

ANNE-SOPHIE DELVAL



L'INTERNATIONALISATION DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES

Attirer les étudiant·e·s fortuné·e·s du monde entier

SOCIÉTÉS



**L'INTERNATIONALISATION
DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES**

**ATTIRER LES ÉTUDIANT·E·S FORTUNÉ·E·S
DU MONDE ENTIER**

ANNE-SOPHIE DELVAL

**L'INTERNATIONALISATION
DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES**

**ATTIRER LES ÉTUDIANT·E·S FORTUNÉ·E·S
DU MONDE ENTIER**

ÉDITIONS ALPHIL-PRESSES UNIVERSITAIRES SUISSES

© Éditions Alphil-Presses universitaires suisses, 2022

Rue du Tertre 10

2000 Neuchâtel

Suisse

www.alphil.ch

Alphil Diffusion

commande@alphil.ch

DOI: 10.33055/ALPHIL.03179

ISBN papier: 978-2-88930-405-9

ISBN PDF: 978-2-88930-406-6

ISBN EPUB: 978-2-88930-407-3

La publication de ce livre a été soutenue par le Fonds national suisse de la recherche scientifique.

Les Éditions Alphil bénéficient d'un soutien structurel de l'Office fédéral de la culture pour les années 2021-2024.

Ce livre est sous licence :



Ce texte est sous licence Creative Commons : elle vous oblige, si vous utilisez cet écrit, à en citer l'auteur, la source et l'éditeur original, sans modifications du texte ou de l'extrait et sans utilisation commerciale.

Illustration de couverture : iStock et Bellhop_Vector_ROM_01

Remerciements

Ce livre et la thèse dont il est tiré n'auraient pu voir le jour sans ton soutien inconditionnel, Quentin, et sans les moments de joie procurés par nos deux fils, Édouard et Armand, ainsi que par nos proches. Je vous en serai éternellement reconnaissante.

Merci à Mihaela Nedelcu et Felix Bühlmann de m'avoir merveilleusement encadrée. Au-delà d'un regard scientifique, j'ai bénéficié d'un soutien humain sans faille et d'une disponibilité admirable. Je remercie également les membres de mon jury : Anne-Catherine Wagner, Aline Courtois, Étienne Piguet et Éric Davoine, qui m'ont permis de valoriser mes résultats et de m'affirmer en tant que chercheuse.

Une pensée également pour toutes et tous les collègues sociologues que j'ai pu croiser tout au long de mon parcours doctoral ; que ce soit à l'Institut de sociologie de l'Université de Neuchâtel, lors du « Séminaire Bourdieu », à l'Observatoire des élites suisses (Obélis) de l'Université de Lausanne, au sein du Programme doctoral romand en sociologie (PDRS) ou encore au Centre européen de sociologie et sciences politiques (CESSP) à Paris. Tous nos échanges si bienveillants et constructifs ont nourri ma pensée et aiguisé mon esprit critique.

Finalement, merci infiniment à toutes les personnes qui ont participé à cette enquête. Vous vous êtes confiées à moi en partageant vos histoires de vie, vos réalités professionnelles et vos passions. J'espère que ce livre rend hommage à vos parcours si riches. Sans votre générosité et votre ouverture d'esprit, la recherche sociologique n'existerait pas.

Introduction

Les écoles hôtelières suisses : des établissements élitistes méconnus

Ce livre a pour objet de recherche des institutions d'enseignement supérieur méconnues : les écoles hôtelières suisses. Ces établissements ont émergé en Suisse dès la moitié du XIX^e siècle consécutivement au développement de l'industrie helvétique du tourisme et par volonté de former la relève hôtelière nationale. Inspirées des formations professionnelles duales, ces écoles dispensent à la fois des cours théoriques en gestion (comptabilité, finances, ressources humaines, gestion des stocks...) et des cours pratiques permettant aux étudiant·e·s de s'exercer lors d'ateliers opérationnels. Durant ces derniers, ils et elles expérimentent les différents secteurs et métiers de l'hôtellerie : la réception, le *housekeeping*, la restauration, l'œnologie ou encore le service. La dimension professionnalisante est renforcée par des stages en entreprise. Les écoles hôtelières se distinguent par conséquent des écoles de commerce de niveau universitaire par l'accent mis sur la formation pratique.

Leur caractère international est une autre de leurs particularités. Dès le XX^e siècle, des étudiant·e·s provenant des pays limitrophes ont commencé à intégrer certaines écoles hôtelières suisses enseignant dans une langue nationale (français, allemand ou italien), afin de bénéficier de cette offre éducative alors unique au monde. Puis dès la deuxième moitié du XX^e siècle, on constate l'émergence de nouvelles écoles hôtelières privées de langue anglaise, créées pour attirer un public étudiant de plus en plus important et géographiquement diversifié. En outre, les formations proposées par l'ensemble des établissements mettent l'accent sur la mobilité (les étudiant·e·s sont encouragé·e·s à faire leur stage dans un pays étranger) et sur l'aisance

professionnelle à la multiculturalité, particulièrement saillante dans l'industrie hôtelière. Cette offre éducative semble occasionner de nombreuses migrations estudiantines, en expansion depuis les années 1990 (OCDE, 2017). Actuellement, le marché des écoles hôtelières comporte des établissements plus ou moins internationalisés (en termes de langue d'enseignement, de territoires de recrutement, de campus situés à l'étranger...) et plus ou moins reconnus sur la scène académique helvétique (en termes d'accréditation, de niveau de diplôme délivré...).

Sur la scène éducative mondiale, la Suisse apparaît comme le pays le plus réputé où venir se former en gestion hôtelière et ses écoles semblent contribuer à sa visibilité et à son attractivité. En 2019, le classement universitaire international du QS World University Ranking plaçait le pays en troisième position des meilleurs systèmes d'enseignement supérieur au monde, derrière les États-Unis et la Grande-Bretagne. Cette troisième place tient, d'une part, à l'excellence des écoles polytechniques fédérales (EPF) – en particulier celle de Zurich – dans de nombreuses disciplines, mais d'autre part, à la surreprésentation des écoles hôtelières suisses dans la catégorie du management hôtelier et des loisirs. Non seulement l'École hôtelière de Lausanne obtient la première place, mais trois autres établissements – Les Roches, Glion et la Swiss Hospitality Management School de Montreux – sont également dans le Top 10¹. Au sein de la hiérarchie éducative mondiale, la Suisse semble occuper une position originale qu'il s'agira d'investiguer. En effet, la formation en gestion hôtelière apparaît comme une spécialité éducative helvétique et *Le Figaro étudiant* estime que ces écoles ont su « tirer leur épingle du jeu »², mais de quel jeu au juste ?

Ces écoles savent communiquer et visibiliser leur formation auprès des médias helvétiques et étrangers. En 2018, l'École hôtelière de Lausanne a fait l'objet d'une série de cinq documentaires de la Radiotélévision Suisse Romande (RTS) à l'occasion de ses cent vingt-cinq ans³. Chaque semaine, les téléspectateurs et téléspectatrices helvétiques ont découvert le parcours de cinq étudiant-e-s à différentes étapes de leur cursus : arrivée sur les lieux d'enseignement, découverte de la formation pratique, expérience des stages en entreprise, travail de groupe et entrée sur le marché de l'emploi. Un cent vingt-cinquième anniversaire a également été célébré par un gala où employé-e-s, alumni et étudiant-e-s ont assisté à un spectacle et savouré un repas concocté par certains des Meilleurs Ouvriers

¹ ATS (27 février 2019), «La Suisse grimpe à la troisième place mondiale des universités», *Le Temps*. Consultable sur <https://www.letemps.ch/suisse/suisse-grimpe-3e-place-mondiale-universites>

² RICHARD Marine (25 avril 2019), «Classement QS 2019 des écoles hôtelières: la Suisse tire son épingle du jeu», *Le Figaro étudiant*. Consultable sur https://etudiant.lefigaro.fr/article/classement-qs-des-Écoles-hotelières_c80f5ce0-6766-11e9-886f-2e1105865bd6/

³ «À l'école hôtelière», Série documentaire de la RTS. Consultable sur <https://pages.rts.ch/docs/a-l-École-hotelière/>

de France⁴. Certaines écoles semblent occuper l'essentiel de l'espace médiatique et consentir de gros efforts à leur communication. À quoi sert ce marketing ? Qui vise-t-il et comment contribue-t-il à la réputation de ces établissements ?

Dans les parutions presse, l'aspect élitiste de la formation est toujours relevé, en évoquant les onéreux frais de scolarité. En 2021, un bachelor en quatre ans à l'École hôtelière de Lausanne coûtait 81 010 CHF à un-e étudiant-e-s de nationalité helvétique (ou résident-e suisse), contre plus du double soit 167 776 CHF pour quelqu'un venant de l'étranger. *Le Point* a également comparé le prix d'un diplôme préparé à l'École hôtelière de Glion – 130 000 euros pour trois années – aux tarifs pratiqués par les écoles similaires : à Vatel, en France, ceux-ci sont estimés à 10 000 euros par an. Une formation analogue reviendrait par conséquent trois fois plus cher en Suisse qu'en France. Un article du *Monde* parle dès lors du « *prix de l'excellence* »⁵. Il explique non seulement que le coût de la vie en Suisse est très élevé mais aussi que la formation se déroule dans des infrastructures modernes où tout un ensemble de services (offres de restauration et d'hébergement, buanderie, lieux de travail) et activités est proposé (salles de sport, de fitness...). On saisit que ces écoles sont des institutions éducatives privées dont les ressources se composent en grande partie des frais de scolarité facturés. Comment comprendre que des individus payent autant pour intégrer l'une des industries où les cadres sont parmi les moins bien rémunéré-e-s ? Ces étudiant-e-s viennent-ils/elles nécessairement des élites économiques ? Quelles sont leurs motivations à faire une telle formation ?

Le journal français *Le Point* parle d'un « *Poudlard de la haute hôtellerie* »⁶ pour décrire l'École de Glion et mettre en exergue l'existence d'un microcosme étudiant international, prenant place dans d'anciens hôtels de luxe en pleine région montagneuse avec vue plongeante sur le lac Léman. Les étudiant-e-s y sont formé-e-s à « *marier intelligence émotionnelle et management* ». On insiste sur la diversité des disciplines enseignées, allant des sciences économiques – comptabilité, finance ou encore gestion des ressources humaines – aux sciences humaines en passant par les lettres avec l'histoire, la psychologie, l'anthropologie ou encore les langues. Les formations helvétiques en management hôtelier sont présentées comme assurant des « *soft skills* » – des compétences relationnelles – indispensables à la profession managériale actuelle. En outre, l'apparence très professionnelle

⁴ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE LAUSANNE (18 octobre 2018), «EHL celebrates 125 years of excellence». Vidéo consultable sur https://www.youtube.com/watch?time_continue=117&v=vuRrzpRY8Fg

⁵ GRAVELEAU Séverin (30 mars 2016), «Écoles hôtelières en Suisse, le prix de l'excellence», *Le Monde*. Consultable sur https://www.lemonde.fr/campus/article/2016/04/04/Écoles-hotelieres-en-suisse-le-prix-de-l-excellence_4895569_4401467.html

⁶ ASSOR Constance (11 juillet 2019), «Le nouveau Poudlard de la haute hôtellerie», *Le Point*. Consultable sur https://www.lepoint.fr/societe/le-nouveau-poudlard-de-la-haute-hotellerie-11-07-2019-2324045_23.php

et homogène du corps étudiant – devant revêtir costumes-cravates et tailleurs au quotidien – est soulignée et semble contribuer à l'image de sérieux de ces institutions.

Ainsi émerge l'idée que ces formations ne seraient pas uniquement destinées à intégrer l'hôtellerie. Les articles soulignent que seule une faible proportion d'étudiant-e-s resterait dans le milieu. Le cursus, volontairement généraliste, offrirait l'accès à d'autres industries. Un diplôme hôtelier obtenu en Suisse permettrait, certes, d'intégrer les plus grandes multinationales hôtelières telles que Accor, Marriott, Shan gri-La, mais aussi de réaliser une carrière dans l'industrie du luxe (horlogerie, mode...), le secteur bancaire, le consulting, l'immobilier, la publicité et même d'envisager l'entrepreneuriat. En cause, la forte employabilité prétendument garantie par la formation. Avant même d'avoir terminé celle-ci, les futurs diplômé-e-s se verraient déjà proposer deux à trois offres d'emploi. Les employeurs viendraient les recruter sur place (lors des forums d'emploi) et les stages en entreprise faciliteraient l'insertion professionnelle. Cette employabilité serait assurée par le boom de l'industrie touristique et l'explosion du nombre d'emplois dans l'hôtellerie sur la scène mondiale. Avant la pandémie mondiale de 2020, les écoles hôtelières suisses semblaient vendre la garantie de trouver un emploi, n'importe où dans le monde. Dans un contexte politique où les formations universitaires sont parfois critiquées pour leur « non-adéquation aux besoins du marché », ces établissements se positionnent comme des garants de l'employabilité des jeunes générations. Ils enseigneraient les bons codes et les compétences conformes au profil du nouveau manager international : mobilité, multiculturalité, leadership et adaptabilité dont les multinationales seraient friandes.

En outre, l'actualité de ces écoles donne l'impression d'un marché très « mouvementé » où les établissements sont l'objet de transactions fréquentes. En 2016, la société d'investissement Eurazéo rachetait au groupe américain Lauréate Education pour 220 millions de francs suisses, deux écoles hôtelières d'une valeur estimée à 380 millions : Les Roches et Glion⁷. Deux ans plus tard, en 2018, le Swiss Education Group – qui possède cinq écoles hôtelières réalisant ensemble un chiffre d'affaires de 150 millions de francs suisses – était racheté par le groupe chinois Summer Capital⁸. À l'été 2019, ledit groupe annonçait que l'IHTTI à Neuchâtel serait fermée pour être « relocalisée » sur les campus de Caux et de Leysin où d'autres établissements du groupe

⁷ DOW JONES NEWSWIRES (15 mars 2016), « Eurazéo va acquérir deux écoles hôtelières suisses pour 200 millions d'euros », *Les Échos. Investir*. Consultable sur <https://investir.lesechos.fr/actions/actualites/eurazeo-va-acquerir-deux-Écoles-hotelières-suisse-pour-200-millions-d-euros-1536810.php>

⁸ BLOCH Ghislaine (8 juin 2018), « Plusieurs écoles hôtelières romandes passent en mains asiatiques », *Le Temps*. Consultable sur <https://www.letemps.ch/economie/plusieurs-Écoles-hotelières-romandes-passent-mains-asiatiques>

étaient déjà présents⁹. Ces écoles semblent donc aux prises avec les logiques de marchandisation – voire de financiarisation – influençant désormais les systèmes d’enseignement supérieur au sein desquels les acteurs privés jouent un rôle considérable (Connell, 2013).

La dynamique du marché se traduit également par son essor hors des frontières helvétiques. Les Roches et Glion ont des campus à Londres, à Marbella ou à Shanghai. En 2020, l’École hôtelière de Lausanne inaugurerait un nouveau campus à Singapour¹⁰. Ce phénomène illustre l’expansion de l’éducation dite transnationale, c’est-à-dire l’exportation de modèles et de « marques » éducatives hors de leur pays d’origine (J. Knight, 2016), auprès des pays les plus demandeurs de formation étrangère. Ces offres permettent une internationalisation des parcours éducatifs « à domicile », sans qu’une migration étudiante soit nécessaire (Almeida, Robson, Morosini & Baranzeli, 2018 ; Robson, Almeida & Schartner, 2018). Ces diplômés attestent la complexification de la géographie des flux éducatifs institutionnels. Les écoles hôtelières suisses – fréquentées à la fois par des locaux (ayant effectué leur formation secondaire en Suisse) et des transnationaux (diplômé-e-s de l’étranger) – apparaissent comme idéales pour étudier les différents sens, formes et mouvements que peuvent prendre les pratiques d’internationalisation éducative contemporaines.

Cette offre éducative localisée en Suisse témoigne de la transformation de l’enseignement supérieur dans un contexte de mondialisation : compétition entre les nations, néolibéralisation du fonctionnement des institutions, expansion des migrations étudiantes transnationales, internationalisation des parcours éducatifs, ainsi qu’émergence et montée en puissance des acteurs privés. Bien que les écoles hôtelières helvétiques forment des milliers d’étudiant-e-s chaque année, engendrent d’importants chiffres d’affaires et contribuent à la réputation de la Suisse sur la scène éducative mondiale, aucune enquête n’avait – jusqu’à présent – été réalisée à leur sujet. Quelles sont leurs genèses ? Leur nombre ? Leurs caractéristiques ? Les types d’étudiant-e-s qui s’y inscrivent ? Avec quelles motivations ?

La méconnaissance de ces établissements s’explique en partie par leur statut privé : il n’existe aucune statistique officielle sur leur population étudiante car les autorités cantonales et fédérales ne récoltent aucune donnée sur ces écoles qui sortent de leur joug. De plus, la littérature scientifique sur l’enseignement supérieur suisse s’est attachée à comprendre le fonctionnement du secteur public,

⁹ N. D. (4 juillet 2019), « L’école hôtelière de Neuchâtel s’installera à Leysin », Radiotélévision neuchâteloise. Consultable sur <https://www.rtn.ch/rtn/Actualite/Region/20190704-L-Ecole-hoteliere-de-Neuchatel-s-installera-a-Leysin.html>

¹⁰ ZACCARIA Catherine (18 juin 2019), « EHL Campus – L’École hôtelière de Lausanne ouvre un campus à Singapour », *Le petit journal*. Consultable sur <https://lepetitjournal.com/singapour/ehl-campus-lEcole-hoteliere-de-lausanne-ouvre-un-campus-singapour-259850>

ses caractéristiques et son évolution; elle s'est encore peu penchée sur les cas de l'enseignement privé et de l'enseignement professionnel supérieur. Quelques enquêtes ont été consacrées aux écoles internationales en Suisse mais uniquement aux niveaux primaire et secondaire (Bertron, 2016, 2018; Bolay & Rey, 2019; Dugonjic-Rodwin, 2014; Rey, Bolay & Schubiger, 2019). Les écoles hôtelières suisses s'avèrent être d'excellentes études de cas pour comprendre non seulement les processus d'internationalisation variés d'institutions éducatives, mais aussi la diversité des étudiant-e-s attiré-e-s par des formations à caractère international et, en l'occurrence, destiné-e-s à intégrer une industrie hôtelière globalisée.

Regard d'autochtone sur les écoles internationales privées en Suisse romande

L'envie d'enquêter sur un sujet tel que les écoles hôtelières vient de ma curiosité d'«autochtone» – c'est-à-dire de jeune Suisseuse ayant grandi dans la région lémanique – envers une population étudiante si proche géographiquement et pourtant si éloignée socialement. Durant mon enfance, ma mère tenait un *tea-room* à Territet – à côté de Montreux – et sa clientèle était en partie constituée d'étudiant-e-s d'un pensionnat international privé. J'entendais qu'ils et elles parlaient russe, espagnol, anglais, rarement français. Ma mère me disait qu'ils ou elles étaient des fils et filles de personnes «importantes» dans leur pays d'origine. Certain-e-s de nos ami-e-s et voisin-e-s travaillaient dans ce pensionnat: ils et elles étaient chauffeurs, en charge de l'intendance, «hommes à tout faire» ou encore enseignant-e-s et partageaient certaines anecdotes avec moi. J'entendais notamment que les jeunes filles s'apprêtaient pendant des heures – coiffées, maquillées, elles choisissaient et revêtaient de belles robes – pour se rendre en limousine blanche au bal du printemps au Montreux Palace. Des rituels fascinants – qui m'apparaissaient toutefois d'une autre époque ou sortis des films américains. Ma mère m'avait inscrite à des cours d'échecs – que je n'affectionnais pas particulièrement – donnés dans les locaux du pensionnat. J'y étais toujours impressionnée par l'architecture: les bois sombres et nobles, la lumière douce, le sol toujours brillant et la vue somptueuse qui donnait sur le lac. J'entrais dans le bâtiment le temps du cours, pour en ressortir sitôt ce dernier terminé; jamais je n'ai osé élargir le périmètre de ma découverte ou discuter avec ses habitant-e-s.

Après avoir intégré l'école secondaire de Montreux, je croisais tous les jours des étudiant-e-s asiatiques en tailleurs qui ne parlaient jamais la même langue que moi. De plus en plus nombreux, de nouveaux commerces qui leur semblaient dédiés apparaissaient. Ma mère et moi aimions aller manger au Beijing Town, un restaurant chinois fréquenté par «*beaucoup d'Asiatiques ce qui témoignait de sa qualité*». Pourtant, ils et elles semblaient très différents de nous – qui étions d'origine vietnamienne – ou des propriétaires du restaurant: jeunes, ils et elles restaient

toujours ensemble et venaient plutôt de Corée ou de Chine. Nous n'avions aucun contact avec eux, ne fréquentions pas les mêmes endroits et les rares fois où c'était le cas – par exemple dans une boîte de nuit – je ne faisais jamais leur connaissance.

À l'adolescence, j'ai fait mon entrée au Gymnase et rencontré de nouvelles personnes. Parmi elles, certaines étaient issues d'écoles privées et semblaient venir de l'autre bout du monde. Ils et elles parlaient plusieurs langues comme l'espagnol, l'anglais ou l'allemand, et je me sentais ridicule avec mes uniques compétences en français. Non loin de notre gymnase, il y avait un autre établissement privé : des enfants d'expatrié-e-s y suivaient une scolarité différente de la nôtre. Ils et elles n'étaient distants que de quelques centaines de mètres mais je ne les croisais quasiment jamais. Leur école n'était évoquée que par certaines de mes amies, qui contribuaient au nettoyage du bâtiment durant les vacances scolaires.

Après avoir commencé mes études universitaires en sociologie, j'ai parfois entendu parler de l'École hôtelière de Lausanne (EHL), dans la presse ou ailleurs. On me disait que c'était une école de « riches », de « fils à papa » où les étudiant-e-s « se la racontaient » et « dépensaient des fortunes » en soirée. Croupière de poker certains week-ends pour financer mes études, je suis entrée pour la première fois dans l'établissement à l'occasion d'une soirée « Casino » – fictive –, organisée pour les étudiant-e-s. À cette occasion, j'ai distribué des cartes et réparti des jetons entre des jeunes hommes en costumes-cravates, avec de grosses montres au poignet, un BlackBerry dans la main, qui jouaient d'un air blasé vu que « *de toute façon c'était même pas pour de la vraie tunc* ». À une autre soirée, cette fois à La Chaux-de-Fonds, l'une de mes collègues croupières m'expliqua qu'elle était étudiante à l'EHL et faisait des extras pour financer une partie de sa formation : elle m'expliqua qu'elle n'avait pas anticipé tous les coûts, notamment ceux liés à l'achat de toute une nouvelle garde-robe « *business* ».

Au moment où j'ai dû définir mon sujet de recherche, les écoles hôtelières suisses me sont revenues à l'esprit. Leur population étudiante internationale et privilégiée, si géographiquement proche de moi, m'était restée étrangère tout au long de ma jeunesse. Cette cible d'enquête constituait un terrain « exotique » tant au vu de mes origines socioéconomiques que de mon parcours éducatif. J'ai découvert qu'aucune étude en sciences sociales ne concernait ces établissements : on ne savait rien d'eux, sauf ce qu'ils voulaient bien communiquer à leur propos. En investiguant sur Internet, mon esprit a commencé à déconstruire et nuancer certains mythes locaux. Non, il n'y avait pas que l'École hôtelière de Lausanne. Il en existait beaucoup d'autres qui semblaient s'adresser à des publics différents. Toutes pratiquaient des prix très élevés mais plus variés qu'on ne le pensait ; leurs exigences d'admission étaient très inégales, à l'instar des diplômes délivrés. Leurs étudiant-e-s venaient du « monde entier », pourtant beaucoup semblaient être asiatiques. Partant de ces premières recherches, j'ai débuté ma thèse en sociologie sur les écoles hôtelières suisses.

Genèse et transformation des écoles hôtelières suisses

Dans un premier temps, l'histoire des écoles hôtelières suisses est à retracer par l'analyse de la genèse et de la transformation de cette offre éducative. Il est intéressant de mettre en exergue les enjeux qui semblent animer ces établissements, puis de situer la place de la Suisse dans l'offre éducative mondiale en gestion hôtelière. Dans un second temps, nous ferons un état de la littérature scientifique sur le phénomène de l'internationalisation de l'enseignement supérieur se répercutant à différentes échelles: étatiques, institutionnelles et individuelles. Puis sera développé notre cadre théorique consistant en une sociologie cosmopolitique de l'orientation éducative dans un champ internationalisé. Ces éléments offriront la possibilité de définir trois questions de recherche. En dernier lieu, nous décrirons notre stratégie de recherche mixte et les méthodes utilisées.

Aborder la genèse et les transformations des écoles hôtelières en Suisse permet d'illustrer les manières dont la mondialisation et l'internationalisation de l'enseignement ont eu un impact sur le développement, le positionnement et la clientèle des établissements. Nous présenterons les besoins de main-d'œuvre auxquels la formation hôtelière répondait originellement dans un contexte d'industrialisation du tourisme helvétique au XIX^e siècle. Puis nous dévoilerons la multiplication des écoles hôtelières suisses à partir des années 1950 et notamment la création des établissements enseignant en anglais, diversifiant les origines géographiques des étudiant-e-s venant s'y former. Ensuite, nous nous focaliserons sur l'originalité du modèle de formation helvétique en gestion hôtelière et ses transformations à travers le XX^e siècle: l'analyse du cas de l'École hôtelière de Lausanne – premier établissement créé au monde en 1893 qui est à l'origine de cette offre éducative – permettra alors de révéler les spécificités de cette formation professionnelle supérieure, tiraillée entre des injonctions industrielles et académiques. Finalement, nous aborderons le positionnement et la réputation actuelle des écoles hôtelières suisses au sein de l'offre éducative mondiale en management hôtelier.

Industrialisation du tourisme helvétique au XIX^e siècle

La création d'écoles hôtelières en Suisse résulte de l'industrialisation du tourisme helvétique au XIX^e siècle, qui provoqua un besoin de main-d'œuvre qualifiée dans le secteur de l'hôtellerie. Du XVI^e à la fin du XVII^e siècle, la Suisse était l'un des lieux de passage du Grand Tour, voyage à vocation formative et sociale effectué par les jeunes aristocrates anglais (Humair & Tissot, 2011; Tissot, 2000). Situé au centre de l'Europe, le territoire

helvétique voyait transiter les voyageurs anglais se rendant en Italie *via* le col du Simplon. Dès le début du XIX^e siècle, la révolution industrielle engendra le développement des moyens de transport (chemins de fer, navigation à vapeur, etc.), facilitant la mobilité des individus tout en réduisant les coûts et les temps de déplacements (Réau & Cousin, 2009). Parallèlement, la révolution des loisirs ainsi que l'élévation du niveau de vie, bénéficièrent aux classes moyennes et supérieures européennes pour qui le séjour à l'étranger devint de plus en plus désiré et accessible. Dès lors, les flux touristiques concernant la Suisse augmentèrent et se diversifièrent. À partir de 1830, une progressive industrialisation du tourisme s'opéra en territoire helvétique, passant par l'amélioration des moyens technico-commerciaux (mise en place d'infrastructures plus performantes et confortables pour les voies ferroviaires et fluviales) et par l'augmentation de l'offre tant d'hébergements (hôtels, auberges, pensions de famille) que de restauration (Tissot, 2000) notamment dans les régions lémaniques. Ainsi, certaines villes comme Genève, Lausanne, Montreux, Interlaken ou encore Lucerne devinrent les lieux de séjours de plus en plus longs. L'attrait de la Suisse reposait en grande partie sur sa réputation, construite par les guides et agences de voyages britanniques, mais aussi due à l'idéal romantique transmis par la littérature du XIX^e siècle (Rousseau, Goethe, Schiller, Byron, Stendhal, etc.) mettant en valeur ses paysages.

Au début du XX^e siècle, l'industrie touristique helvétique se diversifia. La Suisse devint une destination hivernale grâce au développement d'infrastructures de sports d'hiver et à l'émergence d'un tourisme médical et thérapeutique (cures thermales, héliothérapie) (Pilloud, 2006). De nouvelles régions comme les cantons du Valais et des Grisons connurent un fort déploiement touristique. Une autre stratégie industrielle consista à renforcer l'offre d'accueil luxueuse pour conserver la clientèle aisée, ce qui amena la création des premiers palaces et grands hôtels dotés d'une alimentation électrique et des premiers ascenseurs. Cette période est qualifiée par Humair (2011) d'«*ère du capitalisme organisé*» pour l'industrie touristique. Effectivement, dès 1880 des sociétés et organisations hôtelières furent créées, pour élaborer des réponses collectives aux défis touristiques rencontrés aux échelons locaux, régionaux et nationaux. Ces organisations s'inscrivirent dans un mouvement plus général de retour des associations professionnelles en Suisse au XIX^e siècle (Tabin, 1989). La Société suisse des hôteliers (SSH), fondée en 1882, eut notamment une fonction cartellaire en régulant la concurrence interne par la fixation de prix minimaux. Ces nouvelles instances collaborèrent activement avec les collectivités publiques, afin de définir et d'imposer des conditions-cadres pour l'industrie touristique. Elles s'inscrivent dans le contexte de développement des organisations patronales suisses dès le XIX^e siècle, suivi de leur montée en puissance et influence sur le plan politique (Guex, Humain, Mach & Eichenberger, 2012).

L'émergence de ce pôle de compétences et de main-d'œuvre touristique donna lieu à la création – en 1893 – de la première école hôtelière au monde, créée par Jacques Tschumi alors directeur du Beau Rivage Palace à Lausanne. Cette institution fut à l'origine fondée et détenue par la Société suisse des hôteliers, avec pour but de fournir à l'industrie hôtelière nationale des «*cadres qualifiés aptes à répondre aux exigences d'une clientèle internationale aisée*» (Gindraux, 1993). Au commencement, l'École hôtelière de Lausanne (EHL) était un petit établissement professionnel accueillant vingt-sept étudiants suisses (Figure 1).



Figure 1 : Première promotion de l'École hôtelière de Lausanne.

Ces derniers étaient formés en arithmétique, comptabilité, géographie, connaissance des produits, en langues et au service. Elle était donc inspirée du modèle de formation dual – existant pour la formation professionnelle initiale depuis la fin du XIX^e siècle (Tabin, 1989) – étendu à la formation professionnelle supérieure. Ledit modèle combinait des cours théoriques de gestion ainsi que des initiations pratiques aux métiers de la restauration et du service au sein même de l'Hôtel d'Angleterre à Lausanne (Figure 2).



Figure 2: Hôtel d'Angleterre – Premiers locaux de l'École hôtelière de Lausanne¹¹.

Pendant près de vingt ans, l'École hôtelière de Lausanne fut la seule à proposer ce type de formation en Suisse. Puis l'offre éducative en gestion hôtelière s'étoffa à l'initiative de différentes corporations helvétiques. Une seconde école fut créée en 1909 à Lucerne (Schweizerische Hotelfachschule Luzern – SHL) par l'association faîtière Hotel & Gastro Union. Une troisième fut inaugurée cinq ans plus tard par la Société des cafetiers, hôteliers et restaurateurs, en 1914 donc, à Neuchâtel (aujourd'hui École hôtelière de Genève). Elle était alors considérée comme l'institut officiel de formation pour l'hôtellerie-restauration en Suisse romande¹². Un quatrième établissement fut ouvert par cette même association faîtière, sur le même modèle, à Zurich en Suisse alémanique, en 1925 (BelvoirPark HotelFachschule). Puis en 1966, la Schweizerische Schule für Touristik und Hotellerie (SSTH) fut créée à Passug, dans les Grisons, avec pour objectif initial de former des secrétaires d'hôtels. Alors que l'École hôtelière de Lausanne était

¹¹ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE LAUSANNE (n. d.), *EHL quand la tradition rencontre l'innovation*. Dernière consultation le 23 mars 2018 sur <https://www.ehl-edu/fr/a-propos-de-l-ehl/l-histoire-de-l-ehl>

¹² ÉCOLE HÔTELIÈRE DE GENÈVE (n.d.), *Histoire de l'école hôtelière de Genève*. Dernière consultation le 23 mars 2018 sur <https://www.ehg.ch/pourquoi-choisir-lEcole-hoteliere-de-geneve/lhistoire-de-lEcole-hoteliere/>

dirigée et possédée par une corporation d'hôteliers (actuelle HôtellerieSuisse), les trois suivantes appartenaient à des corporations de restaurateurs (GastroSuisse et Hotel & Gastro Union). Les écoles de Genève et Zurich n'eurent d'ailleurs recours au titre d'« école hôtelière » que respectivement en 1996 et 1989, soit après reconnaissance de leur statut d'écoles supérieures par la Confédération (Spieser, Tüscher & Blanc, 2014). En légère concurrence, ces premières écoles hôtelières du début du xx^e siècle visaient chacune la formation d'une main-d'œuvre adaptée aux besoins spécifiques de leurs corps de métier. Initiée par des acteurs locaux à l'attention d'étudiant-e-s nationaux, ce n'est qu'à partir de la deuxième moitié du xx^e siècle que cette formation vit des acteurs étrangers faire leur entrée.

Multiplication des écoles hôtelières aux xx^e et xxi^e siècles

D'autres écoles hôtelières apparurent ensuite après la Seconde Guerre mondiale, dès la reprise économique des années 1950. Les actuelles Les Roches Global Hospitality Education (1954) et Glion Institute of Higher Education (1962) furent créées par des entrepreneurs locaux ayant perçu la demande éducative des élites économiques étrangères séjournant régulièrement en Suisse. Ces deux nouveaux établissements s'inscrivirent dès leur création dans une logique de recrutement international. Ils furent les premiers à proposer des formations en management hôtelier en anglais et à s'adresser explicitement à une clientèle issue des élites étrangères. L'École des Roches était au départ un établissement international privé situé à Bluche en Valais, qui comptait près de deux cents étudiant-e-s provenant de soixante pays différents. D'après un membre de la direction, des familles étrangères privilégiées étaient en quête d'un lieu de formation « *multiculturel et exigeant pour leurs enfants* ». L'école accueillait ainsi des élèves venant principalement de pays européens et des États-Unis. Toutefois, c'est en 1970 – soit vingt-cinq ans plus tard – que par opportunisme économique, elle se transforma en école de tourisme et d'hôtellerie tout en poursuivant son enseignement en anglais. L'Institut international de Glion a, quant à lui, été ouvert en 1962 par deux entrepreneurs suisses actifs dans le domaine de l'hôtellerie : Walter Hunziker et Frédéric Tissot. L'établissement prit ses quartiers sur les hauteurs de Montreux, dans l'ancien Grand Hôtel Bellevue accueillant au départ quinze étudiant-e-s issu-e-s de cinq pays¹³. Walter Hunziker (1899-1974) était un économiste suisse allemand ayant fortement contribué au développement des études scientifiques sur le tourisme en Suisse. Il fut également le directeur puis le vice-président de la Fédération suisse de tourisme (1937-1945). L'école hôtelière de Glion fut destinée avant tout à l'analyse des tendances et besoins touristiques plutôt qu'à une formation opérationnelle aux métiers de l'hôtellerie.

¹³ GLION INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION (n.d), *About us*. Dernière consultation le 12 juin 2016 sur <https://www.glion-edu/fr/about-us/>

Une troisième vague de création d'écoles hôtelières eut lieu dès les années 1980-1990, avec l'émergence d'une douzaine de nouveaux établissements. Le César Ritz Colleges fut inauguré en 1982 en Valais à Brig (et suivi de l'ouverture d'un autre campus au Bouveret en 1986). C'est à la suite d'un accord avec la belle-fille de César Ritz (1850-1918) que l'école obtint le droit de recourir au nom de ce célèbre hôtelier suisse, considéré comme le père de l'hôtellerie de luxe internationale (chaîne Ritz Hotels). Quatre nouvelles écoles hôtelières internationales privées apparurent ensuite : IHHTI - School of Hotel Management à Lucerne en 1984 (qui déménagea à Neuchâtel puis fut fermée), Hotel Institute Montreux (HIM) en 1985, Culinary Arts Academy à Lucerne en 1991 et la Swiss Hotel Management School (SHMS) sur les hauteurs de Montreux à Caux et à Leysin (1992). Ces cinq établissements appartiennent désormais tous au Swiss Education Group, qui se présente comme un « *réseau suisse des meilleures écoles hôtelières* »¹⁴. Créé en 1982 par Andreas Künzli, ce groupement fut racheté par un fonds d'investissement suisse (Invision) dix ans plus tard. Dès lors, la mise en place d'une logique de gestion en tant que groupe impliqua que chaque établissement offrît une spécialisation différente (luxe, *wellness*, arts culinaires, entrepreneuriat, design, etc.) sur la base d'un modèle et d'une durée de formation similaires¹⁵. L'expansion de l'offre éducative hôtelière en Suisse, passant par des formations proposées en anglais, se fit en réaction à l'augmentation du nombre de demandes venant de l'étranger.

Néanmoins, dans la même décennie, deux écoles s'inscrivirent plutôt dans le prolongement des écoles hôtelières pionnières en enseignant dans une langue nationale (allemand et italien), complétant ainsi l'offre de formation destinée aux locaux : l'Hotelfachschule de Thun (1986), créée par HôtellerieSuisse, et la Scuola Superiore Alberghiera e del Turismo (SSAT) de Bellinzone en Suisse italienne (1993). Puis apparut dans les années 1990 une myriade d'écoles hôtelières de statut privé dont le recours systématique aux acronymes rend la distinction parfois difficile : International Management Institute (IMI) à Lucerne en 1991, Hotel and Tourism Management Institute Switzerland (HTMI) à Soerenberg (Lucerne) en 1999, Swiss Institute for Higher Management (SIHM) à Vevey (Vaud) en 2008, Swiss College of Hospitality Management (SHML) à Lenk (Berne) et Swiss Institute for Management and Hospitality (Swiss IM&H) à Weggis (Lucerne) en 2010. Généralement créées par des entrepreneurs locaux, elles sont toujours dirigées par ces derniers ou leurs familles.

¹⁴ « *Swiss owned network of top hospitality management schools* » en anglais.

¹⁵ En juin 2018, le *Swiss Education Group* – comprenant 6 582 étudiant-e-s de 111 nationalités différentes (Group, 2018) – a été racheté par un groupe d'investissement chinois « Summer Capital » selon un article de BLOCH Ghislaine (8 juin 2018), « *Plusieurs écoles hôtelières romandes passent en mains asiatiques* », *Le Temps*. Dernière consultation le 28 novembre 2018 sur <https://www.letemps.ch/economie/plusieurs-Ecoles-hotelières-romandes-passent-mains-asiatiques>

Finalement, deux écoles – parmi les plus récentes – sont de nouvelles «succursales» helvétiques de groupes éducatifs internationaux plus vastes. La Business and Hotel Management School (BHMS) de Lucerne (ouverte en 2000) appartient au groupe éducatif *Bénédict International Education Group*. Son fondateur avait dès le début du xx^e siècle créé des écoles de langues puis d'enseignement commercial à l'étranger, désormais présentes en Allemagne, Italie, Russie, Équateur, ainsi qu'en Suisse¹⁶. En dernier lieu, l'école *Vatel the International Hotel Management School in Switzerland* (2010) fut ouverte à Martigny en Valais. Le groupe éducatif en management hôtelier *Vatel* fut fondé en 1981 à Paris et se développa à l'international dès 1994 ; d'expansion rapide, il compte aujourd'hui trente-cinq établissements au monde répartis dans vingt-quatre pays¹⁷. D'après notre entretien avec l'un de ses employés, l'établissement fut créé en partenariat avec un entrepreneur valaisan. Ce dernier avait été formé à l'École hôtelière de Genève et désirait ouvrir un campus enseignant en français et anglais en Valais. Ensemble, ils rachetèrent à Martigny un hôtel destiné non seulement à l'application mais aussi à l'hébergement des étudiant·e·s. L'exemple des écoles évoquées, «franchises» de groupes éducatifs internationaux, témoignent de l'entrée de capitaux étrangers au sein du marché.

À leurs débuts, les premières écoles hôtelières n'accueillaient qu'une trentaine de personnes chacune (Gindraux, 1993 ; n. d., 2013 ; Spieser *et al.*, 2014) soit au total une centaine d'élèves dans toute la Suisse ; en 2019, cette population est évaluée à près de 17 000 étudiant·e·s réparti·e·s dans dix-neuf établissements. Géographiquement, ils sont concentrés dans les zones les plus touristiques du pays : les régions lémaniques (lac Léman, lac des Quatre-Cantons et lac de Neuchâtel), les Grisons, les stations hivernales et les plus grandes villes helvétiques (comme Genève ou encore Zurich). Plus que d'autres, certains cantons s'avèrent être de forts pourvoyeurs de formations hôtelières ; tel est notamment le cas des cantons romands comme Vaud, Genève, Neuchâtel et Valais où nous avons enquêté.

En conclusion, la brève histoire de ce marché éducatif helvétique témoigne de l'émergence d'une offre de formation professionnelle locale qui se diversifie en l'espace d'un siècle pour saisir les opportunités économiques représentées par l'augmentation des migrations étudiantes transnationales. À l'origine, les entrepreneurs pionniers – issus de l'industrie hôtelière locale – cherchaient à former la relève nationale. Toutefois, unique au monde jusqu'à la moitié du xx^e siècle, le modèle helvétique de formation duale attira les héritiers des grandes familles hôtelières des pays limitrophes (France, Allemagne et Italie)

¹⁶ BENEDICT INTERNATIONAL (n.d.), page d'accueil. Dernière consultation le 19 mai 2018 sur <https://benedict-international.com/fr/index.html>

¹⁷ VATEL (n. d.), *Historique*. Dernière consultation le 19 mai 2018 sur <http://www.vatel.com/fr/historique>

et des pays partageant une même langue (Belgique, pays du Maghreb...). Sa population étudiante se trouva composée à la fois de locaux et d'étrangers, à qui l'on enseignait dans une langue nationale (français, allemand ou italien). Ensuite, le groupe venant de l'étranger se diversifia; une conséquence de la création d'écoles hôtelières de langue anglaise, dès les années 1950, captant de nouvelles parts de marché. Parallèlement, les flux financiers et de mobilité s'intensifièrent et se complexifièrent, impliquant de nouveaux acteurs (entrepreneurs non hôteliers, groupes éducatifs suisses ou étrangers...) et l'accueil d'étudiant-e-s aux origines géographiques toujours plus variées.

Paroxysme de la marchandisation : les écoles hôtelières fictives

Une anecdote de terrain appuie notre interprétation selon laquelle les écoles hôtelières suisses représentent des opportunités financières alléchantes pour des investisseurs étrangers. En 2018, nous découvrons sur une page Wikipédia deux nouvelles écoles : la Swiss School of Business and Technology (SSBT) et l'International School of Business and Management (ISBM). Étonnés par l'« amateurisme » de leur site Internet, nous vérifions les adresses mentionnées, qui n'apparaissent ni sur Google Maps ni sur Google Street View. L'école du SSBT indique avoir son siège à Villette, près de Lausanne, mais aussi à Zoug, en Suisse alémanique. Elle mentionne encore deux autres campus – l'un à Lausanne et l'autre à Zurich – sans qu'aucune adresse ou photographie des lieux ne soit fournie. L'existence physique de ces établissements paraît douteuse. Les numéros de téléphone ne sont pas ou faussement attribués ; pas de réponse aux courriels envoyés aux adresses e-mail communiquées. Nous poussons l'investigation. La SSBT mentionne un partenariat avec une école de langues située à Lausanne (dont le nom est par ailleurs mal orthographié). Contactée, elle s'avère très étonnée : si un partenariat a bel et bien existé avec l'école hôtelière en 2016, il est aujourd'hui révolu. Ainsi l'établissement lausannois a bien dispensé des cours en français à une dizaine d'étudiant-e-s, venant principalement d'Inde et du Vietnam, « déséparé-e-s et perdu-e-s » à leur arrivée. D'après le directeur de l'école de langues, ils devaient notamment trouver un hébergement par eux-mêmes. Ce responsable m'indique que le propriétaire de la SSBT serait un « homme danois » et que lui-même n'a jamais rencontré d'« intermédiaire clair ». Cependant, l'institut de langues a bel et bien été rémunéré pour les prestations réalisées.

Bizarrie supplémentaire: les frais de scolarité. La SSBT ne mentionne pas ses tarifs mais précise que les prix sont « adaptables pour tou-te-s les étudiant-e-s » et que ceux pratiqués pour les élèves de pays en voie de développement sont « justes ». L'ISBM, elle, dresse toute une série de termes et conditions pour toute demande d'admission. Il est entre autres indiqué que les frais d'inscription ne sont pas remboursables, que la lettre d'acceptation n'est valide (donc octroyée) qu'après réception de leur paiement, que l'école a le droit de modifier le contrat à n'importe quel moment. L'ISBM est la seule à communiquer ses coordonnées bancaires (IBAN, nom de la banque) directement sur Internet. Partant de ces éléments, nous pouvons douter de l'existence réelle de ces écoles hôtelières, dans le sens où celles-ci accueilleraient effectivement des étudiant-e-s dans leurs propres locaux pour leur proposer différents cours en management hôtelier. Nous pouvons émettre deux hypothèses. Soit les sites Internet de ces écoles hôtelières fictives constituent des arnaques car les « établissements » reçoivent de l'argent sans fournir les prestations annoncées. Soit ils représentent des écoles « écrans » qui permettent à des personnes étrangères de quitter leur pays d'origine en obtenant un visa pour venir étudier en Suisse. Quoi qu'il en soit, ces écoles hôtelières fantômes témoignent du fort caractère marchand de cette offre éducative, et du fait que la demande étrangère pour ce type de formation est suffisamment importante pour susciter des tentatives d'escroquerie.

Académisation et internationalisation : le cas de l'École hôtelière de Lausanne

Après avoir retracé l'histoire du développement des écoles hôtelières en Suisse, il est temps d'analyser la manière dont la formation en gestion hôtelière « à l'helvétique » s'est transformée au fil du temps. Grâce à son ancienneté, l'École hôtelière de Lausanne (EHL) – créée en 1893 – est un excellent exemple pour saisir comment le cursus indiqué s'est adapté aux mutations de l'enseignement supérieur dès le xx^e siècle. Certes, l'EHL – à l'origine de la création du marché éducatif – occupe une position extrêmement dominante, mais nous avons constaté que les étapes franchies par les autres établissements peuvent être affiliées à différents stades de son évolution, lesdits établissements ayant repris certaines des pratiques pédagogiques et/ou des stratégies de positionnement de l'EHL. En outre, le cas de cette dernière permet de visualiser les différentes injonctions issues du monde industriel et du monde académique, auxquelles ces écoles professionnelles ont dû répondre. Nous détaillerons donc la mise en place du modèle de formation

de l'EHL et ses différents ajustements dans un contexte d'institutionnalisation de l'enseignement professionnel en Suisse. Nous dévoilerons la façon dont la formation, à partir des années 1980, s'est académisée afin d'être reconnue et accréditée sur la scène nationale puis internationale. Lemaître (2011) conçoit ladite académisation comme la sélection, l'organisation et la transmission des savoirs correspondant au système de l'université classique, avec une forte disciplinarisation, une hiérarchisation des savoirs où sont valorisés les plus théoriques avec des modes de transmission de type magistral (cours, travaux dirigés). Cette académisation se présente ici comme la transformation progressive d'une petite école supérieure professionnelle nationale en une université de sciences appliquées tournée vers l'international.

