique. Et puis dans ce cas-là, je pense qu'il y a, quand même, une interrogation par rapport au projet d'élève qu'on veut. Mais on ne peut pas juste faire un comparatif de se dire : « Avant, ils étaient plus compétents ici, là, là, là » On doit aussi regarder le nombre de... le temps mis à disposition pour acquérir ces compétences.	
Dylan	oui.	
Sébastien	et puis si on le met au niveau de la réalité de l'enseignant, l'enseignant, il a aussi dû démultiplier ses compétences dans des nouveaux domaines qui, avant, n'étaient pas indispensables.	Pour faire face à cela, l'enseignant a également dû démultiplier ses compétences.
Dylan	intéressant ! Belle analyse ! Ensuite, on va s'intéresser, un peu plus près, à ces personnes qui sont, on va dire, reconverties ou en cours de reconversion. Dans une volée normale, si on peut dire ça comme ça, on va prendre une cinquantaine d'étudiants, par exemple. Dans cette cinquantaine d'étudiants, vous direz qu'il y a combien, en moyenne, de personnes qui sont en reconversion ?	
Sébastien	alors pour précision, les chiffres que vous donnez là sont des chiffres de site et pas des chiffres de l'ensemble de la formation primaire.	
Dylan	hum, hum.	
Sébastien	on est actuellement, plutôt, sur des volées de 60 à 65, à l'entrée en formation. Et puis en termes de fin d'études, on est de volées qui sont de 45 à 50 donc il y a quand même un certain nombre de départ là, entre l'entrée et la diplomation. Si on prend les 60-65 à l'entrée, je n'ai pas pris des chiffres, hein.	Sans se baser sur des chiffres exacts, mais davantage sur son ressenti, selon Sébastien, sur une volée de 60 à 65 étudiants, environ 2 étudiants entrent en formation en ayant déjà une indépendance financière. En fin d'études les volées sont en générale de 45 à 50 étudiants.
Dylan	oui.	
Sébastien	je pourrais les faire mais je dirais, depuis 2012, en moyenne, on a 2, peut-être 3 personnes par année, qui viennent en ayant une indépendance financière et un premier métier.	
Dylan	ok !	
Sébastien	je pense que 2 c'est assez juste. Je ne prends pas en considération les personnes qui ont terminé une formation de type académique et puis qui reviennent aux études à ce niveau-là.	
Dylan	ok ! Et puis sur ces 2 personnes, si vous deviez donner un pourcentage, en général, est-ce que les 2 arrivent au bout ou il y a, si on peut dire, des pertes en cours de formation ?	
Sébastien	alors là, c'est des impressions et puis c'est absolument pas des chiffres que je reprends.	
Dylan	oui, bien sûr.	
Sébastien	de mémoire, comme ça, sur les situations que j'ai vues... bon déjà, j'ai l'impression qu'il y a plus de situation de reconversion professionnelle que... au début que j'étais ici. De mémoire comme ça, j'ai souvenir que d'un ou 2 cas où les personnes ont arrêté.	Toujours d'après lui, il a l'impression qu'aujourd'hui il y a plus de reconversions professionnelles qu'au début de son mandat. De mémoire, hormis deux cas, tous les étudiants en reconversion ont terminé leur formation.
Dylan	ok !	
Sébastien	donc globalement, les personnes qui entrent, elles vont peut-être mettre un peu plus de temps, avec faire une demande de congé un moment donné ou quelque chose de ce type-là, mais ce sont, pour moi généralement, des personnes qui sont extrêmement motivées et par conséquent, bien, c'est des personnes qui, généralement, arrivent au bout.	Du fait qu'elles soient en reconversion professionnelle, les personnes mentionnées qui entrent en formation, sont généralement extrêmement motivées et c'est pour cela qu'elles sont en mesure de terminer leur formation, même si parfois cela peut prendre plus de temps que les 3 ans prévu initialement.