



# La place de l'apprentissage dans les communes

## État des lieux et recommandations

# SOMMAIRE

Mot de Lausanne Région	5
<b>UNE RÉGION ENGAGÉE POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE</b>	<b>6</b>
L'apprentissage au cœur du développement régional	7
Les principaux chiffres-clés	8
Un réseau d'acteurs de la relève	9
<b>LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE</b>	<b>10</b>
Pourquoi cette étude ?	11
Une méthode pour croiser les regards	11
<b>RÉSULTATS:</b>	
<b>CE QUE DISENT LES APPRENTI-ES</b>	<b>14</b>
Qui sont les apprenti-es formé-es dans les communes de Lausanne Région ?	15
Leurs motivations aux choix de l'apprentissage	16
Leur expérience de la formation (qualité, accompagnement, satisfaction)	21
Leur regard sur l'avenir : rester dans le métier et dans la commune	26
<b>CE QUE DISENT LES FORMATEUR-TRICES ET RESPONSABLES COMMUNAUX</b>	<b>30</b>
Les communes formatrices : profils et pratiques	31
Les motivations à former et les freins rencontrés	34
Raisons pour former et entrée dans la fonction	37
Les conditions de réussite : reconnaissance, ressources et organisation	39
Des témoignages qui illustrent la réalité du terrain	41
<b>ENSEIGNEMENTS, LEVIERS D'ACTION ET RECOMMANDATIONS</b>	<b>42</b>
Ce que l'étude nous apprend sur la place de l'apprentissage dans les communes	43
Les bonnes pratiques déjà mises en place dans les communes	44
Recommandations pratiques et pistes d'action	45
Références	48



**Vous trouvez ce document en ligne sur :**  
[www.lausanneregion.ch/publications-2021-2026](http://www.lausanneregion.ch/publications-2021-2026)

## MOT DE LAUSANNE RÉGION

Lausanne Région regroupe 27 communes aux profils et aux tailles variés, partageant pourtant un défi commun : celui de recruter, former et accompagner les apprenties et apprentis dans leurs administrations. L'apprentissage représente une opportunité précieuse, autant pour les jeunes qui découvrent un métier que pour les communes qui bénéficient de leur dynamisme et préparent la relève de demain. Mais cette démarche n'est pas sans défi.

D'un côté, des jeunes en quête d'une première expérience professionnelle formatrice, qui espèrent trouver dans l'administration publique un cadre d'apprentissage riche et porteur de sens. De l'autre, des communes confrontées à la nécessité de structurer leurs processus de recrutement et de formation, tout en tenant compte de leurs ressources, de leur taille et de leur organisation interne. Si certaines disposent déjà de pratiques établies, d'autres se trouvent encore à la recherche de modèles à suivre ou d'outils pour renforcer leur engagement.

Cette situation met en évidence des disparités, mais aussi une marge de progression et de partage d'expériences. À travers ce travail, il s'agit de dresser un état des lieux précis et mettre en lumière les pratiques existantes. L'objectif est double : comprendre ce qui fonctionne dans la mise en place des apprentissages communaux et identifier les aspects qui méritent d'être améliorés.

La présente étude a pour ambition de donner une lecture claire et pratique de la réalité des communes membres de Lausanne Région. Elle met en évidence certains aspects des processus de recrutement et d'encadrement des apprenties et apprentis, les leviers mobilisés par les responsables communaux, ainsi que les motivations des jeunes qui choisissent cette voie. Véritable outil à destination des communes, il offre des repères pour mieux orienter les pratiques, s'inspirer des expériences réussies et développer une culture partagée de l'apprentissage dans la fonction publique.

Lausanne Région remercie chaleureusement sa commission Formation et Emploi des Jeunes et ses communes membres pour leur implication et leurs précieuses contributions, ainsi que la Haute école fédérale en formation professionnelle (HEFP), qui a conduit l'étude. Grâce à ces échanges et à cet engagement collectif, il a été possible de mettre en lumière tant les forces que les axes d'amélioration en matière de formation des apprenties et apprentis dans nos administrations. Cette étude se veut un appui concret pour les autorités communales, en vue de renforcer l'attractivité des apprentissages et de consolider le rôle des communes comme actrices de formation dans la région.

# Une région engagée pour la formation professionnelle



L'apprentissage est un pilier du développement et de la cohésion. Former des apprenties et apprentis, c'est préparer la relève, transmettre des savoirs et renforcer le lien entre la jeunesse et le territoire. Ce chapitre rappelle la place centrale qu'occupe l'apprentissage dans le développement économique et social de la région.

## L'APPRENTISSAGE AU CŒUR DU DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL

En Suisse, la formation professionnelle repose sur deux niveaux d'autorité légale. La Confédération définit le cadre général, élabore les ordonnances de formation et veille à la qualité du système. Le canton met en oeuvre ces orientations, planifie l'offre, supervise les écoles professionnelles, soutient les entreprises formatrices et délivre les titres officiels.

Les communes agissent en tant qu'employeuses. Elles forment des apprenties et apprentis au sein de leurs services. Leur rôle ne constitue pas une compétence institutionnelle supplémentaire, mais une responsabilité liée à la préparation de la relève dans la fonction publique, en contribuant à l'effort collectif de formation.

L'action de Lausanne Région en faveur de l'apprentissage – y compris au sein des administrations communales – est singulière, représentant une spécificité de la région lausannoise. Lausanne Région agit comme interface entre les communes, les institutions cantonales et les acteurs économiques et éducatifs. Cela amène une dynamique positive, permettant de fédérer des initiatives locales, de mutualiser les ressources et de porter des projets communs de valorisation et de promotion de la formation professionnelle.

Cette dynamique se traduit, entre autres, par la concrétisation de projets complémentaires, spécifiques à la région lausannoise, tels que le Stand des communes au Salon des Métiers et de la formation et le programme « Moi, Mon Réseau, Mon Futur » (MMM). Un projet régional qui a permis d'accompagner plus de 7'000 jeunes dans la transition de l'école au monde professionnel depuis 2020. Ces expériences démontrent qu'un échelon régional fort et coopératif peut devenir un levier stratégique pour la promotion de l'apprentissage, y compris au sein des administrations communales, qui est le sujet au cœur de ce guide.

À ce jour, aucune analyse systématique n'avait été menée sur la place de l'apprentissage au sein des administrations communales de la région lausannoise. Plus largement, les études nationales abordent rarement la réalité de la formation professionnelle dans le secteur public local, souvent éclipsée par les analyses centrées sur les entreprises privées.

Cette étude amène un diagnostic précis, fondé sur les pratiques réelles et les témoignages des acteurs concernés : apprenti-es, formateurs-trices, responsables communaux et élu-es politiques.



**Cette première étude de référence apporte ainsi un éclairage inédit sur l'engagement des communes de Lausanne Région en faveur de la formation professionnelle et ouvre la voie à une réflexion partagée sur la place de l'apprentissage dans le service public local pour la région lausannoise.**

## LES PRINCIPAUX CHIFFRES-CLÉS

Cette étude permet pour la première fois de disposer d'une vue d'ensemble chiffrée de la formation professionnelle au sein des 27 communes membres de Lausanne Région. Elle met en évidence un réseau formatif dense et structuré, mais aussi des réalités très diverses.

Les principaux indicateurs relevés sont les suivants :

- **27 communes** concernées par la démarche
- Près de **300 places d'apprentissage** réparties sur **38 métiers différents**
- **149 apprenti-es** et plus de **130 collaborateurs-trices communaux-aux** ayant participé à l'enquête
- Près de **80% des formateurs-trices** disposant d'un certificat officiel
- Plus de **95% des communes** formant actuellement au moins un-e apprenti-e

Ces chiffres constituent le socle factuel sur lequel s'appuie l'analyse présentée dans cette brochure. Ils permettent de mieux cerner la portée de l'engagement des communes de Lausanne Région, tout en soulignant la pertinence d'une étude approfondie pour identifier les pratiques, les défis et les leviers d'action propres à la formation professionnelle au niveau régional.

## UN RÉSEAU D'ACTEURS DE LA RELÈVE

Les 27 communes membres de Lausanne Région forment un réseau de formation d'une ampleur unique à l'échelle cantonale. Ensemble, elles offrent près de 300 places d'apprentissage, réparties sur 38 métiers différents, couvrant des domaines aussi variés que l'administration, la technique, la petite enfance, l'entretien, la construction ou encore l'environnement.

Cet engagement collectif illustre la volonté partagée des communes de contribuer activement à la formation de la relève, tout en valorisant les savoir-faire du service public. Les administrations communales jouent ainsi un rôle essentiel dans la transmission des compétences et dans l'insertion professionnelle des jeunes de la région.

Ce travail confirme la force de cet engagement, tout en révélant la diversité des contextes communaux : certaines communes disposent de structures bien établies pour accueillir des apprenti-es, tandis que d'autres rencontrent des difficultés liées à la taille de leur administration ou aux ressources disponibles.

Cette réalité met en évidence à la fois la richesse du tissu régional et la nécessité d'un accompagnement coordonné pour consolider cet effort collectif en faveur de la formation professionnelle au sein du service public.

# La démarche méthodologique de l'étude



Cette étude est le fruit d'une enquête menée sur dix mois. La méthodologie adoptée repose sur une approche mixte: une enquête quantitative par questionnaires, complétée par des entretiens qualitatifs. Une combinaison qui permet d'obtenir une vision à la fois nuancée et fidèle à la réalité.



## POURQUOI CETTE ÉTUDE?

Cette démarche a pour objectif de mieux appréhender la manière dont les communes s'impliquent dans la formation professionnelle, en prenant en considération leur taille, leurs ressources ainsi que leurs contextes spécifiques. D'un point de vue scientifique, elle vise à analyser les dynamiques propres aux processus d'apprentissage et à comprendre les motivations qui les sous-tendent, tant du côté des personnes en formation que de celles chargées de leur encadrement.



## UNE MÉTHODE POUR CROISER LES REGARDS

### COLLECTE DES DONNÉES QUANTITATIVES

Une première étape du projet a consisté à élaborer et diffuser un questionnaire en ligne, décliné en trois versions selon les profils des répondant-es : personnes en formation, professionnel-les en poste dans les communes (formateur-trices, personnel encadrant) et autres acteurs concernés (par exemple responsables RH ou membres d'exécutifs communaux).



Le contenu des questionnaires varie en fonction du profil des répondant-es :

#### Version pour les personnes en formation :

- Données sociodémographiques
- Motivations aux choix de l'apprentissage
- Parcours postobligatoire et accès à l'apprentissage
- Qualité de la formation dans la commune
- Satisfaction avec la vie d'apprenti-e
- Souhait de rester travailler dans le métier et dans la commune

#### Version pour les personnes formatrices :

- Données sociodémographiques
- Raisons pour former et entrée dans la fonction
- Reconnaissance perçue dans la fonction
- Informations additionnelles liées à la fonction

#### Version pour les autres professionnel-les communaux-ales :

- Données sociodémographiques
- Présence ou absence d'apprenti-es dans la commune
- Raisons pour ne plus / pas former



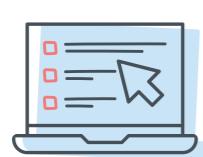
## COLLECTE DES DONNÉES QUALITATIVES

La deuxième phase du projet a consisté à conduire des entretiens semi-structurés. Initialement prévus uniquement auprès des équipes formatrices, ils ont finalement été étendus. Concernant les employé·es des 27 communes, les profils à interviewer ont été définis en amont. L'échantillon inclut des personnes actives dans des communes formatrices, ainsi que dans des communes ne formant pas d'apprenti·es.