Au début du xx^e siècle, la législation helvétique sur la formation professionnelle en est à ses balbutiements. La première Loi fédérale sur la formation professionnelle est votée en 1930 et principalement consacrée à la régulation des rapports contractuels entre apprentis et entreprises dans le cadre de la formation professionnelle initiale (Tabin, 1989). La formation professionnelle supérieure est encore soumise à la seule législation sur les milieux industriels qui en termes de qualifications élaborent des programmes éducatifs en fonction de leurs besoins (Bonoli, 2015; Bonoli, Berger & Lamamra, 2018). C'est à partir des années 1960 qu'une législation fédérale aborde la formation professionnelle dans le secteur du tertiaire. La loi fédérale de 1963 est conçue comme un instrument de politique économique afin d'assurer la compétitivité des entreprises suisses dans le secteur des services (Bonoli, 2015). Ce mouvement d'institutionnalisation est renforcé par la loi de 1978 qui augmente les possibilités de formation professionnelle continue en statuant sur les qualifications pédagogiques des enseignants professionnels, la reconnaissance des écoles supérieures professionnelles et la législation des brevets professionnels fédéraux (Tabin, 1989).

Rappelons qu'à ses débuts, l'École hôtelière de Lausanne est une petite école professionnelle accueillant des étudiants suisses après leur formation professionnelle initiale (apprentissage de sommelier, serveur...). Ces derniers sont formés en arithmétique, comptabilité, géographie, connaissance des produits mais aussi en langues et au service. Cours et applications pratiques sont dispensés à l'Hôtel d'Angleterre, sur les bords du lac Léman à Lausanne. En 1903, l'école déménage avenue de Cour; une opportunité lui permettant de se rapprocher du centre-ville lausannois et d'occuper des locaux qui lui sont propres. S'affranchissant de l'hôtel, l'institution devient ainsi une école professionnelle supérieure dotée de ses propres infrastructures. En 1924, elle compte une soixantaine d'inscrit-e-s, chiffre stable jusqu'à sa fermeture en 1941 lors de la Seconde Guerre mondiale. À sa réouverture en 1944, uniquement seize étudiant-e-s sont accueilli-e-s, en cause ses moyens restreints et la crise subie par le secteur touristique européen. Une levée de fonds organisée par d'ancien-ne-s étudiant-e-s contribue par la suite

à la survie de l'établissement et à une forme de «réappropriation» de l'école par ceux-ci.

Dès 1945, on constate un renforcement de la formation théorique. Le recrutement du personnel s'avère plus sélectif car l'on cherche à engager des employés «hautement qualifiés» (Banyols, 2013); une année préparatoire est ajoutée pour que les étudiant-e-s acquièrent des connaissances plus approfondies en gestion avant de débiter leur apprentissage factuel. Le modèle de formation duale est conservé mais il se complexifie avec l'intervention de nouveaux acteurs qui se répartissent différents aspects de la formation. Le concept de «stage en entreprise» est intégré au programme. Désormais, la formation pratique se réalise d'une part au sein de l'école et d'autre part par immersion dans des hôtels et restaurants extérieurs. Si le modèle de formation dual est conservé, il se complexifie avec l'intervention de nouveaux acteurs qui se répartissent différents aspects de la formation. Un documentaire de 1968 intitulé *Les futurs hôteliers*¹⁸ – réalisé par la Télévision Suisse Romande (RTS) – en offre une représentation. Le programme principal dure alors trois ans durant lesquels les étudiant-e-s alternent les phases d'apprentissage théorique et pratique. Ils et elles passent successivement par différents services – cuisine, salle, chambre et réception –, par groupes, puis échangent avec leurs camarades avant de retourner aux cours de gestion hôtelière. Les repas sont préparés, servis et consommés par les étudiant-e-s. À la fin de chaque semestre, ils et elles réalisent un stage de cinq à six mois dans l'industrie hôtelière.

«Aujourd'hui les élèves passent leurs examens. Ils ont mis les tables, placent les couverts avec la plus grande minutie et doivent s'occuper de tout et faire preuve d'imagination et de bon goût. Évalués par des hôteliers et hôtelières, des experts chargés d'évaluer ce qu'ils vont manger et la manière dont ils sont servis. Ils seront intransigeants.»

Voix off du documentaire *Les futurs hôteliers* RTS 1968

Les enseignements sont dispensés par du personnel expérimenté issu de différents secteurs de l'hôtellerie, élaborant de manière indépendante et individuelle les contenus de leurs cours en se basant sur leurs propres connaissances du métier. Les étudiant-e-s sont ensuite évalué-e-s par des expert-e-s chapeautant les examens. La gestion des contenus et la délivrance des diplômes relèvent de professionnels de l'industrie hôtelière, qui s'assurent que la main-d'œuvre formée réponde aux exigences et besoins du secteur. Le modèle pédagogique professionnalisant, avec un accent mis sur la pratique et un corps enseignant issu de l'hôtellerie, correspond aux actuelles Écoles supérieures (ES) helvétiques, dont font partie l'École hôtelière de Genève, la BelvoirPark, l'Hotelfachschule de Thun, la SSTH ou encore la

¹⁸ RADIODÉLÉVISION SUISSE ROMANDE, émission *Carrefour* (23 octobre 1968), *Les futurs hôteliers*. Dernière consultation le 29 novembre 2018 sur <https://www.rts.ch/archives/tv/information/carrefour/3450518-les-futurs-hoteliers.html>

SSAT. Ces dernières proposent des cursus de deux à trois ans, accessibles après un apprentissage professionnel initial et visant la formation des cadres moyens.

À partir des années 1980, on assiste à une progressive académisation de l'École hôtelière de Lausanne. Dès sa création, l'inscription sur dossier n'empêche pas le nombre de candidat-e-s de très rapidement dépasser le nombre de places disponibles. C'est pourquoi, certain-e-s attendent près de deux ans pour intégrer l'établissement. Face à la demande croissante, l'EHL a cherché à augmenter sa capacité d'accueil. En 1975, elle s'installe dans un nouveau campus au Chalet-à-Gobet – au bord de la route cantonale menant à Berne. Elle y est restée depuis. Le nouveau site comprend des salles de cours et des auditoriums mais aussi des espaces d'« application » comparables à des hôtels. Des cuisines professionnelles ont été installées ; une cafétéria destinée aux étudiant-e-s et pour laquelle ceux-ci cuisinent, est composée de divers stands ; le *Berceau des Sens*, un restaurant gastronomique, a été inauguré en 2011. En outre, une réception a pris place à l'accueil du bâtiment et les locaux de l'EHL reçoivent désormais régulièrement des événements pour des entreprises extérieures. Le principal aménagement a été la création d'un campus destiné à loger les étudiant-e-s ; un lieu d'hébergement également dédié à l'enseignement du *housekeeping* (nettoyage des chambres, blanchisserie, etc.). Ainsi, les étudiant-e-s ont continué à bénéficier d'une formation pratique au sein même de l'école mais dans des locaux plus spacieux et multi-usages. Nourri-e-s, logé-e-s et blanchi-e-s par une institution induisant un fort entre-soi, tous ont désormais la possibilité de vivre en quasi-autarcie. Le modèle du campus autonome – très proche de celui des pensionnats internationaux helvétiques – est celui en vigueur pour les écoles hôtelières de langue anglaise, lesquelles affichent toujours superposition des espaces de vie et d'apprentissage.

Depuis les années 1980, l'École hôtelière de Lausanne évolue dans un champ de l'enseignement supérieur marqué par la démocratisation des études et la mobilité transnationale grandissante des étudiant-e-s. Les marchés éducatifs se sont étendus au-delà des frontières nationales et la concurrence entre établissements proposant un même type de formation s'est accrue, notamment dans le domaine du management hôtelier (Dredge, Airey & Gross, 2015). Ce phénomène d'internationalisation de l'enseignement supérieur a donné lieu à un ensemble de politiques et programmes, mis en œuvre par les gouvernements et les établissements pour garantir et/ou améliorer leur positionnement et leur attractivité sur la scène mondiale (Akkari, 2011 ; Altbach, Reisberg & Rumbley, 2009). Comme l'explique Perellon (2003), l'évaluation qualitative des hautes écoles est une préoccupation devenue de plus en plus importante dès les années 1980, dans les débats tant académiques que politiques. Il s'agit non seulement de garantir la qualité et donc le prestige de certaines formations, mais aussi d'assurer une gestion financière efficiente des allocations publiques. Cette visée a entre autres conduit, dans les années 1990 et 2000, à l'harmonisation des études supérieures au

niveau européen (avec par exemple le processus de Bologne en 1999, instaurant des normes en termes de durée des études et la notion de crédits pour valoriser les diplômes) et à l'élaboration de standards nationaux et internationaux permettant de certifier la qualité de l'enseignement, de la recherche et de la gestion des institutions éducatives.

En Suisse, de vifs débats politiques mettent en lumière le besoin grandissant de diplômé-e-s hautement qualifié-e-s disposant d'une formation pratique de pointe et d'un bagage théorique important. C'est pourquoi, en 1995, la Loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées (LHES)¹⁹ permet d'élargir et de diversifier le paysage des études supérieures suisses en instituant et en réglementant un enseignement professionnel de niveau universitaire. Les hautes écoles spécialisées (HES) s'inscrivent dans le prolongement d'une formation professionnelle initiale et sont accessibles après avoir obtenu une maturité professionnelle (à la suite d'un apprentissage) ou une maturité fédérale (voie générale) accompagnée d'une expérience professionnelle d'un an minimum. Cette loi énonce que les HES «*dispensent un enseignement axé sur la pratique, sanctionné par un diplôme et préparant à l'exercice d'activités professionnelles qui requièrent l'application de connaissances et de méthodes scientifiques*» (LHES, art. 3). Elles sont en étroit lien avec leurs industries mères pour lesquelles elles peuvent effectuer des travaux de recherche-développement et auxquelles elles peuvent fournir des prestations (LHES, art. 3, al. 3).

Dans ce contexte, l'École hôtelière de Lausanne a ressenti la nécessité de faire reconnaître sa formation afin de la positionner sur un marché éducatif en formation hôtelière de plus en plus concurrentiel. L'EHL s'est alors progressivement profilée, en anticipant la création par la Confédération des HES. C'est ainsi qu'en 1989 – à la suite d'une enquête auprès des alumni, des collaborateurs/collaboratrices et de partenaires de l'école –, elle s'oriente «*davantage dans le management et adopte un type d'enseignement adapté aux exigences universitaires*» (Banyols, 2013). En 1994, elle transforme son programme en «*hautes études en hôtellerie et professions de l'accueil*» afin qu'il corresponde aux conditions permettant de prétendre au titre de Haute école spécialisée. Cela a nécessité une adaptation des critères d'admission des étudiant-e-s et une transformation du fonctionnement institutionnel. C'est à partir de ce moment que l'EHL a commencé à recruter des enseignant-e-s / chercheurs et chercheuses afin de répondre à la nouvelle injonction à mener des recherches appliquées au sein des HES. Un certain pourcentage du corps enseignant est désormais détenteur d'un doctorat car selon la LHES, les enseignant-e-s «*doivent faire preuve d'intérêt pour la recherche et justifier d'une qualification didactique*» (LHES, art. 12, al. 1). Ce processus a notamment

¹⁹ CONFÉDÉRATION HELVÉTIQUE (1995), Loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées (LHES). Consultable sur <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19950279/200301010000/414.71.pdf>

abouti à l'ouverture d'un département de recherche en 2000. Par conséquent, la formation prend un tournant davantage théorique et managérial, au détriment du temps passé à l'acquisition de compétences pratiques. L'École hôtelière de Lausanne entre dans le réseau HeS-SO²⁰ en 1998, seulement deux ans après l'ordonnance fédérale relative à la création et à la gestion des hautes écoles spécialisées (OHES) de septembre 1996. L'EHL est ainsi devenue la première école hôtelière du pays reconnue de niveau universitaire par le Gouvernement helvétique, et offrant par conséquent un Bachelor of Sciences crédité de 180 ECTS (European Credit Transfer System). Grâce à cette convention, elle a non seulement bénéficié d'une reconnaissance académique sur le plan national, mais aussi de subsides étatiques prenant en charge une part des frais de scolarité des étudiant-e-s suisses-ses²¹.

L'évolution du poids et de l'importance donnés à la pratique au sein de la formation à l'École hôtelière de Lausanne a considérablement changé au tournant des années 2000. Auparavant, le cursus durait trois ans et demi et chaque année était consacrée à un domaine particulier de l'hôtellerie (cuisine, service, hébergement et finalement gestion). Une année se composait de six mois d'ateliers pratiques à l'école – complétés quotidiennement par des cours de connaissances spécifiques au secteur – puis de six mois de stage dans le même secteur mais en entreprise. Le programme de formation des années 2000 (toujours actuel) dure dorénavant quatre ans. Les étudiant-e-s débutent par une année préparatoire (AP) dont les six premiers mois sont consacrés à l'acquisition de connaissances pratiques en atelier au sein de l'école (ex : cuisine, restaurant, œnologie, hébergement, logistique et introduction à la culture hôtelière). Cependant, ils/elles ne restent qu'à peu près une semaine dans chaque sous-secteur. Les six mois suivants prennent la forme d'un «stage opérationnel» en entreprise²². L'apprentissage des savoir-faire opérationnels se concentre moins sur les secteurs traditionnels de l'industrie hôtelière (cuisine, service et accueil), mais est plus diversifié et plus rapide.

Ensuite, la première année académique est exclusivement théorique avec l'enseignement des connaissances de base en gestion. La seconde est un approfondissement en management pendant six mois puis un stage à un niveau

²⁰ Réseau des hautes écoles spécialisées de Suisse occidentale c'est-à-dire des cantons majoritairement francophones à savoir : Genève, Vaud, Fribourg, Valais, Neuchâtel, Berne et Jura francophones.

²¹ Sont considérés comme « suisses », les étudiant-e-s ayant effectué leur scolarité secondaire en Suisse ou dont les parents sont établis depuis plusieurs années dans le pays.

²² Actuellement, l'année préparatoire permet l'acquisition de connaissances opérationnelles : elle offre six mois d'ateliers au sein de l'EHL et six mois de stage hors de l'institution, alors que dans les années 1950 il était question d'une « mise à niveau théorique ». Désormais c'est un moyen d'inculquer certaines bases professionnelles à une population relativement jeune (dix-neuf ans d'âge moyen à l'entrée), sortant d'une formation secondaire pour la plupart académique (maturité, baccalauréat, etc.) et disposant a priori de moins d'expériences professionnelles que les étudiant-e-s d'il y a plus de soixante ans.

« administratif ou managérial » par exemple dans le marketing, la finance, les ressources humaines ou l'événementiel. La durée des stages a par conséquent diminué – passant de dix-huit à douze mois –, et seuls six mois sont consacrés aux aspects opérationnels. La dernière année comprend des cours théoriques approfondis et la possibilité de se spécialiser dans différents domaines (finance, marketing, *food & beverage*, etc.), et se termine par un projet de diplôme individuel ou collectif. La double formation, pratique et théorique, est maintenue mais l'aspect opérationnel a une moindre importance. De nos jours, ce modèle d'enseignement est repris dans toutes les écoles hôtelières suisses enseignant en anglais et offrant un bachelor. Une formation professionnelle supérieure de type académique prévaut désormais sur le marché éducatif suisse. Elle dure entre trois ans et quatre ans et demi, débute par un semestre (ou une année) de pratique au sein d'espaces d'application et se poursuit par des semestres théoriques. Le cursus comporte aussi deux ou trois stages dont au moins un doit être opérationnel.

Cette stratégie de reconnaissance et de positionnement de l'EHL s'est aussi développée sur un plan international dès la fin des années 1990. Depuis 1924, les étrangers composaient plus de la moitié du corps étudiant et la diversité des pays représentés n'avait fait qu'augmenter au fil des décennies (plus de trente nationalités dans les années 1950 et quarante-cinq nationalités dès les années 1970). D'après les personnes interrogées, jusque dans les années 1990 la population étrangère de l'EHL venait principalement de France, de Belgique, d'Allemagne et d'autres pays européens. Ce recrutement s'explique par le fait que l'EHL enseignait uniquement en français, langue considérée traditionnellement comme celle de la gastronomie et de l'hôtellerie. L'école avait déjà un profil diversifié en termes de nationalités mais évoluait dans une culture francophone et européenne. Dans les années 1990, l'EHL décida de prendre un virage plus « anglo-saxon » et inaugura en 1996 une section anglophone diversifiant son aire de recrutement. L'école devient officiellement bilingue et le corps enseignant doit désormais parler anglais et français. Un an plus tard, l'EHL demande à être reconnue par la New England Commission of Higher Education (NECHE) (appelée New England Association of Schools and Colleges – NEASC jusqu'en 2018). La NEASC avait été créée en 1885 comme organisme d'accréditation de la qualité des établissements présents sur le territoire de la New England²³ aux États-Unis tels que Harvard, Massachusetts Institute of Technology (MIT), Yale ou encore Brown.

L'EHL s'est ainsi alignée sur les normes et objectifs définis par les modèles universitaires américains afin d'être reconnue et visible sur la scène internationale

²³ Les États américains de cette région sont le Connecticut, le Maine, le Massachusetts, le New Hampshire, Rhode Island, et le Vermont.

et d'attirer un public étudiant anglophone. L'EHL bénéficie dorénavant d'une accréditation internationale de niveau académique supérieur et non plus seulement professionnelle. Obtenir une accréditation permet d'une part de certifier la qualité de la formation proposée sur la scène internationale, d'autre part d'améliorer sa visibilité en étant évaluée et comparée à d'autres cursus du même type. En conséquence, l'EHL s'est rapprochée des formations en gestion offertes par les écoles de commerce, de gestion ou *business schools*, où les cours théoriques dispensés recouvrent un spectre varié allant de la gestion de marchandises au marketing, en passant par la finance et les ressources humaines. D'autres écoles hôtelières internationales – comme Glion et Les Roches – bénéficient également de cette accréditation NECHE et offrent un cursus où les cours théoriques en management occupent une place importante.

Cette analyse des transformations vécues par l'École hôtelière de Lausanne aux XX^e et XXI^e siècles témoigne des enjeux rencontrés par les formations hôtelières helvétiques au sein de l'enseignement supérieur contemporain. Elle souligne les différentes injonctions, à la fois industrielles, économiques, académiques et étatiques, auxquelles les formations professionnelles supérieures ont dû répondre.

Une Suisse dominante en formation hôtelière ?

Il s'agit maintenant de situer l'offre éducative helvétique parmi les possibilités de formation mondiales en gestion hôtelière. Dans ce but, nous avons analysé les informations données par le site Internet Hotelschools.com, qui vise à répertorier tous les établissements éducatifs proposant des formations en Tourism, Hospitality and Events Management (TH&E Education)²⁴. Cette base de données n'est pas parfaitement exhaustive et actualisée mais – au vu de l'opacité et du dynamisme de ce marché et en comparaison avec nos propres connaissances du terrain – elle paraît relativement complète et permet de se faire une idée de la géographie de ce type de formation.

En 2016, le marché éducatif en management hôtelier comprend un peu plus de 160 établissements dans le monde. Il existe trois grands pôles géographiques proposant des formations de niveau supérieur en Hospitality management : l'Europe, l'Amérique du Nord et l'Asie-Océanie. Les formations

²⁴ Le site a été créé et financé par les écoles, les universités et les associations industrielles de l'hôtellerie « leader » – comme IH&RA (International Hotel and Restauration association) – afin d'offrir une base de données à destination des futur-e-s étudiant-e-s. Il vise à présenter et à comparer brièvement les cursus en management hôtelier proposés dans différents pays. La base de données proposée peut-être complétée et modifiée à la demande des établissements et constitue un outil de visibilité pour ceux-ci.

en management hôtelier sont alors presque exclusivement le fait de pays occidentaux, majoritairement anglophones et dominant l'économie de leur région respective.

Il existe peu de pays dispensant une formation hôtelière en comparaison du caractère global de l'industrie touristique, et la répartition de cette offre ne correspond pas à la géographie des pays les plus touristiques. Le dynamisme, l'éventuelle qualité et l'attractivité de l'enseignement supérieur des nations concernées semblent primer pour la création d'une offre éducative en management hôtelier. En effet, les pays proposant ce type de formation – comme les États-Unis, le Royaume-Uni et l'Australie (OCDE, 2017) – sont plutôt dominants sur la scène éducative mondiale et attirent des flux importants d'étudiant·e·s venant de l'étranger. Suivant cette logique, la Suisse – à moindre échelle – est un pays attractif où les étudiant·e·s étranger·e·s représentent près de 14 % de la population universitaire, la plaçant en troisième position des pays avec la plus forte proportion d'étudiant·e·s internationaux (OCDE, 2017). La Suisse apparaît comme le pays ayant la plus grande offre de formations en management hôtelier au regard de sa population résidente.

Après la description quantitative de l'offre, nous nous intéressons maintenant à ses dimensions qualitatives. Où se trouvent les établissements en management hôtelier les plus reconnus sur la scène internationale ? À ce jour, les principaux organismes d'évaluation des établissements d'enseignement supérieur (Shanghai ou Times Higher Education) n'ont pas pris en considération ces disciplines de formation professionnelle qui restent en marge des formations de type universitaire. Toutefois, il existe des classements réalisés par différents acteurs (associations industrielles, réseaux de chercheurs, organismes d'évaluation, site Internet consacré à la formation en management hôtelier) qui permettent de comparer la visibilité et la réputation des formations hôtelières à travers le monde. Nous ne considérons aucunement qu'un classement a une plus grande valeur ou légitimité qu'un autre, leurs méthodologies étant extrêmement variées – et parfois discutables (Pusser & Marginson, 2013) – mais ensemble ils permettent de se faire une idée générale des rapports de pouvoir entre les différents pôles de formation de ce type.

En parcourant les différents classements (QS Top Universities, Sofres, Master Eduniversal, Hospitality Management Degree, CEO World, educations.com), il apparaît que la Cornell School of Hotel Administration de Cornell University (créée en 1922) figure parmi les plus réputées et obtient trois fois la première place. Dans chaque classement, il existe au moins deux établissements américains. Cette visibilité s'explique aussi certainement par leur intégration à des universités rendant leurs cursus plus aisément comparables compte tenu des méthodologies d'évaluation employées par les organismes de classement. Toutefois, les départements américains mentionnés ne sont pas attachés aux universités

américaines les plus prestigieuses (comme le MIT, Stanford, Harvard, CalTech, etc.) mais à d'autres universités américaines moins réputées.

La Suisse apparaît également très visible et reconnue sur la scène internationale. Certes, l'École hôtelière de Lausanne se place en tête de la formation helvétique mais elle est suivie de près par Les Roches et Glion. Il y a toujours entre un et quatre établissements suisses classés dans les Top 10 et d'autres écoles hôtelières du pays (École hôtelière de Genève, César Ritz College, etc.) apparaissent régulièrement mais au-delà la vingtième position²⁵. Les classements éducatifs propres à la formation en management hôtelier renforcent l'idée qu'il existe peu de pays offrant un tel cursus et que parmi ceux-ci dominent les États-Unis et la Suisse. Sur la scène mondiale en gestion hôtelière, la Suisse bénéficie donc d'une excellente réputation reposant certainement sur l'ancienneté et la diversité de son offre éducative ainsi que sur sa longue tradition touristique. En outre, comme évoqué plus haut, l'académisation et l'internationalisation de ses formations professionnelles permettent la comparaison et la visibilité dans les classements internationaux.

À partir de l'émergence des écoles hôtelières suisses, nous avons pu dévoiler qu'elles mettaient en jeu des échelles territoriales très diversifiées. Certes, elles sont ancrées localement (régions touristiques, arc lémanique) et au niveau national (suivant des injonctions politico-juridiques helvétiques), mais elles tissent tout un ensemble de liens au-delà du territoire suisse. Des injonctions supranationales – comme le processus de Bologne – ont induit une norme et un besoin de comparabilité des formations supérieures qui ont poussé de nombreuses écoles hôtelières à devenir plus académiques. Grâce à l'enseignement en anglais et à l'augmentation des migrations étudiantes transnationales dès les années 1990, ces écoles ont vu leur population internationale s'accroître et se diversifier. En outre, elles permettent l'entrée de fonds d'investissement étrangers en Suisse avec le rachat ou la création de certains établissements par des groupes éducatifs français, chinois ou encore américains. En résumé, elles sont une étude de cas parfaite pour analyser les mécanismes variés et inégaux présents dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur.

²⁵ Il apparaît que certains établissements étrangers – isolés au sein de leur territoire national respectif – se démarquent et sont régulièrement dans le haut des classements (Hotelschool The Hague aux Pays-Bas, School of Hospitality and Tourism Management (SHTM) University of Surrey en Grande-Bretagne, The Hong Kong Polytechnic University et The Nanyang Technological University à Singapour). Il pourrait être intéressant de réaliser des études de cas à propos de leur création et de leur évolution afin de saisir comment leur réputation s'est construite à travers le temps et par quels mécanismes.

L'internationalisation de l'enseignement supérieur

Avant d'entrer dans le vif du sujet, présentons l'internationalisation de l'enseignement supérieur, ses mécanismes et ses inégalités.

La mondialisation – définie comme l'élargissement, l'approfondissement et l'accélération de l'interconnexion mondiale, consécutive aux nouvelles technologies de transports et de communication (Held, McGrew, Goldblatt & Perraton, 2000) – a profondément transformé l'enseignement supérieur. Dans un premier temps, on a constaté une expansion de la circulation transnationale des étudiant-e-s et des chercheurs/chercheuses ainsi que l'intensification des échanges de connaissances scientifiques à travers le monde (Gingras, 2002). C'est un processus d'intégration des dimensions internationales, interculturelles et globales dans les objectifs, les fonctions (enseignement et recherche) et la délivrance de l'éducation tertiaire (J. Knight, 2004). Nous présentons ici la diversité des transformations et des pratiques en jeu dans ce phénomène à l'échelle étatique, institutionnelle et individuelle.

Concurrences et interventions étatiques

L'internationalisation de l'enseignement est un espace de mise en relations entre des universités, des systèmes nationaux et des organisations supranationales (Marginson, 2009). Néanmoins, les articulations entre ces trois niveaux varient selon les pays et les universités, renforçant certaines inégalités (Friedman, 2018; Marginson, 2009). Certains pays occidentaux – en particulier anglophones – font figure de pouvoir économique et politique sur la scène mondiale et constituent un centre de gravité éducatif et scientifique (Börjesson, 2017; Marconi, 2013; Marginson & Van der Wende, 2007; Pusser & Marginson, 2013). Les établissements majeurs sont les universités nord-américaines et britanniques parmi les plus sélectives (Harvard, Stanford, MIT, Yale, Princeton, Caltech, Chicago, Cambridge ou Oxford) donnant l'accès aux positions de pouvoirs scientifiques, politiques et économiques. Leur prestige est réifié par les classements internationaux (Marconi, 2013; Marginson & Van der Wende, 2007; Pusser & Marginson, 2013).

Les établissements dominants sur le plan national bénéficient d'une meilleure visibilité et attractivité internationale, mais chaque pays revêt une valeur différente (Marginson, 2006; Yang, 2003). Malgré la diversité des traditions d'enseignement et de recherche des systèmes nationaux, l'anglais occupe une position centrale renforcée par son utilisation constante dans les espaces internationaux (Altbach, 2001). Pour accéder à un «rang mondial» et assurer leur visibilité, les universités non anglophones tendent à reprendre les modèles pédagogiques et de gestion des établissements prestigieux américains (Godelier, 2005; Deem, Mok & Lucas, 2008; Marginson, 2006).

La mondialisation a eu une autre conséquence majeure : l'entrée des logiques de marché au sein du champ éducatif. La *marchandisation* de l'enseignement supérieur entraîne la modification et le brouillage des frontières entre le monde économique et le monde universitaire (Connell, 2013 ; Leclerc-Olive, Scarfo Ghellab & Wagner, 2011). Alors que leur financement était principalement étatique – puisqu'ils avaient une mission d'intérêt public –, les établissements sont de plus en plus incités à entrer en compétition pour l'obtention des sources de financement privées et supranationales (Lynch, 2006). Ils sont poussés à se conduire comme des entreprises en quête de profit (Connell, 2013) et on constate l'adoption d'un modèle économique néolibéral d'ouverture au marché, de concurrence et d'augmentation des pratiques de privatisation (Leclerc-Olive *et al.*, 2011 ; Angus, 2004 ; Dill, 2003 ; Steier, 2003 ; Stevenson, 1999). Les institutions entrent en concurrence pour l'encaissement de frais de scolarité et/ou de fonds de recherche (Connell, 2013), devenant ainsi un « *business* comme un autre » (Yang, 2003). L'éducation est « *rationalisée* » (Connell, 2013), les établissements doivent se montrer « *efficients* » et produire de « *l'excellence* » (Gingras, 2002 ; Lynch, 2006 ; Malissard, Gingras & Gemme, 2003).

Dans ce contexte où le rôle de l'État semble s'amenuiser au profit des logiques marchandes (Lazuech, 1999), plusieurs auteurs soulèvent pourtant l'impact considérable des États sur la géographie et la hiérarchie actuelle de l'enseignement supérieur mondialisé (Leclerc-Olive *et al.*, 2011 ; Wagner, 2009). Le contrôle étatique repose en partie sur l'incitation de certaines migrations qualifiées pour favoriser la production de connaissances constituant un véritable enjeu économique (Bouchez, 2014). Les personnes formées et les chercheurs/chercheuses constituent des ressources – du capital humain (Becker, 1964) – pour les économies nationales qu'il s'agit de conserver ou d'attirer. C'est pourquoi, les politiques migratoires nationales et supranationales visent à régenter fortement les flux de circulation des individus (J. Knight, 2013 ; Tannock, 2009). Dès les années 1990, on parle de course mondiale aux talents (*global race for talent*) pour qualifier la compétition à laquelle se livrent les États dans leur recrutement des migrant-e-s hautement qualifié-e-s dont les étudiant-e-s font partie (Riano, Lombard & Piguët, 2018). Néanmoins, les États-nations se montrent plus ou moins ouverts et proactifs quant à l'accueil des étudiant-e-s venant de l'étranger et leur système éducatif n'a pas les mêmes capacités à les recruter et à en engranger des bénéficiaires (Findlay, 2010).

Ces transformations ont également fait émerger la problématique de la comparabilité des diplômes et des qualifications sur la scène internationale (J. Knight, 2013). C'est pourquoi, le Conseil de l'Europe dès 1997 a prôné une harmonisation des systèmes nationaux afin de promouvoir la mobilité et l'employabilité des diplômé-e-s avec le processus de Bologne (Perellon, 2003). Ce dernier a mené à l'harmonisation de la durée et de la configuration des études²⁶

²⁶ Selon une structure en trois cycles : le premier délivrant un bachelors en trois ans, le deuxième délivrant un master en deux ans et le troisième un doctorat en trois ans ou plus.

et à la mise en place du système européen de transferts et d'accumulation de crédits (ECTS). Dès les années 2000, cette même organisation mettra ensuite en lumière les problématiques d'évaluation de la qualité de l'enseignement, forçant chaque pays à se doter d'un système d'assurance qualité (Perellon, 2003). Ces différents exemples attestent bien du rôle essentiel joué par les États-nations et leurs représentant-e-s dans la construction d'espaces éducatifs accessibles avec plus ou moins de contraintes. De plus, les États établissent le cadre législatif et économique à partir duquel les institutions vont à leur tour s'internationaliser.

Variabilité des pratiques d'internationalisation institutionnelle

Resserrons la focale sur les institutions d'enseignement. À ce niveau d'analyse, l'internationalisation de l'enseignement supérieur peut être définie comme le processus par lequel les dimensions internationales et interculturelles sont intégrées à l'enseignement, la recherche et au pilotage des établissements (J. Knight, 2008). Ceux-ci sont des acteurs stratégiques qui produisent certaines actions afin de se positionner dans un contexte de mondialisation (Paradeise & Thoenig, 2018). D'après Teichler (2004), les institutions éducatives sont invitées à être à la fois internationales, nationales et locales, et leurs multiples positionnements géographiques sont de plus en plus imbriqués. Toutes les universités ne disposent pas des mêmes ressources pour répondre à cette injonction et le type d'implémentation réalisé dépend de leur position plus ou moins dominante sur la scène académique (Friedman, 2018). Plusieurs types de réaction institutionnelle ont été observés.

Pour certains établissements, le renforcement actif de l'internationalité vise à se différencier afin d'assurer leur survie sur la scène nationale. Paradeise et Thoenig (2013) les appellent les « aspirants » (*wannabees*). Pour ces derniers, tout ce qui peut être qualifié d'international constitue une stratégie commerciale visant à attirer des élèves (les cours en anglais, la diversité du corps étudiant et enseignant, les stages à l'étranger...). Friedman (2018) observe un mécanisme similaire lorsque le « global » est revendiqué comme faisant partie de l'identité institutionnelle et engendre de nombreuses actions et incitations (recrutement d'étudiant-e-s internationaux, promotion de la mobilité durant les études, apprentissage de langue(s) étrangère(s), actions humanitaires...). L'objectif affiché est de transformer les étudiant-e-s en « citoyen-ne-s du monde » disposant des compétences augmentant leur potentielle employabilité.

A contrario, les établissements prestigieux n'ont pas le même effort à fournir pour se prévaloir d'être « internationaux ». Par exemple, les universités britanniques destinées aux anciennes familles fortunées n'ont pas eu à réformer drastiquement leur carte de visite. Au contraire, leur ascendant sur la scène nationale repose sur

le fait d'être détachées de ces injonctions (Friedman, 2018). Paradeise et Thoenig (2013) nomment ces établissements le « haut du panier » (*top of the pile*) car ils bénéficient d'une excellente réputation internationale et offrent un excellent parcours académique. Ils tendent à anticiper ou à s'adapter rapidement aux nouvelles exigences en termes d'évaluation de la qualité. Comme ils considèrent déjà que leurs étudiant-e-s sont les meilleur-e-s et destiné-e-s à de grandes carrières, leur offrir un environnement cosmopolite ne semble pas nécessaire à leur futur succès professionnel (Friedman, 2018). Un autre exemple, les *business schools* situées en Amérique du Nord n'ont pas eu besoin de transformer leur modèle car elles ont fondé la norme à partir de laquelle les autres établissements étrangers sont évalués et se sont adaptés (Deem *et al.*, 2008). Sur la scène mondiale, les formations anglo-saxonnes sont d'office considérées comme « internationales » parce que l'enseignement se donne en anglais et que ces nations occupent une place centrale et dominante dans la sphère scientifique et économique (Marginson, 2009).

Les établissements prestigieux nationaux des pays non anglophones mettent également peu en avant leurs pratiques d'internationalisation. C'est le cas des grandes écoles de commerce françaises comme la HEC, l'École centrale ou l'ESSEC (Lazuech, 1999) qui se montrent à la recherche d'un équilibre entre permanence et innovation, en s'inspirant de modèles étrangers sans que cela apparaisse comme une priorité absolue. Elles préfèrent sélectionner certaines innovations pédagogiques et institutionnelles provenant d'établissements anglo-saxons comme la pédagogie de la situation et la méthode des cas de Harvard (Deem *et al.*, 2008). La typologie de Paradeise et Thoenig (2013) les nomme les « vénérables » (*venerables*) car elles expriment plutôt du dédain envers les indicateurs internationaux d'excellence académique. Elles agissent comme une aristocratie établie, dont le prestige repose sur les liens entretenus depuis longtemps avec les élites nationales, et certaines en viennent même à cacher leurs pratiques d'internationalisation pour préserver leur notoriété et leur image « nationale » (Brooks & Waters, 2015).

Friedman (2018) met également en lumière les réactions et discours concernant l'internationalisation des universités dominées sur leur scène nationale. Elles non plus ne s'en prévalent guère, car leur priorité ne consiste pas à fournir des compétences cosmopolites à leurs étudiant-e-s, mais plutôt à assurer leur employabilité sur le marché de l'emploi, local ou national. Un positionnement similaire est constaté par Paradeise et Thoenig (2013) à propos des établissements « missionnaires » (*missionaries*) qui dénoncent le principe d'excellence et mettent l'enseignement au centre de leurs préoccupations. Ils considèrent que l'éducation est une mission d'utilité publique et que la recherche ne peut être l'objectif ultime. Ils ne jouent donc pas le jeu explicite de l'internationalisation.

En résumé, les systèmes éducatifs nationaux disposent de forces inégales dans le champ de l'enseignement supérieur internationalisé, et tous les établissements

ne subissent pas les mêmes injonctions ni ne s'en saisissent de la même manière en fonction de leurs ressources et de leurs positions. En outre, les processus institutionnels d'internationalisation des formations visent la différenciation sur le plan local ou national, sans nécessairement désirer attirer une population étudiante venue de l'étranger (Wagner, 2009).

L'industrie de la migration étudiante

Nous allons analyser maintenant les stratégies de recrutement d'étudiant-e-s internationaux qui représentent un nouveau secteur marchand. En 2016, 3,3 millions d'étudiant-e-s sont parti-e-s à l'étranger avec l'intention d'y faire leurs études soit 5,6% de la population étudiante mondiale (UNESCO, 2017). Toutefois, la répartition des flux entrants et sortants s'avère très inégale. Près de 70% des étudiant-e-s se sont rendu-e-s dans les pays suivants : États-Unis (30%), Royaume-Uni (14%), Australie (10%), suivis de la France, de l'Allemagne et de la Fédération de Russie (chacun près de 6%, OCDE, 2017). La plupart des étudiant-e-s migrant-e-s sont originaires de Chine (20%) et d'Inde (7%), puis d'une myriade d'autres pays. À l'échelle continentale, les Asiatiques représentent la plus grande proportion d'étudiant-e-s internationaux (1,56 million) suivi-e-s des étudiant-e-s venant d'Europe. On constate que ces flux suivent la logique marchande de pôles de recrutement qui pratiquent des frais de scolarité très élevés afin d'engranger des revenus importants (Börjesson, 2017). En Grande-Bretagne, ces inscriptions génèrent ainsi près de 2,5 milliards de pounds (Lange, 2013). La volonté – ou la nécessité perçue – d'apparaître dans les classements éducatifs internationaux influence fortement la volonté de recruter des étudiant-e-s venant de l'étranger (Elsbach & Kramer, 1996; Martins, 2005; Sauder & Espeland, 2009).

De récentes enquêtes ont mis en lumière l'émergence d'une véritable *industrie du recrutement des étudiant-e-s internationaux* depuis les années 1990 (Beech, 2018). Cette dernière comprend tous les acteurs, entrepreneurs et systèmes de gouvernance visant à faciliter – pour des raisons économiques – la mobilité et la migration des étudiant-e-s (Cranston, Schapendonk, & Spaan, 2018; Hernandez-Leon, 2013). La Grande-Bretagne a été pionnière dans l'élaboration de voies spécifiques de recrutement d'étudiant-e-s asiatiques (particulièrement d'Inde et de Chine), en améliorant la présence britannique physique et humaine sur ces territoires (Findlay, 2010). En outre, s'est établi un réseau international d'agents éducatifs organisant les migrations estudiantines (Beech, 2018). Ces agents sont engagés, souvent par des compagnies privées, pour promouvoir certaines formations et ils touchent une commission pour chaque étudiant-e recruté-e. Non seulement, ils/elles donnent des informations sur les options de formation à l'étranger, mais ils offrent aussi une aide pour les démarches administratives telles que la demande de visas, le passage de tests d'anglais, la recherche d'un logement

ou encore des conseils en orientation éducative (Collins, 2012). Ces personnes n'ont pas nécessairement étudié au sein de leurs universités partenaires, ou même visité les lieux, néanmoins elles jouent un rôle d'intermédiaire en partageant les mêmes origines géographiques et la même culture que les étudiant-e-s qu'elles conseillent (Beech, 2018). Les établissements les plus prestigieux ou spécialisés engagent rarement des agents externes. Leur réputation est suffisante pour garantir inscriptions et revenus. Ils gèrent par eux-mêmes les flux et allouent parfois leurs propres ressources humaines afin de se rendre dans des foires éducatives à l'étranger ou de créer des partenariats éducatifs avec d'autres établissements dans le monde (Beech, 2018). À l'inverse, les universités moins réputées investissent considérablement dans le recrutement par des agents, certaines collaborant avec plus de deux cents personnes. Elles contrôlent attentivement le travail de ces dernières afin d'éviter des «*dégâts d'image*» (Beech, 2018). Par conséquent, certaines sont plus dépendantes de leurs prestations pour élargir leur pôle de recrutement (Beech, 2018).

Ce marché de recrutement a considérablement changé cette dernière décennie. Par exemple, la politique migratoire plus restrictive britannique a rendu le Royaume-Uni moins attractif auprès de certaines populations (comme les Indien-ne-s) (Beech, 2018). Les destinations anglo-saxonnes, auparavant les plus convoitées, ont toutes enregistré une chute du nombre d'étudiant-e-s internationaux depuis les années 2000, et de nouvelles destinations éducatives ont émergé telles que la Chine, Singapour, la Malaisie, l'Égypte, l'Arabie saoudite ou les Émirats arabes unis (Collins & Ho, 2014; Ma, 2014; Wilkins & Huisman, 2011). En outre, les étudiant-e-s se renseignent davantage, non pas uniquement sur la réputation des établissements mais aussi sur l'employabilité variable des spécialisations au sein du pays de destination ou d'origine (Wilkins & Huisman, 2011). Alors qu'auparavant les étudiant-e-s internationaux visaient des Masters in Business Administration (MBA), diplôme généraliste de management, ils/elles sont dorénavant de plus en plus nombreux/nombreuses à être intéressé-e-s par des bachelors spécialisés (Beech, 2018). Il apparaît donc que pour tirer leur épingle du jeu de la compétition féroce auquel ils se livrent, certains établissements veillent à développer et à proposer le «*bon*» type de diplôme.

Les nouvelles offres privées d'éducation internationale

Le point suivant traite de la diversification de l'offre éducative estampillée «*internationale*» et de l'émergence de nouveaux acteurs privés. La mondialisation des activités économiques a mené à l'expansion d'une véritable *industrie de l'éducation internationale* (Bunnell, 2007). Cette offre était en premier lieu une réponse au besoin scolaire de communautés professionnelles très mobiles. Dès la fin de la Seconde Guerre mondiale, le nombre d'écoles internationales s'est accru

afin d'offrir une scolarité alternative aux enfants des communautés expatriées, des diplomates et des employé-e-s d'organisations internationales (M. Knight, 1996). Ces écoles fonctionnaient grâce aux frais de scolarité versés par les parents mais n'étaient pas destinées à faire du profit et elles prônaient une idéologie *internationaliste* (Hayden & Thompson, 2013). Au cœur des enseignements, figuraient une éducation à la paix globale, une idéologie de tolérance, la reconnaissance des différences de tout type, la valorisation de la curiosité et du multiculturalisme porté par des élèves issu-e-s d'orientations nationales, culturelles et religieuses diverses (Resnik, 2008). C'est dans ce cadre que le baccalauréat international fut créé – à Genève à la fin des années 1960 – offrant une pédagogie et un cursus communs aux différents élèves à travers le monde ainsi que la reconnaissance et la visibilité dans de multiples pays (Bunnell, 2010; Hill, 1995; Peterson, 1987; Resnik, 2012a). Le but était d'unifier cet espace d'activité pédagogique pour «*créer de toutes pièces un programme qui soit proprement international*» (Dugonjic-Rodwin, 2014, p. 383). Certaines enquêtes révèlent que ce modèle est d'ailleurs devenu un outil d'impérialisme éducatif promouvant des valeurs libérales occidentales (Drake, 2004; Heyward, 2002; Van Oord, 2007). De nos jours, on estime à 4,2 millions le nombre d'élèves scolarisé-e-s au sein d'écoles qui se proclament «internationales», et cette proportion est supposée doubler d'ici à 2025 (Bunnell, Fertig & James, 2016).

Pendant, un nouveau type d'établissements «internationaux», fréquemment possédés par des groupes d'investissement (Haywood, 2015), a été créé à des fins marchandes (Hayden & Thompson, 2013). Alors que la majorité des élèves des écoles internationales «traditionnelles» provenaient de familles professionnellement mobiles, ces «nouvelles» filières internationales recrutent principalement des élèves locaux (Brumitt & Keeling, 2013). Pour ces parents issus de classes moyennes ou privilégiées, le choix d'une telle école enseignant en anglais représente un investissement et l'espoir d'intégrer une université prestigieuse anglo-saxonne. Ces établissements cherchent alors à bénéficier du capital symbolique attaché aux qualifications internationales (Lowe, 2000). Leur légitimité à se nommer «international» est contestée par certains acteurs du secteur car la diversité des nations représentées en leur sein est faible (Bunnell *et al.*, 2016). Par conséquent, l'accréditation des écoles – notamment par l'Organisation du baccalauréat international (OBI) (Resnik, 2011; Steiner-Khamsi & Dugonjic-Rodwin, 2018) – devient un enjeu fondamental de légitimation et de publicisation pour l'ensemble des écoles de ce système.

La Suisse occupe une position centrale au sein du système scolaire international. D'une part, le pays a déjà une longue tradition dans ce secteur au travers des pensionnats internationaux créés dès la fin du XIX^e siècle en Suisse romande. Ces derniers étaient destinés à offrir une formation privée et de qualité aux héritiers/héritières des élites ouest-européennes et américaines dans un contexte politique et économique sécurisée. Ces pensionnats avaient pour rôle de former des élites

anglophones se destinant aux carrières économiques et financières, tout en préservant un éthos cosmopolite ancien (Bertron, 2015). Ils ouvrirent progressivement leur recrutement aux familles expatriées vivant en Suisse et à des clientèles issues de nouvelles puissances économiques (Russie, pays du Moyen-Orient) (Bertron, 2016). Le passage éducatif «en Suisse» constituait une ressource réputationnelle mais aussi sociale (réseau relationnel international), économique (rentabilisation et sécurisation des fortunes familiales) et politique (régimes de mobilité et de résidence) pour les élites étrangères venues s’y former (Bertron, 2018). Le territoire helvétique a été un lieu non seulement de développement de multiples écoles internationales mais surtout de création et de rassemblement d’associations du secteur, favorisé par la présence du siège européen des Nations Unies à Genève et d’autres organisations internationales (Hayden, 2011 ; Resnik, 2012b). La Suisse est donc au cœur de l’élaboration d’une pédagogie internationale et des réseaux associatifs et relationnels qui se sont noués lors du développement et de l’institutionnalisation des écoles internationales.

Une véritable industrie de l’éducation internationale s’est développée au niveau primaire et secondaire, destinée à des publics aux origines socioéconomiques de plus en plus variées qui s’étend dorénavant au niveau tertiaire. Ces nouvelles offres éducatives ont des origines et des formes multiples en termes de cycle universitaire proposé, d’exigences d’admission, de langue(s) d’enseignement, de nationalités du corps étudiant ou de mobilité durant le cursus. Les premières écoles de management international sont apparues à la fin des années 1970 en Europe en reprenant le modèle du Master of Business Administration (MBA) nord-américain de la Harvard Business School (Mazza, Sahlin-Andersson & Strandgaard Pedersen, 2005). Des *business schools* existent désormais dans une variété de pays et sous différentes configurations (Engwall & Zamagni, 1998). Un exemple notable en Suisse est l’Institute for Management Development (IMD) à Lausanne, créé au sortir de la Seconde Guerre mondiale, apparaissant en première position de différentes catégories de classements internationaux comme ceux établis par le *Financial Times*, *Forbes*, *Bloomberg Businessweek* ou *The Economist*. D’après David & Schaufelbuehl (2015), l’émergence et le développement d’une telle école illustrent parfaitement l’américanisation de l’éducation en management en Europe. Ils démontrent notamment le rôle essentiel des multinationales helvétiques et canadiennes – Nestlé et Alcan – dans la genèse et le financement de l’IMD, favorisant également la circulation transatlantique des managers, des enseignant-e-s et des savoirs. Cet institut à la particularité d’avoir été initié par et pour l’économie privée, alors que certains cursus en management international se créent à partir de formations publiques de gestion existantes, en changeant la langue ou certains aspects de leur enseignement pour atteindre un public étudiant plus large.

D’autres écoles ou formations en management sont spécifiquement apparues pour répondre aux besoins de main-d’œuvre des institutions européennes. C’est notamment le cas du Collège d’Europe établi à Bruges en Belgique, fondé

dès 1949 suite à la Commission de La Haye, qui offre une formation postgrade d'un an visant à former une élite administrative européenne (Schnabel, 1998)²⁷. On peut également citer l'École Européenne des Affaires – désormais ESCP Paris-Oxford-Berlin – destinée à former des « *euromanagers* » et dont les étudiant-e-s passent chaque année de leur cursus dans un pays partenaire différent (Davoine, 2002). Pourtant, une grande partie de leurs diplômé-e-s ne font pas nécessairement carrière au sein d'institutions européennes mais travaillent dans leur pays d'origine (Davoine, 2002; Schnabel, 1998). En résumé, les offres éducatives estampillées « internationales » proposent des alternatives – payantes – de formation à des populations de plus en plus variées, qui ne recourent pas toujours à la mobilité transnationale pour internationaliser leurs parcours éducatifs. Elles apparaissent comme une opportunité visant à acquérir une culture prétendument internationale et des compétences cosmopolites (Wagner, 1998).

Les partenariats éducatifs transnationaux

Plus récemment, on observe le développement d'une industrie de *l'éducation transnationale* où il est question d'importer ou d'exporter des modèles de formation venus d'un pays étranger dominant sur la scène éducative. Dès les années 2000, la diffusion et la valorisation du modèle académique ont participé à la création de nouveaux partenariats pédagogiques et économiques entre des universités situées dans des pays différents. Ce phénomène – appelé *Transnational Education* parfois *cross-border education* (Smith, 2010; Stella, 2006) – désigne une formation au cours de laquelle les étudiant-e-s sont localisé-e-s et expérimentent des enseignements dans un autre pays que celui qui délivre les diplômes (Wilson & Vlasceanu, 2000), par exemple une université britannique proposant un MBA à Singapour. Ce mode d'éducation internationale implique la mobilité transnationale des programmes et des enseignant-e-s et non pas nécessairement celle des étudiant-e-s (J. Knight, 2016). Actuellement, le paysage éducatif transnational regroupe de multiples configurations de programmes, allant du bachelor au doctorat, à temps partiel ou à plein temps, offertes par des collaborations institutionnelles très variables entre l'établissement local et celui situé à l'étranger. Ces partenariats transnationaux peuvent se réaliser de manière plus ou moins collaborative et impliquer différents degrés d'autonomie des établissements (J. Knight, 2016).

Durant les deux dernières décennies, ces formes d'éducatives transnationales ont drastiquement augmenté et constituent dorénavant une stratégie essentielle

²⁷ Actuellement, Maxime Béhar, doctorant à l'Université de Strasbourg, réalise une ethnographie sur le processus de formation et de socialisation internationale au sein du Collège de Bruges.

de l'internationalisation des établissements, tant en matière d'offres que de demandes (J. Knight, 2016). En 2016, près de 590 000 étudiant·e·s étaient inscrit·e·s dans un programme délivré par une université britannique à l'étranger dans plus de quinze pays, ce qui représentait trois quarts des flux éducatifs transnationaux. Si, au départ, la Grande-Bretagne puis les États-Unis et le Canada s'avéraient les plus grands pays producteurs-exportateurs de formations universitaires (Leung & Waters, 2013), de nouveaux acteurs comme Hong Kong, la Chine, Singapour ou l'Inde commencent également à exporter leurs propres cursus. On constate de nouvelles dynamiques de migrations entre les pays du sud où de nouvelles offres d'éducation internationale « sur place » attirent des étudiant·e·s frontaliers (Wagner, 2009). Il s'agit donc de régionalisations de l'enseignement supérieur (Mazella, 2009) où de nouveaux marchés de l'éducation émergent en fonction de différentes logiques économiques, linguistiques, politiques ou culturelles. Les dernières tendances indiquent que ces flux éducatifs s'intensifient et deviennent multidirectionnels, tout en restant fortement inégaux et sélectifs (Leung & Waters, 2017). Ces mouvements reflètent souvent la hiérarchie des nations au sein du champ académique par une forme d'imposition des modèles pédagogiques occidentaux, créant parfois des conflits et des insatisfactions pour le public étudiant et l'administration locale (Leung & Waters, 2017; Waters & Leung, 2013). En outre, les diplômes étrangers acquis « sur place » apparaissent moins rentables, au moment de leur mobilisation dans le marché de l'emploi local/national, que ceux obtenus par la migration étudiante (Leung & Waters, 2017; Waters, 2009). Ainsi, les titres universitaires internationaux revêtent une valeur différente en fonction des lieux où ils sont acquis et ceux au sein desquels ils sont mobilisés. Ils continuent de refléter la hiérarchisation des pays et des établissements sur la scène académique mondiale (Waters, 2006b).

Du point de vue des écoles exportant leur modèle éducatif à l'étranger, ces flux représentent des enjeux financiers et réputationnels importants. Les processus engagés servent aussi leurs intérêts à l'échelle nationale et s'inscrivent dans des logiques de positionnement (Lazuech, 1999). Tous les établissements, en fonction de leur prestige dans l'espace national, n'ont pas les mêmes capacités de constitution de réseaux éducatifs transnationaux. Par exemple, les grandes écoles de commerce françaises ont multiplié les accords d'échanges avec des universités étrangères, les diplômes communs et l'exportation de formation vers les pays émergents et les pays de l'Est européen. Leurs partenariats apparaissent souvent comme un processus mutuel d'échange de capital symbolique alors que les petites écoles de commerce, qui ont peu à faire valoir, se trouvent exclues de ces transactions. Autre exemple, l'enquête de Montgomery (2016) sur les partenariats éducatifs transnationaux noués en Chine démontre que les universités chinoises d'élite ont établi principalement des liens avec leurs

homologues britanniques telles qu'Oxford, Cambridge ou Durham. Les types de partenariats transnationaux dépendent fortement de l'histoire de l'institution (les fondateurs, les liens avec l'économie), de la tradition et du prestige de la recherche et de la localisation de l'université (urbaine, côtière, à proximité de certaines frontières).

La question de l'assurance qualité des formations transnationales est devenue brûlante pour les gouvernements lorsqu'ils ont constaté que des capitaux financiers importants partaient auprès d'institutions éducatives étrangères et que ces dernières offraient parfois des formations de qualité inférieure aux standards nationaux (J. Knight, 2013; Wilson & Vlasceanu, 2000). Les étudiant·e·s pouvaient rencontrer des difficultés à faire valoir un diplôme délivré par un établissement étranger et à en obtenir l'équivalence nationale dans de nombreux pays. La question de la protection des étudiant·e·s est dès lors devenue un enjeu de politique internationale (Stella, 2006). Pourtant, à ce jour, aucune instance supranationale ne garantit la reconnaissance académique des diplômes délivrés dans le cadre d'un partenariat éducatif transnational.

Ces nouvelles formes d'éducation « internationale » – qu'elles passent par des partenariats transnationaux ou non – nécessitent donc la prise en compte des étudiant·e·s qui ne quittent pas leur pays d'origine pour obtenir des accréditations internationales (Hall, 2011; Hall & Appleyard, 2011; Leung & Waters, 2013; Song, 2013; Waters & Leung, 2013). Désormais, ils ou elles ont l'occasion d'expérimenter et d'obtenir un titre scolaire étranger « à la maison » (*at home*) sans devoir nécessairement migrer (Almeida *et al.*, 2018; Beelen & Jones, 2015; Robson *et al.*, 2018). Ces formations s'adressent particulièrement aux étudiant·e·s n'obtenant pas l'accès aux universités les plus prestigieuses sur le plan national et n'ayant pas les moyens académiques ou financiers de se rendre dans les établissements les plus réputés à l'étranger (Waters & Leung, 2013).

La représentation d'un « marché éducatif international » au sein duquel tous les établissements entreraient en concurrence afin d'attirer les étudiant·e·s venant de l'étranger et d'engranger de nouvelles sources de revenus est complexifiée (Butcher, 2004; King & Ruiz-Gelices, 2003; Olds, 1998; S. Robertson, 2003). En effet, les établissements n'entrent pas tous dans cette course à l'internationalisation de la même manière, n'y ont pas les mêmes objectifs et n'y rencontrent pas les mêmes succès en fonction des ressources à leur disposition. Il apparaît néanmoins que ces jeux d'internationalisation créent de nouvelles formes de légitimations académiques, de nouveaux principes de concurrence et éventuellement d'excellence (Wagner, 2009).

Une sociologie cosmopolitique d'un champ internationalisé

Le champ pour analyser l'internationalisation

La concurrence accrue entre les établissements sur la scène internationale et les ressources différentes dont ils disposent pour y faire face nous autorisent à considérer le marché éducatif de l'enseignement supérieur comme un *champ* selon le concept développé par Bourdieu dans la *Noblesse d'État* (1989). Le *champ de l'enseignement supérieur* est un espace de positions relatives, qui comporte ses propres règles et est régi par un principe de différenciation sociale où les institutions se distinguent les unes des autres selon certains critères. C'est «*un champ de luttes à l'intérieur duquel les agents s'affrontent*» (Bourdieu, 1994a, p. 55) pour obtenir la position dominante à partir de la possession et/ou de l'imposition d'une espèce spécifique de capital qui correspond à un «*jeu déterminé qu'il faut définir à chaque fois dans sa spécificité*» (Bourdieu, 2013, p. 15). Il s'agit de comprendre les positions occupées par les institutions à partir de la découverte des principes régissant leur différenciation et leurs relations de pouvoir.

Dans la plupart des travaux de Bourdieu et dans de nombreuses recherches, le champ est souvent appréhendé et interprété dans ses limites nationales. Toutefois, nous estimons qu'il n'est pas nécessairement circonscrit au périmètre de l'État-nation et peut parfaitement s'appliquer à des objets de recherche traversés par des logiques et des flux transnationaux (Sapiro, 2013). La grammaire analytique bourdieusienne peut se prêter à l'étude des processus d'internationalisation si elle est couplée à des considérations théoriques prenant en compte la mobilité accrue des individus et des capitaux telles que les approches et concepts de la sociologie cosmopolitique (Beck, 2004a; Beck & Sznaider, 2006) et de la perspective transnationale (Faist, 1998; Hannerz, 1996; Vertorec, 1999.)

Beck (2001) souligne que de nombreuses enquêtes en sciences sociales ont eu tendance à prendre comme catégorie d'analyse immédiate l'État-nation. Ce serait le contenant «naturel» d'une société vue comme unique, dotée d'une homogénéité culturelle au sein d'un territoire délimité (Beck, 2004). Pour Beck, il existe une *cosmopolitisation latente* qui fonde une expérience quotidienne de la globalité pour les individus (Beck, 2004a, 2004b) où «*les distinctions entre nous et les autres, entre le national et l'international, sont complètement chamboulées*» (Beck, 2004, p. 26). Il est essentiel d'analyser les processus de cosmopolitisation en interrogeant les espaces – à différentes échelles – en relation à travers le monde où des personnes, des idées, des technologies ou encore des capitaux circulent et/ou tissent des liens. L'étude des relations internationales doit faire place à la compréhension des relations translocales, locales-globales, transnationales, nationales-globales et globales-globales (Beck, 2002). Beck

préconise également d'étudier une identité cosmopolite inclusive, où de multiples appartenances – ethniques, religieuses, territoriales ou sociales – peuvent s'articuler, plutôt qu'une identité exclusive (ou bien/ou bien) uniquement nationale. Selon une réflexion similaire, Robertson (1994) propose le concept de glocalisation pour investiguer l'inscription locale des effets de la mondialisation et les relations que deux échelons territoriaux entretiennent, ou encore Sassen (2007) développe celui de « dénationalisation » pour déconstruire le présupposé selon lequel des processus inscrits dans un territoire national sont nécessairement des processus nationaux. On saisit que l'enseignement supérieur actuel met en jeu différents échelons territoriaux (locaux, régionaux, nationaux, transnationaux, etc.) qui s'articulent les uns aux autres. On peut dès lors s'interroger sur la manière dont un phénomène global comme « l'internationalisation de l'enseignement » se traduit variablement dans certains territoires spécifiques.

On peut même imaginer et constater que certains champs se sont constitués à un niveau global, c'est-à-dire que les agents en concurrence pour un type de bien spécifique sont inscrits dans des territoires variés et reliés par des liens transfrontaliers. Buchholz (2016) définit dès lors un *champ global* comme multiscale – étant une extension géographique d'une sphère de pratiques à l'échelle mondiale – témoignant d'une relative autonomie de sa logique de compétition en comparaison des autres champs (autonomie horizontale) mais également entre les champs similaires à une autre échelle territoriale (autonomie verticale) (Buchholz, 2016). Réciproquement, on peut envisager que certains champs nationaux s'avèrent plus ou moins autonomes par rapport aux logiques opérant au sein du champ global. Cela suggère l'éventuelle multipositionnalité des agents à chaque niveau territorial et leur position plus ou moins dominante selon les cas.

Afin de retracer les échelons territoriaux reliés par certaines pratiques, la perspective transnationale paraît indispensable. Le *transnationalisme* peut être défini comme les multiples liens et interactions entre personnes et/ou institutions au-delà de frontières nationales (Vertorec, 1999). Son principal apport a été de démontrer que les migrations ne sont pas à sens unique – entre un pays d'origine et de destination – mais que divers liens économiques, relationnels, virtuels, symboliques ou politiques sont entretenus par les personnes entre ces différents territoires (Wimmer & Schiller, 2002). Le transnationalisme offre une vision plus dynamique d'une « *construction de champs sociaux dans laquelle les migrant-e-s créent un lien – imaginaire ou réel – avec leur pays d'origine et leur société d'accueil* » (Fibbi & D'Amato, 2008). Pour Dahinden (2017), appliquer la perspective transnationale signifie adopter une épistémologie dénationalisée et une méthodologie adéquate pour investiguer et théoriser les phénomènes sociaux transfrontaliers et concernant notamment des agents non étatiques. Ces phénomènes sont encadrés dans des structures multinivelées (comme le politique et l'économique) et superposées géographiquement (le local, le national, le global). Outre la mobilité physique, les liens sont entretenus par les pratiques de

communication fournies par les technologies virtuelles qui ont un rôle de plus en plus décisif dans l'acte de migrer, de continuer à se déplacer mais également de rester (Nedelcu, 2010, 2012). L'entreprise empirique d'une telle perspective consiste alors à retracer les liens entretenus entre différentes parties du monde au travers des activités transnationales des agents.

Pour notre étude de cas, nous circonscrivons notre objet de recherche aux écoles hôtelières situées *en Suisse*, donc dans un espace national spécifique. Nous réalisons une analyse d'un espace localisé permettant de saisir les processus d'internationalisation et la manière dont ils s'exercent variablement au sein de ce dernier. Toutefois, il n'est pas question d'envisager ce champ comme un espace clos; il est également traversé de flux transnationaux où les individus circulent et sont en relation avec d'autres endroits dans le monde. Pour l'étude du champ des écoles hôtelières suisses et des agents qui y circulent, il s'agira de retracer empiriquement les différents liens noués sur la planète en se posant la question du statut de ces lieux (localité, pays ou autre) et des agents (étudiant-e, employé-e, établissement...), du type d'échanges et de circulations provoqués et dessinant la carte des pratiques effectives des agents. Il est question de saisir un phénomène en suivant les chemins parcourus par des individus, des idées ou des capitaux et les conséquences concrètes pour les entités impliquées.

Notre ambition théorique est d'articuler la théorie des champs de Bourdieu à la sociologie cosmopolitique et à la perspective transnationale pour analyser le phénomène d'internationalisation de l'enseignement à partir du cas des écoles hôtelières suisses. Ce programme de recherche, induit par le recours au concept de champ, permet d'abord de voir si les ressources territoriales – de plus en plus complexes – constituent un enjeu spécifique pour ses institutions, ensuite d'investiguer la manière dont cet enjeu se traduit dans les pratiques des agents, tant institutionnels (les écoles) qu'individuels (les étudiant-e-s). Le concept de champ permet également de considérer relationnellement les différents niveaux de l'analyse sociologique dans une même étude de cas: le *macrosociologique* forme le contexte politique et économique au sein duquel un champ éducatif peut se constituer; le *mésociologique* représente les institutions qui y occupent des positions différenciées ainsi que leurs relations; le *microsociologique* resserre la focale sur les individus évoluant dans le champ – par la découverte des capitaux hérités ou acquis – afin de saisir leur *habitus* et leurs dispositions. Par conséquent, cette articulation théorique permet de prendre en considération la multimensionnalité territoriale des agents, leurs mobilités ou immobilités et leurs identités double-inclusives (être à la fois X et Y) ainsi que la manière dont les divers liens transnationaux et cosmopolitiques constituent des ressources valorisables dans certains espaces sociaux dans un contexte de mondialisation.

Qui s'internationalise, pourquoi et comment ?

Nous considérons que l'internationalisation d'un parcours individuel est une *stratégie de reproduction sociale* selon la théorie développée par Bourdieu et Passeron dans *Les Héritiers* (1964) puis dans *La Reproduction* (1970). Il s'agit de saisir les processus par lesquels les membres d'un groupe social visent à obtenir ou conserver certaines ressources et/ou avantages – qui définissent leur position (plus ou moins privilégiées) au sein d'une société donnée – et tendent à les transmettre à la génération suivante afin qu'elle occupe une position semblable voire supérieure à la leur. Cette théorie s'intéresse aux manières dont la distribution inégale de ressources se perpétue à travers le temps, en particulier par l'étude des actions des agents pour l'acquisition et la préservation de certaines formes de capitaux (économique, culturel, social et symbolique) (Bourdieu, 1994b).

Les classes privilégiées disposent d'une multitude de pratiques permettant la conservation, l'accumulation et la reconversion de différentes formes de capitaux (Jourdain, 2011). Pour les fractions économiques des classes supérieures – qui semblent être le public cible des écoles hôtelières suisses –, la seule possession et la transmission du capital économique (le patrimoine) ne suffisent désormais plus à légitimer et à garantir l'accès aux positions de pouvoir économique (Bourdieu, 1994b; Lazuech, 1999). L'obtention d'un diplôme – appelé *capital culturel à l'état institutionnalisé* chez Bourdieu (1979b) – est devenue indispensable à l'accès et à la légitimation de l'occupation d'une position professionnelle dirigeante (Bourdieu & Passeron, 1970).

L'acquisition d'un titre académique est désormais indispensable pour accéder aux postes d'encadrement, même pour celles et ceux issu-e-s de la bourgeoisie économique (Bauer & B., 1997; Lazuech, 1999; Suleiman & Mendras, 1995). Par conséquent, la fraction économique de l'élite au pouvoir s'est dotée d'un capital culturel spécifique managérial (les grandes écoles de commerce, les *business schools*...) (Serre & Wagner, 2015) qui lui offre une voie académique de reproduction sociale. Ce groupe social cumule non seulement des capitaux économiques et culturels (Pinçon & Pinçon-Charlot, 2000; Serre & Wagner, 2015), mais il assure également sa perpétuation *via* d'autres mécanismes de reproduction sociale notamment par l'entretien et l'acquisition du capital social et du capital symbolique (Bourdieu, 1994b). Le *capital social* est défini comme «un réseau durable de relations plus ou moins institutionnalisées d'interconnaissances ou d'interreconnaissances» (Bourdieu, 1980, p. 2). Il constitue une ressource donnant accès aux capitaux détenus par d'autres personnes permettant divers échanges.

C'est également au sein de ce réseau de relations que le *capital symbolique* se crée, se diffuse et produit ses effets. Ce dernier est la forme que prend toute

espèce de capital lorsqu'elle est perçue, connue et reconnue par autrui comme légitime (Bourdieu, 1994a). Il se traduit par des notions telles que le prestige, la réputation, l'honneur ou encore la reconnaissance. Il s'acquiert avec le temps, en particulier par l'investissement personnel, et beaucoup plus difficilement par procuration. Néanmoins, il existe des transmissions interpersonnelles de capital symbolique – comme dans le cas du *nom* – partagé par les membres d'une même famille et/ou d'une même organisation disposant déjà de différentes ressources valorisées (Bourdieu, 1994b, 2016). À ce titre, les diplômé-e-s des grandes écoles forment un esprit de corps et bénéficient du capital symbolique de leur institution (Bourdieu, 1989). Des enquêtes comme celles de Rivera (2015) ou de Waters (2009b) décrivent les manières dont les solidarités entre alumni permettent d'accéder à certaines entreprises et positions professionnelles dominantes, dans le pays d'obtention du diplôme ou à l'étranger. Waters (2009) montre notamment qu'au sein d'une localité, les individus disposant d'un diplôme étranger bénéficient d'une reconnaissance professionnelle locale grâce au réseau d'interconnaissance où circulent des discours à propos de la formation étrangère, propageant un certain nombre de représentations positives sur des compétences spécifiques et/ou sur des succès professionnels. Ces recherches dévoilent les mécanismes par lesquels le capital social – au sein duquel le capital symbolique se construit et fait foi – est indispensable à une reconversion du capital culturel en un capital économique.

La littérature contemporaine sur les élites s'est intéressée aux répercussions de la mondialisation sur les fractions économiques des classes moyennes et supérieures et aux formes et volumes de capitaux désormais détenus par ces dernières (Wagner, 2011). Les formes de domination économique se sont transformées dans les années 1990 sous l'effet conjoint de la logique de financiarisation, des déréglementations et de l'unification mondiale des marchés (Wagner, 2011). D'après Sklair (2001), une *nouvelle classe capitaliste transnationale* aurait émergé et exercerait son influence dans les sphères économiques et politiques, au sein d'organisations internationales ou encore dans les médias. Certains mettent plutôt en avant l'apparition et la constitution d'une classe moyenne mondiale (*global middle class* en anglais) (Ball, 2009 ; Ball & Nikita, 2014). Cette dernière serait composée des managers et de leur famille dont l'engagement professionnel au sein de multinationales nécessite des déplacements dans le monde entier. La classe moyenne mondiale est assimilable à la classe de service de Goldthorpe (1996) car ces managers sont en charge des activités quotidiennes d'entreprises transnationales plutôt que responsables de leurs stratégies (Ball & Nikita, 2014). Les membres de cette classe moyenne mondiale se meuvent et s'établissent dans des villes globales (*global cities*) devenues des espaces de vie, de construction identitaire, de production de style de vie, de prises de décision familiales et de pratiques de reproduction sociale (Ball & Nikita, 2014). Wagner analyse notamment la montée en puissance de ce

groupe socioprofessionnel des managers internationaux et « *la consolidation de cette population de cadres et de dirigeants se définissant par des “compétences” internationales* » (Wagner, 2005, p. 18-19).

Les écoles internationales jouent un rôle fondamental en favorisant le renforcement et la reproduction des positions professionnelles internationales en donnant une « *forme institutionnalisée, consacrée, aux ressources culturelles propres à cette population* » (Wagner, 1998, p. 18). Plusieurs enquêtes ont démontré qu'elles étaient des lieux de renforcement du plurilinguisme, d'acquisition de compétences interculturelles ou encore d'aptitude à la mobilité et à l'ubiquité géographique (Bolay & Rey, 2019; Haywood, 2015). De plus, ces écoles permettent de constituer un capital social international – avec des individus venant de pays différents – et de se familiariser à un véritable éthos et à un style de vie propre aux communautés expatriées (Bertron, 2015, 2018; Wagner, 1998).

On observe également une transformation des capitaux possédés par les fractions économiques non mobiles – dirigeantes ou managériales – où la mobilisation d'un *capital international* ou cosmopolite (Wagner, 1998) constitue une ressource valorisée pour l'accession aux plus hauts postes managériaux. Il existe une relative internationalisation des parcours professionnels des dirigeant·e·s des plus grandes entreprises nationales et multinationales (Bühlmann, David & Mach, 2012; Bühlmann, Mach & David, 2013; Bühlmann, Ravasi & Davoine, 2018; Hartmann, 2011; Mach, David & Bühlmann, 2011). La mondialisation a favorisé l'émergence et la montée en puissance d'un tel capital – se concrétisant parfois par la possession de diplômes internationaux, d'expériences professionnelles à l'étranger et de compétences linguistiques en anglais – au sein de l'élite managériale suisse (Mach *et al.*, 2011). Toutefois, la détention d'un capital cosmopolite offre des accès différenciés au pouvoir économique en fonction des pays (Bühlmann *et al.*, 2018; Hartmann, 2011). Sa mobilisation représente un atout non négligeable dans la perspective d'une carrière internationale mais aussi dans « *les stratégies d'accès au pouvoir dans le champ national* » (Dézalay, 2004, p. 7). Les élites élaborent de nouvelles stratégies d'internationalisation afin de garantir la conservation des positions dominantes sur un plan national. C'est la combinaison des ressources internationales et nationales (ou locales) qui offre accès aux positions de pouvoir économique (Wagner, 2010). Cette interprétation est renforcée par l'enquête de Andreotti *et al.* (2013) qui illustre que les managers – peu importe qu'ils/elles aient une carrière fortement mobile ou non – maintiennent fréquemment des ancrages locaux (famille, amis, clubs, scolarité des enfants), tout en mobilisant des ressources transnationales (accès aux informations étrangères grâce aux nouvelles technologies, travail de gestion à distance, voyages d'affaires, entretien des réseaux professionnels ou personnels internationaux...). Il apparaît donc qu'un enjeu des fractions économiques dans un contexte de mondialisation est plutôt d'acquérir des ressources de mobilité, tout en conservant des ressources locales offrant une forme d'enracinement dans un temps plus ou moins long (Wagner, 2010).

Par conséquent, nous partons du postulat que l'internationalisation éducative – par l'acquisition et ou le renforcement d'un capital culturel institutionnalisé sous une forme internationale – constitue une stratégie de reproduction sociale (Brooks & Waters, 2011; Carlson, 2013; Findlay *et al.*, 2012; King *et al.*, 2011; Claire Maxwell & Aggleton, 2016; Van Zanten, Ball & Darchy-Koechlin, 2015; Wagner, 2011; Waters, 2012; Waters & Brooks, 2010; Xiang & Shen, 2009). Cependant cette internationalisation peut se réaliser de manière différenciée au sein d'une offre éducative désormais décloisonnée et relativement hiérarchisée (King *et al.*, 2011).

Nous présentons les trajectoires de re/reproduction sociale réalisées potentiellement – au travers de l'internationalisation éducative – en fonction des origines socioéconomiques des étudiant-e-s. L'accès à la classe capitaliste transnationale serait favorisé par la fréquentation des meilleurs établissements au monde, dont les diplômé-e-s sont en majorité d'ancien-ne-s élèves des écoles d'élite du niveau secondaire et donc d'origines privilégiées (King *et al.*, 2011; Bertron, 2016; Courtois, 2015a; Gatzambidge-Fernandez, 2009; Khan, 2011). Dans ce cadre, la migration étudiante transnationale au sein des universités les plus prestigieuses constitue un marqueur de distinction par rapport aux étudiant-e-s privilégié-e-s sur la scène nationale (Wagner, 2010). Toutefois, cela ne concerne qu'une minorité de la population étudiante, qui a la particularité d'avoir hérité de capitaux économiques, culturels, sociaux et cosmopolites très importants (King *et al.*, 2011; Murphy-Lejeune, 2002).

Une autre voie d'accès aux positions professionnelles internationales est représentée par les offres intermédiaires d'enseignement supérieur – dont font partie les cursus « internationaux » – saisies par des étudiant-e-s issu-e-s des classes moyennes et supérieures des fractions économiques. Ces formations sont devenues de véritables pourvoyeuses de capital culturel institutionnalisé sous une forme internationale (Wagner, 1998) et semblent s'adresser à des populations moins privilégiées en quête d'une formation alternative à l'offre nationale (Leung & Waters, 2013; Levatino, 2017; Waters & Leung, 2013). Un diplôme « international » ou « transnational » correspondrait à la « bonne volonté internationale » des étudiant-e-s issu-e-s des classes moyennes ou supérieures sédentaires (Nogueira & Aguiar, 2008), visant un bagage culturel distinctif sur les marchés de l'emploi national. Néanmoins, les diplômes internationaux acquis de manière immobile semblent avoir moins de valeur symbolique et de rentabilité économique que ceux obtenus lors d'un séjour de longue durée à l'étranger (Leung & Waters, 2013; Waters & Leung, 2013). Nous émettons également l'hypothèse que les écoles internationales aux niveaux primaire et secondaire pourraient être une voie d'accès spécifique à ces mêmes cursus internationaux de l'enseignement supérieur et *qu'une carrière scolaire internationale* aurait émergé contribuant à la re/reproduction de la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014; Wagner, 1998).

À nos yeux, la fréquentation d'une formation considérée comme internationale – dans le pays d'origine ou à l'étranger – constitue une stratégie éducative dans le but d'obtenir un avantage social, économique, politique ou encore culturel (Mitchell & Nielsen, 2012). Grâce à la diversification et à l'expansion de ce type d'offre de formation, ces pratiques peuvent désormais s'effectuer de multiples manières et à différentes étapes du parcours de vie. Toutefois, le type d'internationalisation réalisé témoigne de l'appartenance à certains groupes sociaux disposant des ressources économiques, culturelles et cosmopolites spécifiques.

Certaines élites occidentales ont depuis le XIX^e siècle eu comme stratégie éducative distinctive d'envoyer leurs enfants le plus tôt possible dans des écoles enseignant en anglais à l'étranger (Wagner, 2007). Alors que les pensionnats privés internationaux étaient auparavant réservés aux élites de quelques pays – les États-Unis, la Grande-Bretagne, la France, l'Italie ou encore la Belgique –, ils ont progressivement étendu leur recrutement géographique à celles des nouvelles nations dominantes comme l'illustrent les travaux sur les pensionnats suisses (Bertron, 2015, 2016, 2018). On constate que les écoles privées les plus prestigieuses de différents pays – auparavant uniquement réservées aux élites nationales – se revendiquent plus fréquemment « internationales » en ouvrant leur recrutement aux élèves étrangers (Brooks & Waters, 2015; Cookson & Persell, 1986; Courtois, 2015a, 2015b; Gatzambidge-Fernandez, 2009; Khan, 2011). Désormais, internationaliser l'éducation de son enfant, en l'envoyant en pension à l'étranger dès le plus jeune âge, est une stratégie des classes privilégiées des nations émergentes, comme la Chine (Xiang & Shen, 2009) ou l'Inde. Le but est qu'ils et elles acquièrent aisément et par immersion les codes linguistiques, académiques et comportementaux exigés pour l'accès aux universités anglo-saxonnes les plus prestigieuses.

Toutefois, ces internationalisations dès la scolarité primaire ou secondaire peuvent aussi s'effectuer de manière immobile. À ce titre, les systèmes scolaires privés ou internationaux étrangers offrent la possibilité d'étudier dans une langue allophone et d'obtenir un diplôme donnant plus aisément l'accès à l'enseignement supérieur d'un futur pays de destination. Il y a deux types parmi ces écoles : le premier se situe dans la continuité du système éducatif du pays d'origine (ex : école française, japonaise, allemande, etc.), enseigne dans la langue nationale, suit les mêmes programmes et critères d'évaluation et est reconnu sur le territoire d'origine. Le deuxième type prend une forme internationale (ex : baccalauréat international, AP, etc.), donne majoritairement un enseignement en langue anglaise, propose un cursus propre permettant à la plupart des étudiant-e-s d'entrer dans des universités britanniques ou américaines. Ces offres privées internationales étaient à l'origine destinées aux enfants des professionnels mobiles afin d'assurer une continuité scolaire malgré les déménagements successifs de leurs parents (Wagner, 1998). Ces écoles sont dorénavant aussi fréquentées par des

enfants des classes socioéconomiques moyennes ou supérieures locales, cherchant une alternative à la formation publique nationale, comme de multiples enquêtes dans différents pays tendent à le montrer (Forsberg, Palme, & Börjesson, 2017; Hayden, 2011; Weenink, 2007, 2012).

Dans l'enseignement supérieur, le fait de partir étudier à l'étranger reste une pratique minoritaire. C'est pourquoi certaines recherches ont désiré esquisser les profils de celles et ceux qui entreprenaient une migration étudiante. Le premier constat est qu'ils et elles appartiennent majoritairement à des classes socio-économiques privilégiées (Brooks & Waters, 2011; Findlay, King, Smith, Geddes & Skeldon, 2012; King *et al.*, 2011; Murphy-Lejeune, 2002; Waters & Brooks, 2010). Partir à l'étranger est un projet coûteux, envisageable uniquement lorsque l'on est soutenu financièrement par sa famille. En outre, les parents de ces étudiant-e-s sont plus nombreux à être diplômés de l'enseignement supérieur (Findlay, 2010). Les étudiant-e-s internationaux viennent donc majoritairement de classes sociales privilégiées. Le deuxième constat formulé par Murphy-Lejeune (2002), grâce à son enquête auprès d'étudiant-e-s inscrits dans le programme Erasmus, est qu'ils et elles disposent déjà souvent d'une forme de *capital de mobilité*. Leurs origines familiales sont fréquemment géographiquement mixtes, ils/elles parlent souvent plusieurs langues et évoluent dans des réseaux familiaux transnationaux. Celles et ceux n'ayant pas de familles cosmopolites sont plus rares, mais ils et elles démontrent un véritable intérêt pour les langues et les voyages. En outre, une grande majorité des étudiant-e-s mobiles ont passé certaines périodes de leur vie hors du pays natal: cela dans un cadre familial – à l'occasion de migrations professionnelles parentales – ou au cours de voyages linguistiques où ils et elles étaient plus autonomes (écoles de langue, fille/fils au pair...). Selon Murphy-Lejeune (2002), ces premières expériences d'«acclimatation» à un nouvel environnement représentent une sorte d'initiation, vécue positivement, qui prédispose à la mobilité transnationale. Ce capital de mobilité constitue une ressource et une manière d'être, un *habitus* d'ouverture aux expériences dépaysantes. Ce dernier permet d'envisager plus aisément un séjour à l'étranger sur le long terme durant les études et s'inscrit dans un parcours de vie déjà fortement mobile et cosmopolite.

Dès lors, bien que la mobilité transnationale soit valorisée et prônée à une échelle institutionnelle européenne et internationale, elle n'est pas équitablement accessible parmi la population étudiante. Les plus privilégié-e-s économiquement, culturellement et disposant déjà d'un capital de mobilité sont plus enclin-e-s à partir faire leurs études à l'étranger. En effet, les enquêtes portant sur les étudiant-e-s fréquentant des filières transnationales d'universités britanniques dans leur pays d'origine ont démontré qu'ils ou elles venaient non seulement de milieux moins privilégiés sur le plan économique mais qu'ils ou elles ne disposaient pas des capitaux scolaires et linguistiques nécessaires à l'admission aux universités anglo-saxonnes les plus prestigieuses (Leung & Waters, 2013; Levatino, 2017; Wagner, 2009; Waters & Leung, 2013).

Pourquoi ces étudiant-e-s réalisent-ils/elles leur formation supérieure à l'étranger ou suivent-ils/elles des cursus internationaux ? Pour certains auteurs, le projet de partir étudier à l'étranger résulte d'un choix rationnel (Becker, 1964) : la migration étudiante est un investissement (un coût), qui offrirait une rentabilité économique (un bénéfice) dans le cadre de la future carrière professionnelle (Abbott & Silles, 2016 ; Dako-Gyeke, 2016 ; Perkins & Neumayer, 2014). Certaines recherches se sont intéressées aux coûts concrets engendrés par ce projet (frais de déplacement, de scolarité, d'établissements...) et aux retours sur investissement obtenus dans le pays d'origine (employabilité, salaires...). Ces enquêtes – bien qu'elles réduisent la décision de partir à la seule rationalité économique – mettent en lumière le rôle joué par les conditions économiques des pays d'origine et de destination (moyens financiers, coût de la vie sur place, rémunération des salaires par la suite...) (Beine, Noël, & Ragot, 2014 ; Cubillo, Sanchez & Cervino, 2006). D'autres facteurs géographiques et sociolinguistiques favoriseraient le choix du pays d'accueil comme la proximité géographique (Bessey, 2012) et culturelle du pays de destination (Cubillo *et al.*, 2006). L'enquête de Wilkins & Huisman (2011) nuance davantage ces résultats en démontrant que les raisons principales invoquées visent bien à améliorer les chances d'emploi mais également à expérimenter une culture différente et à améliorer le niveau d'anglais. En ce qui concerne le choix de l'institution, la réputation, la qualité et le classement du programme et des professeur-e-s semblent déterminants (Wilkins & Huisman, 2011).

Pour d'autres sociologues, le projet de partir étudier à l'étranger est pensé et négocié de manière multidimensionnelle, en impliquant une variété d'acteurs et ne pourrait être réduit à une simple vision instrumentale (Findlay *et al.*, 2012 ; Findlay, Prazeres, McCollum & Packwood, 2017 ; King *et al.*, 2011 ; Waters, 2006b, 2012). Les bénéfices retirés sont également parfois de nature symbolique – agissant potentiellement comme une distinction – favorisant l'accès à certaines positions socioprofessionnelles privilégiées²⁸. L'approche de l'ancrage social (Geddie, 2013 ; Van Mol & Timmermann, 2014) prend particulièrement en compte les relations interpersonnelles en jeu dans la décision de migrer. Ces enquêtes montrent à quel point les étudiant-e-s peuvent être influencé-e-s par les expériences et les opinions de leurs proches, membres de la famille (Efionayi & Piguët, 2014), ami-e-s ou partenaires (Brooks, 2003 ; Brooks & Waters, 2010). Ajoutons que les agents de recrutement jouent désormais un rôle fondamental dans la découverte de formations à l'étranger puis dans la mise en place et la réalisation du projet de migration étudiante (Beech, 2018). Selon Carlson (2013), la mobilité étudiante représente pour certain-e-s un processus d'autonomisation vis-à-vis du milieu d'origine, alors que pour d'autres elle constitue la reproduction d'une pratique répandue et valorisée. Le genre est aussi

²⁸ Notre thèse s'inscrivant dans une perspective bourdieusienne, nous ne développerons pas à ce stade ces travaux et les reprendrons plus en détail dans notre cadre théorique.

une caractéristique à prendre en compte dans l'interprétation du projet d'étudier à l'étranger (Martin, 2017). La migration étudiante peut être conçue comme une possibilité de s'éloigner et de contrecarrer les pressions matrimoniales et familiales pesant sur certaines jeunes femmes. L'internationalisation éducative est dès lors choisie pour des motifs identitaires, de l'ordre du développement personnel : elle offre une opportunité de devenir plus indépendant-e-s, confiant-e-s et cosmopolites (Martin, 2017).

Finalement, parmi les étudiant-e-s migrant-e-s, le séjour à l'étranger n'est pas anticipé et vécu de la même manière en fonction des pays et des milieux d'origine. Les étudiant-e-s issus des pays « dominés » sur la scène éducative mondiale (Chine, Inde, etc.) abordent ce projet comme un investissement économique familial, afin d'internationaliser leur parcours éducatif, de maîtriser l'anglais et d'être plus compétitifs sur le marché de l'emploi national ou mondial ; ils développent des discours de type stratégiques et anticipent un futur professionnel. À titre de comparaison, les étudiant-e-s britanniques désirant partir à l'étranger – bien qu'ils/elles viennent d'un territoire dominant sur le plan éducatif – le font souvent dans le but de fréquenter les établissements les plus prestigieux à l'échelle mondiale, d'obtenir un diplôme plus réputé ; ils évoquent plutôt un goût pour « l'aventure » (King *et al.*, 2011). Leur mobilité transnationale est envisagée avec légèreté et détachée des contraintes financières ou familiales, appuyant une forme de distinction sociale (Waters & Brooks, 2010). Ils ne conçoivent pas la mobilité étudiante comme un risque, mais plutôt comme une opportunité de se différencier de leurs camarades de même origine socioéconomique (Findlay *et al.*, 2012). Ces projets éducatifs peuvent également représenter des « *deuxièmes chances de succès* » (Brooks & Waters, 2009) pour celles et ceux n'ayant pas réussi à intégrer les établissements les plus réputés dans leur propre pays. L'offre à l'étranger constitue dès lors une école refuge (Bourdieu, 1989) pour les étudiant-e-s issu-e-s de classes privilégiées qui auraient échoué à intégrer les grandes écoles et refusé ensuite de fréquenter les établissements de moindre importance dans leur pays d'origine. En résumé, l'offre éducative internationale s'est fortement étendue, différenciée et hiérarchisée ces vingt dernières années et consécutivement, les publics qui y recourent sont également variés et animés par différentes motivations.

Capital cosmopolite individuel et capital international institutionnel

Dans un contexte de mondialisation, l'enjeu est dès lors l'apparition d'un nouveau capital de type international que les individus des fractions économiques cherchent à obtenir (Wagner, 2011). Une sociologie du processus d'internationalisation a pour objectif d'identifier – dans chacun des

espaces nationaux – les agents individuels et collectifs qui sont susceptibles d'introduire, de faire exister, voire d'imposer de nouvelles règles du jeu et de nouvelles positions et, par conséquent, une nouvelle forme de capital liée à l'internationalisation (Lazuech, 1999). La forme concrète de ce processus doit être pensée comme le résultat de rapports de force entre des agents ou des institutions qui cherchent à le faire exister, le combattent, ou plus subtilement jouent sur les deux tableaux (Lazuech, 1999). Ce capital prend toujours une forme spécifique en fonction de l'espace où il est mobilisé, il faut donc veiller à ne pas l'essentialiser (Wagner et Réau, 2015). Il est le produit d'un ensemble de stratégies de la part d'agents qui produisent leur effet dans un espace à délimiter.

Dans la littérature coexistent différentes conceptualisations de ce type de capital. Wagner utilise le terme de *capital international* conçu comme « un capital culturel, linguistique et social, en grande partie hérité, renforcé par des cursus scolaires internationaux et des expériences professionnelles dans plusieurs pays » (2011, p. 6). C'est une configuration spécifique du capital culturel et social – déjà international –, renforcée par la possession d'un capital économique important favorisant la mobilité, la multilocalisation et l'entretien des compétences linguistiques (Wagner, 2011). Ce capital est marqué par le cosmopolitisme, c'est-à-dire par la capacité de se sentir « chez soi » dans des endroits éloignés du lieu d'origine, de parler des langues étrangères, d'être familier de certaines cultures étrangères, d'être habitué à voyager et d'avoir des échanges avec des personnes d'autres pays. Il témoigne de la familiarité à la *culture internationale* définie par Wagner comme « la connaissance des langues, des cultures et des modes de vie étrangers, la dispersion géographique de la famille et des relations et la possibilité d'organiser le déroulement de la carrière dans plusieurs pays » (Wagner, 1998, p. 17). Le capital international ainsi caractérisé apparaît comme spécifique aux groupes socioprofessionnels des managers internationaux disposant de forts volumes de capitaux économiques, culturels et sociaux.

D'autres auteurs recourent plutôt au terme de *capital cosmopolite* inspiré par les travaux de Beck (2004a); Beck & Sznaider (2006) pour mettre en lumière l'interdépendance économique, politique et morale des individus dans un monde globalisé. Cela permet de considérer l'aisance interculturelle et le plurilinguisme au-delà du *cosmopolitisme* bourgeois (Pinçon & Pinçon-Charlot, 2000) ainsi que d'évoquer les compétences similaires à l'œuvre au sein d'autres groupes sociaux dans un contexte contemporain où les individus, les idées, les biens de consommation et culturels circulent plus intensément (Weenink, 2008). Dans cette perspective, le *cosmopolitanisme* est une source de pouvoir et de connaissances et peut être compris comme une forme de capital culturel et social (Igarashi & Saito, 2014). Un *capital cosmopolite* représente un ensemble de prédispositions, de savoir-faire et de compétences

qui facilitent l'accès à des carrières transnationales (Bühlmann, Mach & David, 2013 ; Weenink, 2007, 2012).

Pour notre enquête, nous opérons une distinction conceptuelle entre le *capital cosmopolite*, qui concerne les individus, et le *capital international*, possédé par les établissements d'enseignement. La plupart des recherches d'inspiration bourdieusienne considèrent que les capitaux sont détenus, accumulés, transmis et convertis par des agents individuels. Nous proposons d'y recourir aussi pour des agents institutionnels – ici les écoles hôtelières suisses – en tant qu'entité sociale détenant des ressources économiques, culturelles, sociales et symboliques, développant des stratégies, se positionnant et se mouvant dans un champ éducatif. Notre travail a donc également pour ambition théorique de penser la manière dont les capitaux détenus individuellement peuvent être collectés et mobilisés par une institution, afin d'en faire un capital valorisable dans les espaces organisationnels. Toutefois, nous estimons que le capital institutionnel n'est pas réductible à la somme des capitaux individuels possédés par les agents, mais qu'il dispose d'une forme d'autonomie, de valeur propre, qui peut s'institutionnaliser ou se réifier avec le temps. Par conséquent, nous estimons qu'un capital institutionnel – par exemple la réputation d'un établissement – constitue une ressource pour les individus à partir de laquelle des capitaux détenus en propre peuvent être augmentés ou convertis. Notre objectif est de découvrir la manière dont l'internationalisation forme un enjeu et des ressources pour les individus et les institutions au sein des écoles hôtelières suisses, se traduisant par la volonté d'en faire un capital.