Malgré un nombre de réponses limité, le panel réuni offre une bonne représentation.

Les interviews portaient sur les thèmes suivants : pourquoi les jeunes ont choisi leur métier, comment elles et ils vivent leur apprentissage au quotidien, ce qu'elles et ils pensent de leur encadrement, et quels sont leurs souhaits pour la suite. Du côté des employé·es des communes, il a été interviewé des personnes gérant la formation des apprenti·es (au niveau RH, mais aussi pratique), mais également des employé·es travaillant dans des communes sans apprenti·e. Ainsi, il a été possible d'explorer les différents cas de figure reflétant les réalités dans les communes.

## QUESTIONNAIRES EN LIGNE



149



133

## INTERVIEWS DE GROUPE ET INDIVIDUELLES



3



6



Les questions des entretiens dans des communes avec apprenti·es concernaient entre autres les motivations à former de la commune et du personnel, l'encadrement des apprenti·es ou encore les défis liés à la formation professionnelle. Dans les communes sans apprenti·e, les entretiens ont davantage porté sur les freins à la formation d'apprenti·es et sur les conditions susceptibles de favoriser des futurs engagements.



**La démarche a été conduite dans le respect des principes éthiques fondamentaux et la préservation des données.**

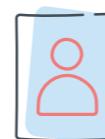
## DÉFIS RENCONTRÉS

La réalisation de ce projet s'est déroulée dans un contexte marqué par la diversité des réalités communales, tant en termes de taille, d'organisation administrative que de culture institutionnelle vis-à-vis de la formation. Cette hétérogénéité, tout en constituant une richesse pour l'analyse, a également généré une série de défis concrets tout au long de la démarche. Ces difficultés peuvent être regroupées en deux grandes catégories : la mobilisation des participant·es, les contraintes organisationnelles liées à la recherche de terrain.

# Résultats : Ce que disent les apprenti-es



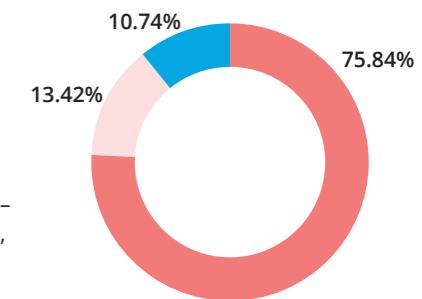
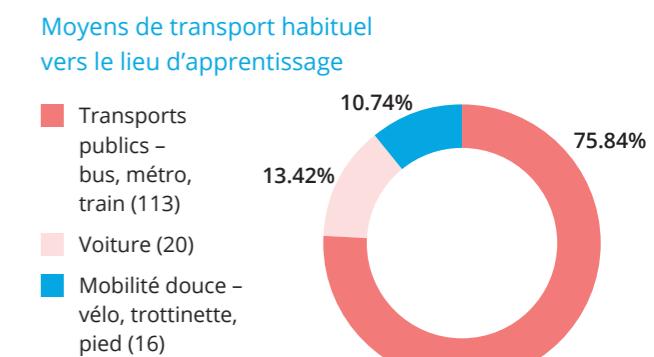
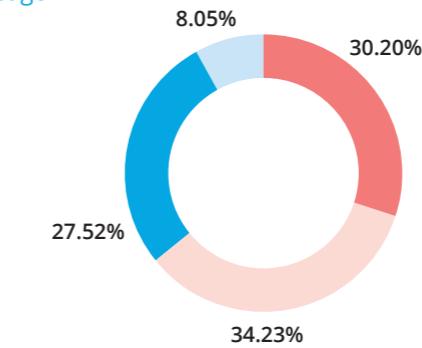
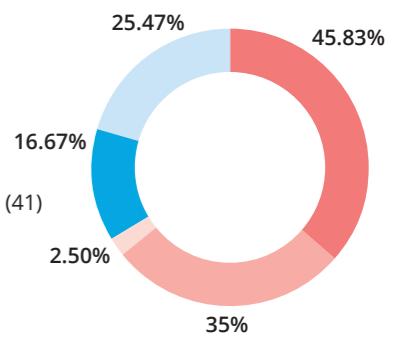
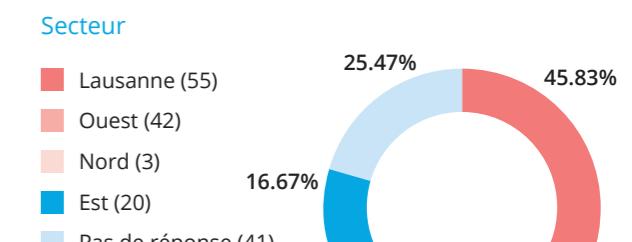
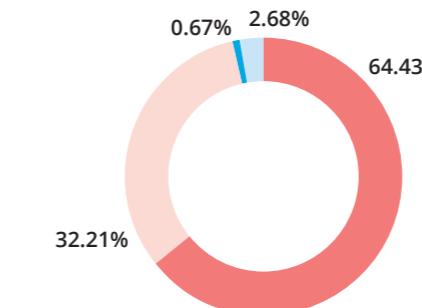
Cette partie donne la parole aux jeunes en formation dans les communes de la région lausannoise. Elle met en lumière leurs motivations, leurs parcours, leurs conditions d'apprentissage ainsi que leur perception du rôle formateur des administrations communales. L'analyse permet de saisir à la fois les tendances générales et la richesse des expériences vécues, révélant comment les apprenti-es perçoivent leur intégration, leur accompagnement et leurs perspectives d'avenir au sein du cadre formatif communal.



## QUI SONT LES APPRENTI-ES FORMÉ-ES DANS LES COMMUNES DE LAUSANNE RÉGION ?

Au total, 149 personnes en formation ont répondu au questionnaire (âgées en moyenne de 19.5 ans). Les questions adressées aux apprenti-es ont été formulées en utilisant le tutoiement, afin de favoriser une communication adaptée au public cible.

Les sections suivantes présentent d'abord les caractéristiques sociodémographiques des répondant-es, avant de s'intéresser à d'autres dimensions jugées pertinentes, telles que les motivations aux choix de l'apprentissage, le parcours antérieur à l'entrée en apprentissage, ainsi que d'autres éléments d'intérêt recueillis à travers le questionnaire.



Étant donné que la participation à l'étude était volontaire et que les répondant-es pouvaient omettre certaines questions ou interrompre l'enquête, les effectifs ne correspondent pas toujours au total attendu.

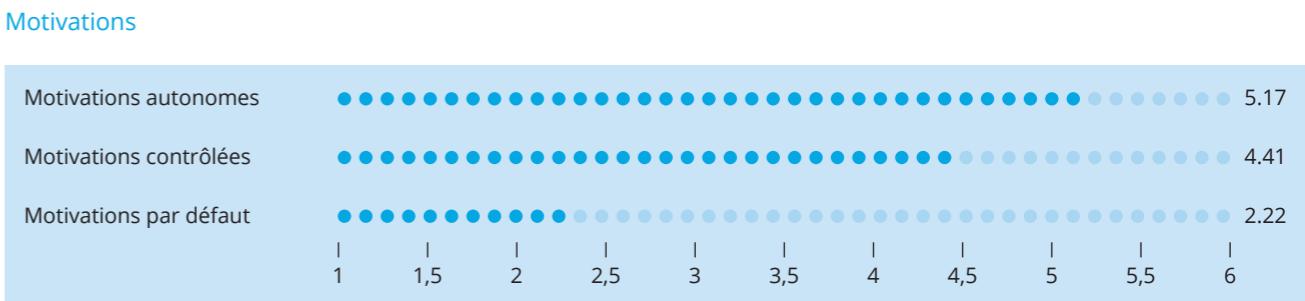
Métier	NOMBRE	%
Employé-e de commerce	63	42.28
Assistant-e socio-éducatif-ve	18	12.08
Automaticien-ne	16	10.74
Polymécanicien-ne	16	10.74
Agent-e d'exploitation	8	5.37
Géomaticien-ne	4	2.68
Informaticien-ne	4	2.68
Opérateur-trice en informatique	4	2.68
Constructeur-trice d'appareils industriels	3	2.01
Agent-e en information documentaire	2	1.34
Cuisinier-ère	2	1.34
Dessinateur-trice architecture en bâtiment	2	1.34
Médiamaticien-ne	2	1.34
Électricien-ne de réseau	1	0.67
Forestier-ère bûcheron-ne	1	0.67
Laborantin-e	1	0.67
Recycleur-euse	1	0.67
Viticulteur-trice	1	0.67

## LEURS MOTIVATIONS AUX CHOIX DE L'APPRENTISSAGE

Plusieurs questions ont été posées aux personnes en formation afin de connaître dans quelle mesure différentes motivations ont guidé leur choix d'apprentissage. Trois types de motivations ont été considérées : les motivations dites *autonomes* (ou intrinsèques), soit l'intérêt personnel, le plaisir d'apprendre et la concordance avec ses valeurs ; les motivations *contrôlées* (ou extrinsèques), liées à des attentes externes (notamment de l'entourage) ou à des incitations matérielles (salaire, perspectives de carrière, etc.) ; les motivations *par défaut*, soit le fait de choisir faute d'alternative claire ou parce que le premier choix n'était pas disponible.

Les scores moyens (sur une échelle allant de 1 = *pas du tout d'accord* à 6 = *tout à fait d'accord*) indiquent que le choix d'un apprentissage repose avant tout sur des motivations autonomes ( $M = 5.17$ ). Les motivations contrôlées arrivent à la seconde place ( $M = 4.41$ ) ; elles restent donc présentes, mais nettement moins centrales que celles intrinsèques. Enfin, les motivations par défaut obtiennent la moyenne la plus faible ( $M = 2.22$ ).

 Dans l'ensemble, ces résultats suggèrent une orientation fortement autodéterminée : la plupart des apprenti-es s'engagent d'abord parce qu'elles et ils se sentent personnellement attiré-es par le métier et anticipent d'y trouver sens et épanouissement, plutôt que par simple conformité sociale ou absence d'autre voie.



Ces tendances chiffrées se confirment dans les entretiens avec des personnes en formation, où les trois types de motivations aux choix de l'apprentissage sont mentionnées. L'élan autonome ressort chez cette polymécanicienne, qui dit :

 «J'aime bien tout ce qui touche à la mécanique ; je ne me voyais pas rester assis-e dans un bureau toute la journée» (3<sup>e</sup> année, 18 ans, Secteur Ouest).

Ici, l'intérêt pour la mécanique est mobilisé comme argument justifiant le choix d'une telle formation. En parallèle, cette même personne invoque aussi une motivation davantage contrôlée à avoir choisi l'apprentissage dans sa branche :

 «On est sûrs de trouver du travail, y a plein de débouchés» (Polymécanicien-ne, 3<sup>e</sup> année, 18 ans, Secteur Ouest).

La motivation contrôlée apparaît également chez un-e employé-e de commerce interviewé-e :

 «C'est un membre de ma famille qui travaille à la commune qui m'en a parlé... J'ai fait une semaine de stage et [...] ça m'a plu, [...] j'ai envoyé mon CV» (1<sup>e</sup> année, 16 ans, Secteur Est).

Ce qui a poussé cette personne en formation à choisir la voie du commerce est vraisemblablement une personne dans l'entourage, ce qui n'a pas empêché par la suite la découverte d'un domaine qui a plu et donc d'un certain niveau de motivation autonome également. Enfin, la motivation par défaut transparaît dans ce témoignage :

 «J'avais postulé à d'autres endroits et les autres avaient dit non ; c'est le seul endroit qui m'a dit oui» (Employé-e de commerce, 3<sup>e</sup> année, 21 ans, Lausanne).