D'une part, nous définissons le **capital cosmopolite** comme une combinaison de ressources culturelles, linguistiques et sociales acquises grâce aux mobilités transnationales et/ou aux contacts internationaux d'ordre privé, professionnel ou éducatif. Il est l'état incorporé d'un capital culturel (Bourdieu, 1979b) hérité dans le cadre familial au sein duquel des migrations ont été expérimentées – par les parents et/ou les enfants – et où différentes origines géographiques peuvent coexister, menant à la connaissance de multiples langues et codes culturels. Le terme cosmopolite ajoute la question de l'identité – potentiellement multidimensionnelle et double inclusive – d'une personne, le mélange de diverses cultures auxquelles s'identifier et le sentiment d'appartenance à un ensemble plus large. Cela peut s'exprimer par la maîtrise de plusieurs langues, l'attrait pour d'autres cultures et les voyages, la multinationalité et la familiarité à des contextes internationaux. Le capital cosmopolite témoigne non seulement des expériences de mobilité des individus mais aussi de leurs origines et identités parfois multiples. Le recours à une perspective cosmopolitique pour qualifier ce type de capital permet de le « désenclaver » socialement, c'est-à-dire de réfléchir à la manière dont il peut se traduire et exister pour des groupes sociaux qui ne sont pas nécessairement privilégiés (Friedman, 2018). Ce capital cosmopolite peut donc beaucoup varier en fonction du nombre et de la diversité des expériences

transnationales ou internationales vécues et de l'acquisition des compétences et des dispositions qui en a résulté.

Le *capital cosmopolite* peut, par la suite, être renforcé et institutionnalisé en tant que *capital scolaire international* si l'individu connaît une telle scolarité : son état incorporé devient alors institutionnalisé (Bourdieu, 1979b). Toutefois, ces deux formes de capitaux sont découplées dans notre analyse : on peut détenir un capital cosmopolite sans suivre de cursus international et l'on peut désormais intégrer un cursus international sans avoir nécessairement hérité d'un capital cosmopolite. Le *capital cosmopolite institutionnalisé sous forme d'un capital scolaire international* est l'une des configurations possibles parmi d'autres, que notre enquête investiguera. Nous reprenons alors la conception de Igarashi & Saito (2014) pour qui l'acquisition ou la valorisation d'un capital cosmopolite – *via* l'internationalisation éducative, professionnelle ou privée des parcours individuels – peut constituer une nouvelle stratégie de distinction et de reproduction sociale. C'est la forme institutionnalisée du capital cosmopolite, agissant comme capital culturel, qui est valorisé dans certains champs professionnels (Friedman, 2018). Pourtant, la possession de ce type de capital et les capacités à le faire fructifier varient en fonction de la classe sociale et des nationalités (Igarashi & Saito, 2014).

D'autre part, nous recourons au concept de *capital international institutionnel* pour désigner le capital possédé par des établissements d'enseignement. Ce type de capital a fait l'objet de multiples définitions au niveau individuel, mais nous ne l'avons jamais vu utilisé pour le niveau institutionnel même si certains travaux ont cherché à évaluer le « degré d'internationalité » de certains établissements (Echevin & Ray, 2002 ; Lazuech, 1999). Pourtant, il apparaît que dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement, les établissements sont incités à se présenter comme « international » – par le programme, la langue d'enseignement ou encore la diversité du corps étudiant – et à constituer des échanges transnationaux pour améliorer leur visibilité sur la scène mondiale. L'internationalité d'un établissement constitue une ressource – un capital – qui peut être reconnue symboliquement, offrir une renommée scientifique et, peut-être, améliorer la position dans des classements internationaux.

Nous définissons le **capital international institutionnel** comme l'ensemble des ressources symboliques territoriales et les relations transnationales possédées par un établissement éducatif, contribuant à sa notoriété et son attractivité. La connotation du terme « international » – attribué aux groupes sociaux privilégiés, fortement mobiles et à la mondialisation de l'économie – nous paraît adéquate pour qualifier le type de ressources que ces établissements visent à accumuler. En effet, ceux qui se qualifient d'« internationaux » adoptent la plupart du temps la langue d'enseignement, la pédagogie, mais également le

mode d'organisation institutionnel des *business schools* anglo-saxonnes. Dès lors, ils contribuent à reproduire l'hégémonie académique et scientifique des pays anglophones sur la scène internationale. Le capital international d'une institution peut être plus ou moins important, valorisé et valorisable, selon sa ou ses langue(s) d'enseignement, la diversité de son corps étudiant, en termes de nationalités mais aussi en fonction de la valeur différenciée des nations qui y sont représentées ou encore du type d'échanges académiques transnationaux noués – notamment d'importation ou d'exportation. L'internationalisation apparaît comme une opportunité à saisir pour générer des ressources nouvelles, mais tous les établissements ne disposent pas des mêmes capacités à constituer ce capital international selon leur position dominante ou dominée sur le plan national (Lazuech, 1999).

Désormais, un *capital cosmopolite* peut représenter une ressource valorisable sur le marché de l'emploi – en particulier dans le champ économique – mais doit s'institutionnaliser sous une *forme scolaire internationale*. L'internationalisation éducative consiste dès lors à obtenir un capital culturel institutionnalisé au sein d'établissements disposant de certaines configurations et volumes de *capital international*, à l'image de l'offre d'enseignement secondaire et supérieure de plus en plus différenciée. Nous partons donc du présupposé que les écoles hôtelières situées en Suisse représentent une offre d'internationalisation éducative et posons les questions suivantes : l'internationalisation institutionnelle de ces écoles diffère-t-elle au sein d'un même espace national ? Ces variations sont-elles le reflet de positions plus ou moins dominantes dans le champ éducatif ? Ces positions attirent-elles un public étudiant particulier, en termes d'origines socioéconomiques, c'est-à-dire disposant de capitaux et d'*habitus* hérités spécifiques ?

Pour une sociologie cosmopolitique de l'orientation éducative

Dans ce contexte de mondialisation, il est nécessaire d'investiguer les mécanismes régissant l'orientation éducative des individus au sein d'une offre de plus en plus vaste. Ball (2009); Ball & Nikita (2014) proposent une sociologie cosmopolitique qui interroge la géographie de l'orientation éducative (distances et territorialités) au travers des flux et mobilités qu'elle implique (des étudiant-e-s, des enseignant-e-s et des diplômés). Il est important de comprendre dans quels espaces sociaux la volonté de reproduire l'avantage est conceptualisée et pratiquée (Claire Maxwell *et al.*, 2019). Il faut saisir ces choix éducatifs en fonction des *habitus* et des capitaux culturels, économiques, sociaux et cosmopolites possédés par les familles et réfléchir à la manière dont ils diffèrent des mécanismes d'orientation auparavant locaux ou nationaux (Ball & Nikita, 2014). Par exemple, pour Maxwell *et al.* (2019), il apparaît que la classe moyenne globalisée est en fait plurielle et que ses stratégies éducatives ne peuvent être pensées sans interroger les spécificités des pays, ethnies et

classes sociales d'origine (Yemini & Maxwell, 2018), ainsi que les caractéristiques économiques, politiques et éducatives des localités à partir desquelles le choix s'opère (Waddling *et al.*, 2019). Il est nécessaire d'avoir une conceptualisation interconnectée de l'espace intervenant dans les pratiques et les stratégies éducatives où le local, le national, le global – auxquels on peut ajouter le transnational – se coconstruisent et se superposent (Maxwell *et al.*, 2019).

En résumé, l'analyse des mécanismes d'orientation éducative à l'aide d'une sociologie cosmopolitique interroge non seulement les ressources institutionnelles, sociales, culturelles et économiques influençant l'opération du choix, mais également la territorialité complexe de ces dernières et le champ des possibles éducatifs qu'elles dessinent. L'investigation des mécanismes d'orientation se concentre donc sur un moment charnière de la trajectoire sociale durant lequel se cristallisent les possibilités professionnelles, en termes de secteur, de métier, de responsabilités hiérarchiques et de mobilités transnationales. Notre travail se penche par conséquent sur les mécanismes de choix d'un cursus international dans un système d'enseignement supérieur hiérarchisé et décloisonné.

Déconstruction de l'internationalisation : questions de recherche et méthodologie

Déconstruire les processus d'internationalisation

Cette enquête déconstruit le phénomène d'« internationalisation de l'enseignement supérieur » et en dévoile les mécanismes de diversification, de domination et de décloisonnement. Elle considère les différents espaces et échelons territoriaux en jeu et leurs relations de dépendance. L'étude de cas porte sur les écoles hôtelières suisses. Il s'agit de formations professionnelles supérieures privées, visant a priori à former les managers de l'industrie hôtelière donc des cadres enclins à la mobilité et aptes à travailler au sein d'environnements multiculturels. Assimilables à des écoles de gestion, elles ont toutefois pour caractéristique de proposer une formation duale en gestion à la fois pratique (ateliers et stages) et théorique, d'enseigner fréquemment en anglais et d'accueillir une population étudiante internationale. Elles constituent de ce fait une excellente étude de cas pour saisir conjointement les stratégies d'internationalisations institutionnelles et les internationalisations éducatives individuelles.

Notre démonstration se compose de trois parties empiriques correspondant aux trois étapes du programme de recherche induit par le recours à la théorie des champs de Pierre Bourdieu. Premièrement, nous investiguerons *l'espace des positions* des écoles hôtelières suisses, c'est-à-dire les positions respectives occupées par ces

institutions, et l'étude du sens sociologique des proximités, distances, relations et dynamiques internes au champ. Deuxièmement, nous analyserons *l'espace des prises de position* des agents institutionnels au sein de ce champ. Nous étudierons leurs discours sur les différentes écoles hôtelières suisses, le fonctionnement de ce marché éducatif et les principes de hiérarchie en les rapportant toujours aux positions occupées par les agents eux-mêmes. Troisièmement, nous resserrerons la focale sur *l'espace des dispositions* des agents au sein du champ, c'est-à-dire sur les différentes formes et les volumes de capitaux hérités par les étudiant-e-s et la manière dont leurs origines socioéconomiques et géographiques permettent de saisir leur orientation éducative parmi une offre privée et internationale.

Les analyses dévoilent les mécanismes sociologiques agissant sur l'orientation au sein du secteur international et privé de l'éducation tertiaire. Elles démontrent comment les ressources sociales, culturelles, cosmopolites et institutionnelles que les individus ont acquises durant leur enfance influencent leur décision de faire une formation en management hôtelier en Suisse et expliquent leur choix pour un type d'école plutôt qu'un autre. Bien que l'internationalisation éducative apparaisse comme une nouvelle stratégie de reproduction sociale, elle est réalisée de manière très différenciée en fonction des origines géographiques et socioéconomiques des individus, ceux-ci ayant un accès inégal aux institutions reconnues.

Questions de recherche

Trois questions de recherche guideront la réflexion conformément aux trois parties empiriques de ce livre.

- I) Comment les pratiques d'internationalisations institutionnelles constituent-elles des ressources de différenciation et d'attractivité pour les écoles hôtelières suisses ?

Nous postulons que cette offre éducative fonctionne comme un champ au sein duquel les établissements n'ont pas les mêmes ressources et sont en concurrence pour un capital spécifique qu'il s'agira de découvrir. C'est un espace de positions où certaines écoles hôtelières s'avèrent dominantes, d'autres dominées, et notre ambition est de découvrir sur quelles ressources – et leur inégale répartition – se fondent les oppositions et les distinctions. Nous vérifierons si le *capital international institutionnel* constitue une ressource contribuant à la réputation et donc à l'attractivité des écoles.

- II) Comment les prises de position des agents du champ reflètent-elles les principes de hiérarchisation de ce dernier et questionnent-elles son autonomie ?

Il s'agira de découvrir les discours des agents portant sur les principes de hiérarchisation entre écoles hôtelières, leur acceptation (doxa) ou au contraire leurs critiques (hétérodoxie) et ainsi de donner corps aux dynamiques et aux relations qui animent ce champ. L'analyse des prises de position offrira également la possibilité de penser la question de l'autonomie de cette offre éducative dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement supérieur. Bien que notre champ soit circonscrit à un territoire national, nous interrogerons les influences extérieures qui y agissent à l'aide de la perspective cosmopolitique et transnationale. Ce champ est-il mû par des logiques économiques et éducatives locales, et/ou nationales, et/ou transnationales, et/ou internationales? Si oui, lesquelles, et quel est leur impact sur son autonomie?

III) Comment les origines socioéconomiques expliquent-elles le choix d'une formation privée et internationale et la répartition des publics-cibles au sein du champ?

Il s'agira de découvrir les capitaux économiques, culturels, sociaux ainsi que les origines géographiques des étudiant-e-s en écoles hôtelières suisses. La proposition théorique originale consiste d'également à mesurer le *capital cosmopolite individuel* hérité et ses différentes configurations afin de saisir finement de quels groupes sociaux à travers le monde ils et elles sont issu-e-s. Jusqu'à présent, la littérature traitait soit de la migration à des fins éducatives, soit de la fréquentation « immobile » de filières internationales dans le pays d'origine. Elle analysait donc séparément les profils des étudiant-e-s de ces deux offres qui s'inscrivent pourtant dans un même *continuum*. Les écoles hôtelières suisses permettent de découvrir les origines socioéconomiques de ces deux populations – locale et transnationale – au sein d'une même offre d'enseignement et de vérifier sur quoi repose leur différenciation. En outre, considérer les écoles hôtelières suisses comme un champ implique que s'il existe des institutions dominantes et dominées, il s'opère potentiellement une répartition des publics étudiants. Obtenir un capital culturel institutionnalisé international est-il toujours l'apanage des fractions économiques des classes supérieures? Est-ce que les enfants de classes moyennes nationales et de la classe moyenne mondiale y sont aussi présent-e-s? Si oui, se répartissent-ils/elles variablement et selon quels mécanismes?

En résumé, cette étude de cas sur les écoles hôtelières suisses constitue un laboratoire grâce auquel les processus d'internationalisation éducative – institutionnels et individuels – peuvent être analysés simultanément et relationnellement grâce au concept de champ. Notre proposition théorique – articuler la théorie bourdieusienne aux apports conceptuels de la sociologie cosmopolitique et de la perspective transnationale – permet de

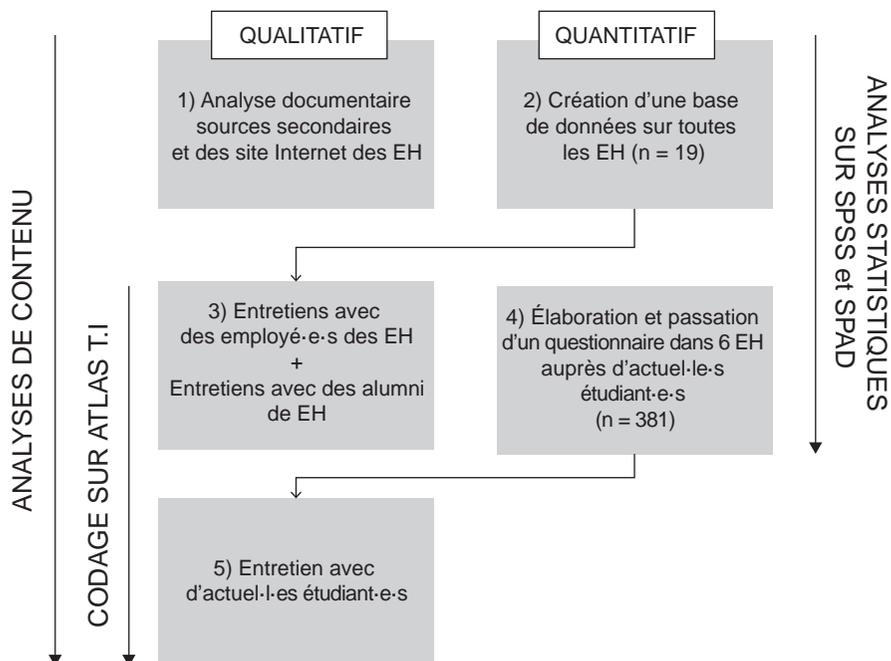
dépasser les cadres nationaux au sein desquels l'orientation éducative et les mécanismes de reproduction sociale ont souvent été pensés et appréhendés. Notre objectif est par conséquent de dévoiler la complexification des territoires du champ éducatif, que ce soit par les mobilités transnationales des individus, des capitaux et des institutions qui l'animent ou par la diversification des profils, en termes géographiques mais aussi socioéconomiques, des étudiant-e-s qui internationalisent leur parcours.

Méthodologie

Cette enquête sociologique repose sur un corpus de données quantitatives et qualitatives inédit et innovant. Elle offre un premier portrait complexe du champ des écoles hôtelières suisses en mobilisant des matériaux aussi divers que des informations institutionnelles disponibles sur Internet, 51 entretiens menés avec des employé-e-s, alumni et étudiant-e-s de divers établissements et 381 questionnaires remplis par des étudiant-e-s en formation au moment de l'enquête. Certains éléments sont mesurables – comme le volume de capital possédé par les agents – et d'autres moins quantifiables mais observables – comme l'*habitus*, les dispositions ou les prises de position – et les uns ne peuvent être interprétés qu'en dialogue avec les autres. C'est pourquoi, en vertu de cette méthodologie mixte, sont articulés différents types d'analyses statistiques (fréquence, correspondances multiples et régressions) et d'analyses qualitatives documentaires, de discours et d'observations. Nous avons donc créé une enquête «sur mesure» (Dietrich *et al.*, 2017) sur un objet qui n'avait encore jamais été étudié et pour lequel on ne disposait d'aucune donnée préalable. Il n'existait aucune information «officielle», ni sur le nombre d'écoles hôtelières en Suisse ni sur la taille de cette population étudiante. Nous sommes donc partis de zéro, ce qui a laissé une grande marge de liberté quant à l'élaboration du design de recherche.

Le concept de champ a également permis de réaliser une réflexion à plusieurs niveaux où la focale analytique s'est resserrée progressivement pour, en premier lieu, donner une photographie générale d'un espace éducatif, et s'intéresser ensuite aux positions objectives occupées par les institutions puis aux représentations ainsi qu'aux discours des individus évoluant dans ce champ. Voici schématisées ci-dessous les étapes de l'enquête de terrain, en montrant les allers-retours opérés entre le qualitatif et le quantitatif dans les récoltes et les analyses des données.

Figure 3: Processus de recherche de l'enquête



La figure 3 ci-dessus schématise les différentes étapes de notre processus de recherche. Dès septembre 2013, nous avons cherché à appréhender et à découvrir notre objet de recherche. Le premier pas fut virtuel. Nous avons tout d'abord considéré les sites Internet des écoles hôtelières suisses afin de répondre à des questions à première vue très descriptives telles que : quels établissements sont des écoles hôtelières ? Où celles-ci se situent-elles ? Quelles sont leurs caractéristiques ? Nous avons conscience que ces espaces virtuels étaient des outils de marketing institutionnel visant à présenter les écoles sous leur meilleur jour, néanmoins ils offraient la possibilité de faire une analyse de contenu qualitative et détenaient bon nombre d'informations pour se faire une *première idée*. C'est ainsi que nous avons pu circonscrire l'objet de la recherche, établir un corpus de dix-neuf écoles hôtelières situées en Suisse et découvrir les premières différences.

Grâce à cette exploration nous avons pu élaborer une base de données visant à récolter et à comparer différentes informations. La population réduite de l'enquête (n=19) a permis la création d'un fichier Excel et un certain nombre de variables catégorielles à compléter ont été définies. Le Tableau des écoles hôtelières suisses

répertoriées et leurs caractéristiques est consultable à l'annexe I. Cette base de données a ensuite été codée sur SPSS, afin de réaliser une analyse de correspondances multiples (ACM) avec l'objectif de cartographier le champ des écoles hôtelières (ses espaces de position).

Sur les dix-neuf écoles hôtelières suisses comprises dans le champ, nous avons négocié la passation de notre questionnaire au sein de six établissements. Ces derniers varient en fonction de leur ancienneté (du premier, fondé en 1893, aux plus récents datant des années 2010), de leur taille (moins de 200 à plus de 2 000 étudiant-e-s), de leur financement (entièrement privé, partiellement financé par le public ou public), de leur(s) langue(s) d'enseignement (langue nationale, anglais, ou les deux) et du type de diplômes délivrés (allant d'un diplôme ES à un bachelors). L'échantillon reflète par conséquent la diversité des écoles hôtelières existant au sein du champ.

Tableau 1 : Caractéristiques des écoles de l'échantillon en 2016

Nom	Année de création	Nombre d'étudiant-e-s	Statut	Langue(s) d'enseignement	Type de diplômes délivrés
<i>École hôtelière de Lausanne</i>	1893	2 245	Privée + subventions publiques	Anglais et français	Bachelor HES (national + international)
<i>Les Roches</i>	1954 (école internationale) 1979 (école hôtelière)	1 400	Privée appartient à un groupe international	Anglais	Bachelor (international)
<i>École hôtelière de Genève</i>	1914 (école de cuisine) 1996 (école hôtelière)	251	Privée + subventions publiques	Français	École supérieure (Diplôme ES)
<i>Vatel Switzerland</i>	2010	183	Privée appartient à un groupe international	Anglais et français	Certification professionnelle française (CNCP)
<i>IHTTI</i>	1984	500	Privée appartient à un groupe suisse ²⁹	Anglais	Bachelor (international)
<i>SSAT</i>	1993	114	Publique	Italien	École supérieure (Diplôme ES)

²⁹ En juin 2018, le Swiss Education Group a été racheté par un groupe d'investissement chinois Summer Capital.

Dès l'automne 2014, ont débuté les entretiens semi-directifs en commençant par certain-e-s employé-e-s de l'École hôtelière de Lausanne, des Roches, de l'École hôtelière de Genève, de Vatel et de l'IHTTI. Ayant désormais une idée plus précise des spécificités et des différences entre ces établissements, nous pouvions obtenir de la part des agents des informations quant au fonctionnement et aux caractéristiques de ses institutions, à leurs stratégies d'expansion, à leurs perceptions de certains enjeux, mais également à leurs représentations de la hiérarchie au sein du champ. Comme les employé-e-s rencontré-e-s avaient souvent été formé-e-s dans une école hôtelière, ils et elles nous recommandaient auprès de certain-e-s de leurs collègues ou ancien-ne-s camarades que nous rencontrions plus tard (échantillonnage par effet «boule de neige»). L'intérêt de ces entretiens avec les employé-e-s était donc double: d'un côté, ils permettaient de découvrir l'enjeu spécifique pour lequel les écoles semblaient être en concurrence et ainsi d'opérationnaliser le capital spécifique du champ puis de le cartographier à l'aide de l'ACM. De l'autre, les intervenants-e-s exprimaient des points de vue à partir de positions que nous n'avions pas encore objectivées. Par conséquent, leurs propos ont été réinterprétés *a posteriori* en fonction de la place qu'ils et elles occupaient dans le champ.

Dès l'été 2015, nous avons réalisé des entretiens avec dix-neuf alumni de l'École hôtelière de Lausanne, l'École hôtelière de Genève et Glion. Ces entretiens compréhensifs s'intéressaient aux origines (socioéconomiques, géographiques, culturelles, etc.) des anciens étudiant-e-s, à leurs parcours scolaire et, éventuellement, professionnel avant l'entrée dans une école hôtelière, aux raisons et au processus du choix de fréquenter un tel établissement, à leur perception de la formation puis à leur carrière et au parcours de vie une fois le diplôme obtenu. Ces entretiens donnèrent beaucoup d'informations sur le contenu de la formation, les prises de position des alumni concernant leur école et le champ dans son ensemble, ainsi que les éléments pouvant expliquer l'entrée dans la carrière hôtelière – ou le fait d'y renoncer – et le recours à la mobilité professionnelle, transnationale ou non.

Dans une quatrième étape, l'ensemble des matériaux qualitatifs récoltés servit de base à l'élaboration d'un questionnaire soumis aux étudiant-e-s en formation dans six écoles hôtelières différentes (n=381). Celui-ci comprenait des thématiques semblables à celles abordées durant les entretiens. Les résultats du questionnaire permirent d'évaluer les capitaux économiques, culturels et cosmopolites hérités par les étudiant-e-s et les profils types présentés par ces derniers. En outre, le *clustering* des origines socioéconomiques réalisé à partir des données quantitatives a été mis en relation avec les raisons évoquées lors des entretiens pour expliquer le choix porté sur une école hôtelière suisse. Ainsi, nous avons pu définir que certaines dispositions – propres à certains milieux socioprofessionnels (bourgeoisie des affaires, famille «hôtelière», groupes des mangers internationaux...) – expliquaient le choix d'une formation en lien avec certains savoirs, savoir-faire et savoir-être expérimentés durant l'enfance et l'adolescence.

Dès l'automne 2016, nous avons réalisé douze entretiens en anglais avec des étudiant-e-s contacté-e-s par le biais du questionnaire, qui ont permis de diversifier l'échantillon en termes d'origines géographiques (Russie, Chine, Vietnam, Namibie, États-Unis...). Ces étudiant-e-s ont aussi été choisi-e-s en fonction d'une certaine forme de capital cosmopolite que leur ont attribué nos analyses statistiques. À nouveau, les résultats quantitatifs ont été approfondis par une nouvelle récolte de données qualitatives. Cette méthode permettait de comprendre en finesse les origines familiales et socioéconomiques des étudiant-e-s ainsi que d'avoir une vision plus compréhensive et dynamique de leur parcours scolaire et migratoire menant à certaines compétences cosmopolites puis à la découverte des écoles hôtelières. En outre, ce sous-échantillon d'étudiant-e-s plus jeunes (entre 19 et 25 ans) mettait en exergue des éléments « récents » d'orientation comme le rôle d'Internet, des réseaux sociaux ou encore des recruteurs.

L'échantillon qualitatif de 51 personnes est diversifié au regard du type d'école hôtelière, des activités professionnelles s'y déroulant, des profils démographiques et géographiques des alumni et des étudiant-e-s. Nous avons tenu à citer fréquemment les propos de nos enquêté-e-s. Les extraits retenus illustrent et attestent certaines analyses sociologiques que nous avons pu formuler à partir de l'étude de l'ensemble de notre matériau. Les citations choisies correspondent à des tendances fortes qui se dégagent de l'enquête (Bertaux, 1980), elles permettent de leur donner corps et d'administrer la preuve de notre raisonnement. C'est pourquoi pour chaque extrait d'entretien sont indiqués : le nom fictif de l'enquêté-e, l'école hôtelière où il/elle travaille ou étudie, le type de fonction exercée ou l'année de formation et certaines informations sociodémographiques relatives aux étudiant-e-s – l'âge, la ou les nationalité(s) –, afin de livrer tous les éléments nécessaires à la compréhension des prises de position de cet agent (Bourdieu, 1993). Précisons qu'en cas de propos pouvant nuire aux enquêté-e-s – comme des discours xénophobes, sexistes ou pouvant causer un tort professionnel –, nous ne retranscrivons pas littéralement et préférons paraphraser, ou alors nous n'indiquons pas leur auteur/autrice.

La description du processus de recherche illustre les manières dont les données qualitatives et quantitatives se sont nourries tout au long de notre enquête, tant lors de l'élaboration des outils méthodologiques (base de données, questionnaire, grilles d'entretien...), l'expansion des questionnements, la complémentarité des analyses, que dans la triangulation de l'interprétation des résultats. Cette recherche a été le lieu de mouvements réflexifs constants non seulement entre la nature des différents matériaux mais aussi entre les différents niveaux (micro, méso et macro) qui se répondaient mutuellement et ne pouvaient être compris les uns sans les autres.

Le premier chapitre de ce livre correspond à une analyse empirique du champ des écoles hôtelières suisses. Dans un premier temps, nous formulons une définition sociologique d'une école hôtelière suisse afin d'établir les établissements qui en

font partie. Puis nous décortiquons à partir des entretiens les enjeux qui semblent animer les stratégies de ces établissements. Nous présentons alors six instruments de construction et de diffusion de leur réputation. Cette analyse définit pour quelles ressources il existe une concurrence et permet de les opérationnaliser par des indicateurs. Puis à l'aide une analyse statistique de correspondances multiples (ACM), nous cartographions le champ, dévoilant ses espaces de position et les écoles qui les occupent ainsi que leurs caractéristiques.

Le deuxième chapitre s'intéresse aux prises de position – c'est-à-dire aux discours – des agents du champ. Leurs déclarations non seulement témoignent de la perception qu'ils/elles se font de ce marché éducatif, des rapports de pouvoir et de distinction, mais questionnent aussi les limites et l'autonomie de ce dernier. Nous y soulignons les prises de position qui tendent à légitimer les mécanismes de distribution inégale du pouvoir et des ressources au profit de l'École hôtelière de Lausanne. Nous mettons également en exergue les critiques envers celle-ci et la manière dont ces reproches interrogent la porosité de ce champ éducatif aux logiques marchandes et d'homogénéisation des formations tertiaires sur la scène mondiale.

Le troisième chapitre resserre la focale sur les caractéristiques des étudiant-e-s inscrit-e-s dans les écoles hôtelières suisses. L'objectif est premièrement de dévoiler leurs origines géographiques et socioéconomiques. L'analyse s'intéresse particulièrement aux différentes configurations de capital cosmopolite hérité par ces étudiant-e-s en fonction de leur appartenance à des groupes sociaux plus ou moins mobiles et privilégiés. Nous dévoilons par conséquent les divers rôles que peuvent jouer les écoles hôtelières suisses en tant que stratégie éducative de reproduction sociale *via* l'internationalisation des parcours individuels. Ensuite, nous investiguons et vérifions si les étudiant-e-s se répartissent de manière différenciée entre les divers types d'écoles hôtelières, plus ou moins dominantes et internationalisées, en fonction de leurs ressources mais également selon leurs origines géographiques. Finalement, nous analysons les mécanismes d'opération du choix d'une offre d'éducation internationale au sein d'un système d'enseignement supérieur de plus en plus décloisonné géographiquement. En guise de conclusion, nous revenons sur les principaux résultats de notre recherche et sur la manière dont ils éclairent, nuancent et questionnent l'internationalisation de l'enseignement supérieur.

Tout au long du manuscrit, nous avons tenu à recourir au langage épïcène afin d'être le plus inclusif possible. C'est pourquoi, nous utilisons le point médian pour féminiser les noms et les adjectifs, «ex: les étudiant-e-s», et nous doublons les pronoms (ils et elles). Toutefois, certains adjectifs qui auraient été redondants à la lecture si nous avions systématiquement accordé aux deux genres, comme «les étudiant-e-s transnationaux», ont gardé la forme masculine au pluriel. En outre, dans les extraits d'entretien nous avons conservé les manières dont nos enquêté-e-s ont énoncé leur propos afin d'être le plus fidèle possible à la forme de leur témoignage à l'oral.

Chapitre 1

Le champ des écoles hôtelières suisses

Cette première partie empirique a pour objectif de saisir l'espace des positions des écoles hôtelières suisses. Il s'agit tout d'abord de donner une définition sociologique d'une école hôtelière suisse, d'en saisir les spécificités mais aussi les éléments qui la distinguent d'autres types de formation (1.1). Puis, à partir des entretiens réalisés avec les employé·e·s des écoles et l'analyse documentaire, sont établis l'enjeu spécifique qui semble animer ce champ éducatif et les six grands mécanismes qui visent à construire et à faire connaître la réputation de ces écoles dans le but d'inciter les étudiant·e·s à s'y inscrire (1.2). Nous nous demandons tout d'abord comment les formations hôtelières capitalisent et mettent en scène leur « suissitude » afin de gager de la qualité et de l'excellence de leur enseignement en gestion hôtelière. Le capital symbolique helvétique constitue en effet une ressource réputationnelle (1.2.1). Ensuite, nous analysons – *a contrario* – comment les établissements mettent sur pied, valorisent et vendent leur formation internationale. Il s'agira dès lors de dévoiler la variété des réseaux éducatifs transnationaux créés (1.2.2) et les instruments de recrutement virtuel, humain et événementiel auxquels ils recourent (1.2.3). Puis nous nous intéressons aux mécanismes visant à constituer un corps étudiant attractif, c'est-à-dire disposant de ressources économiques mais aussi culturelles et cosmopolites importantes (1.2.4). Ce public représente un capital symbolique, mais plus concrètement le capital social alumni de l'établissement peut également être reconverti en ressources économiques (frais de scolarité, partenariat, emplois...) (1.2.5). Enfin, nous montrons comment les différentes stratégies d'accréditation cherchent à assurer aux étudiant·e·s la reconnaissance académique de leur diplôme dans différents territoires (1.2.6).

Comme les écoles hôtelières suisses ne disposent pas des mêmes ressources culturelles, sociales et internationales pour établir leur réputation, nous opérationnalisons les différents capitaux que chacune possède (1.3). Nous construisons dès lors des indicateurs qui mesurent le volume et la structure du capital spécifique propre à chaque école hôtelière afin d'obtenir une vision d'ensemble permettant de comparer et d'analyser les positions respectives (dominantes ou dominées, critères explicatifs) (1.3.1). L'enjeu spécifique ainsi mesuré permettra de réaliser une cartographie du champ des écoles hôtelières suisses à l'aide d'une analyse de correspondances multiples (1.3.2). Pour finir, nous analysons les différents espaces de position qui composent le champ représenté graphiquement en décrivant les particularités des écoles hôtelières ainsi que les relations de pouvoir existant entre elles.

1.1 Qu'est-ce qu'une école hôtelière suisse ?

Après avoir présenté l'histoire des institutions éducatives qui se désignent elles-mêmes comme « école hôtelière » (ou *hospitality management school* en anglais), nous interrogeons désormais les caractéristiques communes des formations dispensées dans les dix-neuf établissements répertoriés en Suisse. L'objectif est d'objectiver les éléments qui fondent la spécificité de leur enseignement et de définir ceux qui les distinguent des autres formations similaires en Suisse et à l'étranger. Premièrement, nous décortiquons le modèle de formation dual en vigueur et son caractère professionnalisant pour montrer en quoi il se distingue à la fois des écoles de commerce et des formations universitaires en sciences économiques, mais aussi des écoles de restauration gastronomique. Deuxièmement, nous nous penchons sur le caractère international des écoles hôtelières et la manière dont cette caractéristique est mobilisée dans la formation. Ces deux éléments nous permettent de soutenir que la particularité de l'enseignement hôtelier helvétique réside dans son hybridité au croisement des modèles de formation dual et « international ».

1.1.1 Ni une école de cuisine ni une école de commerce

La formation hôtelière helvétique a pour origine le besoin de formation de personnel qualifié pour l'industrie hôtelière nationale. Dès son origine, l'enseignement s'est articulé autour de deux phases : l'une théorique (acquisition de connaissances en gestion) et l'autre pratique (ateliers au sein de l'école puis en stages en entreprise). Dans toutes les écoles hôtelières situées en Suisse, ces deux phases s'effectuent au cours de différentes périodes (jour, semaine, mois) et durent plus ou moins longtemps (mois, semestre, année) en s'alternant selon un

arrangement propre à chacun établissement. Selon nos enquêté-e-s, ce caractère dual constitue la principale spécificité de la formation hôtelière en Suisse.

D'après certains membres des directions des écoles hôtelières de Genève et de Lausanne, la spécificité de la formation hôtelière helvétique est d'être généraliste et non pas spécialisée dans un secteur de l'hôtellerie-restauration tel que la cuisine, le service ou la réception. Les étudiant-e-s, en réalisant une immersion de courte durée dans chaque domaine, vont acquérir une vision globale de l'industrie de l'hospitalité afin d'en devenir des managers «généralistes». Ces établissements ne forment donc pas des chefs ou des spécialistes en restauration comme les «écoles hôtelières» françaises, écoles de gastronomie extrêmement réputées à travers le monde (Institut Paul Bocuse, Le Cordon Bleu Paris, École de cuisine Alain Ducasse, Ferrandi, etc.). La phrase «on ne forme pas des cuisiniers» est revenue à plusieurs reprises, dans différents entretiens, et appuie la volonté de distinction par rapport à ces formations très opérationnelles mais non managériales.

Lorsque l'on interroge les alumni sur ce qui fonde la spécificité de la formation reçue, le caractère «touche à tout» ou «généraliste» des enseignements pratiques est aussi fréquemment mentionné.

On avait une semaine de formation, une semaine cuisine et une semaine service, tu vois ? Ça représentait un ratio de 50/50 [...] C'est quand même une belle école de la vie car quand tu fais la plonge, que t'es avec les bleus, t'as des plats dégueulasses, ou que tu vas nettoyer les chambres des étudiant-e-s, etc., c'est un peu tout le monde sur un pied d'égalité, c'est assez intéressant. C'est une belle approche. Avec l'école qui est derrière, qui dit «si tu veux arriver à être manager de grand hôtel» [...] Bah, cette formation te fait passer et fait comprendre les métiers de base pour que tu les diriges mieux demain. Ça, c'est une super belle approche. C'est une chose que tu ne verras pas dans d'autres industries ou d'autres écoles de commerce. Alors qu'on est une école de commerce à part entière. [...] j'ai envie de te dire à Vatel, l'Institut Paul Bocuse, tu fais des putains de plats et tu connais ton produit. Nous non, on connaît un peu tout sur tout, de manière un peu poussée car, oui, c'est la meilleure école hôtelière, mais on n'est pas des pros du marketing, de la finance, de la compta ou de la cuisine. On est quand même assez bons dans tout ça. Ça donne un gros paquet de compétences, qu'on acquiert au fil du temps.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Le discours de Martin illustre l'intériorisation par les étudiant-e-s du discours institutionnel selon lequel passer à tous les postes de travail, aussi courte l'expérience soit-elle, permet de se faire une idée globale des tâches effectuées par des employé-e-s qu'ils ou elles seront amené-e-s à diriger. La formation pratique

ainsi expérimentée sert avant tout à l'acquisition d'une légitimité en tant que futur-e gestionnaire. En outre, Martin met en lumière le fait que le caractère « touche-à-tout » de la formation est aussi présent dans l'enseignement théorique. D'après lui et d'autres témoins, bien qu'il existe une grande diversité de cours en gestion (marketing, ressources humaines, comptabilité, finances...), les étudiant-e-s n'ont pas le temps de développer une forme d'expertise. Ils/elles obtiennent plutôt une vision d'ensemble. Cette image de « manager généraliste » fait figure d'argument de vente pour les recruteurs :

Lorsque je suis à l'étranger et que j'ai des étudiant-e-s qui me disent : « Je veux pas faire ça mais du business », je leur dis : « Viens, assieds-toi. Je t'explique, cette école-là c'est très business ». « Tu choisis une université, choisis une qui te permet d'avoir un travail. Même si tu postules à HSBC à Londres, ils préfèrent prendre des gens qui ont fait nos écoles que les gens qui ont fait London School of Economics. Parce que ceux-là n'ont aucune expérience et aucun entregent. » Enfin pas tous, évidemment. [...] Et ceux qui comprennent, ils viennent chez nous et ils ont beaucoup de plaisir. [...] Moi, je dis si tu n'as pas envie d'être ingénieur, avocat ou médecin, bah, tu fais ça, c'est parfait parce que t'apprend tout. C'est pour ça que j'ai fait ça également. C'est vrai que quand on finit l'école hôtelière, on ne sait pas vraiment qui on est. On n'est pas ingénieur, avocat, sociologue ou psychiatre.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

Les propos de François se terminent en soulignant qu'il est difficile de s'affilier à une identité professionnelle claire à l'issue de la formation. Mylène, aussi diplômée de l'École hôtelière de Lausanne, critique plutôt le faible niveau d'exigence académique de la formation hôtelière et la compare à la formation universitaire en sciences sociales qu'elle a expérimentée durant quelques mois auparavant :

Il y a eu très peu de cours où je trouvais que le niveau était digne des cours que j'avais eus à l'université. Je trouvais que, par contre, c'était très pratique. [...] Beaucoup de travaux de groupes, énormément de travail d'équipe. J'ai compris après que c'était bien. Mais sur le moment, je trouvais que le niveau était bas. Je le disais souvent « mais c'est trop facile ». On ne nous challenge pas au niveau de la difficulté, on nous challenge au niveau de la quantité et du stress et du travail d'équipe. Mais ce n'est pas une école d'intellectuels. [...] J'aime bien aller creuser à l'Uni, ça me plaisait beaucoup ces sujets où t'es un peu torturé et tu dois vraiment utiliser ton cerveau, tu sens que ça chauffe. À l'EHL, ça chauffe parce que t'as pas le temps de faire, en termes de temps et de quantité. Ça chauffe rarement parce que tu dois aller chercher loin dans ta tête.

Mylène, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, responsable dans l'administration publique, de nationalité suisse

Mylène émet l'idée que l'accent au sein de la formation hôtelière est mis sur les aspects pratiques et sur la quantité des travaux à réaliser, le plus souvent en groupe. La formation s'effectue de manière collective plutôt qu'individuelle. Le niveau d'exigence des modules académiques lui paraît bas; le challenge réside dans la gestion du temps, la fixation des priorités et la réalisation des objectifs plutôt que dans la difficulté du travail à fournir. Cette dévalorisation du niveau académique des formations hôtelières est apparue à plusieurs reprises dans les entretiens. Les étudiant-e-s évoquaient notamment l'image qui leur était renvoyée par leurs ami-e-s universitaires. Sylvie, ancienne étudiante de l'EHL, illustre le regard porté sur l'EHL durant les années 1980, quand elle n'était pas encore une Haute école spécialisée (HES):

Sylvie: Je pense qu'ils ne réalisaient pas ce qu'on faisait au niveau pratique. Ils pensaient, je ne sais pas, qu'on faisait rien. Et puis en plus, on n'était pas considérés comme une HES car ça n'existait pas. Mais surtout pas comme une université. En plus, il y avait déjà: « Si vous n'arrivez pas à entrer en HEC, vous allez à l'école hôtelière ». C'est effectivement vrai! [...] Il y en a qui ont fait l'École hôtelière comme un choix délibéré, mais il y a beaucoup de gens qui le font – et ça, c'est depuis toujours – parce que justement ils ne peuvent pas faire HEC Paris, Lausanne ou je ne sais pas quoi.

A-S. D: C'est toujours le cas aujourd'hui? Malgré le fait que les exigences soient plus hautes?

Sylvie: Oui, mais enfin, elles ne sont pas comparables avec celles de l'uni. Bon, il faut la maturité, mais à l'époque il fallait le bac. Le bac français, une mention et au moins 12. Les exigences académiques sont pas plus élevées maintenant qu'avant. [...]. Si je prends l'exemple du BI (baccalauréat international), aujourd'hui nous on accepte avec minimum 28 points. Il n'y a pas une université suisse qui accepte à moins de 32 et l'EPFL c'est 38. Je veux dire on est loin en dessous. Les exigences académiques sont moins élevées que n'importe quelle université suisse.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Sylvie relève dans un premier temps que l'EHL était perçue comme une école refuge (Bourdieu, 1989) pour les étudiant-e-s n'ayant pas le capital scolaire nécessaire pour intégrer les écoles de commerce plus sélectives académiquement en Suisse ou en France. Cette interprétation lui paraît valide, de son point de vue actuel de collaboratrice, mais elle réhabilite l'école en expliquant que les exigences d'admissions étaient tout de même plus élevées que ce que ses ami-e-s universitaires s'imaginaient. Toutefois, elle affirme que les attentes en termes de capital scolaire restent actuellement moins élevées que celles pratiquées par les établissements universitaires suisses.

Les écoles hôtelières suisses – dans un contexte de diversification extrême des institutions d'enseignement supérieur – fournissent une formation alternative

en mettant au cœur de leur projet l'acquisition de savoirs pratiques. Cet extrait d'entretien révèle le tiraillement vécu par ces étudiant-e-s : dévalué-e-s sur le plan académique mais se revalorisant par la spécificité pratique de leur formation, plus concrète à leurs yeux.

Selon une membre de la direction des Roches ces établissements ne souffrent pas d'un moins bon niveau académique mais mettent l'accent sur l'acquisition d'un savoir-faire opérationnel et d'un savoir-être, qui lui semble absent des formations universitaires en gestion. Effectivement, l'enseignement en management hôtelier offre des applications pratiques au sein même de l'établissement, possibilités inexistantes dans les formations de gestion universitaires. Par leurs enseignements opérationnels, ces établissements s'assurent que leurs étudiant-e-s passent par les mêmes étapes et expérimentent un même appareil de socialisation professionnelle. Les expériences de stage ou de formation professionnelle sont tellement variées (niveau de poste, interactions au travail, taille d'entreprise, secteur d'activité, localisation...) et propres à chaque individu (en fonction de sa personnalité et de son parcours antérieur), qu'il est difficile pour les modèles de formation duaux n'ayant pas de pratique en leur sein de garantir une forme d'homogénéité des compétences enseignées et de les évaluer.

La grande majorité des diplômé-e-s ont une opinion positive de la formation pratique qu'ils/elles ont connue. Cette expérience agit comme un outil de distinction vis-à-vis de leurs camarades universitaires :

Par rapport à l'université, on était totalement dans le concret. Je pense que c'est quelque chose qui m'a plu. Surtout les premiers semestres, on a beaucoup de formation pratique. Moi, j'avais besoin de ça pour m'accrocher en fait. Je pense que j'ai un peu des troubles de la concentration, assise dans un amphithéâtre. C'est difficile. Alors après bon, au niveau du degré de difficulté, c'est beaucoup d'appris par cœur. Ça, je ne sais pas comment j'ai su gérer, parce que je n'ai jamais su apprendre par cœur. Je pense que je n'ai pas vraiment appris, je me suis démerdée aux examens pour réussir quand même. Mais il y avait ce côté d'application directe, qui était pour moi un facteur de motivation. Après, il manquait le côté intellectuel.

Mailan, diplômée de l'EHG, entre 40 et 45 ans,
directrice d'une entreprise à vocation sociale, de nationalité suisse

Mailan souligne l'impression d'avoir été «dans le concret» ce qui lui a permis de s'investir pleinement – car corporellement – dans sa formation. L'aspect pratique serait motivant, permettant d'être dans l'action et pas uniquement dans la réflexion. Mailan poursuit sa comparaison avec le système universitaire :

Déjà, on a des vies décalées par rapport aux autres. [...] On est dans des réalités totalement différentes. L'universitaire, il est là, il est sur son banc

d'école, ça donnait l'impression qu'il glande toute la journée. Vous, vous êtes au turbin depuis sept heures et demie du mat' à enchaîner la pratique. Au premier semestre, on faisait le service de midi avec la théorie le matin. Service à midi pour les élèves plus âgés, après on enchaîne sur les études. Après faut encore se bourrer le crâne avec tous ces machins à apprendre par cœur. Et puis on est évalué sans arrêt. On n'a pas du tout ce côté fin d'année.