Dans ce cas, le choix s'apparente davantage à une absence d'alternative.

 Ces résultats confirment que l'image positive des communes comme lieux de formation et leur ancrage local constituent les principaux facteurs qui motivent le choix d'effectuer un apprentissage dans une administration communale, bien avant les considérations liées au réseau professionnel ou à une solution de repli.



Raisons de l'apprentissage dans une commune	NOMBRE	%
La commune a une bonne réputation pour la formation des apprenti-es	84	56.38
C'est proche de chez moi	55	36.91
C'est la seule opportunité professionnelle qui s'est présentée à moi	36	24.16
Je connais / Ma famille connaît quelqu'un qui travaille à la commune	28	18.79
Je n'ai pas trouvé mieux	14	9.40
Je souhaite mieux connaître le fonctionnement de ma commune	13	8.72

Les principales raisons sélectionnées dans le questionnaire sont *confirmées* aussi par les entretiens avec les personnes en formation. Ainsi, un-e apprenti-e explique :

« *Mon choix pour [la commune], c'est parce que c'était plus près et que je connaissais des collègues qui travaillaient là-bas, [...] et j'ai entendu beaucoup de bien. Et comme c'est proche de chez moi [...] ça m'allait mieux pour le trajet* » (Polymécanicien-ne, 3<sup>e</sup> année, 18 ans, Ouest).

Les propos de cette personne illustrent d'une part la bonne réputation de la commune en ce qui concerne la formation des apprenti-es, et en parallèle la proximité, argument qui semble tout aussi important que la renommée de la commune. Par ailleurs, un-e apprenti-e a même mentionné l'intérêt de mieux connaître le fonctionnement de la commune :

« *Ça m'intéresse de savoir qu'est-ce que fait une commune, parce que moi j'habite à [commune], donc bah c'est vrai qu'avant j'avais aucune idée de ce que faisait la commune, comment ça se passait. Et voilà, ça m'a intéressée* » (Employé-e de commerce, 1<sup>e</sup> année, 16 ans, Est).

#### PARCOURS POSTOBLIGATOIRE ET ACCÈS À L'APPRENTISSAGE

Concernant le chemin d'accès à l'apprentissage, un-e apprenti-e sur deux n'y est pas entré-e immédiatement après l'école obligatoire : 46.98% ont commencé directement, tandis que 53.02% ont suivi une autre voie (école générale, passerelle ou expérience professionnelle) avant de signer leur contrat. Les stages découverte jouent un rôle majeur : plus de quatre répondant-es sur cinq (82.55%) déclarent en avoir effectué au moins un, et, parmi eux, les trois-quarts (74.80%) affirment que l'un de ces stages a débouché sur la place actuelle. Leur utilité est largement reconnue : neuf apprenti-es sur dix (89.43%) jugent les stages *utiles* ou *plutôt utiles* pour décrocher une place, alors que seul-e un-e apprenti-e sur dix émet des réserves.

As-tu commencé cet apprentissage directement après la fin de la scolarité obligatoire ?	NOMBRE	%
Oui	70	46.98
Non	79	53.02

As-tu effectué un ou plusieurs stages découverte ?	NOMBRE	%
Oui	123	82.55
Non	26	17.45

Est-ce qu'un stage découverte a débouché dans cet apprentissage ?	NOMBRE	%
Oui	92	74.80
Non	31	25.20

Est-ce que ce(s) stage(s) découverte a/ont été utile(s) pour obtenir une place d'apprentissage ?	NOMBRE	%
Oui	72	58.54
Plutôt oui	38	30.89
Plutôt non	8	6.50
Non	5	4.07

Dans ce cas aussi, les récits d'entretiens confirment la diversité des trajectoires évoquée dans l'enquête. Certain-es apprenti-es passent d'abord par un détour :

« *Quand j'ai terminé le gymnase, je me suis pris-e trop tard pour les postulations ; j'ai dû attendre une année avant de pouvoir repostuler* » (Employé-e de commerce, 3<sup>e</sup> année, 21 ans, Lausanne).

Pour beaucoup, le stage découverte agit comme tremplin décisif :

« *J'ai fait une semaine de stage à la commune ; ça m'a plu, j'ai envoyé mon CV et, deux semaines après, on m'a annoncé que j'étais pris-e* » (Employé-e de commerce, 1<sup>e</sup> année, 16 ans, Est).

Parfois même, quelques jours suffisent :

« *On a regardé comment je travaillais ; le stage durait trois jours et j'ai signé le deuxième jour parce qu'ils trouvaient que je bossais bien* » (Polymécanicien-ne, 3<sup>e</sup> année, 18 ans, Ouest).

Ces témoignages illustrent à la fois l'existence de parcours indirects vers l'apprentissage et l'efficacité du stage découverte comme porte d'entrée, éléments que confirment les chiffres issus du questionnaire en ligne.



L'accès à l'apprentissage passe majoritairement par les canaux numériques : près de la moitié des apprenti-es (44.97%) déclarent avoir trouvé leur place via des plateformes de recherche d'emploi. Le réseau personnel joue également un rôle important : un tiers des apprenti-es (32.89%) mentionnent le bouche-à-oreille de l'entourage.

Les stages découverte constituent une autre voie significative (26.85%), comme déjà précédemment illustré dans les extraits, tandis que les salons des métiers (11.41%), les réseaux sociaux (4.70%) ou encore la Nuit de l'apprentissage (1.34%) sont des sources moins souvent citées. En matière de conseil dans le choix de formation, la famille proche s'impose comme le principal soutien : plus d'un-e apprenti-e sur deux (55.70%) indique avoir été conseillé-e par ses parents, frères ou sœurs. Les expériences professionnelles – stages, jobs d'été, etc. – arrivent en deuxième position, avec plus d'un tiers des personnes en formation qui ont sélectionné ce biais (36.91%). À noter qu'un-e apprenti-e sur cinq (21.48%) déclare n'avoir reçu aucun conseil, ce qui pose la question de l'accompagnement disponible.

L'école (enseignant-es, conseiller-ères en orientation, etc. ; 20.81%) et les ami-es (11.41%) jouent un rôle secondaire, tandis que la famille élargie est rarement mentionnée (6.71%).

#### Comment as-tu découvert l'existence de cette place d'apprentissage ?

	NOMBRE	%
Canaux de recherche (par ex. jobup, gateway, etc.)	67	44.97
Bouche à oreille de l'entourage	49	32.89
Stage	40	26.85
Salon des Métiers	17	11.41
Réseaux sociaux	7	4.70
Nuit de l'apprentissage	2	1.34

#### Qui t'a conseillé-e pour ton choix d'apprentissage ?

	NOMBRE	%
Famille proche (parents, frères, soeurs)	83	55.70
Expériences professionnelles (stage, jobs d'été, etc.)	55	36.91
Personne	32	21.48
Ecole (enseignant-e principal-e, conseiller-ère en orientation, doyen-ne, etc.)	31	20.81
Ami-es	17	11.41
Famille éloignée (tantes, oncles, cousin-es, etc.)	10	6.71

Dans ce cas aussi, les entretiens viennent appuyer les résultats numériques. Plusieurs apprenti-es soulignent notamment le rôle qu'ont eu l'entourage familial et les stages dans la découverte du métier :



« J'en ai fait, des journées et des stages de découverte, j'en ai fait plein. J'ai fait deux journées pour les polymécanicien-nés à l'EPFL avec un copain de mon père qui travaille là-bas » (Polymécanicien-ne, 3<sup>e</sup> année, 18 ans, Ouest).



« Moi de base, j'avais pas prévu de faire employé-e de commerce. [...] Juste, c'est un membre de ma famille qui travaille à la commune qui m'en a parlé. [...] J'ai fait une semaine de stage pour découvrir ce monde-là, puisque c'est un monde que j'avais jamais vu » (Employé-e de commerce, 1<sup>e</sup> année, 16 ans, Est).

Le fait que certain-es apprenti-es décident de manière autonome, sans conseil de la part d'autres personnes, est également illustré dans cet extrait :



« Ça a vraiment été que moi qui ai décidé de faire ça » (Employé-e de commerce, 3<sup>e</sup> année, 21 ans, Lausanne).



## LEUR EXPÉRIENCE DE LA FORMATION (QUALITÉ, ACCOMPAGNEMENT, SATISFACTION)

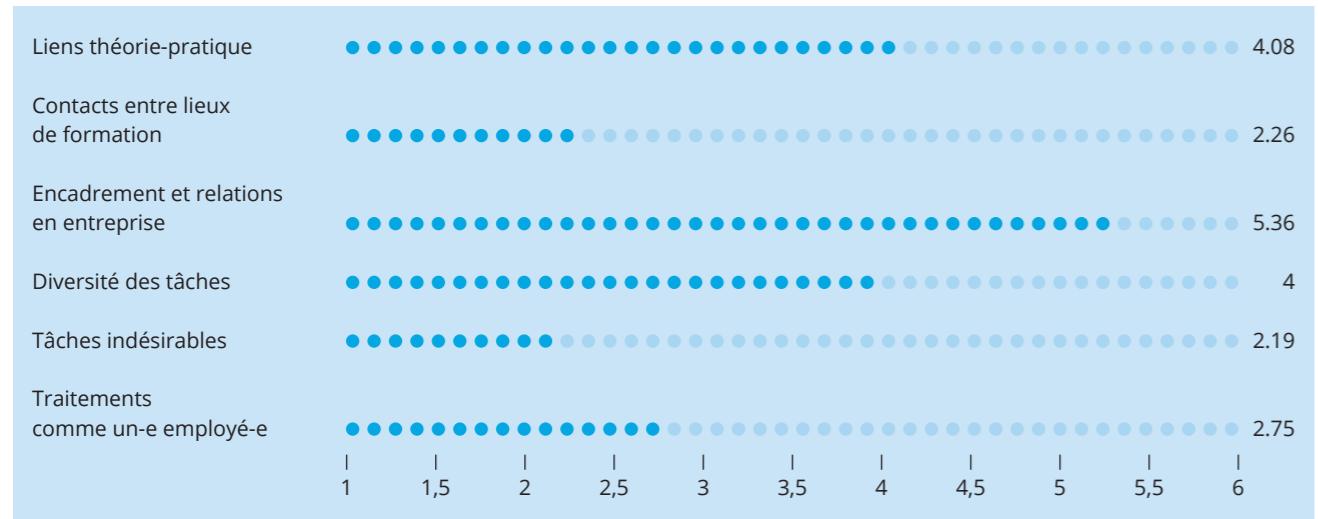
Pour mieux comprendre comment les apprenti-es vivent leur formation, deux angles ont été retenus. D'un côté, il leur a été demandé ce qu'elles et ils pensent de différents aspects de la qualité : lien entre école et entreprise, qualité de l'encadrement, variété des tâches, etc. De l'autre, un outil plus structuré a été utilisé, la QualiCarte, qui permet d'évaluer de manière plus factuelle comment se passe concrètement la formation : accueil, conditions de travail, suivi, retours reçus, etc. Ces deux approches donnent un aperçu complémentaire : ce que les apprenti-es jugent important et ce qu'elles et ils vivent réellement.