Mailan, diplômée de l'EHL, entre 40 et 45 ans,
directrice d'une entreprise à vocation sociale, de nationalité suisse

Elle souligne ainsi le sentiment de «faire quelque chose» de réel et met en lumière le caractère extrêmement intense des phases de formation pratiques. Afin de respecter les horaires de services, les étudiant-e-s expérimentent les mêmes rythmes de travail que ceux de leur industrie mère : horaires coupés, début de journée aux aurores et fin souvent tardive ainsi que reprise le lendemain matin. C'est la raison pour laquelle les hébergements des écoles sont majoritairement occupés par les élèves de première année qui débentent par les modules pratiques les plus denses. Les étudiant-e-s vivent – et parfois découvrent – l'épuisement, les douleurs corporelles (nécessité de rester debout, de marcher toute la journée et parfois en talons pour les femmes), le stress durant les «coups de feu». Ces multiples pratiques rendent leur expérience de formation extrêmement tangible et fondent la spécificité de la formation hôtelière :

Premièrement, c'est ce côté de dire : « Je passe partout ». Parce que, finalement, ce que je fais maintenant tu peux le faire après HEC, ou autre. Mais c'est le fait d'entrer en disant que j'ai gravi quelques échelons. J'ai fait des choses avant. Le fait d'avoir travaillé des cas concrets, des choses concrètes. Et pis une culture, l'EHL se vante de dire : « C'est du savoir-être, c'est du savoir-vivre, c'est une école de vie finalement » et je pense que ce n'est pas dans les cours, ce n'est pas sur papier, mais c'est puissant. Que les gens s'en rendent compte, qu'ils assument ou pas, c'est quelque chose qui est très fort.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans,
manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Selon Marie, ces expériences opérationnelles légitiment l'accès à certaines responsabilités professionnelles. Souvent, les enquêté-e-s parlent «d'expériences de terrain», «de concret», du «sale boulot», de «s'être sali les mains» ou encore «d'avoir mis la main à la pâte» lorsqu'ils ou elles évoquent leur formation. Les acteurs institutionnels sont aussi porteurs de ce discours comme l'illustrent les propos de M. Sauthier qui estime mettre «directement en application» les étudiant-e-s.

D'après lui, la «pertinence» du management opéré par un-e diplômé-e d'une école hôtelière suisse réside dans sa connaissance préalable des métiers

de l'hôtellerie acquise durant le temps de la formation. Lors de leurs premières expériences professionnelles d'employé·e·s, ils/elles savent «quoi faire sur le terrain» et seront par conséquent à même de diriger des subalternes. Nous sommes en présence d'un discours méritocratique dans lequel tous les efforts réalisés durant leur cursus par les diplômé·e·s dans la sphère professionnelle – et non académique – contribuent à leur future reconnaissance dans le monde du travail.

Puis la deuxième partie de l'extrait d'entretien avec Marie accentue la distinction faite entre une formation universitaire, qui enseignerait uniquement des «savoirs», et la formation hôtelière, qui transmettrait des «savoir-être», «savoir-vivre» en plus des «savoir-faire» mentionnés par M. Sauthier. L'école hôtelière est très fréquemment présentée comme une «école de vie» où les personnes sont transformées par l'institution. Nous interprétons alors l'enseignement que dispense une école hôtelière suisse comme une formation professionnelle en management avec un modèle dual ayant la particularité d'enseigner en son sein des compétences opérationnelles propres aux différents secteurs de l'hôtellerie. L'établissement assure une relative homogénéité de la socialisation professionnelle vécue par ses étudiant·e·s. Ces expériences – vécues de manière intense et collective – légitiment selon nos enquêté·e·s leurs prétentions professionnelles à l'issue de la formation hôtelière. L'aspect opérationnel et pragmatique de leur éducation en gestion les distingue ainsi des diplômé·e·s issu·e·s de formations universitaires.

1.1.2 Une formation professionnelle internationale

La deuxième caractéristique de ces établissements est d'avoir un caractère «international» qui repose en premier lieu sur la composition de leur population étudiante. Les écoles hôtelières capitalisent pleinement sur leur population internationale pour se distinguer, à nouveau, des formations universitaires en gestion. Elles misent sur le «*multicultural management*» (gestion de la multiculturalité) et mettent en avant la familiarisation aux environnements internationaux au sein même de leur établissement. Ces éléments de socialisation cosmopolite sont aussi inculqués académiquement *via* l'offre de cours: cours de langues étrangères (anglais des affaires, allemand, espagnol, mandarin, russe...), «psychologie de la négociation multiculturelle», «marketing international des services», «gestion des ressources humaines internationales» ou «politiques et affaires internationales». En outre, les écoles font très fréquemment travailler les étudiant·e·s en groupes, dans lesquels l'hétérogénéité nationale est assurée par les enseignant·e·s. De nombreux établissements préconisent le recours systématique à l'anglais durant les heures de cours et les activités extrascolaires. Autre élément, les

personnes sont vivement encouragées à se rendre à l'étranger (ou à rester en Suisse s'ils ou elles viennent de l'étranger) pour leurs stages. La mobilité transnationale professionnelle – et les compétences associées nécessaires au déplacement, à l'établissement et au retour – fait partie de l'appareil de socialisation professionnelle opérée.

De plus, cette socialisation cosmopolite est renforcée par une immersion dans l'industrie hôtelière dont l'activité repose sur l'accueil de touristes venant de l'étranger. Les étudiant-e-s sont par conséquent confronté-e-s dans leur école et durant leurs stages à la multiculturalité dans le cadre d'une relation de service. Nos enquêté-e-s évoquent très souvent la familiarisation aux contextes internationaux comme une spécificité de ce type de formation :

Les écoles hôtelières suisses aujourd'hui jouissent d'une excellente réputation aussi parce que les autres universités ne font pas ce qu'elles devraient faire. [...] Une personne qui fait HEC, elle sera excellente sur beaucoup de sujets, mais ce qu'elle manque c'est d'expériences professionnelles, les langues et finalement les soft skills. Elle ne l'a pas. Vous en avez tellement qui finissent et qui ne savent pas qu'en Thaïlande, il ne faut pas porter une cravate rouge mais en Chine oui. [...] Le fait de savoir que dans un pays X ou Y, il faut se raser. Ce sont des détails, mais c'est finalement ce qu'on enseigne à l'école hôtelière. [...] leur faire comprendre que vous devez aussi maîtriser d'autres choses pour être successful dans le monde.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

La plus-value d'un-e diplômé-e d'une école hôtelière résiderait dans sa capacité d'adaptation à différents «codes culturels» en situation professionnelle. Cette même idée de familiarité et d'aisance se retrouve dans le discours d'Anthony, diplômé de l'École hôtelière de Lausanne vivant actuellement à New York :

Anthony: Il y a une qualité que les anciens de Lausanne ont, que moi je n'ai pas retrouvée ailleurs : c'est la facilité de parler et d'aider les gens. Ça se traduit en équipe, en meeting, en parlant en public, dans n'importe quelle soirée. Les gens – peu importe d'où ils viennent – ont une connaissance des cultures diverses qui est la plus poussée que je connaisse. Ça se voit. Cornell (concurrent américain de l'École hôtelière de Lausanne), ils ont un côté très ouvert vers l'autre. Parce qu'au départ l'Américain, c'est comme ça de toute façon. Mais ils sont exclusivement centrés sur les États-Unis. Ils ont très peu de connaissances du reste du monde et des autres cultures et des manières dont ça marche, etc. Ils ne sont pas aussi polyvalents, ça, c'est évident.

A-S. D: C'est cette idée qu'en sortant de l'EHL, ils sont plus cosmopolites ?

Anthony: Complètement. Ça, c'est une force indéniable. [...] Il n'y a pas de manière aussi poussée autre part. Tu prends les premières universités, ils n'ont pas ça, pourtant ce sont les plus grandes universités des États-Unis. Tu prends les plus grandes universités en Angleterre, ils n'ont pas ça non plus. Tu prends HEC Paris, qui est très représenté ici (à New York) en banque, ça ne change rien, ce sont des Français, qui parlent qu'entre eux, qui font leurs events entre eux, qui ne savent parler qu'entre eux.

Anthony, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, entrepreneur NTIC dans l'industrie de l'hospitalité, de nationalité française

Les écoles hôtelières suisses enseigneraient une aisance cosmopolite face à la diversité culturelle. La formation en management hôtelier développerait une capacité de décentrement (par opposition à un ethnocentrisme) offrant la possibilité aux diplômé-e-s de s'acclimater plus aisément et à collaborer – voire à négocier – avec des personnes d'origines culturelles diverses. La deuxième caractéristique fondamentale des écoles hôtelières – après celle d'offrir une formation duale en leur sein – réside par conséquent dans sa dimension internationale et cosmopolite.

La filiation des écoles hôtelières suisses avec les écoles internationales – de niveau primaire et secondaire – inscrites sur le même territoire est indubitable. Premièrement, ces établissements s'adressent à la même clientèle issue de classes supérieures fortunées étrangères et le recrutement géographique de leur population a vécu les mêmes transformations (Bertron, 2016). Deuxièmement, étant donné leur statut privé et leur modèle économique, toutes ces écoles ont rencontré des expansions similaires et l'entrée de capitaux étrangers dans leur financement (Bertron, 2016; Dugonjic-Rodwin, 2014). En dernier lieu, sur le plan pédagogique, les écoles hôtelières vivent les mêmes tiraillements que les pensionnats internationaux: elles favorisent les carrières internationales dans le secteur économique, tout en enseignant une forme de cosmopolitisme à forte composante aristocratique (apprentissage du «savoir-être», des «bonnes manières», de l'art de la table, gastronomie française...). Nous considérons par conséquent que les écoles hôtelières s'inscrivent dans le prolongement de cette éducation internationale «à la suisse», devenue une ressource symbolique, en s'adressant à la même clientèle étudiante.

Notre analyse démontre qu'une *école hôtelière suisse* est un établissement de formation professionnelle supérieure, fonctionnant selon un modèle dual où les enseignements pratiques ont un poids important et s'effectuent non seulement au sein des établissements, mais aussi durant des stages en entreprise. Son autre caractéristique est de proposer une formation à caractère international grâce à la diversité des origines géographiques et culturelles de ses étudiant-e-s – créant un microcosme international variable – dans lequel la multiculturalité et la maîtrise de l'anglais sont cultivées. Ces deux dimensions

lui permettent de se distinguer, d'une part, des formations hôtelières offertes dans d'autres pays qui sont souvent plus opérationnelles, et d'autre part, des formations universitaires en gestion qui sont plus académiques et moins conçues comme des voies d'accès privilégiées au marché de l'emploi des managers internationaux. D'après les représentant-e-s des écoles hôtelières, leur avantage est donc qu'elles offrent une expérience «de terrain» à leurs étudiant-e-s, légitimant par un discours méritocratique leur accès à des responsabilités professionnelles dès le début de leur carrière. De plus, les compétences cosmopolites acquises durant cette formation apparaissent comme un avantage concurrentiel sur un marché de l'emploi au niveau mondial et des univers de travail toujours plus multiculturels. Ainsi, les enquêt-e-s arguent que la plus-value de l'enseignement en management hôtelier helvétique réside dans son plus grand potentiel d'insertion professionnelle par son adéquation aux besoins de l'industrie de l'hospitalité globale.

1.2 Les instruments de construction et de diffusion de la réputation

Le concept de champ permet de faire une description dynamique des établissements en jeu (ceux qui en font ou pas partie), de leurs positions relatives (domination, subordination ou homologie), de leurs rapports de pouvoir (qui détient du pouvoir au détriment de qui) et aussi de comprendre leurs prises de position (discours et stratégies). Afin de définir le capital spécifique en question, il s'agit pour Bourdieu de «*mesurer ce qui paye dans un champ, [...] de se demander ce qui y est efficace, [...] ce qu'il faut avoir pour agir, pour réussir, pour gagner*» (Bourdieu, 2015). Déterminer la structure du champ, le cartographier, consiste dès lors à faire l'état des rapports de force entre ses agents – ou institutions – à un moment donné. Dans ce but, nous analysons les enjeux économiques auxquels les écoles hôtelières sont confrontées et qui fondent, comme nous le soutenons, le jeu spécifique au sein de ce champ éducatif.

Étant donné leur statut privé et leur modèle économique, des écoles hôtelières suisses doivent attirer un maximum d'étudiant-e-s afin d'engranger des revenus financiers importants. En effet, les recettes découlant des frais de scolarité constituent la principale source de revenus, comme nous l'avons vu pour le cas de l'École hôtelière de Lausanne. Ils s'élèvent, selon les écoles, entre 10 000 CHF et 50 000 CHF par étudiant-e et par année, auxquels s'ajoutent des frais d'hébergement éventuels, de matériel scolaire et d'équipement. Ces montants sont comparables à ceux pratiqués par les établissements d'élite américains³⁰. L'enjeu

³⁰ D'après plusieurs articles de presse, les frais de scolarité et d'hébergement pratiqués par les universités américaines peuvent atteindre entre 60 000 et 70 000 USD.

essentiel consiste à attirer puis à accueillir cette population étudiante disposant d'un fort capital économique. La question est de comprendre la manière dont les écoles hôtelières se rendent attractives. Selon la sociologie des marchés scolaires (Felouzis *et al.*, 2013), la décision d'opter pour un établissement s'effectue selon la représentation que les étudiant-e-s et leur famille se font de la qualité de sa formation en vertu de sa réputation. L'enjeu pour une institution d'enseignement serait alors de bâtir, de maintenir et de faire connaître une « bonne » réputation dans le but de susciter de nombreuses inscriptions.

Le point suivant présente les différents éléments qui participent à la réputation des écoles hôtelières suisses en se basant sur les entretiens avec certains agents du champ. Nous avons identifié six processus qui contribuent à la création et puis à la diffusion de leurs réputations : le « Swissness » comme ressource symbolique (1.2.1), la construction de l'internationalité du corps étudiant et le tissage de réseaux éducatifs transnationaux (1.2.2), le recours à divers appareils de recrutement virtuels et transnationaux (1.2.3), les logiques d'admission (1.2.4), la mobilisation des alumni (1.2.5) ainsi que les accréditations académiques (1.2.6).

1.2.1 Le « Swissness » comme ressource symbolique

Lorsque l'on demande aux différent-e-s employé-e-s sur quoi repose la réputation de l'école hôtelière pour laquelle il ou elle travaille, un bon nombre fait référence – par différents vocables (« Swissness », « suissitude », caractère suisse...) – au capital symbolique représenté par la Suisse, qui serait un grand facteur d'attractivité. La Suisse, perçue et vendue comme le « berceau de l'industrie touristique », apparaît comme le lieu le plus légitime où venir se former en gestion hôtelière. L'entretien avec M. Descombes de l'École hôtelière de Vatel Suisse (école hôtelière bilingue – français/anglais) illustre cette idée :

L'étudiant qui voudra étudier l'hôtellerie viendra en Suisse de toute façon. Donc, ça reste encore la destination pour faire de l'hôtellerie. [...] Ce qu'on ressent sur les salons ou quand on rencontre les étudiant-e-s qui disent « oui, je sais, y a une école à Dubaï qui est en association avec une école X ou Y, mais c'est quand même la Suisse, il faut quand même que j'aille là-bas. »

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Selon M. Descombes, lorsque les étudiant-e-s considèrent une formation en hôtellerie, la Suisse apparaît comme la première destination où apprendre ce métier. Cette interprétation peut être appuyée par l'analyse de Tissot (2000) qui relate la manière dont l'industrie touristique internationale de luxe a émergé et s'est développée en Suisse et s'est exportée à travers le monde. Cet historien conçoit

la Suisse comme un produit touristique, autour duquel toute une industrie s'est construite et dont la logique de fonctionnement a été reprise dans la fabrication et l'exploitation d'autres objets touristiques à travers le monde. Le pays aurait servi de modèle de référence car il a été le lieu des premières expérimentations et est devenu, au fil du temps, «*le produit le plus accompli et achevé*» (Tissot, 2000, p. 7). Bien que l'influence helvétique transnationale soit difficilement mesurable, elle se traduit par la manière dont des acteurs du tourisme helvétique ont participé à l'épanouissement de cette activité économique dans le monde. De grands hôteliers, tels que César Ritz, Josef Durrer-Gasser, Franz-Josef Bucher-Durrer ou encore Alexandre Emery, ont non seulement réalisé d'importants investissements financiers mais ont aussi contribué à la circulation de savoirs, modèles et savoir-faire helvétiques (Humair & Tissot, 2011). D'ailleurs M. Descombes a repris cette interprétation historique lors de notre entretien :

C'est historique depuis 130 ans, on a toujours été l'endroit où on venait passer des séjours de longue durée. Il a fallu former les gens pour accueillir des clients de haute valeur. C'est là que l'école hôtelière est née. Lausanne en premier. Il y a quand même quelque chose de particulier en Suisse. [...] Donc là, c'est vrai que je pense que les écoles hôtelières ont surfé là-dessus. Est-ce qu'il y a aussi l'excellence dans la manière de recevoir ? Les premiers 5 étoiles sont nés dans le territoire suisse. Ça aussi ça joue.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Les écoles hôtelières situées en Suisse sont considérées comme les dépositaires « naturels » d'une expertise touristique vue comme nationale. On constate fréquemment dans les propos de nos enquêtés *un nationalisme ordinaire* (Friedman, 2017) : leurs institutions éducatives ont incorporé les valeurs, les traditions et les cultures du pays où elles se situent. Selon ce même processus, la prétendue multiculturalité helvétique – induite par son multilinguisme et son fédéralisme – constitue un avantage auquel les étudiant-e-s transnationaux auraient accès et dont ils/elles pourraient bénéficier par le seul fait de venir en Suisse.

C'est le fait qu'on a un pays qui a plusieurs cultures différentes dans un même pays. [...] Le personnel suisse peut parler 4 langues différentes alors qu'il est toujours suisse. On peut avoir des cultures fondamentalement différentes car il y a quand même 26 cantons mais qui peuvent tous se retrouver dans une entreprise. Ça a développé une aptitude à assumer d'autres cultures et un melting-pot constant, sans encore constater ou prendre en compte tout ce qui est diaspora étrangère qui vient travailler en Suisse. Là, on est quand même passés maîtres dans l'art de travailler sur différents plans, avec des gens qui ont tous des attentes et conceptions culturelles différentes.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

D'après M. Descombes, la Suisse serait un lieu idéal pour s'inspirer de la manière de recevoir les clients et de collaborer avec des personnes de cultures différentes. Le personnel est présenté comme forcément multilingue et habitué aux contextes professionnels multiculturels fondant un esprit cosmopolite. Le pays est conçu comme « neutre » avec des rapports de domination entre les différentes cultures et ethnies fortement euphémisés (Cretton, 2018). Par la suite, M. Descombes distingue ce qui relève de la volonté de venir dans une école hôtelière helvétique ou de celle de se former en Suisse en raison de sa situation géopolitique :

Mais je ne pense pas que les gens viennent parce que c'est une école hôtelière suisse, ils viennent vraiment en Suisse. Ils viennent dans un endroit stable, qui soit économiquement intéressant. Pour les parents qui acceptent que les enfants viennent en Suisse, c'est un placement. C'est un compte bancaire en Suisse, c'est un investissement. Souvent, si vous prenez les Chinois, c'est une voie de sortie de la Chine. L'enfant reste ici, grandit dans un contexte suisse, s'habitue aux demandes occidentales et la famille le rejoint plus tard.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Ce point de vue, selon lequel la Suisse offrirait des opportunités économiques et migratoires aux riches familles étrangères, est partagé par M. Lambert, cadre à l'École hôtelière de Lausanne :

Le développement de ces écoles c'est aussi à cause ou grâce aux deux guerres mondiales. La Suisse était un endroit neutre. Les parents envoyaient leurs enfants dans un environnement où il y avait une certaine sécurité mais également pour développer des qualités plutôt intangibles. Ensuite, la Suisse s'est construite avec ces écoles privées, un relationnel à l'international à travers ce que l'on appelait avant des professeurs privés dans de grandes familles. Des percepteurs, que ça soit en Thaïlande, en Russie, dans de grandes monarchies. Donc, le percepateur suisse était vu comme quelqu'un qui avait une bonne éducation et savait transmettre ce savoir-faire.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

Envoyer un enfant en Suisse durant ses études représente un « refuge » migratoire politique et un investissement économique pour les classes supérieures étrangères, comme l'ont analysé Bertron (2018) et Dugonjic-Rodwin (2014) à propos des écoles internationales helvétiques. M. Descombes minimise l'attractivité de la formation en management hôtelier en elle-même et met l'accent sur l'opportunité politico-économique que les écoles hôtelières offrent dans une stratégie de préservation familiale sur la scène internationale. À ce titre, la Suisse constitue pour lui une forme d'« école » où un savoir-faire et une bonne éducation

internationale sont enseignés. Il évoque l'idée que les Helvètes seraient par ailleurs porteurs d'une tradition de « courtoisie » en recourant à une anecdote :

Ce qui m'a suggéré ça, c'est le fait que Burkhalter (conseiller fédéral de 2009 à 2017 et président la Confédération en 2014) a été en négociation en Ukraine et il a eu un certain succès. Et en discutant avec son épouse, elle m'a dit que s'il avait eu ce succès, elle pensait que c'était par le fait que, nous les Suisses, on est courtois. Ça a fait une espèce de déclic et je trouve assez intéressant d'isoler cette notion de courtoisie. C'est peut-être une leçon intéressante dans un monde très compliqué et brutal dans lequel on vit. [...] Est-ce que les gens qui font leurs études en Suisse repartent et sont un peu plus courtois ? Je sais pas, il faut que je réfléchisse à la question.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

La Suisse serait de par sa tradition diplomatique détentrice de ces fameuses *soft-skills* – ici nommées « courtoisie » – c'est-à-dire un savoir-être en termes de neutralité, d'accueil dans des organisations internationales et de négociation. Ainsi, les compétences interpersonnelles enseignées dans une école hôtelière émaneraient de ces caractéristiques sociopolitiques. L'attractivité des écoles hôtelières situées en Suisse reposerait donc en grande partie sur les attributs symboliques associés au territoire dans lequel elles se trouvent. La « Suisse » représente une marque au sens marchand du terme, c'est-à-dire un signe ou un ensemble de signes distinctifs reconnaissable par les consommateurs et créant de la valeur sur un marché. Les écoles hôtelières sont consommatrices de ressources symboliques locales intangibles, extérieures, et sur lesquelles elles n'ont pas une grande influence. Tout comme Friedman (2017) a pu le constater pour les cadres d'universités d'élites américaines ou britanniques, ces institutions incorporent – faisant leurs certaines spécificités – et représentent leur nation. Et bien qu'elles se présentent comme des écoles internationales – de par leur recrutement étudiant –, elles ne se dénationalisent pas pour autant, bien au contraire.

Ces établissements ne se montrent pas totalement passifs dans leur « affiliation » ou « association » à la Suisse. En effet, ils mobilisent et mettent en scène leur caractère helvétique. Ce travail marketing s'articule sur plusieurs plans. Le premier est le contrôle de l'exportation du produit éducatif à l'étranger comme l'illustre cet échange avec l'un des membres de la direction de l'EHL :

Ça, c'est quelque chose qui nous tient particulièrement à cœur, ce qu'on appelle le « Swissness ». C'est quelque chose qu'on vend. C'est aussi des raisons pour lesquelles, nous ne sommes pas implantés à l'étranger ; c'est que pour acquérir ce « Swissness », il faut venir en Suisse. Avoir le « Swissness » qui est acquis à Hong Kong ou Singapour, c'est un peu mezzo. Qu'est-ce qu'on peut faire ? On les attire ici, on le vend comme outil marketing presque.

Cette exigence de qualité, l'excellence, le sérieux, et on travaille aussi, c'est notre mère fondatrice, avec hôtellerie suisse qui est la faitière dans le domaine de l'hôtellerie et qui elle fait beaucoup en termes de positionnement à l'international également.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Pour M. Chappuis, le «Swissness» doit être contenu au sein des limites territoriales étatiques helvétiques, afin de conserver sa valeur marchande et de rester attractif pour les personnes ou les capitaux venant de l'étranger. Par la phrase «*nous ne sommes pas allés à l'étranger*», cet enquêté évoque le fait que l'École hôtelière de Lausanne n'avait pas ouvert de campus portant son nom à l'étranger – au moment de notre entretien –, contrairement à certains de ses concurrents comme Glion ou Les Roches qui ont des filiales en Angleterre, en Espagne ou encore en Chine. Dès lors, acquérir un diplôme estampillé «École hôtelière de Lausanne» ne pouvait se faire qu'en se rendant en Suisse. L'EHL reste ainsi une ressource rare et valorise son diplôme vendu comme «unique» à travers le monde. Cette prise de position est intéressante car elle témoigne d'un changement de stratégie économique et discursive sur l'internationalisation de la part de la direction depuis 2016. En effet, en 2021, l'EHL a ouvert un campus succursale à Singapour, elle s'est donc soumise au même jeu d'exportation de son produit éducatif que ses concurrentes.

M. Chappuis poursuit son raisonnement en critiquant les autres écoles hôtelières :

L'image de la Suisse, qui est très appréciée, qui est un outil marketing très fort et qui est mise en danger par des boîtes qui ont peu de respect des étudiant-e-s qu'ils recrutent, pour la formation qu'ils leur délivrent. [...] Quand vous êtes au fin fond de l'Inde, que vous ayez fait le Swiss Hospitality Institute de Montreux ou l'École hôtelière de Lausanne, à la fin c'est blurred [brouillé]. Voyez, c'est tellement loin que c'est la même chose. Si vous avez un fruit pourri dans le panier, ça pourrit tous les fruits. Donc là, il y a un vrai effort et c'est la raison pour laquelle on travaillait à ce sujet. Il fallait protéger effectivement le label «Vaud», par extension «Suisse», pour des gars qui faisaient 10 000 km et dépensaient 150 000 balles en six mois et se tiraient chez eux avec un bout de papier qui ne valait rien. Et ils le vendaient avec le «Swissness», avec la croix suisse dont le logo n'est pas protégé. Ils vendaient ça sur le diplôme et, en fait, ça ne valait rien. [...] Donc, il y a un vrai effort de communication autour du «Swissness» et c'est aussi quelque chose qui fait partie de notre ADN: l'exactitude, l'excellence, la poursuite de l'amélioration, le sérieux, la qualité.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Il souligne que la «Swissness» n'est pas un label protégé juridiquement (comme le serait une appellation d'origine contrôlée par exemple). Par conséquent, certaines

écoles mobilisent des éléments graphiques (logo) ou visuels (sur les sites Internet des images de paysages helvétiques sont toujours utilisées même si parfois les lieux ne sont pas ceux des établissements) pour témoigner de leur caractère « suisse » sans conférer un diplôme accrédité officiellement aux étudiant-e-s. Ces pratiques de consommation du « Swissness » – illégitimes aux yeux de notre enquêté – risqueraient d’avoir un effet néfaste sur l’image des écoles hôtelières suisses dans leur ensemble. S’organiser avec les pouvoirs publics, légiférer et protéger le capital symbolique territorial local ou national paraît indispensable à M. Chappuis afin de pérenniser la qualité, la valeur et donc l’attractivité des écoles hôtelières suisses.

Pour garantir son caractère helvétique l’École hôtelière de Lausanne déploie une autre stratégie: elle veille à la proportion d’étudiant-e-s locaux parmi sa population. De la même manière qu’elle limite la surreprésentation de certaines nations au moment du recrutement, elle s’assure que suffisamment de Suisses-ses sont inscrit-e-s chaque année. Tout d’abord, il faut rappeler que l’EHL est une école reconnue HeS-SO. Par conséquent, elle est obligée d’accueillir un minimum d’étudiant-e-s suisses-ses (à peu près 30%) afin d’obtenir une subvention étatique. Elle dispose d’un forfait, d’une enveloppe financière publique – fixée d’entente avec le rectorat de la HeS-SO – consacrée aux étudiant-e-s locaux. Néanmoins, en entretien, Mme Humbert m’a expliqué que l’EHL a choisi d’avoir une proportion d’étudiant-e-s nationaux supérieure à 30% et que cela a un impact sur ses ressources financières:

Mme Humbert: C’est un nombre d’étudiant-e-s suisses. Voilà, la HES-So subventionne. Si on dépasse ce chiffre-là, l’école hôtelière doit mettre la différence. Financièrement, c’est clair qu’avoir 100% de Suisses ça ne serait pas très rentable. A-S. D.: Comme vous l’avez dit, avoir une population importante de Suisses c’est un gage?

Mme Humbert: Ça, j’entends, ça nous différencie par rapport aux autres écoles hôtelières. On garde le « Swissness » de l’école tout en étant international. C’est souvent que le feedback qu’on reçoit d’autres étudiant-e-s, c’est qu’ils arrivent à l’École hôtelière, il y a des Suisses, on n’a pas l’impression d’arriver dans les écoles asiatiques. C’est important pour l’histoire de l’EHL la culture d’entreprise, enfin la culture de l’École hôtelière qui était quand même une école suisse, francophone. [...] C’est vraiment un mélange entre la tradition et l’innovation.

Madame Humbert, cadre supérieure à l’École hôtelière de Lausanne

D’après elle, l’École hôtelière de Lausanne contribue financièrement à compenser le manque à gagner représenté par les frais de scolarité moindres pratiqués pour les étudiant-e-s suisses-ses en comparaison de ceux acquittés par les étudiant-e-s internationaux³¹. Elle y consent afin de garantir le « caractère suisse »

³¹ On peut alors imaginer que les tarifs pratiqués pour les étudiant-e-s internationaux compensent la perte occasionnée par l’accueil de plus de Suisses-ses. Par conséquent, les étrangers et étrangères payent plus pour assurer un recrutement à la fois international et national.

de l'institution, en conservant une population étudiante nationale malgré un recrutement très international. Selon les propos tenus par une autre collaboratrice de l'EHL, cela vise aussi à garantir la « qualité » de la formation :

C'est autant la volonté des Suisses qui, lorsqu'ils viennent dans cette école, c'est quand même un atout pour les gens d'ici d'avoir toutes ces nationalités. Autant au sens inverse, les étrangers veulent et apprécient qu'il y ait des Suisses. Si on enlevait tous les Suisses ou qu'on en mettait de moins en moins, ça ne serait pas apprécié par ceux qui viennent de l'étranger. Car pour eux, c'est un signe de qualité. Ils viennent quand même ici parce qu'on est en Suisse au niveau de l'hôtellerie et de l'accueil. Il y a un label « suisse » qui est très important et que certaines écoles, peut-être et ce n'est pas une critique, n'ont pas su préserver. Je pense à Glion, qui certes est en Suisse, mais qui finalement n'a pas grand-chose de suisse à part la vue qui est trois fois mieux que la nôtre. [...] Aujourd'hui, c'est tout à fait clair, garder ce côté suisse et ce savoir-faire suisse, c'est super important.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Ainsi, le recrutement d'une population étudiante autochtone contribue à rester « national » dans un champ éducatif fortement « internationalisé ». Conformément à ce qui a été observé par Friedman (2017), ces employé·e·s produisent un discours selon lequel les écoles hôtelières doivent « servir leur nation ». La population venant de l'étranger doit être limitée afin que l'établissement puisse conserver sa tradition helvétique. Cela doit être rationalisé et favoriser la diversité, afin que les étudiant·e·s locaux profitent du microcosme international créé, leur donnant accès au développement des compétences cosmopolites.

Comme dans les études de cas des écoles internationales (Bertron, 2016; Dugonjic-Rodwin, 2014) ou des universités prestigieuses américaines ou britanniques (Friedman, 2017), les acteurs du champ valorisent le local dans un secteur éducatif devenu global. Un ancrage territorial national est mobilisé – bénéficiant d'un capital symbolique spécifique – pour gagner des parts de marché. Un extrait d'entretien avec M. Lambert montre bien les enjeux :

Les jeunes diplômés sont voués à quitter la Suisse et à aller vers l'internationalisation. Donc, ils deviennent des ambassadeurs de la Suisse et en tant que tels, sont sensibles à tisser et développer des liens socioéconomiques – dans l'écosystème dans lesquels ils se trouvent. Ce qui contribue à la notoriété du développement de l'image helvétique à l'étranger. [...] La Suisse a un terrain fertile à l'éducation, qu'elle soit à un niveau primaire, secondaire ou supérieur. Les écoles hôtelières ne sont qu'un produit en soi dans le système éducatif suisse.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

Par ces propos, l'enquêté confirme notre interprétation selon laquelle les écoles hôtelières suisses sont le prolongement des écoles internationales helvétiques. Lors de l'entretien, il a émis l'idée que la Suisse est une «plateforme de lancement» des individus sur la scène internationale. Le pays jouerait un rôle de passage, d'accueil, de formation mais aussi de réengagement dans la mobilité pour les élites cosmopolites et leur offrirait un capital éducatif et social international qu'elles mobiliseraient dans leur futur parcours. Les écoles hôtelières promeuvent la nation helvétique à l'étranger, son développement économique et préparent les étudiant-e-s locaux aux positions de pouvoir nationales et mondiales (Friedman, 2017). La circulation des personnes en Suisse contribue par conséquent au maintien de la place helvétique dans les échanges internationaux.

«Le Swissness» est un capital symbolique recherché, qui se constitue petit à petit et peut être valorisé à l'étranger. À ce titre, la capacité à «apparaître suisse» varie fortement d'une école hôtelière à une autre, en fonction de l'ancienneté de l'établissement, de son lien avec l'industrie hôtelière nationale et de la composition de sa population étudiante. Les ressources symboliques liées au territoire helvétique sont donc des enjeux d'appropriation et de valorisation par les écoles qui en profitent de manière différenciée. Ces résultats attestent du caractère fondamental de la catégorie nationale dans le positionnement d'un établissement éducatif sur la scène internationale (Friedman, 2017). Désormais, nous allons nous intéresser particulièrement aux autres ressources territoriales étrangères, transnationales et internationales, mobilisées par ces écoles.

1.2.2 Gérer son internationalité et constituer un réseau éducatif transnational

Certaines pratiques visent explicitement à séduire et à attirer les étudiant-e-s situé-e-s à l'étranger. D'une part, on observe une volonté de contrôler la composition nationale – et en fait ethnique – du corps étudiant pour performer une «internationalité», s'avérant variable selon les établissements. D'autre part, la création de réseaux éducatifs transnationaux vise à «adresser la demande» éducative provenant des pays étrangers en engrangeant de nouveaux profits économiques et symboliques. Trois pratiques coexistent: la reconnaissance par un établissement d'une formation hôtelière à l'étranger, l'ouverture de campus franchises (ou succursales) portant le même nom que l'institution dans d'autres pays, les partenariats institutionnels transnationaux où les étudiant-e-s réalisent une partie de leur cursus dans différents pays. Sont décrits ci-dessous les différentes formes et mouvements que peuvent prendre ces réseaux institutionnels transnationaux et les intérêts qu'ils représentent.

Les internationalités des corps étudiants

D'après les statistiques communiquées par les écoles hôtelières et nos entretiens, la proportion d'étudiant-e-s transnationaux varie beaucoup : 20-30 % pour les établissements enseignant dans une langue nationale, 100 % pour les écoles anglophones. Ces pourcentages sont bien plus importants que ceux des hautes écoles publiques suisses, qui ont pourtant une large part d'étudiant-e-s internationaux en comparaison européenne et mondiale. En effet, en 2013, le système d'enseignement supérieur helvétique accueillait 14 %³² d'étudiant-e-s internationaux (niveau bachelor et master) contre 5,7 % en moyenne européenne. Toutefois, l'« internationalité » du corps étudiant reste une notion vague et recouvre des réalités très différentes non seulement relatives à la proportion d'étudiant-e-s non locaux, mais aussi à la diversité des nations représentées au sein de l'établissement. Le microcosme international ainsi créé diffère fortement selon les cas et les époques.

Par exemple, les ancien-ne-s étudiant-e-s de l'École hôtelière de Genève des années 1980 évoquent fréquemment le fait que leurs camarades de classe venaient « d'un peu partout ». Ainsi Veronica, une cinquantaine d'années, de nationalités suisse et hollandaise, mentionne que ses camarades venaient « *du Pérou, d'Espagne, du Portugal, du Sénégal, de France, d'Allemagne, de Hollande, etc.* », que cela était « *très international mais on parlait français naturellement* ». De même Jean-Philippe, cinquante-cinq ans, de nationalités suisse et camerounaise, estime que ses homologues étaient « *un melting-pot d'étudiant-e-s de toutes nationalités* » dont une « *bonne partie de Suisses mais qu'ils étaient nombreux comme étrangers* ». Tous les alumni de l'École hôtelière de Genève ont été capables d'indiquer les diverses nationalités de leurs camarades, dans leur propre classe et parfois de toute leur école étant donné sa petite taille (une vingtaine d'étudiant-e-s par classe, deux cent cinquante en tout, la moitié sur le site). À cette échelle, la « collection » des nationalités est d'autant plus apparente que le regroupement par origine géographique ou langue commune est relativement faible.

Pour leur part, les alumni plus jeunes mentionnent que la majorité de leurs camarades étaient Suisses-ses et venaient de différents cantons romands tels que Genève, Vaud, Valais ou encore Neuchâtel. Selon M. Sauthier, en 2015, la population étudiante de l'École hôtelière de Genève était composée de 82 % de Suisses-ses. GastroSuisse (association faîtière de restaurateurs, propriétaire de l'école) lui impose en effet un minimum de 60 % d'étudiant-e-s locaux car la « *vocation première du centre de formation*

³² Cette proportion ne tient compte que des étudiant-e-s inscrit-e-s en bachelor ou master et non en doctorat.

est de former la relève pour le marché suisse ». Parmi les 18 % d'étudiant-e-s internationaux, 25 nationalités étaient représentées, alors que dans d'autres établissements sont dénombrées entre 50 et 90 nationalités différentes. Luc compare d'ailleurs la population étudiante de l'École hôtelière de Genève, où il a fait sa formation, à celle de l'IHTTI, école hôtelière privée à proximité de son lieu de travail :

Étonnamment, il y avait quelques étrangers mais pas beaucoup. On a plus tendance à en avoir un ou deux par classe maximum, par semestre il y en a 4 ou 5 [à l'École hôtelière de Genève]. Ce n'est pas comme ici à Neuchâtel (IHTTI) où ils sont beaucoup plus sur le côté asiatique.

Luc, diplômé de l'EHL, entre 30 et 35 ans, responsable de service dans l'hôtellerie, de nationalités française et suisse

Ainsi, la population des étudiant-e-s de l'EHL – école supérieure enseignant en français – est principalement composée d'étudiant-e-s locaux et d'une minorité venant de l'étranger et plutôt de pays francophones. L'idée que les écoles hôtelières enseignant en langue française ne sont pas aussi « internationales » qu'il y paraît émerge également à propos de la section francophone de l'École hôtelière de Lausanne. Marie, étudiante de nationalités suisse et allemande (diplômée de l'EHL de la section francophone), explique qu'à son inscription, elle avait plutôt opté pour la section anglophone afin de ne pas être « *qu'avec les Français, les Suisses et les Maghrébins* » car elle trouvait cela « dommage » de ne pas profiter des « *82 nationalités différentes annoncées par l'EHL* ». François (lui aussi ancien étudiant de la section francophone de l'EHL) estime qu'il « *n'a pas tant appris que ça sur la multiculturalité* » car il y avait « *beaucoup de Suisses et qu'ils n'avaient pas beaucoup d'interaction avec les Asiatiques ni les Africains* ». Il fait la comparaison avec l'école hôtelière pour laquelle il travaille, où la population étrangère est largement majoritaire. Cette impression est partagée par Lucie (diplômée EHL, section francophone), qui estime que la population de cette section est « *majoritairement suisse, française, belge et mauricienne, que des pays francophones, et beaucoup moins mélangée que la section anglophone* ». À ce propos, Anna, diplômée de l'EHL lorsqu'il n'y avait pas encore de section anglophone, raconte :

Il n'y avait pas d'Asiatiques comme il y a aujourd'hui. On n'avait déjà pas mal de nationalités, beaucoup de nationalités européennes. Beaucoup de Français, mais quand on dit Français, je veux dire Parisiens. Là, j'ai compris ce que voulait dire Parisien. Pendant dix ans en France je n'ai jamais compris pourquoi ils râlaient sur les Parisiens, mais à l'école hôtelière j'ai compris ! Pas mal de Parisiens, Allemands, Espagnols, Sud-Américains quelques-uns. Ensuite, Italiens et bien sûr Suisses, car il devait y avoir 51 % de Suisses. Ils devaient avoir une majorité de Suisses. [...] Ça, j'ai vu évoluer car je vais

souvent aux remises des diplômes. Parce que j'ai des stagiaires de l'école hôtelière et je me dis « Ouh, là! C'est devenu très asiatique ».

Anna, diplômée de l'EHL, entre 50 et 55 ans, directrice dans la parahôtellerie, de nationalités suisse et française

Son témoignage illustre qu'au sein de la population francophone de l'École hôtelière de Lausanne, une grande partie vient de la région parisienne. Impression partagée par Sylvie (diplômée de l'EHL dans les années 1980), qui estime qu'à l'époque, « dans les 49,9 % d'étrangers (à l'EHL), y en avait 90 % qui étaient français. Déjà la diversité était moindre ». Cette surreprésentation d'étudiant-e-s originaires de Paris démontre que l'École hôtelière de Lausanne est depuis longtemps fréquentée par certaines classes supérieures françaises. On peut argumenter que l'EHL jouait – et joue encore – un rôle d'école refuge à proximité, pour les jeunes Français-e-s n'ayant pas réussi – ou ne désirant pas – intégrer les grandes écoles nationales. Ces deux enquêtes appuient toutes deux le constat que l'ouverture de la section anglophone à l'EHL a fortement diversifié les origines de la population étudiante à partir des années 1990.

En règle générale, les écoles hôtelières enseignant en anglais ont une population étrangère plus importante et plus hétéroclite. Toutefois, à nouveau, la diversité des nationalités et des régions géographiques d'origine varie fortement selon les établissements. Cela se traduit notamment par la part de la population asiatique. Par exemple, l'École des Roches – école anglophone privée apparaissant souvent dans les *rankings* – est composée de 98 % d'étudiant-e-s étrangers ou étrangères de 87 nationalités différentes. Parmi elles/eux, 43 % viennent d'Asie, 31 % d'Europe, 17 % du Moyen-Orient ou d'Afrique et 9 % des Amériques. L'école hôtelière de Glion semble avoir un recrutement international similaire, comme en témoigne l'entretien avec Bruno, diplômé de cette institution :

Il y a pas mal de Français. Des Suisses, pas trop, car en général ils vont à l'EHL. Sinon, il y a pas mal d'Asiatiques mais c'est assez mélangé. Ils viennent de Singapour, Hong Kong, Taïwan. C'est assez mélangé. Surtout Europe et Asie. Il y avait des Marocains, Canada, US peut-être un ou deux.

Bruno, diplômé de Glion, entre 30 et 35 ans, en recherche d'emploi, auparavant manager dans l'hôtellerie, de nationalité française

Les écoles hôtelières se montrent ainsi plus ou moins attentives à diversifier leur recrutement. Alors que l'École des Roches ou Glion n'établissent aucun quota « maximal » par nationalité, d'autres établissements veillent à ne pas créer de surreprésentations régionales au sein de leur population. C'est le cas de l'École hôtelière de Lausanne, comme Mme Humbert ainsi qu'une autre collaboratrice nous l'ont expliqué :

C'est le choix de l'école hôtelière, on pourrait être à 80 % asiatique, donc on ne veut pas être complètement asiatique, comme on ne veut pas être complètement

suisse, ou complètement français. On veut avoir une diversité. On a plus de 90 nationalités aujourd'hui. Le but est d'en avoir toujours plus dans le futur, on veut avoir une bonne répartition. Si on devient à 50% asiatique, ça change la culture de l'école! Donc on met un pourcentage, on va dire, on va bloquer au bout d'un moment. C'est clair qu'on doit bloquer pour l'Asie mais pas pour l'Amérique du Sud, ça, on reçoit quand même moins de candidatures argentines que chinoises. C'est une volonté.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

On doit faire très attention! On a des quotas! On pourrait remplir, mais entre les Suisses et les Chinois, on peut faire une école suisse-chinoise. Suisse-asiatique plutôt. [...] On est absolument conscients et on veut absolument éviter. Aujourd'hui, il y a 92 nationalités représentées sur le campus. Ça va continuer comme ça, et s'il y a certains pays dont la France, dont la Chine, qui sont extrêmement représentés, on doit faire attention. [...] Il ne faut pas non plus amalgamer toute l'Asie. Parce qu'il y a les Chinois. Par exemple, des Japonais, on en a très peu. Parce que les Japonais s'exportent à la base beaucoup moins. Des Thaïs, tout ce qui est Asie du Sud, on peut encore. Mais c'est vrai que, et on est vigilants à ce niveau-là.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

On constate que l'École hôtelière de Lausanne limite le nombre de places pour les étudiant-e-s issu-e-s de certaines régions du monde et en «libère» ainsi pour celles et ceux venant de nations moins représentées. Ces propos induisent que la valeur symbolique attribuée à la composition de la population étudiante d'une école relève de l'idée d'«une Internationale des nations» dans laquelle chaque étudiant-e incarne son pays (Dugonjic-Rodwin, 2014). Plus nombreuses sont les nations dans une école hôtelière, plus son corps étudiant apparaît comme véritablement «international» et attractif. On retrouve ici le constat que dans les environnements internationaux, toutes les nations n'ont pas la même valeur et que dans le champ de l'enseignement supérieur, accueillir la demande provenant des plus grands pays pourvoyeurs d'étudiant-e-s étrangers ou étrangères (Chine ou Inde) n'est pas assez distinctif. Au contraire, avoir en son sein une trop grande population «asiatique» suscite une vive critique. Il s'agit donc pour les établissements de se montrer sélectifs et attentifs à la diversité phénotypique de leur population étudiante pour améliorer leur image de marque. Certaines écoles veillent par conséquent à garantir une internationalisation géographiquement équilibrée de leur corps étudiant.