### APPRÉCIATION DE L'ENCADREMENT EN ENTREPRISE PAR LES APPRENTI-ES

Afin de connaître les conceptions de la qualité selon les personnes en formation, plusieurs questions ont été posées en lien avec différents aspects définissant la qualité. Plus précisément, la perception des apprenti-es des éléments suivants a été mesurée :

- **Liens théorie-pratique** : concordance et utilité des connaissances entre l'école et l'entreprise ou entre la théorie et la pratique ;
- **Contacts entre lieux de formation** : importance et fréquence des contacts entre corps enseignant et personnes formatrices en entreprise ;
- **Encadrement et relations en entreprise** : pratiques de formation et disponibilité de la personne formatrice et des collègues en entreprise ;
- **Diversité des tâches** : effectuer des tâches variées dans l'entreprise formatrice ;
- **Tâches indésirables** : devoir effectuer les tâches que les autres collègues ne veulent pas faire en entreprise ;
- **Traitement comme un-e employé-e** : effectuer le même travail que les employé-es dans l'entreprise formatrice, entraînant une forme de sur-responsabilisation ou surcharge de travail.

L'instrument utilisé a été développé et scientifiquement validé dans le cadre d'un ancien projet. L'échelle de réponse allant de 1 = *pas du tout d'accord* à 6 = *tout à fait d'accord*, pour la plupart des dimensions mesurées, plus le score est élevé, plus la qualité est perçue comme étant bonne.



### De manière générale, les résultats indiquent que les apprenti-es évaluent positivement la qualité de leur formation.

Une exception ressort toutefois : les contacts entre lieux de formation (entreprise formatrice, école professionnelle et centres interentreprises – CIE). Sur cette dimension, les retours sont en moyenne plus critiques, suggérant des contacts jugés insuffisants et/ou de qualité insatisfaisante. Ce constat mérite néanmoins d'être relativisé. En effet, selon des données issues d'un large échantillon d'apprenti-es, cette dimension obtient de manière générale des scores plus faibles que les autres aspects évalués. Ainsi, une moyenne de 2.26 reste dans la norme attendue pour ce type de critère.

Concernant les dimensions *tâches indésirables* et *traitement comme un-e employé-e*, les moyennes relativement basses sont en réalité des indicateurs positifs : cela signifie que les apprenti-es déclarent rarement devoir accomplir des tâches non formatrices ou ressentir une charge excessive du fait d'être considéré-es comme de véritables employé-es. Ces éléments peuvent être vus comme des signes de qualité dans la formation professionnelle, bien que les entretiens avec les apprenti-es nuancent partiellement les résultats numériques :

 « *Ce qui me plaît le moins, c'est qu'il y a quand même des fois certaines personnes qui... comment je peux expliquer ça... qui me donnent les pires tâches parce que je suis l'apprenti-e, par exemple. [...] S'il y a des journées avec plein de rendez-vous, bah je vais faire presque ça de la journée, quoi : le café, ramasser la table, mettre dans le lave-vaisselle... enfin voilà quoi* » (Employé-e de commerce, 3<sup>e</sup> année, 21 ans, Lausanne).

Cet extrait illustre que certaines *tâches indésirables* sont tout de même attribuées aux apprenti-es, et que cet aspect reflète une caractéristique négative de la qualité en formation.

Enfin, les autres dimensions évaluées présentent des scores moyens dans la norme, ce qui traduit une perception globalement positive de la qualité de la formation par les apprenti-es.

*L'encadrement en entreprise* est tout particulièrement estimé par les répondant-es, avec une moyenne très élevée (5.36). Dans les entretiens aussi, les aspects sociaux et interrelationnels avec les collègues et les personnes formatrices sont mis en avant comme étant les éléments les plus précieux dans l'expérience d'apprentissage :

 « *Moi, ce que je préfère, c'est d'usiner, faire des copeaux, faire des belles pièces. Et discuter avec d'autres collègues ou les formateurs-trices [...]. On s'entend bien, y a pas de souci. [...] C'est comme des copains-copains, on va dire, surtout dans le respect du travail* » (Polymécanicien-ne, 3<sup>e</sup> année, 18 ans, Ouest).

 « *On s'est très très bien entendus, y avait aucun souci. [...] C'est vraiment devenu des personnes très très proches de moi. On s'écrit tout le temps, on rigole tout le temps, on se voit en dehors du travail et tout ça aussi* » (Employé-e de commerce, 3<sup>e</sup> année, 21 ans, Lausanne).

 « *Ce qui me plaît déjà, c'est l'ambiance au travail. Je m'entends très bien avec tout le monde. J'ai... j'ai vite construit des relations un peu avec tout le monde. [...] Ma formatrice... pour moi, elle est super. Elle prend toujours du temps pour moi, pour m'expliquer les choses. Quand il y a un problème, elle le sent. Et puis elle vient... quand je sens qu'il y a un truc qui va pas, elle le sent et elle vient vers moi* » (Employé-e de commerce, 1<sup>e</sup> année, 16 ans, Est).

### ÉVALUATION FORMELLE DE LA FORMATION EN ENTREPRISE (QUALICARTE)

Toujours afin de pouvoir mesurer la qualité de la formation selon les apprenti-es, un autre instrument a été utilisé, soit la QualiCarte. Plusieurs phases de l'apprentissage sont évaluées à l'aide de cet outil, dont une partie pertinente pour ce mandat a été sélectionnée : l'engagement de la personne en formation, le début de la formation et le quotidien de formation.

Les 20 items analysés ici ont été formulés sous forme de questions fermées, auxquelles les apprenti-es ont répondu sur une échelle de 1 (non) à 4 (oui), avec les modalités intermédiaires *plutôt non* et *plutôt oui*. Les résultats suivants présentent les moyennes de chaque item, accompagnées des fréquences de réponse détaillées.

<b>Elles et Ils évaluent : la QualiCarte comme boussole</b>	<b>MOYENNE</b>
1. As-tu été invité-e à un entretien d'embauche ?	3.65
2. T'a-t-on indiqué que tu avais passé le cap de la première sélection ?	2.99
3. Avant de signer le contrat d'apprentissage, as-tu eu la possibilité de connaître l'entreprise formatrice ?	3.65
4. Avant la signature du contrat, t'a-t-on expliqué à quelles exigences tu devais répondre ?	3.43
5. Avant la signature du contrat, as-tu reçu des informations au sujet des conditions de travail ?	3.46
6. As-tu reçu des explications au sujet des conditions (horaires de travail, vacances, salaire, etc.) qui figurent dans le contrat ?	3.70
7. Sais-tu qui est ton/ta formateur/trice dans l'entreprise et quelle est la personne de référence dans ton département ?	3.88
8. Le premier jour de ton apprentissage, la personne responsable de ta formation t'a-t-elle accueilli-e personnellement ?	3.58
9. Au début de ta formation, as-tu reçu des informations sur le champ d'activité de l'entreprise formatrice ?	3.48
10. Connais-tu les règles en vigueur dans l'entreprise concernant la sécurité et l'hygiène au travail ?	3.55
11. Disposes-tu d'un poste de travail aménagé et des outils nécessaires à l'exercice de ta profession ?	3.69
12. T'a-t-on expliqué l'importance du plan de formation (programme de formation dans l'entreprise, guide méthodique) ?	3.29
13. Pendant le temps d'essai, as-tu régulièrement reçu une appréciation ( <i>feedback</i> ) au sujet de tes prestations et de ton comportement ?	3.35
14. Reçois-tu régulièrement des informations de ton/ta formateur/trice sur ce que tu dois apprendre ?	3.41
15. Est-ce que ton travail est régulièrement contrôlé et le résultat discuté avec toi ?	3.47
16. Participes-tu progressivement aux activités de l'entreprise ?	3.53
17. Est-ce que ton/ta formateur-trice suit les résultats que tu obtiens à l'école professionnelle et dans les cours interentreprises ?	3.62
18. Le rapport de formation établi chaque semestre est-il discuté avec toi avec référence au plan de formation (programme de formation dans l'entreprise, guide méthodique) ?	3.38
19. As-tu la possibilité de faire part de remarques au sujet de ta formation ? Ton/Ta formateur/trice en tient-il/elle compte ?	3.47
20. Sais-tu à qui tu peux t'adresser si tu rencontres des difficultés pendant ton apprentissage ?	3.86

De manière générale, les résultats sont positifs : la quasi-totalité des items obtient une moyenne supérieure ou égale à 3, ce qui correspond à des réponses majoritairement *plutôt oui* ou *oui*.

De nombreux items atteignent même des scores élevés : ainsi, près de 90% des répondant-es déclarent savoir qui est leur formateur-trice et personne de référence dans l'entreprise, plus de 87% disent savoir à qui s'adresser en cas de difficultés, et plus de 75% confirment avoir reçu les outils nécessaires à leur profession.

Ces résultats témoignent d'un dispositif d'encadrement bien structuré, avec une attention particulière portée à l'organisation logistique, à la désignation de personnes ressources, ainsi qu'à l'accueil initial des apprenti-es. Il convient également de souligner que les questions ne portent pas uniquement sur des impressions ou des ressentis : plusieurs items invitent les apprenti-es à se prononcer sur des éléments factuels et concrets, tels que la remise d'informations sur les règles de sécurité, la mise à disposition d'un plan de formation ou encore la discussion du rapport semestriel. Cela renforce la crédibilité des résultats et leur utilité pour l'évaluation des pratiques en entreprise.

Si le tableau est globalement rassurant, certains résultats appellent une attention particulière, notamment lors des premières étapes du parcours de formation. Par exemple, à la question « T'a-t-on indiqué que tu avais passé le cap de la première sélection ? », 31% des répondant-es déclarent ne pas avoir reçu cette information. Ce flou, en amont de la signature du contrat, peut être source d'incertitude, et montre que la transparence du processus de recrutement reste un levier d'amélioration. On observe également qu'une part non négligeable d'apprenti-es (près de 17%) indique ne pas avoir reçu d'explication claire sur le plan de formation, pourtant un outil central du suivi pédagogique. De même, environ 12% des répondant-es disent ne pas avoir reçu de retour régulier pendant leur période d'essai, alors qu'il s'agit d'un moment crucial pour établir une relation formative solide. Ces résultats ne révèlent pas de dysfonctionnements généralisés, mais mettent en lumière des pratiques parfois inégales d'un environnement à l'autre.

Une lecture attentive montre aussi que, malgré la formulation parfois très formelle de certains items, les apprenti-es ne se contentent pas de cocher *oui* de manière automatique : elles et ils ont pris le temps de qualifier leur expérience, en nuancant leur appréciation (*plutôt oui, plutôt non*). Cela témoigne d'une implication réelle des répondant-es, et renforce la valeur informative de l'enquête.

Néanmoins, cette enquête reste de nature essentiellement descriptive, et ne permet pas d'évaluer la qualité concrète de la relation pédagogique ou l'impact effectif des dispositifs de formation. Par exemple, dire que l'on connaît son/sa formateur-trice ou son/sa référent-e ne nous dit rien sur la fréquence ou la qualité des échanges. Il serait donc utile, en complément, de mobiliser des outils plus qualitatifs (entretiens, observations, témoignages) pour mieux cerner l'expérience vécue de l'apprentissage au quotidien.



**En somme, cette enquête dresse un bilan positif, qui témoigne de la solidité du cadre de formation proposé aux jeunes en apprentissage. Elle met toutefois en lumière certains points de vigilance, notamment lors du processus de recrutement, de l'entrée en formation et de la communication pédagogique en début de parcours. Ces éléments ne remettent pas en cause la qualité globale du dispositif, mais rappellent l'importance d'un accompagnement clair, personnalisé et cohérent dès les premières étapes du parcours des apprenti-es.**

## SATISFACTION AVEC LA VIE D'APPRENTI-E

Des questions concernant la satisfaction avec la vie adaptée aux personnes en formation ont également été posées. La moyenne générale est de 5.08 sur une échelle allant de 1 = *fortement en désaccord* à 7 = *fortement d'accord*. Cela reflète donc une satisfaction globale relativement élevée, résultats qui corrobore avec les autres éléments d'analyse, notamment les aspects de la qualité de la formation.



## LEUR REGARD SUR L'AVENIR : RESTER DANS LE MÉTIER ET DANS LA COMMUNE

À la question « Une fois obtenu ton AFP/CFC, souhaites-tu rester dans le métier ? », près de la moitié des apprenti-es répondent par l'affirmative (46.99%), tandis que 35.57% demeurent indécis-es et 17.44% envisagent déjà de se réorienter. Les réponses aux questions ouvertes posées en lien avec cette question confirment que l'attrait intrinsèque pour le métier, sa variété et les perspectives d'évolution expliquent le souhait de rester, alors que le manque d'intérêt, la routine perçue ou des conditions de travail jugées peu attractives motivent les intentions de départ ou l'incertitude. Plus précisément, les motifs très fréquemment cités par celles et ceux qui envisagent de poursuivre dans la profession sont : la passion ou le réel intérêt pour les tâches exercées ; la diversité des activités (*métier varié*) qui empêche la monotonie ; les possibilités d'évolution formelles (brevet fédéral, certificats, etc.) et la progression interne qu'offre le secteur. À ces arguments s'ajoutent, dans une moindre mesure, la sécurité de l'emploi et des conditions horaires jugées correctes. Chez les répondant-es exprimant une intention de quitter, c'est la poursuite d'études supérieures ou la volonté de se réorienter vers un autre métier précis (police, ingénierie, enseignement, etc.) qui ressort très fréquemment. Viennent ensuite, de façon fréquente, la perte d'intérêt pour le contenu du poste ou la crainte d'une routine de bureau. Les critiques liées au salaire, au stress ou à la dévalorisation du travail n'apparaissent que de manière occasionnelle, mais elles nourrissent néanmoins la décision de départ pour une minorité. Parmi les indécis, deux tendances principales apparaissent. Certain-es hésitent en raison d'une incertitude sur la suite de leur parcours académique, notamment quant à la possibilité de poursuivre une maturité, un bachelor ou une autre formation. D'autres préfèrent avant toutachever leur CFC, puis évaluer les différentes opportunités professionnelles ou formatives qui s'offriront à eux.

Enfin, quelques facteurs externes (déménagement envisagé, santé, obligations militaires ou projets personnels) apparaissent, mais leur saillance reste faible ; ils jouent surtout le rôle de variables d'appoint dans l'équation décisionnelle.

### Souhait de rester dans le métier

	NOMBRE	%
Oui	70	46.98
Non	26	17.45
Je ne sais pas encore	53	35.57

RAISONS	RESTER	NE PAS RESTER	INCERTITUDE
<b>Intérêt pour le métier</b>	Le métier plaît, correspond bien, sentiment d'épanouissement. Ex. : « <i>Le métier me plaît et j'ai envie d'en vivre.</i> »	Pas assez d'intérêt, pas de passion pour faire carrière. Ex. : « <i>Ce métier ne m'intéresse pas vraiment.</i> »	Doute sur l'intérêt réel pour ce métier. Ex. : « <i>Je ne sais pas si ce métier et ce domaine m'intéressent vraiment.</i> »
<b>Variété et stimulation</b>	Diversité des tâches, pas de routine, stimulation au quotidien. Ex. : « <i>C'est un métier varié où on ne s'ennuie jamais.</i> »	Ennui ou sentiment de routine dans le poste. Ex. : « <i>Je me vois mal faire ça toute ma vie.</i> »	Hésitation à continuer ou envie d'explorer autre chose. Ex. : « <i>Je veux voir autre chose après 3 ans dans la branche.</i> »
<b>Formation / évolution</b>	Souhait d'évoluer, de se former (brevet, école sup., etc.). Ex. : « <i>Je veux faire une école supérieure.</i> »	Projet de formation dans un autre domaine. Ex. : « <i>Je veux faire une école d'ingénieur.</i> »	Formation envisagée mais sans plan clair. Ex. : « <i>Je pense peut-être reprendre les études après le CFC.</i> »
<b>Opportunités et débouchés</b>	Débouchés nombreux et attractifs dans le métier. Ex. : « <i>Le métier offre beaucoup de débouchés.</i> »	Trop peu de postes disponibles ou demande trop d'expérience. Ex. : « <i>La plupart demandent 5 ans d'expérience.</i> »	Pas certain-e de trouver une place dans le métier. Ex. : « <i>Je ne sais pas si je vais trouver une place après mon apprentissage.</i> »
<b>Conditions de travail</b>	Conditions de travail Horaires convenables, bon équilibre vie pro/perso. Ex. : « <i>Les horaires et vacances me conviennent.</i> »	Salaire insuffisant, pénibilité, manque de reconnaissance. Ex. : « <i>On ne gagne pas beaucoup, travail dévalorisant.</i> »	Souci des conditions futures. Ex. : « <i>Je veux peut-être un métier avec de meilleures conditions.</i> »
<b>Relations humaines / environnement</b>	Bon contact avec les collègues, sentiment d'appartenance. Ex. : « <i>J'apprécie mes collègues et l'environnement.</i> »	-	Curiosité pour un autre type d'environnement. Ex. : « <i>J'aimerais tester un travail plus individuel.</i> »
<b>Projets personnels ou alternatifs</b>	-	Projet de reconversion ou métier différent. Ex. : « <i>Je veux devenir policier.</i> »	Envie de vivre autre chose, pas encore fixé. Ex. : « <i>Je veux voyager, puis je verrai.</i> »

Lorsqu'il s'agit de poursuivre une activité professionnelle dans la même commune ou dans une commune voisine de la région, la proportion favorable recule légèrement : 42.28% des répondant-es aimeraient y rester, 38.26% ne se prononcent pas encore et 19.46% envisagent de travailler ailleurs. Ici, la proximité géographique et la réputation formatrice des administrations locales figurent parmi les raisons majeures de fidélisation ; inversement, les personnes qui projettent de partir évoquent surtout la recherche de meilleures opportunités ou la volonté d'élargir leur expérience dans un contexte différent.

En termes de fréquence, les raisons qui ont été majoritairement invoquées concernent tout d'abord la qualité des conditions de travail offertes par la commune, souvent décrites comme stables, bien encadrées et avantageuses en comparaison avec le secteur privé.

Viennent ensuite des facteurs d'ancrage personnel, comme la proximité du domicile, des temps de trajet courts, ou une bonne intégration dans l'équipe et l'environnement de travail. L'ambiance positive, la connaissance du fonctionnement interne (souvent acquise durant l'apprentissage), et la diversité des services sont également des éléments incitatifs souvent évoqués par celles et ceux souhaitant rester.

Parmi les répondant-es qui envisagent de quitter leur commune formatrice, la principale motivation tient à la volonté de changer de cadre, souvent pour découvrir le secteur privé ou travailler dans un autre environnement. S'ajoutent à cela des raisons plus ponctuelles mais significatives, comme l'absence de postes disponibles après le CFC, des temps de trajet trop longs ou la perception d'un fonctionnement communal jugé trop procédurier.

Chez les personnes encore indécises, les incertitudes portent surtout sur le lieu de vie après l'apprentissage, l'attente d'opportunités concrètes ou le souhait de poursuivre des études ou d'autres projets personnels, tels que l'armée ou un voyage. À ce stade du parcours, cette attitude d'attente relève donc moins d'une insatisfaction que d'une période de transition où les perspectives professionnelles et personnelles restent encore ouvertes.

Souhait de rester dans la commune	NOMBRE	%
Oui	63	42.28
Non	29	19.46
Je ne sais pas encore	57	38.26

Des analyses plus approfondies ont permis d'identifier les raisons principales mentionnées par les apprenti-es qui expliquent le souhait de rester travailler dans la commune, partir ou le doute à ce sujet.

Les entretiens éclairent le fait qu'une proportion importante des apprenti-es souhaitent rester dans la branche, mais pas forcément au sein de la même commune.

 «J'ai la possibilité de rester à [commune], travailler et suivre des cours en parallèle» (18 ans, 3<sup>e</sup> année, Ouest).

D'autres conditionnent leur fidélité aux possibilités d'embauche :

 «Si on ne me garde pas, je chercherai un poste d'employé-e de commerce ailleurs» (16 ans, 1<sup>re</sup> année, Est).

Enfin, la perspective d'un poste évolutif au sein même de l'administration peut convaincre de rester :

 «Si tout va bien, je serai engagé-e dans le poste que j'aimerais à [commune]» (21 ans, 3<sup>e</sup> année, Lausanne).



**L'attachement au métier demeure légèrement plus fort que l'ancrage territorial ; pour transformer cet intérêt professionnel en fidélité, les communes devraient en ce sens offrir des opportunités claires d'embauche et de progression à l'issue du CFC.**

# Résultats : Ce que disent les formateur-trices et responsables communaux

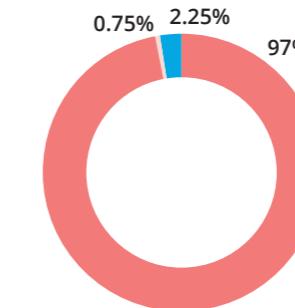
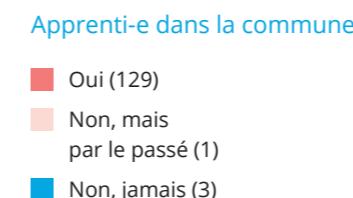
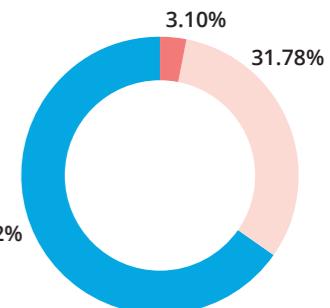
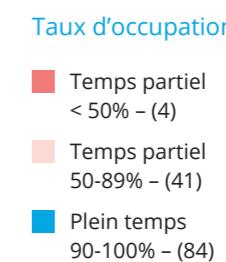
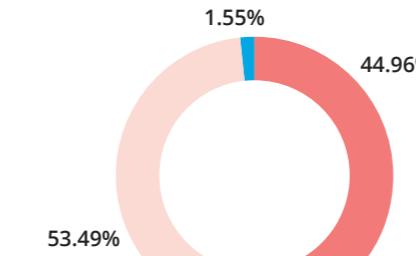


Cette partie s'intéresse au rôle central des formateurs-trices et des collaborateurs-trices communaux-ales impliqué-es dans la formation professionnelle au sein des communes de Lausanne Région. Elle met en lumière leurs motivations, leurs conditions d'exercice, la reconnaissance de leur fonction ainsi que les défis rencontrés. Les résultats, issus des questionnaires et des entretiens, permettent de comprendre comment ces acteurs s'engagent au quotidien pour transmettre leur savoir-faire et maintenir un cadre formatif de qualité dans les administrations communales.



## LES COMMUNES FORMATRICES : PROFILS ET PRATIQUES

Les sections suivantes présentent les principales caractéristiques des 133 répondant-es issu-es des communes et s'intéressent à leur engagement dans la formation professionnelle. Elles abordent les motivations à devenir formateur-trice, les raisons pouvant expliquer l'absence ou l'arrêt de cet engagement, ainsi que la reconnaissance perçue dans cette fonction. Les données recueillies permettent également d'éclairer certaines pratiques formatives, comme les modalités de décharge, la relation avec les apprenti-es ou les formes de communication au sein des administrations.