Ces éléments déconstruisent le mythe de «l'internationalité» de la population étudiante des écoles hôtelières suisses. Dans les faits, «international» ne rime pas nécessairement avec très grande diversité de nations dans des établissements

où l'anglais serait parfaitement maîtrisé et pratiqué. Premièrement, la langue d'enseignement va fortement déterminer la composition des pays représentés. Ainsi, les écoles hôtelières et les sections enseignant en français accueillent une population francophone principalement constituée de Suisses romands et de Français. La variété de la francophonie n'est donc pas reflétée. En comparaison, les écoles hôtelières anglophones attirent certes une population plus diverse au regard du nombre de nationalités, mais le recrutement suit les tendances générales des pays envoyant le plus grand nombre d'étudiant-e-s à l'étranger. D'après nos enquêtés, si aucun processus de sélection n'existait, la majorité du corps étudiant viendrait des pays asiatiques. Deuxièmement, la stratégie de sélection adoptée par les établissements pour se distinguer dans leur secteur garantit la diversité des nations et des régions géographiques représentées. Alors que certaines écoles privées à large recrutement (comme Glion et Les Roches) comprennent entre 50 et 80 nationalités différentes, dont la majorité vient d'Asie, l'École hôtelière de Lausanne compte 117 nationalités provenant, si possible, d'un maximum de régions géographiques différentes. Le microcosme international ainsi créé varie donc beaucoup : selon les établissements, il est plus ou moins local, européen, asiatique ou encore mondial. Pourtant, cette variabilité n'empêche pas les écoles hôtelières de se revendiquer « internationales » et de mettre en scène leur diversité culturelle afin d'attirer de nouveaux et nouvelles étudiant-e-s.

Reconnaître des formations à l'étranger

Comme expliqué précédemment, le savoir-faire hôtelier suisse est extrêmement valorisé, au point de constituer une ressource éducative qui s'exporte et est mobilisée dans différents espaces nationaux. Selon cette logique, des partenariats avec des formations hôtelières situées à l'étranger se forment pour appuyer la légitimité des établissements helvétiques. Par exemple, une école hôtelière suisse peut accompagner et certifier la formation hôtelière dispensée au sein d'un autre pays. L'École hôtelière de Genève illustre la manière dont des échanges et des circulations transnationales éducatives sont créés, comme l'explique M. Sauthier :

Nos vecteurs de développement sont par l'international, qui nous permettent d'être en lien avec la profession, avec les besoins de pays émergents et de former encore mieux nos étudiant-e-s en fonction de leurs besoins. Les gens qu'on forme seront plus tard les dirigeants de ces établissements dans ces pays. Sur place, la formation qu'on met en place c'est du middle management, ce sont des chefs de service, pas des directeurs. [...] J'ai ouvert l'école hôtelière de Casablanca sous licence EHG. [...] ça nous permet aussi de rediriger des étudiant-e-s qui n'ont pas forcément les compétences ou la motivation pour faire une école exigeante ici, de partir à Casablanca, qui est beaucoup plus

orientée métier et plus pratique. [...] Je travaille sur d'autres projets: Liban, Vietnam, Algérie et Tunisie. Sur des pays qui sont très orientés tourisme et qui ont des besoins considérables. Plutôt que de faire venir ces jeunes chez nous pour qu'ils repartent après dans un environnement qui ne correspond pas [...], je préfère qu'on les forme chez eux.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Le développement infrastructurel de l'École hôtelière de Genève étant limité par le terrain qu'elle occupe et ses revenus financiers, elle ne peut pas accueillir davantage d'étudiant-e-s. Selon le directeur, son développement doit s'effectuer sur la scène internationale par des collaborations avec des établissements étrangers désirant créer une formation hôtelière. Celle-ci devrait répondre à leurs besoins spécifiques en main-d'œuvre qualifiée tout en obtenant une forme de certification quant à la qualité de l'enseignement. C'est par l'exportation du modèle de formation suisse en management hôtelier – adapté aux exigences locales – que l'école est alors capable d'«adresser» la demande issue des pays dont l'industrie touristique est en fort développement. Durant l'entretien, M. Sauthier explique les raisons pour lesquelles son établissement est sollicité pour réaliser cet accompagnement et cette expertise :

On est sollicité parce qu'on est un centre de formation suisse reconnu. Et que, à l'international, faut pas oublier que la plupart des dirigeants d'hôtels de tous ces pays ont été formés ici. Donc, quand ils veulent former leur staff, quand ils veulent des centres de formation, ils veulent l'image de ce qu'ils ont connu en Suisse. Ils voudraient dupliquer ce qu'ils ont connu, eux. Certes avec leurs spécificités. Au Maroc, on ne va pas leur apprendre à faire des roestis, ou des émincés à la zurichoise, mais ils vont plutôt travailler sur des produits locaux et avec leurs recettes à eux et ainsi de suite. Mais tout ce qui est gestion, des achats, des déchets, des invendus, etc., oui, là on vient avec notre savoir-faire. On adapte notre savoir-faire à leurs besoins.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Ces mandats sont favorisés par les circulations transnationales des savoir-faire et des personnes issues des écoles hôtelières suisses. En effet, les dirigeant-e-s d'entreprises étrangères – ayant été formé-e-s en Suisse – désirent offrir une éducation managériale similaire à leurs employé-e-s afin d'atteindre certains standards auxquels ils ou elles ont été initié-e-s. Pour les écoles hôtelières, cette pratique représente une diversification des services proposés qui assure de nouveaux revenus. Cela leur permet aussi de se profiler en tant qu'experts et d'acquérir une légitimité par un rayonnement international. Un mécanisme identique a été constaté à l'École hôtelière de Lausanne. Toutefois, au lieu d'exporter sa marque et de reconnaître en son nom d'autres institutions, l'EHL a diversifié les fonctions au sein de sa fondation. Le Lausanne Hospitality

Consulting est un organisme de consulting qui délivre une expertise en hôtellerie-restauration et en éducation à différents clients à travers le monde.

Les campus d'une école hôtelière suisse à l'étranger

L'ouverture de campus antennes à l'étranger (appelés également «franchises» ou «succursales» dans la littérature) portant le nom de l'institution constitue le deuxième exemple d'un réseau éducatif transnational. C'est notamment le cas de l'école Les Roches (Chine, Jordanie et Espagne) et de celle de Glion (Angleterre), deux établissements privés datant des années 1950. Lors de notre entretien, Mme Tornare³³ a expliqué que le but était d'exporter le modèle suisse de formation dans des régions du monde connaissant un fort développement touristique. La volonté explicite était d'entrer sur de nouveaux marchés. Par exemple, Les Roches a ouvert un campus près de Shanghai en collaboration avec le premier groupe hôtelier en Asie. Elle a aussi inauguré un campus en Jordanie, en partenariat avec le gouvernement, et un autre campus à Marbella, en Espagne, une station estivale touristique. La différence principale est que les frais de scolarité payés par les étudiant-e-s lui reviennent (en partie). L'augmentation de sa capacité d'accueil à l'étranger accroît également son capital économique. Ainsi Mme Tornare estime que ces campus dans différentes régions du monde produisent une meilleure «présence internationale» qui diffuse plus largement l'image et la réputation de l'établissement. Celui-ci se montre ainsi ouvert aux étudiant-e-s étrangers ou étrangères intéressé-e-s par une formation hôtelière «à la Suisse» mais qui n'auraient pas les moyens de venir se former dans le pays étant donné les frais de scolarité et le coût de la vie. L'École des Roches leur offre une opportunité de formation similaire, à proximité et à moindre coût. En outre, grâce à plusieurs sites réunis sous la même marque, elle propose aux étudiant-e-s de réaliser un ou deux semestres de leur bachelor au sein d'un campus étranger. L'école garantit la continuité et la reconnaissance interne des enseignements. Le circuit éducatif transnational créé «en interne» constitue un argument marketing pour l'École des Roches qui se présente comme «globale» en proposant une offre multisite. D'ailleurs, le nom actuel de l'école est «Les Roches Global Hospitality Education»³⁴.

³³ Malheureusement, nous n'avons pas eu l'autorisation d'enregistrer cet entretien. La retranscription présentée ici se base sur nos notes manuscrites et nous ne pouvons citer des extraits littéraires plus longs.

³⁴ Dans les faits, comme nous l'a expliqué Lisbeth, l'une des étudiantes de cette école, très peu de ses camarades réalisent cette mobilité transnationale académique institutionnelle. Personne n'y voit un grand intérêt vu que le parcours s'avère déjà transnational lorsqu'on se rend en Suisse pour étudier et qu'on réalise souvent des stages dans un ou plusieurs pays. Les étudiant-e-s des Roches préfèrent rester sur le campus en Suisse durant leurs semestres académiques, afin de conserver une forme de stabilité et de repères au cours de leur formation.

L'idée de créer une offre de formation adaptée aux besoins locaux émerge aussi de l'entretien avec M. Descombes chez Vatel Switzerland :

Ça se ressent, y a certaines universités qui créent leur propre faculté d'hôtellerie ou mettent en place des partenariats intéressants. Par exemple l'EHL avec Hong Kong, Cornell avec Singapour, ils se sont vite rendu compte qu'au lieu d'importer des étudiant-e-s qui ne sont pas prêts au choc culturel, autant exporter notre know how sur place, c'est plus facile. C'est la raison pour laquelle Vatel a ouvert un campus en Chine, car on s'est rendu compte que les Chinois sont plus à même de recevoir notre know how chez eux.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Ainsi, le groupe international Vatel, créé et géré en France, a aussi ouvert un campus en Chine. Cela semble être une tendance générale au sein de ce champ et, plus généralement, dans l'enseignement supérieur. M. Descombes émet ensuite l'idée qu'une offre de proximité est plus adaptée aux attentes des étudiant-e-s situé-e-s à l'étranger qui seront mieux à même de réussir leur formation sur place. Sous couvert d'une volonté d'éviter un « choc culturel » aux étudiant-e-s, il est plutôt question de créer une offre transnationale éducative engendrant de nouveaux revenus et diffusant la réputation de l'établissement hors des frontières helvétiques.

La création d'un master « global »

La mise en scène du « global » et sa réalisation éducative se traduisent différemment par la création, en 2015, d'un nouveau master en « Global Hospitality Business » à l'École hôtelière de Lausanne en partenariat avec le Conrad College de l'Université de Houston aux États-Unis et le College of Hospitality Management de la Hong Kong Polytechnic University. M. Petit de l'EHL s'exprima à ce propos lors de notre entretien :

On aura ce master post-bachelor, lancé en septembre 2015, qui est original. On l'espère en tout cas sur le papier, lancé avec l'Université de Houston et de Hong Kong. [...] Dans tout programme, il y a un volant académique et un volant d'intangible, le savoir-être, l'attitude, l'exposition internationale, l'immersion dans les cultures, le développement de l'intelligence émotionnelle, le développement des connaissances interculturelles, la connaissance de l'autre, s'adapter aux cultures qui sont extrêmement importantes surtout dans l'industrie des services de manière générale. Donc l'idée de ce master, c'est de les exposer à trois cultures différentes, trois expériences de campus, des facultés, des field trips qui vont les amener

dans des villes, des speakers, etc. Donc voilà, plus qu'un programme une expérience unique d'immersion.

Monsieur Petit, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

L'enseignement de ce master reposerait sur l'exposition des étudiant-e-s à trois «cultures» différentes sur trois continents: l'Amérique (du Nord en l'occurrence), l'Europe et l'Asie. Le slogan de ce master est d'ailleurs «3 continents, 3 semesters». Il met en scène une initiation cosmopolitique institutionnelle. Nous avons demandé à M. Petit comment cette collaboration était née et comment les partenaires avaient été choisis. Sa réponse, relativement longue, est résumée ici pour en extraire les principaux éléments :

Ce sont des processus qui sont longs, ça fait deux ans et demi qu'on travaille sur ce programme. Hein. Il y a déjà des liens naturels, des contacts qui ont été pris. On a envoyé un de nos professeurs faire un échange à Hong Kong Poly U.

Monsieur Petit, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Par «liens naturels», cet enquête met en fait en lumière la circulation transnationale des employé-e-s. Il est assez fréquent qu'un-e professeur-e enseigne le même cours dans différents établissements à travers le monde. La collaboration institutionnelle se crée concrètement par la mise en relation active des individus, leur mobilité transnationale, leur immersion au sein de la structure institutionnelle partenaire et la constitution d'un réseau.

La deuxième raison est qu'on a choisi aussi les tissus industriels qui connaissent la plus forte croissance. Aujourd'hui, les secteurs de développement, y en a d'autres mais ce sont tous les États-Unis avec l'indépendance énergétique, le fracking, etc., ce qui fait qu'il y a énormément de développement d'hôtels même si on est sur des marchés matures. L'Asie bien évidemment, vous avez l'Afrique, les pays du Golfe, etc. Mais on assure aussi des débouchés en termes de jobs à nos étudiant-e-s. Au niveau de l'industrie toujours, vous avez trois marchés très différents. Un marché mature de transaction aux États-Unis, un marché en fort développement en Asie-Pacifique et un marché en mutation en Europe, plus un marché, vous le savez en Suisse, de petites et moyennes entreprises qui font face à des difficultés structurelles majeures avec l'arrivée des chaînes. [...] Qui vont permettre aux étudiant-e-s de chausser des lunettes différentes à chaque fois: culturellement et industriellement.

Monsieur Petit, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

À nouveau ressort l'idée d'une opportunité économique à saisir «impérativement» dans les régions où les industries touristiques sont en pleine expansion, afin d'y prendre «des parts de marché» de la demande éducative. Néanmoins, dans ce discours marchand, ces économies touristiques deviennent

porteuses de connaissances et de savoir-faire à enseigner afin que les étudiant-e-s soient plus en phase avec les enjeux industriels contemporains. Par la suite, des éléments bien plus concrets quant à la réalisation du projet sont évoqués :

Après, y a un côté pragmatique, c'est de trouver des partenaires qui ont envie de travailler avec nous et d'aller vite. Comme vous le savez, il y a une inertie très forte dans les institutions académiques. Cela aussi parce que ce sont des universités de renom. Hong Kong ce n'est pas la Chine, c'est la porte d'entrée sur la Chine et pour des raisons logistiques diverses le travail nous est facilité. Pis, ça reste l'institution de référence en Asie en matière de hospitality education. La même chose pour Houston. Y a une combinaison de facteurs qui font qu'au niveau réputationnel, au niveau de la qualité de l'enseignement, au niveau de la logistique, au niveau du pragmatisme et de la vitesse d'exécution, au niveau des tissus industriels, c'étaient les partenaires assez naturels pour nous.

Monsieur Petit, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Le sentiment d'urgence traduit par ce discours marque le besoin pour l'établissement d'être synchrone avec son industrie. La difficulté réside dans la rapidité d'élaboration et de concrétisation du projet dans un secteur académique qui ne connaît pas la même temporalité. Il « fallait » trouver des partenaires à même de créer et de financer des projets académiques rapidement. L'École hôtelière de Lausanne s'est donc tournée vers deux formations hôtelières reconnues dans leur zone géographique respective. Ce qui est présenté comme « naturel » est en fait l'objet d'un montage financier et éducatif transnational très stratégique qui vise à positionner l'EHL sur la scène internationale. En effet, l'EHL collabore certes avec d'autres établissements prestigieux mais qui ne sont pas ses concurrents directs. D'ailleurs, l'enquêté a quelque peu éludé la question de savoir pourquoi l'école ne s'est pas tournée vers la Cornell University, son principal concurrent :

C'est vrai que le questionnement pourrait se poser sur l'Amérique. Car aux États-Unis, vous avez pléthore d'universités avec Cornell en tête et les autres. Donc voilà, Cornell extrêmement difficile. Bon, moi, j'y suis allé mais je ne veux pas entrer dans les détails mais compliqué. Et puis voilà, on avait déjà des liens naturels avec Houston et on a renforcé ces liens et jusqu'à présent, ça s'est avéré être un choix gagnant et on a fait beaucoup de progrès sur le travail. [...] C'est très compliqué à monter parce que des organismes d'accréditation différents, des organisations, des systèmes politiques internes [...]. Logistiquement aussi très compliqué et on continue à travailler dessus mais ça sera un programme qui sera unique en son genre.

Monsieur Petit, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

On voit qu'un voile est posé sur la relation entretenue entre l'École hôtelière de Lausanne et Cornell University. M. Petit s'y est rendu, mais on ne saura ni quand

ni pourquoi, seulement que cela s'est avéré «difficile». Ce qui témoigne d'une expérience potentiellement mal vécue ou peu fructueuse. À nouveau, il naturalise l'existence de partenariats transnationaux institutionnels, qui rendent possible et concrétisent la collaboration.

La création d'un master accrédité par trois établissements supérieurs, situés dans trois régions différentes, avec leurs propres politiques éducatives et économiques, est tout sauf évidente. Elle est l'objet d'un travail attentif et intense de la part des acteurs concernés. Mais quel est l'intérêt de ce master pour l'institution, sachant que la promotion est limitée à 30-40 places (soit 1 à 2% de la population étudiante de l'EHL) et que les inscrit-e-s payent, en 2018, près de 80 000 CHF pour l'ensemble de leur master (dont 34 890 CHF pour le semestre à Lausanne)? Les retombées financières semblent donc plutôt faibles en comparaison des revenus provenant des étudiant-e-s du bachelor de l'EHL (d'autant plus si les revenus sont partagés entre les partenaires). Les retombées pour l'École hôtelière de Lausanne semblent d'ordre réputationnel: il s'agit de se montrer à l'«avant-garde» éducative en matière de management hôtelier et de mettre en scène une adéquation aux besoins de l'industrie hôtelière globale. L'établissement cherche à rendre visible sa capacité d'innovation afin d'asseoir sa notoriété. En outre, il peut encore une fois se montrer international, non pas par le biais de la population qui vient s'y former, ou le type de management enseigné, mais aussi par les mobilités transnationales proposées dans ses programmes. Ici, concrétiser la dimension «globale» de l'école par des mobilités éducatives transnationales apparaît donc comme un avantage symbolique plutôt qu'économique.

La visibilité et la présence à l'étranger des écoles hôtelières suisses sont jugées nécessaires par nos enquêté-e-s. Comme s'il y avait un devoir réputationnel et économique à répondre à la «demande éducative internationale». M. Chappuis, de l'École hôtelière de Lausanne, s'exprime à ce propos :

On n'est pas mère Teresa, c'est sûr. [...] C'est une question d'explosion du marché du tourisme. Allez en Asie, j'étais à Singapour, lorsque vous m'avez contacté il y a quelques semaines. La Chine ouvre 15 hôtels 5 étoiles par mois depuis maintenant deux ans et ils vont continuer ces prochaines années. Ces gars-là, ils ont besoin de personnel. D'accord? Où ils vont les chercher? À la campagne et c'est ce que vous avez ou ils vont le chercher à l'international et ça coûte un peu plus cher. Ou alors ils les forment, et pour former ces gens-là, il n'y a pas mille manières de faire, il faut des écoles qui viennent ou alors que les gars partent. Nous, ce qu'on observe, c'est qu'il y a une grosse demande en tourisme et donc une grosse demande de personnel hautement qualifié dans le domaine du tourisme. Ce qu'on observe, c'est que les établissements concurrents, Cornell, La Haye... sont physiquement présents en Asie-Pacifique et c'est là que ça se passe. C'est là qu'on doit aller. [...] Là, le marché est

relativement grand, le gâteau est suffisamment grand et, en plus, on a une réputation, on a une vraie qualité pour qu'on aille jouer dans cette cour. Ce n'est pas qu'on ait juste envie d'être fun, c'est qu'il y a une demande. Et on doit l'adresser.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Pour M. Chappuis, l'internationalisation de l'enseignement est la conséquence d'une opportunité économique offerte par les besoins de l'industrie touristique globale. Différents termes témoignent de cette vision extrêmement marchande de l'éducation supérieure («pas mère Térésa», «besoin», «demande», «concurrents»), marquée par la compétition économique entre des établissements se partageant un relativement grand marché. Comme cet extrait l'atteste, il existe deux manières d'«adresser la demande», qui est toujours présentée comme étrangère, jamais locale. Soit l'institution accueille des étudiant-e-s à l'étranger et crée des campus ou des partenariats avec des établissements locaux *via* la circulation transnationale des institutions et diplômes, soit elle les fait venir en Suisse entraînant la circulation transnationale des personnes.

À nouveau, les écoles hôtelières ne disposent pas des mêmes leviers pour constituer des réseaux éducatifs transnationaux. Les plus petites – limitées en nombre d'étudiant-e-s et en revenus – établissent des partenariats bilatéraux avec des écoles partenaires peu visibles sur la scène internationale. De plus, ces liens engagent des acteurs, de part et d'autre, sans qu'une mobilité soit toujours nécessaire et que cela procure de nouveaux revenus. Celles appartenant à des groupes éducatifs internationaux – en mains étrangères – disposent de plusieurs institutions relais, à leur nom. Leur marque circule dans différentes localités à travers le monde, offrant des possibilités de mobilités transnationales à leurs agents (enseignant-e-s ou étudiant-e-s) ainsi que l'augmentation et la diversification socioéconomiques de leur corps étudiant. La création d'un cursus avec des partenaires prestigieux étrangers diffuse l'image de marque de l'école, tout en bénéficiant de l'aura de ses partenaires hors de ses frontières. Les ressources symboliques possédées en propre par chacun sont associées, voire additionnées, à l'ensemble de leurs ressources économiques et académiques. Les réseaux éducatifs transnationaux peuvent être plus ou moins denses, étendus, prestigieux et donc revêtir des intérêts économiques plus ou moins importants. Ils apparaissent comme des ressources territoriales essentielles à la construction de la réputation et au rayonnement des écoles hôtelières suisses.

1.2.3 Les instruments de recrutement

Considérons un autre mécanisme des réseaux éducatifs transnationaux : les appareils de recrutement. L'objectif est de comprendre comment les étudiant-e-s prennent connaissance de ce type de formation. Nous analyserons les stratégies institutionnelles de recrutement au travers de leur communication digitale, du rôle des recruteurs et des journées portes ouvertes.

La communication digitale

Les enquêtes portant sur les critères de choix d'un établissement universitaire et d'une formation par un-e étudiant-e se sont principalement focalisées sur l'influence de la race, du genre, du type d'éducation antérieure, de la classe sociale, des pairs et des parents ainsi que sur le prestige de certains établissements et de certaines filières. À notre connaissance, aucune recherche en sociologie ne s'est pour l'instant intéressée au rôle que jouait Internet dans la découverte des offres de formation tertiaire et dans le choix d'orientation. Pourtant, toute une littérature en management des établissements d'enseignement supérieur soulève l'importance de communiquer sur Internet à des fins marketing. Il s'agit d'analyser les stratégies de communication digitale des écoles hôtelières suisses afin d'expliquer comment celles-ci contribuent à diffuser une certaine image et à susciter des inscriptions.

La structure des sites web des écoles hôtelières suisses s'avère relativement homogène, que ce soit en termes de contenu ou de design. En effet, les sites comportent très fréquemment les mêmes rubriques : la présentation de l'école («à propos de/about»), les programmes («*academics*», «*programs*»), les procédures d'admission («*admissions*», «*requirements*», «*application*...»), les frais de scolarité («*fees*», «*tutions*...»), la vie étudiante («*style de vie*», «*campus life*...»), les infrastructures («*facilities and accomodation*», «*campus*», «*location*...»), les événements et certaines actualités («*opens days*», «*blog*...») ainsi que les contacts. Les écoles hôtelières enseignant dans une langue nationale se présentent d'abord en français, en allemand ou en italien en fonction de leur situation géographique, puis en anglais. Tandis que celles à recrutement international utilisent en premier lieu l'anglais, parfois aussi les langues nationales et d'autres langues étrangères qui reflètent leurs pôles géographiques de recrutement étudiant (le portugais, l'espagnol, le russe, l'arabe, l'indonésien, le vietnamien, le mandarin ou encore le coréen). Ce multilinguisme leur permet par conséquent de communiquer à une grande diversité d'étudiant-e-s venant de l'étranger.

En termes graphiques, l'esthétique est très soignée et inclut de nombreuses illustrations, infographies et vidéos. Quasiment toutes les écoles hôtelières mettent



Figure 4: Page d'accueil du site Internet de l'École hôtelière de Lausanne.

en ligne un minifilm promotionnel présentant la formation dans son ensemble. Ces vidéos permettent en quelques minutes d'évoquer la situation géographique de l'école, ses infrastructures, la composition de son corps étudiant, les dimensions académique et pratique du cursus ainsi que la vie extrascolaire proposée. Tous les établissements recourent à la même stratégie narrative. En premier lieu, elles mettent en place le décor dans lequel les étudiant-e-s seront plongé-e-s pendant plusieurs années, les paysages lacustres et montagneux helvétiques rendant leur «*Swissness*» perceptible.

Ainsi, le lac Léman constitue le fond d'écran du site Internet de l'École hôtelière de Lausanne (Figure 4) et est également mis en avant dans le film promotionnel de Glion (Figure 5). Cette photographie, prise à contre-jour depuis le restaurant d'application de l'école, témoigne de la vue plongeante dont bénéficie l'établissement.

Puis la focale se resserre pour se fixer sur les infrastructures dans lesquelles se déroule la formation. Les écoles situées dans d'anciens hôtels de luxe mettent en valeur l'architecture unique de leurs locaux et la manière dont ils se fondent dans le paysage alpestre comme l'exemplifie le cas de la Swiss Hotel Management School (Figures 6 et 7).



Figure 5: Vidéo promotionnelle de Glion. Vue depuis leur restaurant d'application³⁵.



Figure 6: Swiss Hotel Management School à Caux³⁶.

³⁵ GLION INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION (31 août 2018), *Study Hospitality management at Glion Institute of Higher Education*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=Y8wtlN2z6p8>

³⁶ SWISS HOTEL MANAGEMENT SCHOOL (23 mars 2017), *SHMS Swiss Hotel Management School*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=VJ-KLYgYtRQ>



Figure 7: Swiss Hotel Management School à Caux.

L'image du Palace montre un cadre immobilier perçu comme rare et élitiste produisant alors un effet de lieu (Bourdieu, 1993): le capital symbolique architectural de l'industrie hôtelière de luxe se reflète dans la réputation de l'école hôtelière elle-même. Il arrive très fréquemment que ces établissements prennent place dans d'anciens hôtels bénéficiant de nombreuses chambres pour loger les étudiant-e-s, mais aussi de secteurs hôteliers où s'exercer et des salles de conférences ou de bal transformées en salles de classe. Selon une logique similaire, l'École hôtelière de Genève jouit du capital symbolique d'institutions internationales situées à proximité, telles que le Palais des Nations (ONU), le Musée et Comité international de la Croix-Rouge ou encore l'Organisation internationale du travail (OIT) (Figures 8 et 9).

Le fait que les écoles s'adressent à des étudiant-e-s venant de l'étranger se traduit aussi par le soin qu'elles mettent à se situer dans le monde, non pas uniquement en termes de localisation géographique mais également en temps de déplacement – mesure universellement partagée. Ainsi, le SHMS (Figures 10 et 11) mentionne dans l'une de ses vidéos la distance entre Caux (localisation de son campus) et des villes touristiques connues, comme Genève et Montreux. L'école indique qu'elle se trouve «à proximité» de grandes villes européennes telles que Barcelone, Rome, Londres ou encore Paris, accessibles en moins d'une heure trente en avion depuis Genève.



Figure 8: Localisation de l'École hôtelière de Genève à proximité du Palais des Nations³⁷.



Figure 9: Bâtiment principal de l'École hôtelière de Genève.

³⁷ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE GENÈVE (23 novembre 2016), *École hôtelière de Genève. L'excellence au service d'une profession*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=RSw5NoyC1D8>

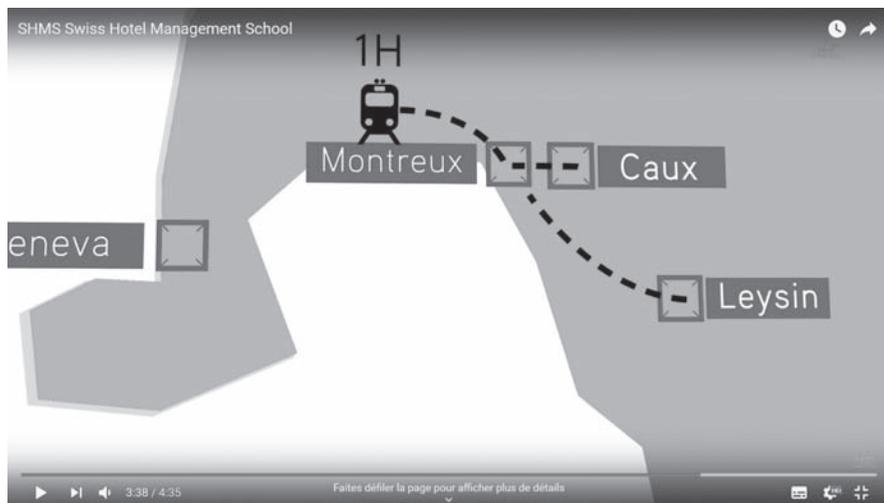


Figure 10: Infographie de la localisation de Caux par rapport à Leysin, Montreux et Genève.



Figure 11: Temps de vol entre Genève et différentes grandes villes européennes.

La stratégie marketing est d'attirer les étudiant-e-s qui désireraient visiter l'Europe pendant leur temps libre, mais aussi de rassurer celles et ceux qui aimeraient rentrer dans leur lieu d'origine durant les vacances en soulignant la proximité de grands aéroports internationaux. On présente une localisation unique et spécifique – en Suisse dans un petit village de montagne escarpé – mais s'inscrivant aisément dans les circuits transnationaux.

En outre, les établissements mettent en scène une jeunesse au travail (Darmon, 2013). Sur de nombreuses images figurent des étudiant-e-s en uniforme en train de cuisiner, servir, accueillir et ranger. Placé-e-s dans le cadre de restaurants ou d'hôtels d'application, ils et elles se montrent souriant-e-s, apprêté-e-s et appliqué-e-s (Figures 12 et 13). La dimension proprement hôtelière est ainsi incarnée, et la formation pratique est présentée comme agréable, sérieuse et réalisée avec plaisir.



Figure 12: Étudiant-e-s du SHMS travaillant en cuisine et au service³⁸.

³⁸ SWISS HOTEL MANAGEMENT SCHOOL (23 mars 2017), *SHMS Swiss Hotel Management School*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=VJ-KLYgYtRQ>



Figure 13 : Étudiante de l'École hôtelière de Genève faisant un lit³⁹.

Les étudiant-e-s sont également présenté-e-s en situation d'apprentissages académiques (assis-es dans des amphithéâtres, debout devant leur classe, travaillant en groupe autour d'une table...). À la différence de leurs homologues universitaires, ils ou elles sont en uniforme ou en tailleur (Figures 14 et 15), dans la peau des futurs managers qu'ils ou elles sont supposé-e-s devenir. Cela contribue à la perception d'une école « sérieuse » et « professionnelle » aux yeux de nos enquêté-e-s, faisant grande impression sur Internet ou lors des journées portes ouvertes. Le port de l'uniforme marque l'adhésion des écoles hôtelières aux codes vestimentaires mais également pédagogiques des pensionnats privés fréquentés par les élites.

Puis les écoles mettent en scène l'internationalité de leur population étudiante. Toutes les images et vidéos capturent des scènes dans lesquelles le travail collectif se réalise entre étudiant-e-s choisi-e-s afin de représenter la plus grande diversité d'origines ethniques possible (Caucasiens, Asiatiques, Indiens et rares Africains) (Figures 16 et 17).

³⁹ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE GENÈVE (23 novembre 2016), *École hôtelière de Genève. L'excellence au service d'une profession*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=RSw5NoyC1D8>

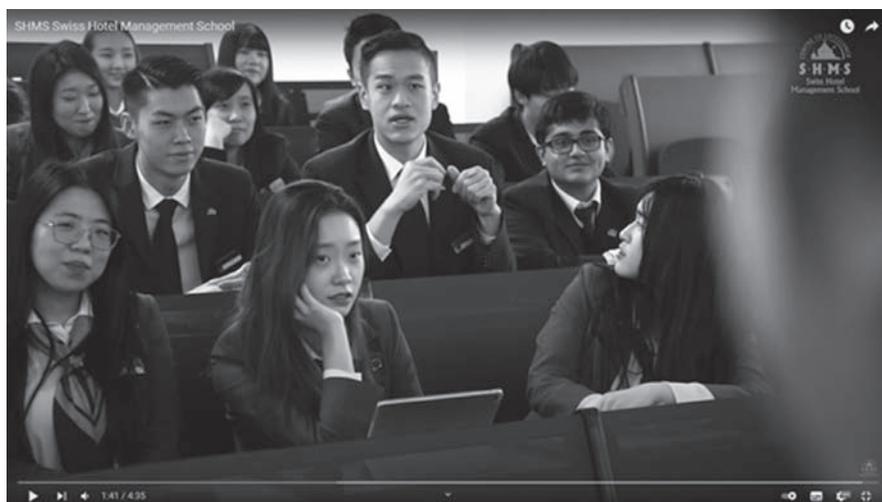


Figure 14: Étudiant-e-s du SHMS suivant des cours théoriques⁴⁰.

⁴⁰ SWISS HOTEL MANAGEMENT SCHOOL (23 mars 2017), *SHMS Swiss Hotel Management School*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=VJ-KLYgYtRQ>



Figure 15: Étudiant-e-s de l'École hôtelière de Genève en classe⁴¹.

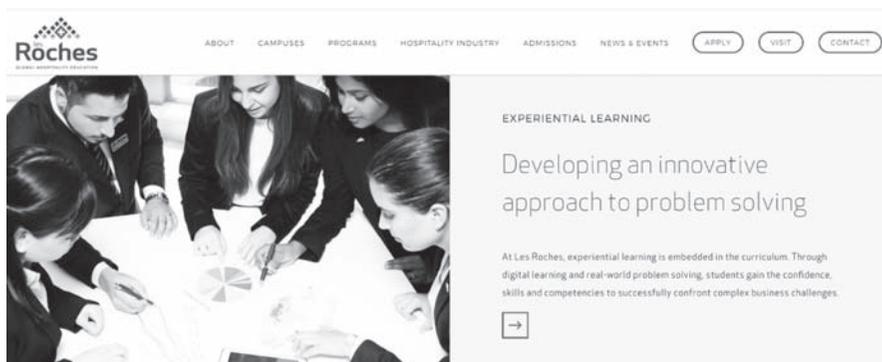


Figure 16: Page d'accueil de l'école Les Roches⁴².

⁴¹ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE GENÈVE (23 novembre 2016), *École hôtelière de Genève. L'excellence au service d'une profession*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=RSw5NoyC1D8>

⁴² LES ROCHES (n. d.), *Experiential learning. Developing an innovative approach to problem solving*. Dernière consultation le 28 novembre 2018 sur <https://www.lesroches-edu/>

Diversité

Les étudiants en Bachelor à l'EHL viennent de divers pays et parlent souvent plusieurs langues. Les étudiants de cycle supérieur, quant à eux, incarnent une expérience universitaire et professionnelle acquise au sein d'institutions et de secteurs variés. Dans ce cadre unique que leur offre notre campus, ces étudiants d'âges, de milieux et d'horizons différents échangent des idées, des anecdotes et des conseils sur le secteur de l'accueil. Ils partagent leurs points de vue comme ils le feraient en milieu professionnel.



Figure 17: Photo de groupe de l'École hôtelière de Lausanne⁴³.

Toutes les écoles communiquent le nombre élevé de nationalités différentes représentées sur leur campus. Elles organisent aussi des « fêtes universelles » durant lesquelles les étudiant·e·s portent des costumes traditionnels, tiennent des stands de nourriture et montent des représentations (spectacle, musique, danse...) dans leur langue maternelle ou sur fond de musique plus ou moins folklorique. Les captures d'écran de la Figure 18 sont extraites du spectacle de la Fête universelle de 2016 de l'École hôtelière de Lausanne durant laquelle les étudiant·e·s d'origine indienne et sud-coréenne réalisaient une chorégraphie sur scène.

Lors de ces événements, les drapeaux des différentes nations sont fièrement brandis et symbolisent le rassemblement en un même lieu de personnes venues du « monde entier » (Figure 19).

Les écoles hôtelières essaient de se montrer le plus diversifiées possible mais certaines peinent à dissimuler que la majorité de leur corps étudiant est d'origine asiatique. Elles doivent faire en sorte que chaque candidat·e puisse se projeter – peu importe son origine ethnique ou nationale – tout en laissant subtilement entendre que certaines nationalités sont fortement représentées afin de rassurer les personnes qui aimeraient retrouver une forme de familiarité culturelle dans une formation reçue à l'étranger.

⁴³ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE LAUSANNE (n. d.), *Diversité*. Dernière consultation le 28 novembre 2018 sur <https://www.ehl-edu/fr/vie-etudiante/les-etudiants-ehl>



Figure 18: Fête universelle de l'École hôtelière de Lausanne⁴⁴.

⁴⁴ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE LAUSANNE (27 février 2017), *EHL Fête universelle 2016*. Dernière consultation le 28 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=p45XipggHlw>



Figure 19: Fête universelle de la SHMS⁴⁵.

Enfin, les établissements promeuvent un style de vie combinant des activités sportives quotidiennes (fitness sur le campus, Figure 20) ou exceptionnelles (comme le ski ou le parapente, Figures 21) pour un public venant de l'étranger. Ils mettent aussi en avant la vie festive : sorties, fêtes rituelles et différents voyages organisés au sein de la communauté étudiante. Il est par ailleurs fréquent que les écoles disposent de leurs propres restaurants, bars et parfois discothèques afin de se divertir en restant dans un entre-soi.



Figure 20: Fitness sur le campus du SHMS.

⁴⁵ SWISS HOTEL MANAGEMENT SCHOOL (23 mars 2017), *SHMS Swiss Hotel Management School*. Dernière consultation le 27 novembre 2018 sur <https://www.youtube.com/watch?v=VJ-KLYgYtRQ>

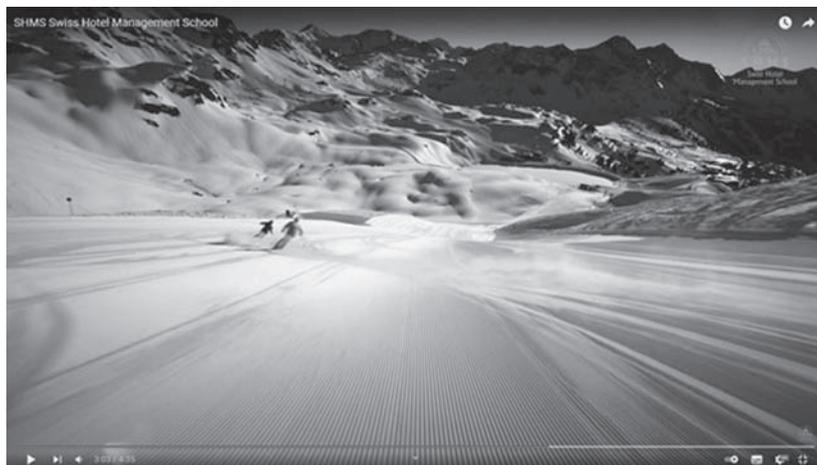


Figure 21 : Sports présentés dans le film promotionnel du SHMS.

La majorité des écoles hôtelières suisses montrent qu'elles bénéficient d'infrastructures régissant la vie quotidienne d'un-e futur-e étudiant-e: étudier, travailler, dormir, faire du sport et se divertir. On peut vivre dans un campus en quasi-autarcie, vies professionnelle, académique et privée s'alternant et se combinant. Ces représentations permettent de percevoir la socialisation institutionnelle qui sera opérée durant les années de formation en management

hôtelier. Les éventuel-le-s intéressé-e-s peuvent se projeter dans le cadre de vie étudiantin proposé par ces établissements privés.

Une autre stratégie fait en sorte que les internautes s'identifient à un-e étudiant-e : les sites proposent des vidéos de personnes témoignant de leur expérience de formation, de leurs motivations et de leurs souhaits de carrière. Souvent, ces ambassadeurs et ambassadrices sont filmés lors de stages dans des entreprises prestigieuses. Par exemple, l'école hôtelière de Glion a fait un ensemble de vidéos appelées «The Glion Student Journey». On y découvre Stephano, étudiant d'origine italienne en stage au Four Seasons Hotel Georges V à Paris, ou encore Émilie, étudiante française en stage au W hotel à Santiago au Chili, et la manière dont les étudiant-e-s sont accompagné-e-s par le staff de l'École dans leur recherche de stage mais également d'emploi.

Il en va de même pour l'école Les Roches qui met en scène l'une de ses étudiantes d'origine chinoise lors de son stage chez Hublot, une marque helvétique d'horlogerie

de luxe. Il s'agit de montrer que les stages ne sont pas cantonnés à l'industrie hôtelière mais à l'ensemble de l'industrie des services pour illustrer la polyvalence du diplôme en management hôtelier. Dans cette vidéo, Swana Su explique comment – dans son stage en tant que «*Travel Retail representative*» – elle recourt à sa maîtrise de l'anglais et du mandarin ainsi qu'à sa connaissance des codes culturels et de l'économie chinoise pour implanter et développer la marque en Asie. Notons que nous avons observé exactement la même mise en scène pour l'École hôtelière de Lausanne avec une de leurs étudiantes chinoises réalisant son stage dans la même entreprise. L'objectif est de valoriser les expériences professionnelles et l'acquisition de compétences durant un stage au sein de marques – hôtelières ou non – prestigieuses. L'accent mis sur l'accompagnement dans l'insertion professionnelle vise à convaincre de la forte employabilité offerte par ce type de formation.

En résumé, les écoles hôtelières se présentent sur Internet comme des établissements «d'exception», qui bénéficient d'un emplacement géographique idéal, d'infrastructures nombreuses et proposent un style de vie attrayant. Situées au centre de l'Europe, elles offrent un lieu d'accueil à une population étudiante venant du monde entier. Sur les sites web, celle-ci apparaît, joyeuse, au travail, suivant des cours pratiques et académiques au sein des établissements, mais également dans le monde professionnel lors de stages. Les écoles hôtelières suisses se présentent comme des formations en management à la fois professionnalisante et internationale. Ces représentations ainsi créées se diffusent sous de multiples formes (articles, vidéos, photos, messages...) par le biais de réseaux sociaux auxquels recourent l'ensemble des écoles hôtelières : Facebook, Twitter, Google +, Youtube, Instagram et LinkedIn. Ces écoles ont élaboré un certain nombre de techniques de traçage afin de pouvoir entrer en contact avec les internautes qui

ont visité leur site. La démarche vise à aller au-devant de l'intérêt manifesté par le visiteur, en se montrant proactif par la multiplication des supports publicitaires qui permettent de rendre l'établissement plus visible et d'établir des contacts personnalisés.

Par exemple, lorsque l'internaute navigue sur les sites Internet des écoles hôtelières suisses, souvent apparaissent des publicités en lien sur son fil d'actualité Facebook, Instagram, Twitter ou encore dans les annonces sur Youtube grâce au traçage de son adresse IP. Une autre stratégie utilisée est d'obtenir directement leur adresse e-mail. Pour cela, certaines écoles rendent le téléchargement de leurs programmes et frais de scolarité possible uniquement après avoir indiqué une adresse e-mail, un éventuel numéro de téléphone, un pays d'origine et les raisons de son intérêt. Lors de l'enquête, nous avons donc parfois été contactée par le service d'admission de certaines écoles qui désiraient présenter plus amplement leur formation et offrir leur aide pour une éventuelle procédure de candidature.

Une dernière technique consiste à mettre à disposition des internautes des interlocuteurs – étudiant-e-s ou recruteurs – avec qui ils peuvent dialoguer en direct (sur Skype ou Facebook par exemple) et poser des questions. Une fois les coordonnées obtenues, les correspondant-e-s cherchent à personnaliser la communication – à la sortir du contexte purement virtuel – en invitant les personnes à se rencontrer physiquement pour mieux les convaincre. En effet, les services de marketing et de recrutement travaillent souvent ensemble.

Le personnel des admissions de l'École hôtelière de Lausanne se met à disposition des éventuel-le-s internautes intéressé-e-s repéré-e-s sur Facebook, en espérant qu'ils ou elles feront un choix en sa faveur. Mme Humbert explique ensuite la manière dont les différents services collaborent et dans quel but :

Ce que je faisais avant, visiter les écoles internationales, aller dans les ambassades. Le physique, c'est ce qu'on fait maintenant : ça, c'est du pur recrutement. Ensuite en support, il y a du marketing qui vient appuyer. Donc il y a des campagnes Facebook, on fait des présentations dans des hôtels, il y a les publicités Facebook qui vont promouvoir l'événement. On a tout ce qui est en ligne, toutes nos activités sur notre site Internet sont traquées. On a des contacts, des leads qu'on peut contacter. Jusqu'à un certain point il y a la mission du marketing et puis quand ces leads deviennent très précis, sur le point de devenir des candidats, là ça passe aux admissions.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

La communication intervient en première étape de la construction et de la diffusion de la réputation de l'école hôtelière. Lorsque l'on constate que plus d'un-e étudiant-e d'école hôtelière sur deux – au sein de notre échantillon – a pris connaissance de la formation en management hôtelier *via* Internet, on réalise à quel point ce médium est fondamental dans la diffusion déterritorialisée de la

réputation de ces établissements. La communication digitale – et qui plus est dans de nombreuses langues dont l'anglais – offre des circulations transnationales extrêmement étendues et diffuses visant à ce qu'un maximum d'étudiant-e-s domicilié-e-s à l'étranger envisagent de venir s'y former. La communication et le marketing deviennent efficaces lorsque l'internaute devient un-e éventuel-le candidat-e à l'inscription. Puis, la seconde étape dans le processus de recrutement correspond à la rencontre entre les employé-e-s des écoles hôtelières et les personnes intéressées qu'il s'agit de convaincre. La concrétisation de l'inscription se réalise alors par le passage du monde virtuel au monde physique.

Le rôle des recruteurs

La diffusion de l'image et de la réputation d'une école hôtelière à travers le monde est aussi véhiculée par certain-e-s employé-e-s traversant les frontières physiquement, afin de présenter la formation à des élèves en fin de scolarité secondaire, de susciter leur intérêt et de les accompagner dans les démarches d'inscription. Souvent appelés « recruteurs » ou « conseiller-e-s aux études » en français – ou encore « *recruiter* », « *admissions officer* » en anglais (Beech, 2018) –, ils/elles assument différentes charges que les entretiens permettront de dévoiler.

Afin de comprendre leur rôle et leur importance, il faut présenter la structure de ces équipes. Prenons l'exemple du service de recrutement et d'admissions de l'École hôtelière de Lausanne qui apparaît comme l'un des plus grands et des plus aguerris au vu de l'ancienneté de l'établissement et de son importante population étudiante. L'équipe est composée de douze *admissions officers* dont trois sont « délocalisé-e-s » à l'étranger (deux à Singapour et un à Miami aux États-Unis). Ces personnes sont assistées par deux coordinatrices du processus de sélection et d'une assistante administrative. Cinq membres de l'équipe sont des alumni de l'EHL, ils/elles bénéficient donc d'une certaine légitimité aux yeux des candidat-e-s grâce à leur expérience de la formation. La moyenne d'âge relativement basse – la moitié de l'équipe a moins de trente ans – s'explique par une volonté d'employer des recruteurs aptes et motivés à partir à l'étranger au moins six mois par année et n'ayant pas encore de charge familiale. Un autre argument évoqué est la recherche d'une proximité générationnelle dans les échanges avec des candidat-e-s potentiel-le-s qui ont souvent moins de vingt ans. Différentes zones géographiques de recrutement sont réparties entre les employé-e-s. Cette distribution s'effectue en fonction des origines, des langues parlées ou de leurs intérêts. Par exemple, Mme Humbert évoque les raisons pour lesquelles certaines zones géographiques lui avaient été attribuées lorsqu'elle était *admission officer* :

Mes zones: Amérique du Sud, Espagne, Inde ne faisaient aucune logique. C'était opportuniste parce que je parle espagnol; l'Inde, personne n'avait été et moi, j'étais motivée donc totalement opportuniste. Maintenant il y a une

logique, on a le bureau de Singapour qui s'occupe d'Asie-Pacifique, qui est un gros marché. On a une personne qui fait le Moyen-Orient avec la Turquie. On a une personne qui fait la France et le Maghreb, qui est un gros marché pour nous. [...] On a une personne qui fait l'Italie et le UK. C'était un peu opportuniste car elle est moitié UK et italienne. On a une personne qui fait la Suisse alémanique et l'Autriche, l'Allemagne. Une personne Russie et Europe de l'Est. Une personne Amérique du Sud et Espagne. Et on a une personne à Miami qui fait États-Unis et Amérique centrale. Pourquoi? Parce qu'elle est portoricaine donc parle espagnol et Miami est proche du Mexique.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Les répartitions se font donc principalement selon des critères linguistiques et géographiques (en termes de proximité). Les recruteurs ont alors pour tâche de se rendre dans les zones qui leur sont attribuées pour rencontrer de potentiel-le-s candidat-e-s. Mme Humbert m'explique en quoi consistait son travail sur place :

Le rôle, il est double. Il y a toute la partie recrutement. Une fois par année j'allais au Pérou, en Équateur, en Colombie et j'allais dans des gymnases [mot suisse romand pour lycée] privés – c'est ce qu'on fait beaucoup à l'étranger puis on parle de l'école hôtelière, soit devant toute la classe, soit seulement devant les personnes intéressées. Qu'est-ce que c'est que l'école hôtelière? Qu'est-ce qu'on peut faire après? Comment est-ce qu'on y entre? Des conseils pour préparer au mieux sa candidature. Beaucoup de contacts avec les conseillers d'orientation, les school counciler.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Lors de leurs séjours, les recruteurs rentrent en contact avec les élèves par plusieurs moyens. Le premier est de se rendre dans des écoles privées – principalement internationales ou d'un système scolaire étranger au pays de résidence – pour présenter et vendre la formation enseignée. Le réseau professionnel local – comme les conseillers ou conseillères d'orientation – est alors fondamental pour obtenir un accès avalisé et organisé par ces établissements. Une collaboratrice, Sylvie, raconte à quoi ressemble son quotidien quand elle se rend à l'étranger :

À partir de fin septembre, je voyage beaucoup. Soit on voyage avec des tours qui sont organisés par certaines associations. Il y a CIS, Council of International Schools, qui est une des plus grandes. C'est très américain et très anglo-saxon mais on va de temps en temps avec eux. Alors là, tout est organisé, on va dans les écoles, on fait des présentations. Soit avec le EUC, qui est le pendant CIS mais beaucoup plus petit pour les universités européennes. Ou alors, on y va seul. J'organise, moi, des visites d'écoles. Je rencontre des gens individuellement s'ils le désirent. Et dans certains marchés qui sont déjà des marchés qui existent depuis un peu plus longtemps, on fait ce qu'on appelle des

« info-sessions ». Dans un hôtel, on invite des gens, on fait une présentation, une visite de l'hôtel et tout ça. Et on fait une analyse de dossier aussi.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Elle mentionne le recours à des organisations internationales – associations d'établissements éducatifs privés – pour participer aux « tournées » durant lesquelles de multiples représentant-e-s de différentes formations à travers le monde viennent présenter leur établissement. Les recruteurs obtiennent une circulation facilitée dans des réseaux institutionnels préexistants qui réduit considérablement les tâches d'organisation. En outre, ces circuits visent une population étrangère aisée, constituant le public cible idéal pour une formation en management hôtelier onéreuse. Les témoignages mentionnent aussi l'organisation de séances d'informations au sein d'hôtels appartenant à des alumni qui réunissent plusieurs candidat-e-s, ayant contacté l'école au préalable, afin de découvrir non seulement la formation, mais aussi les métiers de l'hôtellerie. Nous reviendrons plus en détail sur le rôle des ancien-ne-s étudiant-e-s quant à la réputation de l'école. Mme Humbert explique comment des contacts sont d'abord établis à distance avec certaines personnes :

Sur notre site Internet, si moi j'allais en Amérique du Sud, je le mettais, et si eux le voyaient me contactaient directement. Après, il y avait aussi un côté plus proactif où moi, je voyais, je pouvais faire un rapport de tous les Colombiens qui avaient commandé une brochure les six derniers mois et du coup je les contactais pour les informer de ma venue. C'est une partie du travail des admissions officer et qui est encore une partie du travail de mon équipe, c'est la partie recrutement promotionnel.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Non seulement les recruteurs sont contactés par les élèves qui ont pris connaissance de leur venue dans leur pays, mais ils contactent aussi les internautes qui ont téléchargé une des brochures sur le site Internet de l'école en indiquant leur pays de résidence. C'est en ce sens que les employé-e-s se montrent « proactifs », font de la « promotion » et tentent d'organiser divers événements et rencontres durant leurs déplacements. Ils et elles sont les relais de la circulation transnationale de la réputation institutionnelle. À travers leurs pratiques, on perçoit parfaitement la manière dont ces recruteurs et recruteuses matérialisent la rencontre de la demande et de l'offre éducative et peuvent concrétiser une inscription.

Quant à la façon dont la formation est « vendue » ou « promue » à l'étranger, l'entretien avec François – diplômé de l'EHL désormais recruteur – s'avère très instructif. Il est responsable du recrutement d'une aire géographique et de plusieurs pays (que nous ne citons volontairement pas, pour garantir son anonymat et la confidentialité de ses propos) où il se rend quatre mois par année. Interrogé sur son travail, François se définit en premier lieu comme un « vendeur

de France Loisirs à la sortie de la gare ». Il se perçoit comme un « commercial » ayant pour objectif de convaincre un public qui n'est a priori pas intéressé. Ensuite, il évoque les pays dans lesquels il préférerait se rendre en évoquant des différences « culturelles » qui rendent son quotidien professionnel plus ou moins aisé. Tout en employant un discours parfois ambigu et essentialisant, François témoigne de l'acquisition de facultés d'adaptation dans différents contextes culturels, qu'il a développées grâce à ses nombreux déplacements et à l'élaboration de multiples registres discursifs pour convaincre. Par un discours relativement décomplexé, il explique que la clientèle potentielle est constituée des nouvelles élites économiques de pays pauvres. Dans un extrait de l'entretien, il développe l'idée que les parents des candidat-e-s potentiel-le-s sont des propriétaires fonciers importants :

Ce sont des gens qui vendent un bout de terrain pour envoyer leurs enfants étudier. Ils avaient prévu ça. Et pis ils sont de toutes les couleurs, hein. [...] Ils vont vendre une parcelle. Ils me disent toujours : « Je vais vendre ma maison là, ou mon terrain là pour pouvoir envoyer mon fils à l'école ». Et ils le font. Là, j'ai une fille qui arrive bientôt, les parents travaillent, ils ont des camions d'import-export. Ils disent qu'ils vont vendre deux camions, faire deux-trois business pour aider leur fille. [...] Dans des continents comme ça, si tu n'es pas entrepreneur, tu ne gagnes pas d'argent. Il n'y a pas de miracle.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

La clientèle visée est donc entrepreneuriale et propriétaire, selon François la seule classe socioéconomique apte à déboursier des frais de scolarité aussi élevés. Son argumentation consiste à leur démontrer que la formation dans une école hôtelière privée représente la meilleure voie pour s'insérer dans le marché du travail. Il explique alors :

Ce n'est tellement pas sexy de faire hôtellerie. « Ma fille, femme de chambre ? Serveuse ? Non, elle va faire business à Londres ! » Moi, je dis : « Votre fille, elle va faire trois ans de business school et elle ne va pas avoir d'expérience ». Le plus dur pour nous [...] c'est de faire comprendre aux gens que ce qu'on vend, ce n'est pas être serveur ou femme de chambre, tu peux évidemment, mais ce n'est pas ça.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

Pour redorer l'image précaire et peu prestigieuse de l'hôtellerie, François met en avant l'acquisition d'un savoir-faire pratique offrant une expérience mobilisable pour une carrière managériale. Il recourt ainsi à l'opposition entre formation en gestion universitaire – théorique – et formation hôtelière – concrète

et opérationnelle. Ensuite, il évoque les types de postes auxquels peut prétendre un-e diplômé-e d'une école hôtelière suisse. Pour cela, il mobilise le parcours et l'image d'un autre recruteur de son groupe, qu'il a lui-même engagé :

François: Lui, il a fait les mêmes études que moi (EHL), je le connais un peu. Et pis [...] être regional manager à 25 ans et avoir déjà deux enfants. Les parents, ils sont là wahou et d'avoir fait les mêmes études, y a tout. [...]. La cerise sur le gâteau, c'est quand il montre la photo de ses enfants aux parents. Parce que les parents voient que ses enfants sont un peu métissés, tout de suite ils changent leur vision. Ils se disent: «Il est comme nous, il aime ce qu'on aime aussi». C'est pour ça que je l'ai recruté, c'était le but.

A-S.D.: Est-ce que toi tu mettais en valeur les origines de ta compagne (d'origine africaine)?

François: Bien sûr! Important! La famille. Je mets en avant les relations humaines. Faut pas arriver là-bas comme les Britishs le font, ils parlent à 100 km heure. Ils se sentent encore colonisateurs de certains pays. Les parents, les temps ont changé. Il faut s'adapter au marché.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

Le cosmopolitisme familial de son collègue et le sien constituent des instruments marketing à ses yeux. Ces deux recruteurs formés par des écoles hôtelières suisses incarnent une forme de succès professionnel (jeune manager, avec des responsabilités et une carrière transnationale). Cette présentation de soi leur éviterait de passer pour des «colons» et rendrait leur argumentaire de vente plus légitime. François développe par la suite la manière dont il valorise la formation :

Moi, je leur explique ce que j'ai fait, j'ai fait telles études, j'ai travaillé là, j'ai un business à côté, j'ai fait faillite mais j'ai appris grâce à ça. J'ouvre des business parce que j'ai cette âme d'entrepreneur, qui a envie de prendre des risques. Et c'est l'école hôtelière qui t'apprend ça. Je dis toujours aux étudiant-e-s. C'est vrai que si je te dis hôtellerie ce n'est pas sexy, mais moi je te dis «hospitality and business management». La première année, tu vas travailler dans les restos, oui, dans la cuisine aussi, mais tu vas faire de la compta, du public speaking, en même temps de la micro, macro, statistiques, entrepreneurship, business. Après ils regardent la brochure, ils me disent: «C'est ça que je veux». «Bah, oui, c'est ça que tu veux.»

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

De nouveau, il mobilise son propre parcours professionnel pour incarner la formation hôtelière et ce qu'elle enseigne: l'âme d'entrepreneur. Il présente la filière sous un jour plus managérial, généraliste et en mettant l'accent sur

«l'hospitalité et le business» plutôt que sur l'hôtellerie. Ensuite, il explique comment il justifie le prix de la formation :

François: Quand je vends la Suisse, eux, ils ont l'image déjà de la «Suisse c'est trop cher». [...] Le travail que je dois faire dans beaucoup de pays, c'est d'expliquer que tout est inclus dans le prix. Surtout chez nous car ils vivent dans d'anciens hôtels. [...] C'est dur. Parce que c'est que quand ils ont envoyé leur premier enfant aux États-Unis qu'ils réalisent qu'ils ont dépensé 45 000 CHF au lieu de 36 000 CHF ici, et 36 ça comprend tout.

A-S. D.: En comparant les prix des formations hôtelières en Suisse, on est au niveau des Ivy League⁴⁶ américaine. Vraiment dans des tops.

François: Oui, mais là-bas, c'est que les cours qui comptent ça. Alors que nous, c'est tout compris. Disons qu'il y a beaucoup d'étapes. La première étape, c'est de rendre sexy ce que je vends. Il y a beaucoup de pays où être ingénieur, docteur ou avocat, c'est les trois premiers. C'est le must. Moi, je leur explique si je suis jardinier et que j'ai ma propre entreprise, je fais du business. Chez nous on apprend le tout. [...] J'ai réussi à faire changer d'avis pas mal d'étudiant-e-s, ceux qui voulaient faire business. Deuxième étape, c'est d'expliquer que c'est tout inclus. Je leur dis toujours: «Vous préférez que je vous dise que c'est 15 0000 balles, pis que je ne vous dise pas le reste comme toutes les autres universités? Bah, OK, c'est 15 000 balles.» Je leur dis comme ça. Mais ce n'est pas vrai, moi, je vous dis que c'est inclus. Jusqu'à ce qu'il y ait les déclics et après ce qui change ce sont les fonds. Certains ont, certains n'ont pas, certains vendent des maisons.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

Ce recruteur évoque la transparence des prix pratiqués par les écoles hôtelières qui comprennent les frais de scolarité mais aussi d'hébergement et de restauration, contrairement aux frais de scolarité des universités américaines. L'ensemble du témoignage de François insiste, encore une fois, sur la dimension extrêmement marchande de ce champ éducatif. Dans ce cas, la demande éducative issue des élites économiques de pays en développement est «captée» par un recruteur qui organise et provoque la rencontre entre l'offre et la demande (Beech, 2018). Il est question de rendre la formation «sexy», attractive et de faire de la «promotion». Les étudiant-e-s étranger-e-s constituent une clientèle qu'il s'agit de convaincre vu les revenus financiers importants qu'elle représente. Les recruteurs sont fréquemment soumis à une politique du nombre, avec la fixation d'objectif personnel ou institutionnel («Là, je suis à 60 étudiant-e-s dans cette région, j'aimerais passer à 120 dans les quatre prochaines années»). Leurs déplacements doivent être rentables.

⁴⁶ Les «Ivy League» regroupent les établissements universitaires privés américains, parmi les plus anciens et les mieux placés dans les classements internationaux, tels que: Harvard, Princeton, Yale, Columbia, Dartmouth, Cornell, Brown et Pennsylvania State.

Susciter l'envie

Désormais, nous nous intéressons aux pratiques existant sur place, en Suisse, pour attirer de potentiel-le-s étudiant-e-s. Toutes les écoles hôtelières organisent des journées portes ouvertes (*open-days*) – comme bon nombre d'institutions éducatives à travers le monde – pour présenter leur formation, leurs locaux, les activités extrascolaires proposées et la vie étudiante en général. Des employé-e-s se chargent d'organiser des visites qui sont souvent réalisées par des étudiant-e-s devenu-e-s des « ambassadeurs » ou « ambassadrices » de l'école. Les écoles jouent alors sur la proximité d'âge, une langue commune ou une culture similaire pour convaincre les jeunes intéressé-e-s et leur famille. Durant cette journée, les étudiant-e-s font une visite guidée de l'institution et répondent à différentes questions. Les ambassadeurs – qui sont toujours bénévoles – se portent personnellement garants de la qualité de la formation offerte.

Parmi nos enquêté-e-s, plusieurs s'étaient rendus aux journées portes ouvertes de leur école hôtelière ou même d'autres établissements. C'est notamment le cas d'Irina – étudiante russo-vietnamienne de la section anglophone de l'EHL – qui vint à plusieurs reprises et fut très « impressionnée » par l'école. Comme elle habitait au nord de l'Italie, il était relativement aisé pour elle de venir en Suisse. Ces visites de l'établissement lui donnèrent envie de s'y inscrire et la motivèrent à améliorer son anglais ainsi que son niveau en mathématiques. Au moment de notre entretien, elle était devenue ambassadrice et réalisait à son tour des visites en russe, en italien ou en anglais. Un autre exemple est celui de Martin – étudiant parisien diplômé de la section francophone de l'EHL – qui avait profité de vacances en Suisse pour visiter deux écoles. Les portes ouvertes sont majoritairement fréquentées par les étudiant-e-s vivant à une relative proximité de la Suisse ou ayant les moyens financiers de s'y rendre à cette occasion. Toutefois, ces journées sont aussi une opportunité pour les étudiant-e-s locaux de découvrir l'établissement. Marine, étudiante suisse de l'EHL, nous a raconté comment elle a décidé de s'inscrire :

Je suis venue aux portes ouvertes avec ma maman. [...]. Ça a duré une demi-journée je pense. Il y avait plein d'informations, le programme bachelor, quoi, comment, où. Puis on est sorties et la première chose qu'elle m'a dite, quand on a passé les portes de l'école, c'était : « C'est dommage que j'aie pas ton âge parce que, moi, je l'aurais bien faite cette école ! ». Ça, c'était une belle victoire. C'était quand même une belle réponse, celle dont j'avais besoin. Pour me dire si elle est d'accord, si elle soutient ce choix de vie et, bah, j'ai tout gagné et tant mieux. Moi, c'était vraiment la seule école que je voulais faire.

Marine, étudiante en 2^e année EHL (section francophone), de nationalité suisse

Ainsi cette étudiante suisse est venue – alors qu’elle n’avait pas encore son diplôme de secondaire – accompagnée par sa mère afin de la convaincre de son futur choix éducatif et celle-ci a été charmée par l’établissement. Les journées portes ouvertes ont donc pour rôle de susciter l’envie auprès des élèves, mais aussi – et surtout – auprès de leurs parents afin de les rassurer et de justifier leur futur investissement économique.

D’autres écoles mettent les petits plats dans les grands pour impressionner. Par exemple, certaines organisent des visites collectives durant lesquelles les intéressé·e·s découvrent les spécificités de chaque formation et leurs infrastructures propres. Flora, étudiante suédoise inscrite à l’IHTTI, explique qu’après s’être renseignée sur différentes écoles hôtelières suisses *via* Internet, elle est venue une première fois en Suisse pour découvrir les établissements du Swiss Education Group lors d’une « *open house* » de deux jours. Durant cette visite, Flora et sa mère ont séjourné dans un hôtel de luxe de Montreux et pris tous leurs repas dans les différents restaurants gastronomiques des écoles hôtelières gratuitement. Les participant·e·s étaient donc nourri·e·s et logé·e·s et ne devaient payer que leurs frais de déplacement. En outre, cette visite guidée a été créée spécialement pour les étudiant·e·s scandinaves. Flora dit avoir trouvé très « pratique » (*convenient*) de pouvoir visiter plusieurs écoles et d’ainsi comparer par elle-même les établissements. Elle a expliqué comment son choix s’est opéré. Après avoir visité chaque école, Flora a opté pour l’IHTTI, située dans un centre-ville – en l’occurrence Neuchâtel – plutôt qu’en montagne car cela lui paraissait trop isolé, difficile d’accès avec les transports en commun malgré la magnifique vue. La localisation semblait ainsi très importante. Ensuite, les infrastructures et les spécificités de l’hébergement entraient en ligne de compte afin qu’elle s’y sente bien, notamment par la possibilité d’avoir une salle de bain et des toilettes privatives. Finalement, les personnes au sein de l’école lui paraissaient très « professionnelles », « accueillantes » et le directeur lui avait fait une « excellente impression » (“wow, they are really professional here” and the dean who we met, gives a really good impression of the school”).

Elle a par ailleurs choisi une école hôtelière de petite taille (200 étudiant·e·s sur le campus par année) par attrait pour l’entre-soi et le caractère « familial » de l’école. Parallèlement, nous avons pu interviewer le directeur de cette même école, qui s’est exprimé sur le recrutement des étudiant·e·s et le rôle des visites d’établissement :

They meet me. But you know I’m not the first person that they meet. They will meet the agent or maybe the recruiter first. That first point of contact is probably the more important contact. But some people don’t know what they really want to do and visit all the school. So, I might meet, probably in a year, let say 150 prospector students. It’s a lot yeah. Sometimes more. It can be 200 as well. Sometimes they come with their parents. Let’s say in a year I

will probably meet 400-500 people, that you present the school, you discuss. Sometimes it's by group sometimes it's all an afternoon and it's individual. It's really, people have become far more selective in where they study. There are options now.

Monsieur Willems, membre de la direction de l'IHTTI à Neuchâtel

En une année, ce directeur rencontre près de 400 à 500 personnes intéressées. Faire visiter son établissement et convaincre de l'intérêt et de la qualité de la formation proposée représente une grande partie de son travail. Il exprime l'idée que la concurrence entre les écoles hôtelières est assez forte, l'offre variée («*There are options now*») et que les personnes sont de plus en plus sélectives. Les membres de la direction mettent donc un soin particulier et consacrent du temps à rendre leur établissement attractif.

Ancien étudiant français de Glion, Bruno raconte l'anecdote suivante : suite au refus de l'École hôtelière de Lausanne, il s'est inscrit à Glion. Après l'acceptation de son dossier, le directeur lui a fait faire un tour du propriétaire, a tâché de l'impressionner en lui montrant la beauté du paysage lémanique et les infrastructures luxueuses. Il l'a aussi invité au restaurant gastronomique de l'école. Les futur-e-s étudiant-e-s sont traité-e-s comme des client-e-s qu'il s'agit d'attirer, d'intéresser et de convaincre. Les journées portes ouvertes et les visites guidées doivent permettre de concrétiser la rencontre entre la demande et l'offre. Elles visent à influencer une dernière fois la personne et à obtenir son inscription qui engendrera des revenus pour l'établissement.

Cette section a mis en évidence les moyens virtuels, humains et financiers importants mis en place par les écoles hôtelières pour diffuser leur image, leur réputation et susciter des inscriptions. Toutefois, les écoles ne bénéficient pas des mêmes ressources humaines pour faire circuler leur image à travers le monde. Celles qui disposent des plus grands capitaux économiques, de manière individuelle ou collective (pour les écoles du Swiss Education Group), déploient de petites armées d'agents de recrutement – employé-e-s par leur soin ou non – pour faire découvrir leur formation et attirer les étudiant-e-s. Les écoles n'ont pas les mêmes armes pour séduire sur des territoires de recrutement géographiquement variés. Les inégalités de ressources territoriales se dessinent donc non seulement au niveau de la mise en avant de leur caractère suisse, d'un côté, et international de l'autre, ainsi qu'en termes de réseaux institutionnels transnationaux, mais également en termes de ressources humaines allouées à la mobilité transnationale à des fins de recrutement.

1.2.4 Les logiques d'admission

Il s'agit maintenant d'étudier comment la demande – ainsi créée et captée – est concrètement traitée par les écoles qui font « le tri » parmi les candidat-e-s. Les

processus d'admission diffèrent fortement en s'avérant variablement sélectifs. Nous expliquons les différentes étapes, leurs caractéristiques et décrivons le ou la « candidat-e idéal-e » en management hôtelier à travers différents traits de caractère et dispositions recherchées par les agents institutionnels du champ. Enfin, nous examinons en quoi la sélectivité constitue une ressource réputationnelle pour les écoles.

Les processus de sélection

La première étape du processus d'admission – dans toutes les écoles – est la soumission d'un dossier de candidature comprenant: des papiers d'identité, un curriculum vitæ, le diplôme de formation secondaire, les relevés de notes et une lettre de motivation. Il est alors question de vérifier si la personne correspond aux critères minimaux (âge, niveau de formation...) pour suivre une formation professionnelle supérieure. Toutefois, les critères d'admission et les niveaux d'exigences varient. Certaines écoles – par exemple l'École hôtelière de Lausanne – demandent des éléments supplémentaires, comme des lettres de recommandation ou encore la rédaction d'un essai à partir d'un sujet proposé. L'EHL exige des résultats minimaux aux examens de formations secondaires étrangers ou internationaux (ex: 12/20 au baccalauréat français, 28/45 au baccalauréat international, BBC au A-Levels...) tandis que d'autres écoles hôtelières se contentent d'un diplôme secondaire quelle que soit la moyenne obtenue. De plus, les exigences linguistiques en anglais s'avèrent plus ou moins élevées et contrôlées. Certaines écoles se contentent de l'indication du niveau d'anglais donné par les candidat-e-s dans le dossier d'admission, mais d'autres exigent la copie des résultats obtenus aux tests d'anglais tels que l'IELTS (britannique), le TOEFL (américain), le Cambridge, etc. Le résultat minimal requis au test de l'IELTS constitue un bon outil de comparaison. Alors que cette note doit être de 5,5 dans certaines écoles (soit un niveau B2 « utilisateur indépendant »), elle est fixée à 6 en section francophone de l'École hôtelière de Lausanne et même à 7 pour sa section anglophone (C1 soit « utilisateur expérimenté »). Ainsi, le capital scolaire et le capital linguistique attendus diffèrent fortement en fonction des écoles hôtelières.

Ensuite, l'évaluation du dossier de candidature est plus ou moins systématisée. Pour certains établissements, cette procédure ne relève que d'une personne, qui parcourt le dossier et donne un avis positif ou négatif. D'autres écoles ont élaboré des systèmes d'évaluation rassemblant différents critères: la motivation à travers l'essai, la qualité et la maîtrise de la langue, les activités extrascolaires réalisées, le niveau scolaire (type de diplôme obtenu, type de spécialisation, notes, progression scolaire...) ou encore l'expérience professionnelle antérieure et sa durée. À partir de ce cadre, les *admissions officers* ont alors pour rôle de donner une note pour

chaque critère, produisant un score final qui détermine l'admission provisoire ou non. D'après Mme Humbert de l'EHL, cette étape s'avère la moins sélective car, la plupart du temps, les candidat-e-s veillent à correspondre aux exigences formelles. À l'EHL, sur 1 200 candidatures reçues pour une session, près de 1 000 seront retenues pour passer à l'étape suivante. En outre, considérant le prix payé pour l'inscription (500 CHF), son service se montre souple en donnant le temps et l'occasion aux personnes refusées dans un premier temps d'améliorer leur dossier (réécrire un essai) ou de le compléter (nouveaux résultats à un test d'anglais) afin de le soumettre à nouveau au semestre suivant, sans frais supplémentaires.

L'analyse du dossier de candidature constitue pour certains établissements privés – majoritairement ceux n'admettant quasiment que des étudiant-e-s étrangers ou étrangères – la seule étape d'évaluation. Dans ce cas, si la personne correspond aux critères, un avis préalable positif est rendu. Pour certaines écoles, la décision finale d'admission n'est prononcée que si les frais d'inscription sont payés dans les trente jours après réception de la lettre d'acceptation (ce montant s'élevant tout de même à 3 000 CHF au sein des écoles du Swiss Education group par exemple). Cette pratique vise à ne recruter que les étudiant-e-s disposant d'un fort capital économique, prêts à s'acquitter rapidement des premiers frais. Finalement, si ce montant a bien été versé, le ou la candidat-e doit effectuer les démarches administratives liées à l'obtention d'un visa afin de pouvoir légalement venir étudier en Suisse.

Ce type de processus d'admission est le plus « court » que nous avons observé. Il n'y a ni visite de l'établissement, ni tests supplémentaires, ni entretien préalable. Un indice de la faible sélectivité est que ces établissements n'indiquent pas sur leur site web leur taux d'admission alors que d'autres établissements très « demandés » le mettent en avant. Souligner le fait que la demande pour l'établissement excède l'offre valorise le corps étudiantin recruté et contribue *in fine* à la bonne image de l'institution. À titre d'exemple, l'École hôtelière de Lausanne ne retient qu'un tiers des candidatures reçues (près de 350). M. Descombes de Vatel – qui a auparavant travaillé à l'École hôtelière de Lausanne – a « importé » ce modèle de recrutement chez son nouvel employeur et a ainsi mis en avant cette sélectivité renforcée lors de notre entretien. Ainsi bien que l'école Vatel soit privée et bien plus petite (100 nouveaux étudiant-e-s par année), elle accepte 52 % des candidat-e-s après l'analyse de leur dossier.

Selon Mme Humbert de l'École hôtelière de Lausanne, la sélectivité agit comme un nouvel élément d'attractivité :

En fait, le but aussi c'est connu, notre procédure, elle est complexe, sélective mais quand le candidat passe au travers et est accepté, il fait vraiment partie de la crème de la crème. Il se dit : « Wahou, j'ai fait tout ça et je suis accepté, vraiment je suis dans les meilleurs ». Donc il y a cette perception de sélectivité.

[...] On entend souvent: « Oui, mais bon, moi, je dois faire tout ça, je vais dans une autre école hôtelière, j'arrive le samedi, je fais un entretien et le lundi je suis accepté ». On leur dit: « Ici, ce n'est pas comme ça ». Et puis, plus on met de la difficulté, plus on aura d'intérêt. [...] Un des axes stratégiques est la croissance quantitative et qualitative. Donc, de toute façon, un des impacts était l'évolution du processus de sélection.

Madame Humbert, cadre supérieure de l'École hôtelière de Lausanne

Une personne recrutée sera valorisée par le fait d'avoir passé les différentes étapes et de faire partie des « élu-e-s ». En outre, les étudiant-e-s admis-e-s partageront une expérience similaire qui aidera à la constitution d'un esprit de corps, d'un sentiment de légitimité, d'une bonne image d'eux et d'elles-mêmes, *in fine* à une image positive de l'école. L'augmentation du nombre d'étudiant-e-s admis-e-s doit, d'après l'École hôtelière de Lausanne, s'accompagner d'une sélectivité renforcée ou assurée du corps étudiant. Ces deux impératifs sont maintenus en ayant recours à de nouvelles pratiques d'évaluation (notamment un test à distance, sur Internet) qui permettent d'augmenter le nombre de dossier traités, tout en garantissant une équité de l'examen réalisé. Si la qualité de son recrutement venait à baisser, à être moins exigeant, l'établissement perdrait en exclusivité et donc en prestige. Pourtant, le témoignage d'une ancienne de l'École hôtelière de Lausanne – dont nous tairons l'identité dans ce cas – remet en question le caractère « exemplaire » du recrutement de l'établissement tel que défendu par Mme Humbert :

Ça, c'est pour l'image. Je ne devrais peut-être pas le dire mais ça c'est pour l'image. Je me souviens très bien d'une fille qui a travaillé là et qui touchait à cet aspect-là des admissions. Elle m'a dit les personnes qui ont été mises de côté, qui n'avaient pas le niveau en anglais, ou le comportement, il y avait pas un quota suffisant et ils les ont appelées pour les reprendre. Des gens qui n'étaient pas admis et ça [...] Une fois, deux fois et, à un moment donné, ça a un impact sur la réputation. Finalement les médias, la populace n'attendent que ça. C'est juste dramatique. Tu fais la mascarade pour faire joli mais ça ne compte rien. C'est comme si tu faisais faire un examen à quelqu'un pour donner l'impression qu'il doit passer l'examen et après tu donnes le diplôme. C'est la même chose! C'est là où ouvrir l'accès à plus de gens, la rendre plus accessible, oui, tant mieux, mais d'un autre côté si c'est pas suivi d'une vraie sélection rigoureuse, ça donne quoi ?

Ce témoignage va à l'encontre d'une expansion menée aussi bien sur le plan quantitatif que qualitatif. Il souligne que l'EHL est tout de même soumise à des impératifs de remplissage afin d'assurer des revenus permettant de financer son expansion, c'est pourquoi certain-e-s candidat-e-s peuvent être repêché-e-s bien qu'ils ou elles ne correspondent pas totalement aux exigences affichées

par l'école. Durant notre terrain, nous avons découvert qu'il était fréquent que les effectifs soient complets à la rentrée d'automne et qu'il y ait moins de candidatures pour la rentrée suivante au printemps, notamment pour les locaux qui obtiennent leur maturité en été. C'est pourquoi l'école repousse le début de formation de certain-e-s locaux, dont le résultat au processus d'admission n'était pas le meilleur, pour garantir des entrées financières suffisantes tout au long de l'année et équilibrer les promotions. Nos enquêté-e-s disaient donc parfois avoir été « sur liste d'attente ».

Les écoles hôtelières plus sélectives ont alors mis en place une deuxième étape d'évaluation par le biais de tests de logique et de personnalité. L'École hôtelière de Lausanne convoquait les candidat-e-s dans ses locaux pour passer ces évaluations mais, depuis 2016, ils ou elles peuvent les réaliser en ligne. Cette stratégie a pour but d'éviter un voyage coûteux aux candidat-e-s étrangers et étrangères, qui risqueraient de ne pas être retenu-e-s et qui s'avèrent encore nombreuses et nombreux à cette étape. Les tests analytiques et de mémoire visent à évaluer le quotient intellectuel des candidat-e-s alors que les tests de personnalité ont pour but de vérifier leur potentiel de leadership et l'adéquation de leur profil aux « besoins de l'industrie de l'accueil », d'après Mme Humbert de l'EHL. À nouveau, les personnes obtiennent des résultats qui déterminent leur acceptation à la phase suivante du processus d'admission.

Les entretiens d'admission

Souvent l'évaluation se termine par un entretien en face-à-face ou à distance (par téléphone ou visioconférence). Toutefois, le contenu et la forme de ces entretiens varient fortement. Pour l'École hôtelière de Lausanne, le premier entretien individuel ne se réalise plus sur son site mais en ligne. Il est pré-enregistré à l'aide d'un logiciel (KIRA) qui choisit quatre questions (correspondant aux dimensions à évaluer : motivation pour l'industrie de l'accueil, motivations pour l'EHL, compétences interpersonnelles et leadership) parmi un répertoire élaboré par le service des admissions. Le ou la candidat-e a alors une minute pour répondre oralement. Ensuite, une cinquième question est posée à laquelle la personne doit répondre de manière écrite afin d'évaluer ses capacités rédactionnelles. Ces entretiens enregistrés à distance sont ensuite analysés et évalués par un *admission officer*, qui note chaque réponse en fonction d'une grille. Mme Humbert considère cette étape comme un nouveau « filtre » permettant d'absorber la croissance de l'établissement.

Personnellement, je pense qu'étant une école hôtelière, il est important d'avoir un face-à-face notamment pour les compétences interpersonnelles, qui sont softskills, un ordinateur ne pourra pas analyser ça. On ne voulait pas perdre le face-à-face. Par contre, on ne pouvait pas avoir un face-à-face avec

3 000 personnes. Donc il fallait qu'on trouve une solution pour filtrer et arriver en fin de processus qu'avec les meilleurs. Une deuxième raison, c'est que pour refuser quelqu'un, il nous faut de la matière.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Ainsi le but des tests d'aptitude et de l'entretien en ligne est de réduire le nombre de candidat-e-s arrivant à l'étape finale du processus de sélection et de diminuer le temps – et par conséquent le coût salarial – consacré aux entretiens finaux. Tests et entretien permettent en outre de systématiser les évaluations et de rendre « des comptes » aux personnes refusées. Les candidat-e-s arrivant à la dernière étape de la sélection à l'École hôtelière de Lausanne sont par conséquent supposé-e-s correspondre aux attentes de l'institution. Le choix final s'effectue ainsi sur un nombre restreint de candidat-e-s qui seront rencontré-e-s en personne et interviewé-e-s plus longuement.

La majorité des écoles hôtelières en Suisse sont de bien plus petite taille (entre 200 et 500 élèves) que l'École hôtelière de Lausanne, et les entretiens – s'ils existent – sont souvent réalisés directement par des membres de la direction. Ainsi, M. Sauthier rencontre toutes et tous les candidat-e-s dont le dossier a été évalué positivement. Disposant de cinquante places par semestre, il est important pour lui de vérifier personnellement leurs motivations :

Économiquement, je n'ai pas intérêt à avoir 50 étudiant-e-s qui commencent, pour n'en avoir plus que 25 au bout de six mois. C'est un métier exigeant en termes d'horaires, de décalage par rapport à leurs repères à eux. Leurs copains-copines, ils vont plus les voir tous les soirs. Ils vont plus partager les week-ends ensemble, ils vont plus faire d'activités dans des clubs de sports [...]. Y en a qui ne se rendent pas compte de ça. Certains se disent : « Mais avec papa, on a toujours été dans de beaux hôtels, restaurants », « Attendez, vous êtes plus clients mais de l'autre côté, ça change la donne, les horaires ne sont plus les mêmes ». On dit systématiquement, c'est mal payé [...] C'est vrai que quelqu'un qui n'a pas de formation, il commence à 3 500 CHF, voilà. [...] Donc on essaye d'en faire rentrer 50 qui ont réellement la fibre, sont motivés, sont intéressés. On n'enjole pas le tableau, moi, je suis très clair, je leur dis : « C'est un métier qui est exigeant, y a pas de métier facile, ça se saurait, on va vous contraindre sur beaucoup de choses, la tenue, les jeans baskets, aujourd'hui vous êtes touristes mais ensuite vous êtes étudiant-e-s. Vous représentez l'école, vous devenez un ambassadeur de l'école, on va vous imposer un uniforme », ils ont un uniforme en cuisine, en salle, etc. « On va vous embêter, ça vous enlève, la barbe vous la rasez, pendant trois ans ». Après ils acceptent, ils jouent le jeu ou pas. [...] C'est vrai qu'on est très sélectif au départ. Mais il en va aussi du succès et puis de la renommée de l'école. [...] Et on a le luxe de pouvoir choisir.

Monsieur Sauthier, membre de la direction
de l'École hôtelière de Genève

Pour ce directeur d'une petite école hôtelière – offrant un diplôme professionnalisant et non un bachelor –, il est important de sensibiliser les candidat-e-s aux «réalités» du métier: les bas salaires, les horaires de travail exigeants et la rigueur quant aux apparences. Il déconstruit l'attractivité de cette formation reposant sur l'image de luxe de l'industrie hôtelière, en prévenant de la dureté et de l'exigence des métiers effectués dans les coulisses. Le but est de s'assurer que les candidat-e-s aient conscience du type de formation à laquelle ils ou elles prétendent et des opportunités professionnelles concrètes qui en résultent. En s'assurant de motivations «adéquates», ce directeur désire éviter des abandons qui engendreraient des pertes de revenus.

Les principaux échecs au sein des formations hôtelières concernent les branches mathématiques et économiques, par conséquent évaluer le niveau de «logique» des candidat-e-s semble essentiel pour éviter un mauvais recrutement. Sylvie, collaboratrice à l'École hôtelière de Lausanne, explique ainsi que l'institution doit rappeler les exigences académiques de la formation, quelque peu occultées par un métier perçu principalement dans sa dimension relationnelle et opérationnelle.

Certains sous-estiment l'aspect académique, ça veut dire qu'ils se concentrent sur l'année préparatoire mais ils ne se rendent pas toujours compte à quel point ça va être challenging au niveau intellectuel. Parce que, finalement, ce n'est pas toujours simple. Il y a pas mal de branches économiques, finance, compta, qui peuvent être un challenge pour certains qui viennent peut-être dans l'hôtellerie pour le contact social, pour le service, ce genre de choses. Ça, au niveau trait de personnalité, c'est pas toujours compatible avec le côté chiffres, rigueur, logique pure.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Une personne admise qui n'aurait pas les compétences requises pour les branches mathématiques risquerait l'échec, des redoublements, et par conséquent des frais supplémentaires importants. Un entretien avec un ancien étudiant de l'École hôtelière de Genève – Alejandro – évoque ce problème: certain-e-s étudiant-e-s «ne seraient pas à leur place» mais l'institution les garderait compte tenu du temps et des sommes déjà investis ainsi que des revenus obtenus. Selon ce témoin, l'école (en l'occurrence l'École hôtelière de Genève) devrait être plus regardante concernant le niveau académique des candidat-e-s.

Moi, je ne dis pas qu'il faut prendre les meilleurs, mais on ne doit pas prendre tout le monde. [...]. Mais il y a un juste milieu entre les meilleurs, l'élite et les autres. La dernière fois, lors d'un examen, j'ai dû arrêter et elle s'est mise à pleurer. J'ai dit: «Qu'est-ce qu'elle fait cette gamine ici? Comment est-ce qu'elle est arrivée ici? Et que vous n'avez pas détecté ça avant?» «Oui,

mais... » Cette gamine ne doit pas être là, elle est en train de payer une école. Il y a quelque chose de pas juste, elle n'est pas à sa place. L'examen d'entrée permet déjà de choisir un peu. Mon diplôme, il vaut quelque chose ou il vaut rien ? Un moment, le gamin qui a travaillé et qui a eu son diplôme va valoir la même chose que celui qui a fait le cancre ? L'image que vous donnez après quand vous envoyez vos gamins en stage. Parfois, j'ai le sentiment qu'on remplit trop facilement.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalités suisse et espagnole

Son témoignage illustre les multiples injonctions pesant sur une école hôtelière concernant sa politique d'admission. Il s'agit de trouver un juste milieu entre une politique d'admission large, donnant sa chance à plus d'étudiant-e-s et assurant des revenus suffisants, et une politique plus sélective, favorisant la réussite des cursus et garantissant un niveau académique homogène des diplômé-e-s. Une école hôtelière privée serait soumise à une pression de « remplissage » de la part de ses propriétaires, ce qui peut avoir un impact sur le niveau scolaire et le profil des étudiant-e-s recruté-e-s.

Durant l'entretien, Alejandro soulève la question du caractère parfois népotique de la sélection. Certain-e-s candidat-e-s seraient admis-e-s car ils ou elles sont les enfants ou les proches d'alumni ou issu-e-s d'une famille renommée, disposant de relations et par conséquent d'un important capital social. Des employé-e-s de l'école Vatel et de l'École hôtelière de Lausanne ont également abordé ces enjeux :

Y a toujours la perle rare qu'on veut prendre à bord car, sur le long terme, elle sera un bon ambassadeur pour nous, elle a une excellente réputation et elle rayonne dans sa famille, ou sa famille est importante dans le secteur hôtelier. Il faut pas se leurrer, c'est une chose qu'en Suisse, on n'a pas tendance à dire facilement. Les universités américaines n'ont pas de problème à le dire. Un étudiant, des fois sa famille est importante pour l'avenir de l'école.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Une petite école hôtelière comme Vatel s'octroierait « le droit » ou aurait la « souplesse » d'admettre un-e étudiant-e qui ne correspondrait pas entièrement à ses exigences, mais dont le nom de famille pourrait être associé positivement à l'image de l'école. Cela ne semble pas être tabou pour ce collaborateur mais, lorsqu'on aborde cette thématique avec Mme Humbert de l'École hôtelière de Lausanne, le message est différent. Un classement des candidat-e-s est établi à partir du score final qu'ils ou elles ont obtenu tout au long de leur processus d'admission. Puis la directrice statue sur l'admission des candidat-e-s en fonction du nombre de places disponibles et convoque parfois une commission

pour se prononcer sur certains cas « limites ». Interrogée sur le caractère anonyme des candidatures, Mme Humbert répond que des garde-fous ont été mis en place afin de garantir l'équité de l'évaluation : chaque dossier est évalué et vérifié par deux *admission officers* et les candidat-e-s ne sont pas examiné-e-s par des proches ou des connaissances. Puis elle répond ainsi à une question sur la gestion des plaintes concernant les refus, notamment de la part de personnes « importantes » :

Ça arrive tout le temps. J'ai souvent des anciens de l'école qui m'appellent et qui ne sont pas contents du tout et que leur enfant ait été refusé, « c'est inadmissible ». Ou alors c'est le directeur général de... voilà. Ça arrive tout le temps et, moi, ça ne me pose aucun problème car je peux leur dire : « Votre fils a été refusé, pourquoi ? Parce que... » Parfois, à l'oreille d'un parent, c'est difficile d'accepter que son fiston n'est pas aussi bien. [...] Certains cas, ça se passe moins bien, mais généralement à la fin du téléphone, la notoriété et la crédibilité de l'école hôtelière sont encore plus hautes. Pour être accepté à l'école hôtelière, c'est pas seulement parce qu'on est le fils de, mais il faut aussi être bon. Ça accroît notre renommée et crédibilité. Et puis les personnes intelligentes nous remercient à la fin et, généralement, ces personnes-là repostulent.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Pour elle, l'École hôtelière de Lausanne justifie sa décision de refus par la transparence et par la systématisation de son processus d'admission. De cette façon, la sélectivité et l'équité du recrutement garantiraient la qualité du corps étudiant et valoriseraient l'établissement ainsi que le diplôme décerné.

Entrer à l'École hôtelière de Lausanne

Désormais nous allons expliquer les conditions et le déroulement de l'entretien final d'admission. Nous étudierons plus en détail celui de l'École hôtelière de Lausanne car nous avons pu y assister et avons recueilli de nombreux témoignages à son propos. Cet entretien peut avoir lieu au sein de l'établissement, en Suisse, ou dans certaines grandes villes comme Hong Kong, Singapour, Miami et Buenos Aires. Pour un certain nombre de candidat-e-s vivant « très loin », il peut être réalisé *via Skype* afin qu'ils ou elles n'aient pas les frais de déplacement et d'hébergement à déboursier sans avoir l'assurance d'être accepté-e-s. Les personnes sélectionnées sont invitées à se rendre à une journée entière de sélection durant laquelle ils et elles vont réaliser différentes activités (entretien individuel, exercices de *team building*, visite de l'établissement, etc.). La journée débute par un accueil animé par les membres du bureau des admissions, avec une brève présentation indiquant l'origine, l'âge, le parcours et les hobbies de chacun-e des candidat-e-s. Ils/elles sont ensuite auditionné-e-s

de manière individuelle devant deux représentant-e-s de l'EHL: l'un-e étudiant-e et l'autre employé-e. Cet exercice est assimilable à un entretien d'embauche qui a pour but – après une présélection sur dossier – de détecter quel-le candidat-e est le/la plus adapté-e aux caractéristiques exigées par l'entreprise – ici l'école hôtelière.

L'entretien dure à peu près une heure et débute par une présentation par le/la candidat-e de son parcours et de ses motivations à intégrer la formation. Les intervieweurs rebondissent sur certains éléments et l'interrogent sur sa connaissance du métier, des spécificités de l'école et des cours proposés. Ils ou elles lui posent ensuite des questions en anglais pour évaluer son niveau à l'oral. Par la suite, il ou elle est soumis-e à différents scénarios problématiques à partir desquels il ou elle doit expliquer quelle serait sa réaction et proposer des solutions (ex: un travail de groupe dysfonctionne car l'un-e des participant-e-s ne se présente pas aux réunions et ne fait pas sa part du travail. Une *deadline* doit être respectée. Comment faire? / Il ou elle rencontre une difficulté avec un client d'un hôtel de luxe qui est mécontent. Comment gérer la plainte?). La mise en situation professionnelle est un moyen d'appréhender les caractéristiques qui ne peuvent être évaluées sur dossier. Le scénario permet de mettre les candidat-e-s face à des imprévus, en interaction avec des client-e-s potentiel-le-s, et d'évaluer leur savoir-être.