Étant donné que la participation à l'étude était volontaire et que les répondant-es pouvaient omettre certaines questions ou interrompre l'enquête, les effectifs ne correspondent pas toujours au total attendu.

Étant donné que seule une minorité des répondant-es (4 sur 133) a indiqué qu'aucun-e apprenti-e n'était actuellement en formation dans leur commune, les sections suivantes s'appuient quasi exclusivement sur les réponses des 129 personnes travaillant dans un contexte où des apprenti-es sont présent-es. Les analyses portent ainsi principalement sur les réalités, perceptions et pratiques observées dans ces communes formatrices. Bien que destiné à l'ensemble des employé-es communaux-ales, le questionnaire a surtout mobilisé des personnes impliquées dans la formation d'apprenti-es. Ce biais de participation souligne à la fois l'intérêt de ces professionnel-les pour la thématique et leur légitimité perçue à s'exprimer sur le sujet.

Les répondant-es ont été invité-es à indiquer s'ils/elles formaient actuellement des apprenti-es. Les résultats montrent qu'une large majorité (78,5%) exerce une fonction de formateur avec un certificat officiel, ce qui témoigne d'une formalisation solide de ce rôle au sein des communes concernées. Une part plus restreinte encadre des apprenti-es sans certification officielle : deux personnes envisagent d'obtenir le certificat, tandis que onze ne prévoient pas de le faire.

Les raisons évoquées montrent que l'absence de certification n'est pas toujours perçue comme un obstacle ou une nécessité : une personne indique former de manière provisoire pour dépanner, sept mentionnent que leurs collègues disposent déjà du certificat, et une autre précise passer très peu de temps avec les apprenti-es.

Par ailleurs, cinq répondant-es ont exercé la fonction de formateur par le passé, et dix n'ont jamais été en charge d'une formation. Pour ces derniers, les explications varient : six indiquent que d'autres personnes s'en occupent dans la commune, tandis que deux évoquent un manque de temps pour assumer cette responsabilité.

Ces résultats soulignent qu'au-delà de la possession d'un certificat, la formation s'inscrit souvent dans une organisation collective, où les rôles peuvent être partagés ou modulés en fonction des ressources disponibles et des contraintes de chacun-e.

Fonction de personne formatrice	NOMBRE	%
Oui, avec certificat officiel pour la fonction	102	78.46
Oui, sans certificat officiel (mais prévu de l'obtenir)	2	1.54
Oui, sans certificat officiel (pas prévu de l'obtenir)	11	8.46
Non, mais fait par le passé	5	3.85
Non, jamais	10	7.69

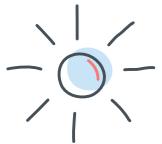
## INFORMATIONS ADDITIONNELLES LIÉES À LA FONCTION DE PERSONNE FORMATRICE

D'autres questions liées au statut de personne formatrice ont été posées dans le questionnaire. Il s'agissait notamment d'avoir une appréciation des cours certifiant la fonction (celui de 40h ou de 100h).

Appréciation cours pour personnes formatrices	NOMBRE	%
Très positive	11	10.38
Positive	54	50.94
Neutre	27	25.47
Négative	4	3.77
Très négative	2	1.89
Ne souhaite pas répondre	8	7.55

Parmi les formateurs-trices ayant répondu au questionnaire, une majorité (60,5%) indique tutoyer les apprenti-es, tandis que deux sur cinq (39,5%) privilient le vouvoiement. Cette tendance montre une préférence pour une forme d'adresse informelle, souvent associée à une volonté de créer un climat de confiance et de proximité propice à l'apprentissage. Le tutoiement peut aussi refléter une culture professionnelle plus horizontale, selon les contextes ou les secteurs d'activité. À l'inverse, le vouvoiement, moins fréquent, traduit parfois une mise à distance professionnelle, un respect du rôle éducatif ou la volonté de distinguer les responsabilités entre formateur-trice et apprenti-e. Les analyses révèlent que cette pratique est plus courante chez les formateurs-trices plus âgé-es, suggérant un effet de génération ou d'habitudes professionnelles sur les modes d'adresse. Ces différences illustrent la diversité des conceptions de la relation formative, influencées par la culture organisationnelle et les parcours individuels.

Comment vous adressez-vous aux apprenti-es ?	NOMBRE	%
Vouvoiement	47	39.50
Tutoiement	72	60.50



## LES MOTIVATIONS À FORMER ET LES FREINS RENCONTRÉS

Certaines communes n'accueillent pas d'apprenti-es. Les raisons invoquées relèvent principalement d'un manque de ressources humaines et de temps, ainsi que, dans un cas, d'un choix assumé de ne pas endosser le rôle de formatrice. D'autres indiquent avoir arrêté de former pour les mêmes motifs.

Ces éléments révèlent une tension entre la volonté de former et les moyens disponibles, une problématique déjà observée dans d'autres études.

Les entretiens menés auprès de représentant-es de communes sans apprenti-es confirment cette tendance et précisent les freins structurels et organisationnels identifiés, présentés ci-dessous.

### • Manque de ressources humaines et de temps

Ce facteur est le plus fréquemment cité, tant dans les questionnaires que dans les entretiens.



La remarque selon laquelle « *la cause principale, c'est quand même le manque de ressources* » (*employé-e 1, commune sans apprenti-es*) résume bien le ressenti général dans les petites communes.



Même si un-e apprenti-e est parfois perçu comme un soutien potentiel – « *il pourrait aider* » –, cela ne compense pas la nécessité d'un encadrement adéquat: « *Il faut suivre le jeune... il y a quand même des travaux à rendre pour l'école, il faut qu'il y ait un suivi* » (*employé-e 1, commune sans apprenti-es*).

Dans les données quantitatives, deux personnes ayant déclaré ne pas former d'apprenti-es évoquent également ce manque de temps, ce qui corrobore les propos tenus lors des entretiens. Ce manque de temps ne reflète pas seulement un emploi du temps chargé, mais plus largement une surcharge de tâches dans des structures déjà tendues, où le personnel peine à dégager l'espace nécessaire à l'encadrement d'un-e apprenti-e.

### • Taille réduite de l'administration

Plusieurs témoignages illustrent le lien direct entre la taille de la commune et la capacité d'intégrer un-e apprenti-e. Une administration de seulement 3,1 EPT (équivalents plein temps) dans une commune de moins de 1'000 habitant-es ne permet guère d'ajouter une charge de formation sans affecter l'activité de base.

Cette contrainte est particulièrement aiguë dans les petites communes où les fonctions sont peu spécialisées et cumulatives, rendant difficile la délimitation claire d'un périmètre de formation. Cette taille restreinte limite aussi la possibilité d'organiser un encadrement partagé entre collègues.

### • Absence de personnel formé à l'encadrement

Si le certificat de personne formatrice est relativement répandu parmi les répondant-es (plus de 78% des personnes exerçant la fonction en sont titulaires), certaines communes sans apprenti-es peinent à s'engager faute de personnel ayant suivi la formation obligatoire de 40 heures. Comme l'indique une personne interviewée :



« *Il faut qu'une personne fasse la formation de 40 heures* » (*employé-e 1, commune sans apprenti-es*), ce qui peut représenter une barrière en contexte de sous-effectif.

À l'inverse, une commune en restructuration mentionne que deux personnes sont d'ores et déjà formées, mais que les conditions actuelles ne permettent pas encore d'accueillir un-e apprenti-e. Cela montre que la disponibilité de personnel qualifié n'est pas toujours suffisante si l'organisation globale ne suit pas.

### • Expériences négatives passées

La mémoire d'expériences formatives difficiles peut engendrer une réticence durable à reprendre un engagement. Dans un cas, des problèmes rencontrés avec des apprenti-es ont mené à une rupture de contrat :



« *Ils avaient dû... mettre un terme au contrat* » (*employé-e 1, commune sans apprenti-es*).

De tels événements, bien que ponctuels, peuvent avoir un impact symbolique fort dans les petites équipes, renforçant les peurs et les résistances institutionnelles.

### • Risques perçus en lien avec la maturité des apprenti-es et la confidentialité

Dans certaines administrations, en particulier celles traitant des dossiers sensibles, des craintes apparaissent quant à la capacité des jeunes en formation à respecter la confidentialité des informations manipulées :



« *Est-ce qu'à 15 ans, on a vraiment cette conscience de dire : ça, c'est des choses que je n'ai pas le droit de divulguer ?* » (*employé-e 1, commune sans apprenti-es*).

Ces réserves, bien que minoritaires, soulignent une inquiétude liée à la responsabilité juridique et déontologique de l'encadrement dans le secteur public. Elles prennent une importance particulière dans les petites communes, où tout le monde se connaît: il peut sembler délicat de confier à un-e apprenti-e local-e des dossiers relatifs à des personnes ou membres de la population qu'il ou elle côtoie au quotidien. La proximité sociale propre à ces contextes renforce donc les réticences liées à la confidentialité, car il reste difficile d'expliquer à un jeune qu'il aura accès à des informations sensibles sur des personnes connues, tout en devant s'abstenir d'en parler, même de manière anodine.

- **Contraintes organisationnelles temporaires**

Un autre entretien révèle un frein d'ordre plus conjoncturel que structurel : une commune actuellement en pleine réorganisation interne explique qu'elle souhaiterait, en principe, engager un-e apprenti-e dans un avenir proche, mais que les conditions ne sont pas réunies pour le moment. Comme le souligne la personne interviewée :

 «Actuellement, on ne peut pas former correctement» (employé-e 2, commune sans apprenti-es).

L'objectif est d'attendre que la restructuration soit achevée pour mettre en place un encadrement adéquat. Cette situation montre que la volonté politique et les ressources financières ne suffisent pas toujours, en l'absence d'une organisation interne stable et cohérente. Le fait que cette administration compte un nombre suffisant de personnes, et soit dotée de plusieurs services (finances, technique, etc.), suggère pourtant qu'elle aurait le potentiel pour offrir une formation diversifiée. Cela confirme que les freins ne tiennent pas uniquement à la taille ou aux moyens financiers, mais aussi à la capacité de coordination et de gestion.

- **Manque de souplesse institutionnelle et faible soutien politique**

Enfin, plusieurs remarques soulignent que certaines communes manquent de souplesse pour s'adapter aux exigences de la formation. L'un-e des interlocuteur-rice-s évoque une certaine appréhension face à l'accueil d'apprenti-es :

 «Des fois, ça fait peur aux communes» (employé-e 2, commune sans apprenti-es).

Cette crainte peut être liée à l'impression d'un cadre rigide ou trop normé, peu compatible avec les réalités de terrain.

 L'absence de soutien de la part des élu-es, comme illustré par la formule «le/la syndic-que n'est pas favorable» (employé-e 1, commune sans apprenti-es), joue également un rôle clé : en contexte de ressources limitées, un engagement politique clair semble être un levier décisif pour dépasser les hésitations organisationnelles.

 En somme, ces éléments montrent que les freins à la mise en place d'une formation dans les communes ne relèvent ni de facteurs financiers ni d'un manque de volonté, mais surtout de contraintes structurelles, organisationnelles et culturelles. La capacité d'encadrement, la disponibilité de personnel qualifié, l'expérience locale et le soutien politique apparaissent comme les principaux déterminants de l'engagement ou de son absence dans la formation d'apprenti-es.



## RAISONS POUR FORMER ET ENTRÉE DANS LA FONCTION

Interrogé sur les motivations à encadrer des apprenti-es (question à réponses multiples), le personnel communal cite en priorité une dimension pédagogique : plus des trois quarts (77.44%) expriment le souhait de transmettre leur savoir-faire et d'accompagner la relève professionnelle. Ce résultat met en évidence un attachement fort à la mission formatrice, perçue comme un prolongement naturel de l'expertise acquise sur le terrain. Par ailleurs, la moitié des répondant-es (50.38%) évoque une motivation d'ordre social, qu'il s'agisse de favoriser les liens intergénérationnels ou de soutenir l'insertion des jeunes dans la vie active. Cette dimension souligne une sensibilité aux enjeux sociétaux associés à la formation professionnelle, au-delà des obligations contractuelles ou organisationnelles. Elle fait par ailleurs écho à d'autres résultats sur les personnes formatrices déjà identifiés à plus large échelle.

Raisons pour former des apprenti-es	NOMBRE	%
Raisons pédagogiques (transmettre des savoirs et savoir-faire, enseigner, etc.)	103	77.44
Raisons sociales (contacts avec les jeunes, transmission intergénérationnelle, etc.)	67	50.38
Raisons économiques (faire perdurer le métier, former de la main-d'œuvre qualifiée, etc.)	33	24.81
Raisons politiques (existence d'une politique liée à l'apprentissage au sein de la commune)	28	21.05
Raisons structurelles (besoin de main d'œuvre)	7	5.26

 En résumé, ces résultats soulignent que la volonté de former procède avant tout d'une logique de transmission des savoirs et de responsabilité collective, bien plus que de considérations conjoncturelles ou utilitaires.

Les propos recueillis auprès des responsables communaux-ales éclairent concrètement les chiffres présentés ci dessus. D'abord, la motivation pédagogique ressort avec force :

**« C'est vraiment un don de soi, ce besoin de transmettre » (employé-e 1, commune avec apprenti-es)** explique un-e répondant-e, en soulignant que former des apprenti-es revient avant tout à *nourrir* la relève et à faire grandir les formatrices et formateurs eux mêmes.

À cette logique de transmission s'ajoute une responsabilité sociale assumée :

**« on forme parce qu'« il y a une grande dimension sociale, une responsabilité sociale [des communes] » (employé-e 2, commune avec apprenti-es)** vers des parcours professionnels réussis.

Enfin, plusieurs interlocutrices et interlocuteurs rappellent l'enjeu économique et structurel que constitue la relève :

**« Pour certains métiers, on fait face à une vraie pénurie de main-d'œuvre ; des entreprises nous contactent déjà un an avant la fin de l'apprentissage » (employé-e 4, commune avec apprenti-es).**

Autrement dit, garantir un vivier de professionnel-les compétent-es sert autant l'intérêt général que le bon fonctionnement quotidien des services communaux.

Ces témoignages illustrent ainsi, en miroir qualitatif, les cinq grandes raisons proposées dans le questionnaire : transmettre un savoir-faire, maintenir le lien intergénérationnel, sécuriser la relève, répondre à une politique municipale de formation et, plus marginalement, pallier un manque ponctuel de personnel.

Dans le prolongement de ces motivations, les répondant-es ont également été invité-es à préciser comment elles et ils ont accédé à leur fonction de personne formatrice. Les trajectoires rapportées reflètent une pluralité de dynamiques. Près de deux personnes sur cinq (39.17%) déclarent avoir choisi cette fonction de manière volontaire, traduisant une cohérence avec les motivations évoquées précédemment, notamment la volonté de transmettre. Un peu plus d'un tiers (37.50%) indique avoir saisi une opportunité qui leur a été offerte, ce qui peut renvoyer à une ouverture de poste, un changement organisationnel ou une sollicitation ponctuelle. Enfin, environ une personne sur cinq (21.67%) a été désignée pour exercer cette fonction, parfois sans démarche volontaire initiale. À ce propos, une personne interviewée affirme

**« On les [les personnes formatrices] pousse à apprendre sur le tas » (employé-e 2, commune avec apprenti-es)**, ce qui reflète une forme de désignation dans la fonction formatrice qui obligeraient ces personnes à *apprendre sur le tas*.

Ces données suggèrent que si une part importante du personnel communal s'engage de manière intentionnelle dans la formation des apprenti-es, d'autres y entrent de manière plus circonstancielle. Quoi qu'il en soit, cette diversité d'accès ne remet pas en cause la centralité des motivations pédagogiques et sociales, mais invite à réfléchir aux conditions d'entrée dans la fonction pour en favoriser une adhésion durable. Notons enfin que ces résultats sont globalement comparables à ceux obtenus à l'échelle nationale auprès des personnes formatrices, ce qui renforce leur portée.

#### Comment avez-vous commencé dans la fonction de formateur/formatrice ?

Veuillez choisir la réponse la plus appropriée.	NOMBRE	%
J'ai choisi	47	39.17
J'ai été désigné-e	22	18.33
J'ai saisi cette opportunité lorsqu'on me l'a proposée	45	37.50
Autre	6	5



## LES CONDITIONS DE RÉUSSITE : RECONNAISSANCE, RESSOURCES ET ORGANISATION

Interrogé-es sur la reconnaissance de leur fonction formatrice au sein de la commune, près de quatre répondant-es sur cinq se déclarent satisfait-es : deux personnes sur cinq (42.50%) jugent leur fonction de personne formatrice *bien reconnue*, tandis que plus d'un tiers (36.67%) l'estiment *plutôt reconnue*. À l'inverse, presque une personne sur cinq (18.33%) se dit *plutôt non reconnue* et une petite minorité de ne se sent *pas du tout reconnue*.

Il convient de noter que plusieurs personnes ont toutefois mentionné se sentir reconnues dans leur rôle, malgré la tendance générale observée.

#### Estimez-vous que votre fonction de personne formatrice est ou était reconnue au sein de la commune ?

	NOMBRE	%
Oui	51	42.50
Plutôt oui	44	36.67
Plutôt non	22	18.33
Non	3	2.50

Si la majorité des formateurs-trices interrogé-es se sentent reconnu-es dans leur rôle, cette reconnaissance demeure surtout symbolique. Sur le terrain, elle ne suffit pas à garantir un engagement durable et pleinement satisfaisant. Deux leviers concrets apparaissent déterminants : le temps officiellement alloué à la formation et la compensation financière accordée aux formateurs-trices.

En pratique, ces soutiens matériels et organisationnels restent limités. Parmi ceux qui bénéficient d'un temps dédié, plus de deux sur cinq (43,7%) jugent ce volume insuffisant au regard des exigences réelles de la formation.

#### Décharge temporelle pour former

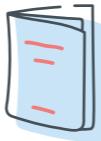
	NOMBRE	%
Oui	36	30.00
Non	64	53.33
Ne sait pas	20	16.67

#### Pourcentage suffisant ?

	NOMBRE	%
Oui, largement	3	8.33
Oui, assez	18	50.00
Non, pas vraiment	13	36.11
Non, pas du tout	2	5.56

#### Décharge matérielle (prime) pour former

	NOMBRE	%
Oui	61	51.26
Non	52	43.70
Ne sait pas	6	5.04



## DES TÉMOIGNAGES QUI ILLUSTRENT LA RÉALITÉ DU TERRAIN

Les échanges menés avec les responsables communaux-ales nuancent ces résultats chiffrés : toutes et tous disent se sentir *investi-es* dans leur rôle, mais elles et ils rappellent aussi que la reconnaissance symbolique ne suffit pas. Ainsi, une personne responsable de la formation des apprenti-es souligne le moteur intrinsèque de la fonction :

« *C'est vraiment un don de soi, ce besoin de transmettre* » (*employé-e 1, commune avec apprenti-es*).

Sur le terrain, cette motivation se heurte toutefois au manque de moyens :

« *Moi, j'ai le même budget depuis que je suis arrivé, alors qu'on a de plus en plus d'apprenti-es* », observe un-e autre responsable d'apprenti-es, avant de « *devoir convaincre les municipaux de créer les postes nécessaires pour encadrer correctement la relève* » (*employé-e 2, commune avec apprenti-es*). À cela la personne ajoute « *Ils/Elles [les personnes formatrices] ne sont pas forcément reconnu-es dans leur rôle* ».

Le temps officiellement consacré à la formation apparaît comme un facteur essentiel.

Un employé souligne qu'il faudrait « *augmenter le pourcentage dédié au suivi des apprenti-es* » (*employé-e 3, commune avec apprenti-es*) afin de permettre aux formateurs-trices de s'investir sans sacrifier leurs autres tâches.

Faute de telles marges, la prime financière, souvent perçue comme une compensation au manque de reconnaissance officielle, n'est pas toujours incitative :

« *Moi, j'en ai beaucoup, j'en connais, qui me disent : "Je ne prends pas la prime. Je ne vais pas me faire suer avec un-e apprenti-e pour 500 francs par année." Donc, ils ne veulent pas former* » (*employé-e 4, commune avec apprenti-es*).

Ainsi, les personnes en charge d'apprentissage se sentent globalement reconnus, mais attendent que cette reconnaissance se traduise par du temps protégé et des ressources adaptées à leur mission.



Ces résultats rejoignent les constats établis au niveau suisse, selon lesquels la disponibilité de temps dédié et une reconnaissance formelle de la fonction constituent des conditions essentielles à une formation de qualité.

# Enseignements, leviers d'action et recommandations



Cette dernière partie met en lumière les bonnes pratiques observées sur le terrain et propose des pistes concrètes pour consolider et développer l'apprentissage dans les communes. Les axes essentiels pour favoriser durablement l'apprentissage dans le service public sont la collaboration, la valorisation et la promotion.

## CE QUE L'ÉTUDE NOUS APPREND SUR LA PLACE DE L'APPRENTISSAGE DANS LES COMMUNES

La formation professionnelle occupe une place bien ancrée au sein des administrations communales de Lausanne Région. Le réseau de 300 places d'apprentissage reparties sur 38 métiers constitue à la fois un levier d'intégration professionnelle et sociale et une vitrine de l'engagement public en faveur des jeunes et de la transmission des savoir-faire.

Cependant, l'analyse révèle l'absence de politiques formelles ou de stratégies clairement définies pour inciter cette mission formatrice à l'échelle communale. La formation des apprenti-es repose encore largement sur la motivation individuelle des formateurs-trices et la volonté locale des autorités, plutôt que sur une politique institutionnelle structurée. Cette situation fragilise la pérennité et la visibilité de l'engagement des communes, qui dépend trop souvent des personnes en poste et des contextes locaux.

L'étude met également en lumière une forte diversité de pratiques entre les communes, liée à leur taille, à leurs ressources humaines et à leur culture organisationnelle. Certaines administrations disposent d'un dispositif de formation solide et reconnu, tandis que d'autres peinent à maintenir un engagement régulier, faute de moyens, de coordination ou de suivi. Ainsi, le développement de l'apprentissage dépend moins d'une volonté politique générale que de la capacité organisationnelle et des ressources concrètes disponibles dans chaque administration.

Au-delà de ces constats, l'apprentissage communal joue un rôle déterminant dans le tissu régional. Il permet aux jeunes de s'ancrer dans leur environnement local, de découvrir la valeur du service public et de tisser un lien durable entre les administrations et la population. Cette dimension citoyenne et inclusive représente un atout majeur encore sous-exploité, qui mérite d'être pleinement reconnue en qualité de politiques régionales.



Enfin, l'étude invite à renforcer la collaboration entre les communes, à valoriser le rôle des formateur-trices et à promouvoir davantage les métiers communaux auprès des jeunes et du grand public. Ces trois leviers : **collaboration**, **valorisation** et **promotion** apparaissent comme des facteurs essentiels pour consolider durablement la place de l'apprentissage au sein du service public local et affirmer son rôle dans le développement du territoire.



## LES BONNES PRATIQUES DÉJÀ MISES EN PLACE DANS LES COMMUNES

Plusieurs communes de Lausanne Région se distinguent par des démarches structurées et innovantes en matière de formation professionnelle. Malgré la diversité de leurs contextes, ces initiatives traduisent une volonté commune : offrir un cadre d'apprentissage de qualité et valoriser la relève locale.

- **Sur le plan organisationnel**, certaines communes ont mis en place des plans d'accueil et de suivi pour les apprenti-es, fixant des repères clairs tout au long de la formation. D'autres ont désigné un-e référent-e de la formation au sein de leur administration, garant-e de la coordination entre les services, les écoles professionnelles et la direction, assurant ainsi la cohérence du dispositif.

La collaboration interne constitue également une bonne pratique largement partagée : dans plusieurs administrations, les apprenti-es effectuent des rotations dans différents services (secrétariat, technique, social, voirie, etc.). Cette mobilité interne favorise la polyvalence, la motivation et une meilleure compréhension du fonctionnement global de la collectivité.

Certaines communes s'illustrent aussi par leur capacité à **fidéliser** leurs apprenti-es. Plusieurs offrent des perspectives d'emploi après le CFC, que ce soit sous la forme de contrats temporaires ou de postes durables, contribuant ainsi à renforcer l'attractivité de la formation publique.

**Les stages découverte**, les journées portes ouvertes, les entretiens de positionnement avant l'engagement constituent des outils précieux pour identifier les profils adaptés et offrir aux jeunes une première expérience concrète du milieu professionnel communal. Toutefois, l'absence de mesures claires et d'informations facilement accessibles sur ces dispositifs rend leur mise en œuvre inégale et souvent difficile d'accès pour les jeunes, limitant ainsi leur potentiel comme porte d'entrée vers l'apprentissage.

- **Sur le plan de la valorisation**, de plus en plus de communes mettent en avant leurs apprenti-es et leurs formateurs-trices à travers leurs supports de communication : bulletins communaux, sites Internet, réseaux sociaux, ou encore événements symboliques comme des remises de certificats ou des articles dédiés aux réussites d'apprenti-es. Ces actions, souvent simples mais visibles, contribuent à renforcer l'image du service public local comme employeur formateur attractif et engagé pour la jeunesse.



Ces orientations visent à transformer les bonnes pratiques existantes en une politique cohérente, durable et partagée de la formation professionnelle publique.



## RECOMMANDATIONS PRATIQUES

Les communes jouent un rôle essentiel dans la formation de la relève locale. Pour consolider cette mission, plusieurs leviers d'action concrets peuvent être activés à court et moyen terme :

- **Structurer la fonction formatrice dans les administrations**
  - Désigner une personne de référence pour la formation chargée de la coordination interne et du lien avec Lausanne Région.
  - Formaliser un plan d'accueil et de suivi pour chaque apprenti-e, garantissant des repères clairs tout au long de la formation.
  - Encourager la mise en réseau des personnes en charge d'apprentissage et responsables RH afin de partager leurs pratiques et de mutualiser les outils.
- **Garantir les conditions nécessaires à un encadrement de qualité**
  - Allouer un temps officiel de suivi pour les formateurs-trices et reconnaître cette fonction dans la charge de travail.
  - Prévoir des formations continues ou des séances d'échanges pour renforcer les compétences pédagogiques et le sentiment de reconnaissance.
  - Favoriser la collaboration entre services, notamment via des rotations ou des projets communs, pour diversifier les expériences des apprenti-es.
- **Moderniser les processus de recrutement et de fidélisation**
  - Mettre en place des procédures de recrutement plus rapides et plus flexibles, afin de ne pas perdre de candidatures motivées et de mieux s'adapter aux attentes des jeunes générations.
  - Expérimenter des outils de recrutement innovants, tels que des entretiens vidéo / IA, des plateformes interactives ou des tests de mise en situation.
  - Offrir une communication claire et réactive tout au long du processus de sélection pour maintenir l'intérêt et renforcer l'image de la commune comme employeur formateur moderne.
  - Encourager la fidélisation des apprenti-es formé-es localement par des offres de stages, de remplacements ou des contrats à durée déterminée après le CFC.

- **Valoriser l'image de la commune comme employeur formateur**
  - Mettre en avant les apprenti-es et leurs réussites dans les canaux de communication communaux (site web, bulletin, réseaux sociaux).
  - Organiser des moments de reconnaissance pour les formateurs-trices et les jeunes diplômé-es.
  - Participer activement aux initiatives régionales (MMM, Salon des Métiers et de la Formation, LIFT, etc.) pour accroître la visibilité des métiers communaux.

- **Faciliter l'accès et la découverte des métiers**

- Clarifier les procédures de stages ou de périodes d'observation, actuellement peu formalisées ou mal connues des jeunes.
- Mettre à disposition une information accessible (site Internet, plaquette, contacts référents) sur les métiers et les opportunités d'apprentissage dans la commune.
- Encourager les collaborations avec les établissements scolaires pour faire connaître les métiers du service public (journée portes ouvertes).
- Organiser des Forum de la transition école-métiers afin de faire connaître le tissu économique de la commune mais également les possibilités dans sa commune.

- **Encourager l'innovation et l'efficience dans le recrutement**

- Promouvoir des procédures de recrutement modernes, rapides et transparentes, adaptées aux attentes des jeunes et aux besoins des services publics.
- Appuyer les communes dans la simplification et la digitalisation de leurs démarches de sélection.
- Mutualiser certaines actions de promotion et de communication pour rendre l'apprentissage communal plus visible et attractif à l'échelle régionale.



## PISTES D'ACTION

Les résultats de l'étude mettent en évidence des marges de progression importantes pour consolider la dynamique régionale autour de la formation professionnelle. Les principaux obstacles relevés concernent le **manque de temps**, la **petite taille de certains effectifs** et l'**absence de personnel qualifié** pour assurer le suivi des apprentis.

Les pistes d'action ci-dessous visent à renforcer la cohérence, la pérennité et la qualité du dispositif dans les communes de Lausanne Région.

- **Renforcer les conditions d'encadrement**

- **Garantir une décharge horaire minimale**: instaurer officiellement 10% du temps de travail dédié à la formation pour chaque formateur-trice principal-e, avec un tableau de suivi semestriel des heures effectuées.
- **Partager l'effort entre petites communes**: créer un pool intercommunal d'apprenti-es tournant sur deux ou trois communes voisines, afin de répartir la charge d'encadrement et d'offrir des parcours plus diversifiés.
- **Faciliter l'accès à la formation des formateurs-trices**: proposer deux sessions annuelles de la formation obligatoire (40 h), financées par Lausanne Région, avec des modules à distance et un système de tutorat entre personnes en charge d'apprentissage expérimentées et débutantes.

- **Installer des leviers structurels durables**

- Créer un **Observatoire régional de la relève**, chargé de la collecte annuelle de données (places ouvertes, taux de rétention, métiers en tension) pour anticiper les besoins de main-d'œuvre et ajuster l'offre de formation (homogénéisation des données pour les communes).
- Mettre en place **un fonds d'impulsion pour les petites communes**, offrant une aide dégressive sur trois ans pour soutenir la création d'une première place d'apprentissage (prime, matériel, heures de suivi).
- Développer un **label QualiCommune**, combinant auto-évaluation et visite conseil quinquennale, valorisant les communes engagées et favorisant l'amélioration continue.

- **Favoriser la mutualisation**

- Mettre en place un **réseau intercommunal des communes formatrices**, facilitant les échanges d'expériences et la mutualisation d'outils.
- Élaborer une **feuille de route commune** pour la formation professionnelle, partagée entre Lausanne Région, les communes et les partenaires cantonaux.
- Organiser un **suivi régulier** à partir d'indicateurs simples (voir ci-dessous).



Il apparaît clairement que les 27 communes impliquées disposent d'ores et déjà de pratiques solides et engagées en matière de formation des apprenti-es. La présence majoritaire d'un personnel formateur certifié, l'intégration institutionnelle de l'apprentissage, ainsi que la diversité des formes d'accompagnement observées témoignent d'un ancrage profond de la formation professionnelle au sein des administrations communales.

# Références

## POUR ALLER PLUS LOIN



### Berger, J.-L. (2021)

Motivation à apprendre, autorégulation motivationnelle et procrastination à l'adolescence.  
*Revue française de pédagogie*, 19-36. <https://doi.org/10.4000/rfp.10033>

### Berger, J.-L., Wenger, M., & Sauli, F. (2022)

Inventaire Qualité de l'Apprentissage Dual (IQAD).

### CSFO (2012)

*QualiCarte*.

### Lamamra, N., Duc, B., & Besozzi, R. (2019)

Au cœur du système dual : les formateurs et formatrices en entreprise.  
Résultats d'une recherche et pistes d'action pour les acteurs et actrices de la formation professionnelle. IFFP.  
<https://zenodo.org/records/5772380#.YbNRXseZOF4>

### Lamamra, N., & Wenger, M. (2022)

*Quotidien et besoins des formateurs et formatrices en entreprise*.  
Rapport d'analyse et propositions d'offres de formations continues. Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP.

### Wenger, M., & Lamamra, N. (2023)

*Les besoins et préférences en matière de formation continue des personnes formatrices d'apprenti-es*.  
*Analyses de l'enquête en ligne – Rapport final*. Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP.  
<https://www.sfuvet.swiss/node/12672>

### Wenger, M., Sauli, F., & Berger, J.-L. (2022)

Un instrument au service de la qualité. *Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique* 7.  
<https://transfer.vet/fr/un-instrument-au-service-de-la-qualite>

# PUBLICATIONS DE LAUSANNE RÉGION

## Législature 2021-2026

### Mobilité

Campagne des comptages 2021-2022, janvier 2023

### Sport

Élaboration d'une politique sportive communale : contexte, enjeux et mise en œuvre, Guide pour les communes, juin 2025

### Économie

Les besoins immobiliers des entreprises : freins et leviers pour une économie durable, septembre 2025

Stratégie régionale de développement économique 2025-2029, septembre 2024

Immobilier non résidentiel. Entre l'offre du marché et les besoins des entreprises, janvier 2024

Mobiliser une ville et une région autour d'une ambition légitime, octobre 2022

### Jeunesse

Au-delà de l'école : penser les préaux pour un usage mixte. Guide pour les communes, septembre 2025

Santé psychique des jeunes. Leviers d'action à l'échelle communale, juillet 2025

Participation des enfants et des jeunes. Conseils, exemples et témoignages, novembre 2023

Répertoire à l'usage des communes. Politique de l'enfance, de la jeunesse et de la famille, août 2021

### Seniors

Préparer sa retraite. Guide pratique pour une transition économique réussie, septembre 2024

Guide de communication communes-seniors, septembre 2023

Diagnostic territorial de la mobilité résidentielle des seniors, juin 2022



[www.lausanneregion.ch/publications-2021-2026](http://www.lausanneregion.ch/publications-2021-2026)



## IMPRESSUM

**Éditrice** Lausanne Région, novembre 2025

**Ont collaboré à cette publication comme auteurs-trices :**

Matilde Wenger et Yoann Favre, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP

**Illustrations** Bettina Thuillard

**Graphisme** Agence NOW\*, Lausanne

**Impression** Paperforms

**Tirage** 180 exemplaires sur papier recyclé