Il est finalement proposé à la personne de poser des questions aux intervieweurs. Au terme de l'entretien, le ou la candidat-e sort et les représentant-e-s de l'EHL débriefent. Ils ou elles remplissent par la suite – individuellement – une grille d'évaluation de l'entretien, élaborée par le bureau des admissions. L'entretien correspond à une « mise en observation » du candidat qui est « *tantôt accusé, tantôt disséqué et soumis à une épreuve de vérité dont il ne peut sortir vainqueur que s'il a réalisé une prestation "crédible" au sens où l'entendent les recruteurs (ici les évaluateurs)* » (Hidi, 2009).

L'établissement a pour objectif de tester et découvrir les « véritables » motivations de la personne, à savoir la nature de son intérêt (celui-ci repose-t-il sur l'industrie? l'aspect luxueux? le *business*? l'école en elle-même?) et le niveau de sa motivation (envie personnelle ou inscription par les parents?). Ces aspects se traduisent également par la manière de s'être renseigné sur l'école et la connaissance ou non de ses caractéristiques, son histoire (son créateur, les grandes étapes de transformation) et son offre (le type de cours, les offres d'activités extrascolaires...). Marie – alumni de l'EHL – a eu l'occasion de faire passer cet entretien lors d'une journée de sélection en Asie. Nous lui avons demandé ce qui était attendu durant celui-ci :

Qu'ils aient fait des recherches sur l'école, pas seulement qu'ils viennent avec cette idée de « Oh, c'est beau, tout le monde est beau. C'est l'élite, machin ». Mais derrière ce côté élite, il faut taper dedans. Il faut que ça soit des gens qui soient capables de faire ça, de mettre les mains dans le cambouis, de se remonter les manches. Qu'il y ait une connaissance finalement de ce qu'il

y a comme acteurs dans l'industrie de l'accueil. Une recherche de choses assez concrètes. On testait les langues, français/anglais. Et on regardait le parcours de la personne, finalement quelles sont les motivations? Est-ce qu'il a postulé là un peu par hasard? Ou est-ce quelque chose de réfléchi et ça le motive?

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

De nouveau, l'idée de déconstruire la perception luxueuse de l'hôtellerie ressort pour vérifier si le ou la candidat-e a une vision réaliste des métiers qu'on y exerce. L'évaluation de la connaissance du milieu de l'hôtellerie est faite *via* des questions sur le marché de l'hospitalité (Quels sont les plus grands groupes industriels? Quelles sont les dernières tendances? Quels sont les enjeux rencontrés actuellement par l'industrie?), mais aussi sur la connaissance concrète des métiers de l'hôtellerie *via* l'expérience professionnelle de la personne (ex: horaires, difficultés du travail, anecdotes sur des client-e-s...). Sylvie, collaboratrice à l'EHL, cherche par exemple à comprendre si la personne s'est déjà projetée dans l'école:

On attend qu'ils soient proactifs, on va leur demander: «Il y a deux stages à faire à l'EHL, qu'est-ce que vous envisagez comme stage?» Quelqu'un d'assez driven, qui sait ce qu'il veut. Et on va leur dire qu'il y a énormément de comités à l'école hôtelière. «Qu'est-ce que, vous, vous pouvez apporter à cette école?». S'ils ont pas regardé les comités, c'est mauvais signe déjà. S'ils ont regardé les comités, on va leur demander: «Vous aimeriez vous inscrire à quoi?»

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL, entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Des éléments de connaissance concrets à propos de l'industrie, de leurs expériences personnelles et sur leurs aspirations sont attendus afin de dépasser un discours parfois désincarné et générique issu des dossiers d'admission. Comme le mentionne Marie, le but est d'éviter que les personnes «baratinent» les examinateurs. Tout candidat suspecté de «jouer un rôle» peut être sanctionné car il n'aurait pas les qualités «naturelles» attendues (Hidri, 2009).

L'entretien en face-à-face a principalement pour objectif d'observer l'attitude de la personne au travers de son apparence physique (respect du *business dress code*, apparence soignée ou non, beauté, charme, silhouette...), son hexis corporelle (manière de se tenir, de bouger...), son aisance face à des inconnu-e-s, la faculté à s'exprimer dans différentes langues, la façon de se présenter ou encore la répartie. Le test des scénarios – et auparavant des jeux de rôle – permet d'évaluer la réactivité du ou de la candidat-e, son imagination, ses compétences «interpersonnelles» ou encore son «potentiel de leadership» (sait-il ou elle

collaborer avec les autres ? Peut-il ou elle prendre les devants ? Comment ? Quel est son profil de futur manager ?). Marie raconte alors ce qui était attendu lors d'un jeu de rôle, qui mettait le ou la candidat-e face à un employé (un serveur en l'occurrence) qui «pétait les plombs» et qu'il fallait calmer :

Le but quand tu faisais le Jo (le serveur), c'était d'en faire des caisses. Moi, j'ai vu des gens qui sont restés pétrifiés. « Euh, je sais pas, je sais pas ». Alors il y avait des gens qui réagissaient : « Qu'est-ce qui se passe ? On fait ça, on fait ça ». Après on n'attendait pas du tout une réponse standard, stricte. On voulait quelqu'un de réactif, vif, et qui pouvait se sortir de la réaction, voir un peu quels étaient les tenants et aboutissants.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

L'idée est de mettre la personne en situation pour découvrir sa «véritable» personnalité, sa réactivité, son aisance et sa répartie. À partir de cela, les interviewers peuvent évaluer l'adéquation du profil du candidat aux attentes de l'école. Il est désormais temps d'analyser les qualités spécifiques recherchées par une école hôtelière plutôt sélective. En effet, une figure de candidat-e ou d'étudiant-e «idéal-e en management hôtelier» émerge des discours de nos enquêté-e-s et s'exprime par divers traits de caractère.

L'étudiant-e «idéal-e» en management hôtelier

Lorsque nous demandons quel est le profil idéal d'un-e candidat-e désirant entrer à l'École hôtelière de Lausanne, Sylvie répond :

Il faut être quelqu'un d'avenant, de souriant, de proactif, d'ouvert. C'est quand même des métiers de l'accueil et de contact. La personne qu'on sent très empruntée, ça serait peut-être plus difficile. [...] C'est essentiellement par rapport à cette ambiance quand même, qui est très ouverte, très au contact et qui est assez compétitive. [...]. Ce n'est pas comme quand vous allez à l'université. Vous allez en cours, ne pouvez pas rencontrer personne et rentrer chez vous et faire vos cours et pis basta. Ici, il y a énormément de travaux de groupe. [...]. Ça aussi, il faut pouvoir faire ça. On regarde aussi par l'interview cette capacité de pouvoir travailler en groupe. D'avoir déjà fait des projets en groupe, comment vous vous situez dans un groupe. Quelqu'un qui dit : « Moi, je déteste travailler en groupe », on va peut-être lui dire : « Écoutez, ce n'est peut-être pas le meilleur endroit pour vous ».

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL, entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Un/une bon-ne candidat-e est une personne extravertie, sociable et ayant de l'aisance relationnelle. La timidité et l'introversion apparaissent incompatibles avec une formation hôtelière axée sur le contact avec la clientèle et la collaboration en équipe. Les personnes doivent aussi se montrer «incluantes», ouvertes et accueillantes. Cette image est corroborée par les attentes exprimées par M. Sauthier :

C'est être orienté vers les autres, c'est pouvoir travailler en équipe. Donc c'est être souple, celui qui est trop carré ou qui a des principes, des machins, ça ne pourra pas marcher. C'est beaucoup de tolérance vis-à-vis d'autres cultures, d'autres personnes, le fait de savoir vivre avec les autres, être orienté vers les autres. C'est un métier où on doit avoir plaisir à faire plaisir et plaisir à se mettre au service d'autrui. Ça ne veut pas dire être servile mais vous cherchez à rendre les gens heureux, c'est fabuleux dit comme ça. Mais faut être fait pour. Mais c'est du 24 sur 24. Même quand vous êtes en congé, vous vous dites: «Est-ce que tout le monde est là? Est-ce que y a de l'eau chaude?» Voilà, c'est du non-stop. 24 sur 24. 365 sur 365.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

On retrouve dans ce discours les qualités d'extraversion («être orienté vers les autres») et de capacité de collaboration («travailler en équipe») auxquelles s'ajoutent une faculté d'adaptation et une forme de souplesse. Les candidat-e-s doivent aussi démontrer qu'ils ou elles sauront être généreux dans leur futur métier («prendre du plaisir à faire plaisir»). M. Sauthier souligne également qu'il existe un rapport de domination au sein de cette industrie dans laquelle l'employé-e doit être capable de se «mettre au service» d'autrui et d'en tirer une satisfaction. Finalement, il met en avant une capacité d'investissement presque totale pour ce métier en termes de temps, mais aussi de préoccupation. François, un ancien étudiant de l'EHL désormais recruteur, va dans le même sens en racontant une anecdote :

Je fais souvent le petit test. Je leur dis: «Une personne rentre dans le lobby d'un hôtel, elle regarde à gauche, à droite» et je demande souvent aux élèves: «Qu'est-ce qu'il cherche?» Ils ne savent pas. Y a la maman et le papa à côté. Je dis: «Bah, il cherche un cendrier». «Ah, oui, mais mon fils, il fume pas». Je les regarde et je dis: «Bah, votre fils doit aller en finance, pas en école hôtelière».

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

Par ce petit test, François met en avant la faculté de se mettre à la place d'autrui dans le cadre du service, de savoir observer les client-e-s et d'anticiper leurs besoins. Cette forme d'empathie apparaît alors comme une autre qualité indispensable aux personnes qui veulent être formées pour l'industrie hôtelière. Toutes ces dimensions sont parfois évaluées hors de la situation d'entretien,

comme nous l'a expliqué Marie. Lorsqu'elle a participé aux journées de sélection à Shanghai, elle avait aussi pour tâche d'analyser le comportement des candidat-e-s durant les repas et les moments de convivialité :

T'as une partie sur l'attitude pendant l'heure de break. On était dans un lounge d'hôtel [...] Tu manges ensemble, tu prends un café et tu les juges sur l'attitude à ce moment-là. Je pense que rien que là-dessus, tu pouvais déjà dire qui passait ou pas. En fait, c'était hyperparlant. C'était fou car, là, tu voyais la différence avec la population asiatique qui ne rentre presque pas chez nous. [...] Les deux seules personnes qui ont été prises, c'étaient deux enfants d'expats européens en Asie. Ça n'a pas été les Asiatiques parce qu'en entretien ou en jeux de rôle, ils ont une culture où c'est très contrôlé, c'est très timide, très le service dans son sens premier « je suis à ton service » mais très « je suis en dessous ». Et à l'EHL, tu te fais bouffer si t'es comme ça. C'est que des fortes têtes, que des forts caractères, c'est que des leaders. [...] L'EHL cherche les entrepreneurs, les proactifs qui vont développer quelque chose.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Elle poursuit en évoquant le comportement, qu'elle juge inadapté, de trois candidats d'origine coréenne :

Moi, je me suis retrouvée à une table avec 3 Coréens et ils ont commencé à parler coréen entre eux. C'est hallucinant! J'étais supposée être la représentante de l'école où ils voulaient aller. Mais bon, après c'est aussi des personnes qui, n'ont jamais entendu parler de l'école à la base. C'est la famille, la bonne société qui fait que faut aller là-bas. Parce que quelqu'un qui a grandi à Séoul, Shanghai ou à Singapour... Comment, dans son parcours, il entend parler de l'EHL? C'est que parce que dans l'entourage de ses parents soit des amis de ses parents lui disent : « Ça fait bien, c'est réputé », du coup ils se trouvent catapultés dans un truc comme ça, mais dont ils ne connaissent rien.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Tout comme Hidri (2009) l'a observé à propos des recruteurs pour des emplois de commerciaux, les attitudes des candidat-e-s lors d'interactions hors du cadre de l'entretien font l'objet d'une observation et évaluation permettant d'apprécier leur « véritable » personnalité. Arrivé-e-s à ce stade du processus, les candidat-e-s ont des dossiers de qualités similaires ; la différence et la distinction se font donc en termes de comportements. Un-e candidat-e qui saura se montrer ouvert-e et sympathique – à tout instant – et démontrera une forme de « savoir-vivre » aura beaucoup plus de chances d'être admis-e. Par ailleurs, Marie exprime l'opinion (assez ethnocentrée) que la plupart des jeunes Asiatiques ne seraient pas admis-e-s

à l'École hôtelière de Lausanne car leur timidité – et ce qu'elle interprète comme une forme de servilité – serait aux antipodes d'une attitude entrepreneuriale, proactive et de mise en avant de soi, valorisée par l'établissement. Finalement, elle souligne que l'entretien sert à repérer les candidat-e-s inscrit-e-s par leurs parents («catapultés») et qui ne sauraient démontrer un intérêt personnel à intégrer l'école hôtelière. Ainsi, les bon-ne-s candidat-e-s doivent avoir un «caractère fort», être des «leaders dans l'âme», avoir un certain charisme et savoir faire des choix par eux-mêmes.

Le ou la candidat-e idéal-e doit posséder certains traits de caractère liés à l'extraversion (sociabilité, goût du contact avec autrui), la domination (avoir un fort caractère, être proactif, entreprenant, réactif, avoir de la répartie...), tout en sachant mobiliser des éléments de neutralisation de ces dimensions par une souplesse d'esprit (savoir s'adapter aux personnes et aux situations), mais aussi en acceptant l'idée d'avoir une position dominée (être au service de, donner de soi et de son temps). Il est alors essentiel pour la personne d'être capable d'osciller entre confiance en soi et humilité qui s'acquièrent, d'après nos enquêt-e-s, par la confrontation au monde du travail. Dans ce cadre, les expériences professionnelles sont valorisées au moment du recrutement. Mme Humbert de l'EHL dit à ce propos :

L'expérience professionnelle va beaucoup aider. Ils ont des attentes qui seront plus réalistes. Il est clair qu'on n'oblige pas l'expérience professionnelle mais, quand on effectue un entretien avec quelqu'un qui a six mois d'expérience, ça n'a rien à voir. [...] La personne n'a pas besoin de se dire : « Si j'ai un client comment je réagirais ». La personne peut nous le dire ! « J'ai réagi comme ceci, comme cela, j'ai effectué ceci et cela. » [...] Je me rappelle, c'était une jeune fille, des pays de l'Est à qui j'avais demandé : « Pourquoi vous voulez faire l'école hôtelière ? » Et elle me dit : « Le monde de l'hôtellerie, c'est tellement magnifique, je vais avec mes parents dans les 5 étoiles, le lobby, quand on boit le thé, c'est magnifique ». Je lui dis : « Mais quand vous allez travailler, vous ne serez pas dans le lobby en train de boire du thé. Vous serez en cuisine et ce n'est pas 5 étoiles la cuisine ! » Donc il y a cette vision glamour et puis certains profils de personnes assez aisées qui vont dans des hôtels de luxe. [...] Il y a parfois une méconnaissance à ce niveau-là pour les étudiant-e-s justement moins matures. Eux, on leur dit : « Il faudrait aller travailler puis vous repostulez ». Ou alors une personne postule pour la rentrée de septembre, puis elle n'est pas mauvaise mais elle a justement ce manque-là. On lui dit : « Oui, on vous accepte mais pas en septembre. En février vous pouvez venir mais à condition que vous fassiez une expérience professionnelle de trois mois. »

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

L'expérience professionnelle permet à une population jeune issue des classes socioéconomiques privilégiées de gagner en « maturité » et d'être confrontée aux difficultés des métiers de l'hôtellerie (douleurs physiques, fatigue, horaires coupés, « se salir les mains »...). Il est également question d'avoir déjà été dominé dans un cadre professionnel (être le support de plaintes, se mettre au service d'autrui) et de déconstruire une image « glamour » de l'hôtellerie que ces candidat-e-s se sont forgée en tant que client-e-s. Cette idée d'humilité acquise par la connaissance de la « réalité » du travail est aussi ressortie de notre entretien avec M. Descombes de chez Vatel :

On insiste sur la flexibilité, une personne qui est humble, qui sait se salir les mains quand c'est nécessaire. Une personne qui n'a pas peur de relever des défis, qui sait reconnaître sa place dans la société mais dans le secteur hôtelier. Une personne qui a une ouverture multiculturelle et internationale. [...] C'est apprécié que le candidat ait une expérience professionnelle antécédente. Alors ce n'est pas toujours facile car, dans certaines cultures, l'étudiant ne travaille pas. Donc on ne peut pas le fixer comme requis mais je crois que 60% de nos étudiant-e-s ont de un à six mois d'expérience professionnelle. [...] Moi, j'adore ce fameux « gap year », si tous les étudiant-e-s pouvaient le prendre, je serais le recruteur le plus heureux du monde. Ce sont des étudiant-e-s qui ont des épaules beaucoup plus larges, ils savent ce que vaut l'argent, ce que va attendre un employeur d'eux.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Ici émerge l'idée qu'une année sabbatique (« gap year »), durant laquelle l'étudiant-e voyagerait et travaillerait, serait idéale. Il ou elle obtiendrait ainsi une expérience multiculturelle et professionnelle qui forgerait une maturité et une meilleure compréhension du monde du travail. Le caractère cosmopolite du ou de la candidat-e est en effet une caractéristique appréciée pour l'admission. Comme les deux extraits suivants le mentionnent aussi :

Il faut des gens qui s'adaptent, des gens qui aient pu être frottés à la multiculturalité. C'est un avantage certain.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

En exposition internationale, ou « international exposure », par exemple il y en a beaucoup qui ont 5 sur 5, ce sont les fils d'ambassadeurs qui déménagent tous les quatre ans. Là aussi, on a une base, on a une règle : a vécu dans plus de quatre pays, c'est 5 sur 5. [...] Après il y a des personnes qui ont été dans des écoles internationales, là aussi ça donne une exposition internationale.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Les bureaux d'admission prennent en considération le nombre de langues parlées, le fait d'avoir déjà voyagé, d'avoir vécu dans différents pays durant l'enfance, ou encore la fréquentation d'une école internationale. «L'exposition internationale» est même évaluée comme composante des compétences interpersonnelles, elle constitue un atout, bien que son poids soit relatif dans l'évaluation finale. Il apparaît que cette formation à caractère international recrute – en partie – des étudiant-e-s déjà cosmopolites. Toutefois, il faut relativiser l'importance de cette caractéristique distinctive qui n'est valorisée que par les écoles hôtelières les plus sélectives.

On le perçoit, les candidat-e-s doivent démontrer qu'ils ou elles sont déjà des «managers» en herbe dont la légitimité à exercer un pouvoir se fonde sur une forme de charisme. Comme l'explique Lazuech (1999), cela s'inscrit dans une «*requalification des compétences managériales plus portées par la personne, son savoir-être et moins sur son savoir et son savoir-faire*». Le ou la candidat-e idéal-e en management hôtelier s'inscrit dans la définition renouvelée du manager connaissant bien son métier, ayant acquis à l'école et/ou en entreprise la maîtrise de savoirs et des savoir-faire liés à l'exercice d'une pratique professionnelle. C'est aussi, conformément aux nouvelles théories de management, quelqu'un qui possède des qualités personnelles, un certain «savoir-être», comme la capacité à exercer un leadership sur un groupe.

Toutefois, les possibilités de recrutement de ce ou cette étudiant-e idéal-e – qui saura incarner à merveille son école – ne sont pas les mêmes pour les établissements en fonction de leur procédure d'admission. Moins l'école est sélective, plus la diversité des profils et des niveaux éducatifs individuels peut être importante. *A contrario*, plus elle est sélective – en multipliant les étapes d'évaluation –, plus le corps étudiant se montrera homogène ou du moins exprimera une variabilité maîtrisée par l'institution. La sélectivité vise à contrôler les caractéristiques et l'apparence du corps étudiant dans son ensemble, en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. Plus l'école hôtelière bénéficie d'une demande supérieure à son offre d'accueil, plus elle est en mesure de se montrer «regardante» envers ses candidat-e-s et de constituer un capital social étudiant valorisé et valorisable. *A contrario*, plus elle est dépendante de sa demande, moins elle aura de marge de manœuvre pour contrôler la qualité sociale et éducative de son corps étudiant.

1.2.5 Le rôle fondamental des alumni

Très peu d'enquêtes en sciences sociales ont investigué le rôle que les alumni – les diplômé-e-s des établissements d'enseignement supérieur – avaient dans la construction et la diffusion de la réputation de leur *alma mater*. L'excellente

enquête de Rivera (2015) montre pourtant les différents mécanismes par lesquels les diplômé·e·s des plus prestigieuses universités américaines (Yale, Harvard, Stanford, Columbia...) sont bien plus aisément engagé·e·s dans les entreprises offrant les plus hauts salaires et les postes les plus valorisés dans le domaine du droit, de l'investissement et du conseil financier. Elle démontre notamment qu'une proportion très importante d'employé·e·s de ces entreprises vient déjà des établissements de la Ivy League, ayant tendance à engager des candidat·e·s de leur *alma mater*. Les nouveaux arrivant·e·s sont recruté·e·s en fonction de leur valeur symbolique perçue par la société dans son ensemble, c'est-à-dire selon la réputation de leur établissement, des relations qu'ils ou elles ont tissées et peuvent mobiliser, et aux positions de pouvoir auxquelles ils et elles ont tendance à prétendre. Rivera illustre comment les recommandations interpersonnelles (*individual sponsorship*) favorisent l'engagement d'un·e jeune diplômé·e.

La recherche de Waters (2006b) décrit quant à elle comment les associations alumni confèrent une reconnaissance à un diplôme dans des contextes locaux. Elle montre notamment qu'à Hong Kong, les individus disposant d'un diplôme étranger bénéficient d'une reconnaissance professionnelle sur place grâce à un réseau d'interconnaissance où circulent des discours à propos de la formation étrangère, propageant un certain nombre d'images et des succès professionnels. Elle dévoile la manière dont le capital culturel institutionnalisé (le diplôme) transite par le capital social (mobilisations des relations sociales) afin d'être converti en un capital économique (trouver un emploi). Ce capital social a en outre la caractéristique d'être translocal : il mobilise un réseau transnational (tissant des liens entre Hong Kong et le Canada) mais déploie ses effets dans un espace local. Hall (2011) décortique comment les réseaux alumni des *business schools* britanniques constituent des ressources, non seulement pour les diplômés mais aussi pour les établissements. Hall analyse également la spatialité de ces réseaux relationnels et la manière dont les liens virtuels et les rencontres en face-à-face sont articulés afin d'entretenir ces liens éducatifs et de reproduire des privilèges socioéconomiques. L'apport de ces deux recherches est de passer en revue les dimensions institutionnelles mais aussi individuelles de la mobilisation du réseau alumni, que nous considérons en tant que capital social tel que conceptualisé par Bourdieu (1980). Pour notre étude de cas, nous aimerions insister sur les dimensions symboliques du capital social alumni et ses conséquences matérielles institutionnelles et individuelles. Pour ce faire, nous ferons référence à d'autres recherches portant plus généralement sur la sociabilité des classes supérieures (Chauvin, 2013; Cousin & Chauvin, 2010) ou sur des théories générales relatives au capital social (Lin, 1995, 2000; Ponthieux, 2006).

Incarner son école

Après que les étudiant-e-s d'écoles hôtelières suisses ont obtenu leur diplôme, ils et elles sont considéré-e-s comme les «ambassadeurs» et «ambassadrices» de leur établissement. Mais qu'entend-on par ce rôle? Quelles représentations et pratiques recouvrent cette étiquette? Comment la réputation d'une école est-elle enrichie et véhiculée par ses alumni?

Tout d'abord, nous avons observé que les étudiant-e-s pouvaient obtenir le titre et les responsabilités d'«ambassadeurs/ambassadrices» ou «représentant-e» dès le début de leur formation. En s'inscrivant spontanément, certain-e-s animent des visites guidées, participent aux entretiens d'admission ou encore représentent leur école à l'étranger lors de congrès internationaux. Ils et elles ont pour mission de présenter et partager leur expérience de formation afin de la rendre attractive. Durant ces événements, ils ou elles «incarnent» l'établissement: leur corps et leur personnalité deviennent des reflets de la transformation opérée par l'institution. Cette manière de «faire corps» avec l'institution se cristallise après l'obtention du diplôme lorsque chaque alumnus devient porteur de l'image de l'école. Fréquemment, les employé-e-s des écoles hôtelières estiment que les diplômé-e-s deviennent «les produits» de l'établissement, comme si ce dernier les avait manufacturé-e-s et façonné-e-s puis mis-e-s sur le marché de l'emploi. Étant devenu-e-s une forme de marchandise, les ancien-ne-s étudiant-e-s représentent une valeur qui se traduit par la «réussite» de leur parcours professionnel. Leur capital symbolique individuel est dès lors «collecté» par l'établissement afin de s'en prévaloir.

Toutes les écoles hôtelières mettent en lumière les parcours professionnels «exemplaires» de certain-e-s de leurs alumni. Elles vont systématiquement recourir aux témoignages et aux portraits d'«ancien-ne-s» dont la «renommée» et la carrière sont présentées comme des signes de la qualité de la formation dispensée, à laquelle les diplômé-e-s disent «devoir beaucoup». Ces récits se déclinent sur leur site web par des vidéos, dans certaines brochures, livres ou articles de presse, mais se matérialisent également par des portraits et brèves biographies accrochés aux murs des établissements. Ainsi, les écoles hôtelières mettent en avant, en premier lieu, celles et ceux devenu-e-s directeurs généraux (et rares directrices) d'hôtel 5 étoiles ou de palaces, ou encore aux postes de direction de grands groupes hôteliers internationaux et les entrepreneurs/entrepreneuses de l'industrie de l'hospitalité (hôtellerie, restauration, événementiel, tourisme...). En second lieu, sont mises en lumière les personnes ayant obtenu des postes de direction – ou à responsabilités – dans des entreprises prestigieuses d'autres industries (industrie financière ou bancaire, industrie du luxe...) afin d'incarner la versatilité du diplôme en management hôtelier. Elles sont souvent invitées à donner des conférences et à se mettre à disposition des étudiant-e-s qui auraient des questions. L'École hôtelière de Lausanne va jusqu'à remettre des prix «pour

l'ensemble de la carrière» ou pour «le ou la meilleur-e ancien-ne de l'année» lors de cérémonies. Ces parcours exemplaires – incarnant divers futurs professionnels idéalisés – ont pour rôle de contribuer à l'attractivité de l'école. Les alumni, et leur capacité à incarner l'institution, sont donc une part essentielle du capital symbolique d'une école hôtelière. Le volume du capital social de celle-ci se construit à partir des capitaux économiques, culturels et sociaux possédés en propre par chacun de ses alumni.

Le capital social des alumni produit des effets démultiplicateurs des capitaux économiques et symboliques d'une école hôtelière. En effet, il constitue un ensemble d'opportunités professionnelles pour les étudiant-e-s non seulement durant leur formation mais aussi après l'obtention de leur diplôme. La mobilisation des contacts avec des ancien-ne-s sert, entre autres, à développer de nouveaux territoires de recrutement, à placer des étudiant-e-s en stage, à trouver plus aisément un premier emploi ainsi qu'à nouer des opportunités de partenariat école-entreprises. Nous allons par la suite examiner la manière dont les écoles entretiennent des relations de don et de contre-don complexes avec les alumni afin de favoriser l'insertion professionnelle rapide et réussie de leurs jeunes diplômé-e-s et de démontrer leur forte «employabilité».

Reprendre « en mains » les réseaux alumni

Au sein du champ des écoles hôtelières suisses, la constitution, l'entretien et l'animation du réseau alumni font l'objet d'un véritable travail institutionnel. Ces activités paraissent nécessaires pour «*produire et reproduire des liaisons durables et utiles, propres à procurer des profits matériels ou symboliques*» (Bourdieu, 1980, p. 2). Il s'agit premièrement de constituer une base de données, comportant les noms, les informations et les adresses de contact d'un maximum de diplômé-e-s. La quantité et la qualité de ces listes matérialisent le capital social des alumni détenu par l'école. Toutefois, collecter et mobiliser ce capital social est une activité complexe qui se professionnalise au sein des établissements. En effet, les écoles ont tendance à reprendre en charge la gestion de ces réseaux, qui auparavant étaient entre les mains d'alumni bénévoles, afin d'en assurer le contrôle et l'exploitation à des fins institutionnelles.

La première difficulté est de retrouver ces ancien-ne-s étudiant-e-s. Les possibilités de traçage offertes par Internet (adresse e-mail, réseaux sociaux virtuels tels que Facebook et LinkedIn, divers forums...) ne sont apparues qu'à partir des années 2000. Jusque-là, les institutions ne disposaient que des numéros de téléphone et des adresses des diplômé-e-s au moment de leur formation. L'entretien du lien entre l'école et les ancien-ne-s se faisait avant tout sous forme volontaire et interpersonnelle. Les alumni choisissaient de rester en contact avec

certain-e-s de leurs camarades ou s'affiliaient à une association d'ancien-ne-s étudiant-e-s pour recevoir régulièrement des informations et se réunir. Retrouver les alumni d'écoles hôtelières suisses diplômé-e-s avant les années 2000 est une tâche difficile.

Mme Dupont mentionne en entretien qu'une école hôtelière ne peut prétendre à une base de données exhaustive. L'enjeu est par conséquent de déceler les « bon-ne-s » ancien-ne-s, celles et ceux qui ont un parcours ou des réalisations professionnelles intéressants. Leur « découverte » par l'établissement peut se faire notamment par le bouche-à-oreille en mobilisant le capital social individuel des personnes toujours en contact avec l'école. Pour ce faire, Mme Dupont compte sur des « suggestions », c'est-à-dire des recommandations de la part d'autres alumni qu'elle connaît déjà (qu'elle nomme aussi « relais » ce qui témoigne bien de leur rôle de vecteur, de transmetteur d'informations). La deuxième pratique est de faire de la « veille » (*se tenir informée*) à propos des informations qui circulent sur Internet concernant des ancien-ne-s. Si la personne mentionne son passage par l'établissement dans son curriculum vitæ en ligne ou lors d'une interview, l'école peut la retrouver à l'aide des moteurs de recherche. Ensuite, elle est en mesure de « garder sa trace », de suivre sa carrière malgré d'éventuelles bifurcations professionnelles et maintenir le lien. À nouveau, toutes les écoles hôtelières suisses ne recourent pas aux mêmes ressources humaines et financières pour réaliser cette tâche.

Prenons tout d'abord l'exemple de l'École hôtelière de Genève, une petite école dont quatre-vingts personnes sortent diplômées chaque année. Sa grande difficulté est qu'elle a changé de nom à la fin du xx^e siècle. Auparavant appelée « l'École du Vieux-Bois » – en référence à son restaurant d'application –, elle est devenue en 1996 « l'École hôtelière de Genève ». Par conséquent, ses diplômé-e-s mentionnent différents noms dans leur curriculum vitæ, ce qui rend difficile le traçage. En outre, comme le dit l'une de ses collaboratrices, celles et ceux qui ont fait l'École du Vieux-Bois – alors une école de restauration – ne s'identifient pas forcément à la formation hôtelière dispensée actuellement :

Il y a beaucoup de chefs de cuisine de l'époque. Les anciens sont souvent aux fourneaux et parmi eux, il y en a beaucoup qui ne peuvent plus s'identifier avec l'école. Qui disent : « L'école a totalement changé, c'est plus l'école que j'ai connue ». C'est un peu la première approche. Mais s'ils entendent des choses comme « y a encore des anciens qui sont là, monsieur Castro, l'homme de maintenance, est là depuis plus de quarante ans, est toujours là ». Là, ça crée un lien. Si on montre des photos. Maintenant avec Hosco⁴⁷, on espère qu'ils pourront aussi retrouver des gens de leur année. Quand, au mois de septembre,

⁴⁷ Le site Internet Hosco est un réseau social professionnel consacré à l'industrie hôtelière dans lequel les personnes peuvent indiquer leurs parcours scolaire et professionnel.

on a fait notre get-together, il y avait le sous-directeur – qui va partir à la retraite – de l’Intercontinental, ici, qui avait retrouvé un collègue de classe. Ils se sont retrouvés à la soirée.

Madame Morel, collaboratrice à l’École hôtelière de Genève

Moi, je pense que la dernière soirée des anciens commençait à avoir cet intérêt, cet engouement, qui revient petit à petit.

Madame Delèze, collaboratrice à l’École hôtelière de Genève

L’enjeu est de susciter chez des diplômé·e·s un sentiment d’appartenance envers leur école malgré ses transformations. Lorsque cela ne va pas de soi, comme dans le cas de l’EHG, il faut leur « rappeler » qu’ils ou elles ont bien fréquenté le même établissement (les mêmes locaux...) et connu les mêmes personnes (M. Castro, l’homme de la maintenance). L’objectif est aussi d’éveiller l’envie de retrouver d’ancien·ne·s camarades en jouant sur la nostalgie. M. Sauthier m’a encore expliqué que les ancien·ne·s diplômé·e·s étaient quelque peu « complexé·e·s » d’avoir fait l’École hôtelière de Genève plutôt que celle de Lausanne qui jouissait de plus de prestige. Toutefois, il a remarqué un changement d’attitude lorsque l’École hôtelière de Genève a été mentionnée parmi les dix meilleures écoles hôtelières du monde dans le classement SOFRES en 2013.

Et c’est vrai qu’on l’a très bien vécu et ça a été une belle reconnaissance du travail. Et les anciens ont été « wahou » et depuis là, ils ont affiché le fait qu’ils ont fait Genève ». J’ai rencontré un garçon qui est marocain, qui a un des meilleurs restaurants du Maroc, à Marrakech. Maintenant il fait carrément sa pub en mettant « diplômé de l’École hôtelière de Genève ». C’est sympa.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l’École hôtelière de Genève

Selon lui, ce n’est que lorsque l’école a commencé à gagner des galons au sein de l’industrie hôtelière que ses ancien·ne·s étudiant·e·s ont ressenti une volonté d’affiliation, comme si la reconnaissance offerte à l’établissement par un organisme extérieur avait « réveillé » ou « provoqué » un sentiment de fierté collective auparavant mitigé. Cet extrait d’entretien atteste que les diplômé·e·s ont tendance à mettre en avant leur école si celle-ci bénéficie déjà d’une bonne réputation et donc d’un capital symbolique propre qu’ils ou elles peuvent mobiliser individuellement.

Cette réputation grandissante de l’EHG s’est accompagnée d’un rapatriement de l’association d’ancien·ne·s au sein même de l’école, comme l’explique M. Sauthier :

Ils ne disaient pas : « J’ai fait Genève ». On a eu beaucoup de peine à les retrouver, de plus on n’avait pas les outils informatiques de maintenant. Maintenant, on a relancé une association des anciens. Avant, ça

fonctionnait un peu comme une amicale, c'est-à-dire qu'il y avait quelques anciens qui avaient fait un bureau mais ils avaient tous la tête dans le guidon, des réalités et un quotidien qui faisaient qu'ils n'arrivaient pas à s'en occuper. Et plus ça grossit, plus ça prend du temps. Donc voilà, on a récupéré à l'école, on a un bureau ici à l'école. [...]. On a relancé le mouvement, maintenant ils ont même un site, même un pin's et j'ai plaisir à voir que de plus en plus l'arborent.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Le directeur dévoile ici le processus de professionnalisation de la gestion du réseau des alumni. Auparavant, toutes les associations d'alumni étaient gérées et animées par d'ancien-ne-s étudiant-e-s bénévoles qui prenaient sur leur temps libre pour organiser des événements. Désormais ce travail de «rassemblement» est fréquemment chapeauté par les écoles qui ont eu tendance à reprendre en mains leur réseau alumni. Mme Morel explique comment son établissement a commencé à réorganiser des événements pour ses alumni afin de susciter leur intérêt :

Nous organisons deux événements par an. Ici, à l'école, une soirée de Gala au mois de janvier. On insiste sur robe longue, smoking, quelque chose de vraiment chic. Car c'est les bons côtés de notre métier, c'est le côté qu'on aime aussi. [...] Avant c'était triste, on s'est dit: «Les anciens veulent revenir dans leur école, dans les murs où ils ont étudié». Oui, il y avait des nostalgiques. On s'est dit: «À nous d'organiser ça». On organise quelque chose de formel et chic une fois par an et quelque chose de beaucoup plus casual à la rentrée, fin août-septembre. Sur un cocktail «get together» et moins cher. C'est payant quand même, on était 150 ou 130. Et pour le dîner de Gala de 60 à 80 au mois de janvier.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

L'école a décidé d'organiser des événements plus fastes, dans ses propres locaux, afin d'attirer un plus grand nombre de personnes. Mme Morel décrit aussi le type d'alumnus qui y participe :

Ceux que nous voyons toujours le plus aux soirées et qui sont le plus en contact. Et qui sont aussi nos meilleurs ambassadeurs, je trouve, ce sont ceux qui ont terminé l'école il y a dix ans. Parce qu'ils ont eu le temps de se faire une carte de visite. Ceux qui sont jeunes diplômés, ils vont disparaître pendant cinq-six-sept ans, c'est classique. Le temps de se stabiliser, de trouver leur voie et après ils reviennent à l'école, tout fiers, «Regardez ma carte de visite!». «Je suis maintenant ça ou ci.» [...] Ils se sont aussi forgé une place dans la société professionnellement.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

L'alumnus idéal est celui/celle qui bénéficie déjà d'une dizaine d'années de carrière professionnelle. Ayant obtenu un poste qui lui convient – favorisant une reconnaissance sociale –, la personne est prête à faire valoir son parcours et à construire un discours à propos de celui-ci. Les écoles hôtelières organisent donc des célébrations en espérant retrouver cette perle rare. Mme Dupont de l'École hôtelière de Lausanne nous a également expliqué le but des différents événements organisés par son service :

Tout le monde se tutoie dans le réseau. [...] Là, il y a encore les deux prix des anciens lauréats; c'est le prix de la carrière et le prix de l'ancien de l'année 2014. [...] C'est le réseau avant tout qui se prononce. On met le réseau à contribution en première ligne. C'est important toujours, ça aussi, de ne pas seulement nous donner de l'impulsion mais en recevoir. [...] C'est plein de choses comme ça qui aident nos anciens à s'identifier et à se rapprocher toujours plus. C'est cette fierté hein, cet esprit EHL, qu'on fait vivre. Ces valeurs qu'on fait vivre et qu'on aime à se rappeler. Jeune ou moins jeune. [...]. Qu'on soit dix, vingt, mille ou dix mille ça restera toujours le ciment et la base des liens du réseau.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Elle insiste sur le fait que l'organisation, la gestion et l'animation d'un tel réseau sont un travail avant tout relationnel qui vise à renforcer la volonté d'identification en animant l'esprit de corps des alumni. Ces événements ont pour but de «réactiver» des liens entre alumni durant des interactions en face-à-face dans le cadre d'activités non-professionnelles (Hall & Appleyard, 2011). Par la suite, lorsque nous lui demandons ce que représente la gestion événementielle pour son service, elle cite différents exemples :

Une grosse partie du budget, ce sont des événements qu'on sponsorise totalement. [...] Il y en a beaucoup dans le monde. En général, ils sont en marge des grandes foires internationales. Dans moins d'un mois, on sera à Hong Kong pour HiCap, c'est la grosse foire du tourisme et de l'investissement en hôtellerie. Donc là, chaque année, on organise de gros événements en parallèle. Cette année, on va associer à cet événement l'association des grands crus classiques des bordelais. On aura les plus grands châteaux, avec les plus grands propriétaires, qui vont venir pendant la soirée. Ils viennent exprès de Bordeaux et des environs pour la soirée pour une dégustation. Ça va être sympa.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Le travail de l'équipe consiste à trouver des concepts d'événements, des salles de réception, à négocier des prestations et à gérer l'organisation opérationnelle. L'institution prend en charge les conditions de mises en relation des alumni. Mme Dupont nous a alors expliqué l'organisation d'un événement

international – ayant eu lieu l'année après notre entretien pour les alumni de l'EHL organisé au Sporting Club de Monaco où le prix d'entrée était de 140 CHF par personne :

Oui, oui, repas, tout l'Entertainment, il y a toujours des stars internationales. Cette année, je vais coanimer avec une pointure de la TV française. Naguy va venir. Pourquoi Naguy? Parce que sa fille vient de commencer l'école. Je trouvais sympa le lien, j'ai essayé de le convaincre. [...] On est train de négocier avec le groupe pour la partie entertainment. On a déjà eu les Gipsy Kings. [...] C'est gros, je fais toujours des petits films aussi vous voyez (elle pointe du doigt l'écran TV dans le salon des alumni où nous réalisons l'entretien). Je vais toujours interviewer des anciens emblématiques. Là, j'interviewais Roland Fazel, directeur général du Dorchester de Londres, directeur UK pour Dorchester le groupe. C'est quelqu'un de passionnant. C'est un des hôtels qui a le plus de célébrités au monde. [...]. La semaine prochaine, je serai ici à Genève, je vais interviewer un ancien qui est le CEO du groupe Tudor, groupe Rolex. [...] Vous ne pouvez pas imaginer, on est comme des piles électriques, on est sur tous les fronts. Du coup le réseau est bien vivant. Ça bouge à fond. Les anciens ont une newsletter chaque mois qui leur donne aussi l'état de ce qui se passe. Oui, internationale, en français et en anglais. Et là, on va rajouter une nouvelle, une newsletter « emploi », en français et en anglais.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Les événements organisés pour les alumni ont avant tout comme objectif de démontrer le caractère prestigieux de l'école. Accueillir dans des endroits luxueux (Dorchester à Londres, Sporting Club de Monaco...), servir d'excellents repas et avoir des invité-e-s de marque (hauts dirigeants de l'industrie) ainsi que des personnalités (Naguy, Gipsy Kings...), sont autant de signes d'un savoir-faire hôtelier cultivé et enseigné à l'EHL. L'école prouve qu'elle a à cœur de recevoir les anciens comme de prestigieux invités. Elle met en scène une forme de don à leur attention en espérant consolider un sentiment de fierté et susciter une volonté d'affiliation, qui se traduirait *in fine* en contre-don. Reprendre la main sur le réseau des alumni vise à retrouver une place centrale au sein de celui-ci, à concrétiser, à agrémenter et à actualiser le capital social en sa possession et à l'instrumentaliser.

Animer le réseau alumni

Les relations auparavant uniquement entretenues entre les diplômé-e-s n'acquièrent une potentialité et une valeur que si elles sont retraçables et mobilisables pour l'école en se matérialisant sous forme de listes. Toutefois, les moyens institutionnels de collecte et de mise à jour de ces bases de données dépendent fortement de la taille de l'école hôtelière et de ses ressources financières.

Par exemple, M. Sauthier nous disait être «infoutu» d'estimer à combien s'élevait le nombre de diplômé-e-s. L'établissement n'a selon lui pas les moyens d'avoir un service uniquement consacré aux relations avec les alumni ; alors deux collaboratrices s'occupent de ces tâches en même temps que du suivi des stages des étudiant-e-s. L'affiliation au réseau des alumni a été externalisée et numérisée via le site Internet Hosco, un réseau social professionnel semblable à LinkedIn mais consacré à l'industrie hôtelière. Lorsque les individus y remplissent leur profil, ils peuvent mentionner leur passage à l'École hôtelière de Genève. Celle-ci dispose ainsi d'une page à son nom sur le site et a accès aux adresses e-mails des personnes qui se sont volontairement affiliées. Créé par deux anciens étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne en 2011, ce site a aussi pour avantage de rassembler des offres d'emploi et de stages au sein de l'industrie hôtelière. Les étudiant-e-s de l'EHG doivent s'y inscrire dès le début de la formation afin de faire acte de candidature à différents postes et peuvent transformer leur profil en alumnus après l'obtention du diplôme.

D'autres écoles hôtelières – comme Glion, Les Roches ou encore L'École hôtelière de Lausanne – ont mis en place leur propre plateforme Internet pour gérer leur association d'alumni. Ainsi, Glion a rapatrié l'association alumni en son sein au début des années 2010. Bruno, un alumnus en recherche d'emploi au moment de notre entretien, explique :

On a un réseau qui s'appelle l'AAG, c'est Alumni Association Glion. Dans lequel on entre automatiquement en étant diplômé. C'est un peu un Facebook en fait. On a un profil professionnel, nos contacts, nos connexions, nos destinations. Ce à quoi on aspire et aussi les offres d'emploi, les événements qui se passent. Par exemple, j'ai été en mars 2015 à New York, à l'assemblée générale qui se déroule dans une ville différente dans le monde. Là j'ai été, ça dure 3 jours. Il y a des conférences avec des professionnels, pas uniquement de l'hôtellerie. Il y avait une prof de marketing de NYU, il y avait le CEO d'une boîte d'aviation. Des gens très calés, très intéressants [...]. Ensuite il y a un networking, grâce à ça j'ai pu rencontrer des gens à New York, je vais partager mon CV. [...] C'est vraiment sur l'échange et après il y a un dîner de gala.

Bruno, diplômé de Glion, entre 30 et 35 ans, en recherche d'emploi, auparavant manager dans l'hôtellerie, de nationalité française

Le fonctionnement du site de l'AAG, en faisant office à la fois de réseau social professionnel et de plateforme de recherche d'emploi, ressemble beaucoup à celui de Hosco. Ici aussi, des événements organisés par l'établissement et destinés aux alumni sont communiqués sur le site. En revanche, ce dernier n'est fréquenté que par les diplômé-e-s de Glion, conservant une forme d'entre-soi et sentiment d'exclusivité. En outre,

l'école est la seule à pouvoir accéder aux données. Ainsi il existe différentes plateformes virtuelles animées par l'école hôtelière comme le site de l'AAG, *Glion Alumni WorldWide* sur Facebook et la page LinkedIn.

Parallèlement à ces moyens de communication institutionnelle, les alumni sont présent-e-s sur d'autres groupes pas nécessairement soumis au contrôle de l'école. Bruno nous dit que les pages Facebook – regroupant souvent des alumni vivant dans une même aire géographique (ex : Glion Alumni Paris) – permettent à chaque alumnus de diffuser différentes annonces d'emploi, de recherche d'hébergement, d'événements, d'inauguration et d'entrer en contact avec les autres. Ainsi selon lui, les groupes Facebook de stamms (sous-groupes géographiques du réseau des alumni) ont une utilité «privée et professionnelle» alors que les plateformes institutionnelles sont avant tout mobilisées à des fins professionnelles.

À nouveau, l'École hôtelière de Lausanne semble avoir été pionnière dans cette volonté de reprendre le contrôle de son association d'alumni avec un «centre alumni» créé en 2005. La reprise de l'association – auparavant externe à l'école – est intervenue à la suite de problèmes de gestion de trésorerie. Il faut savoir que la grande majorité des associations d'alumni encaissent les frais annuels d'inscription de leurs membres, constituant un fonds permettant l'organisation d'événements qui restent néanmoins majoritairement payants. L'École hôtelière de Lausanne a décidé de dissoudre l'association des ancien-ne-s et de ne plus laisser sa gestion aux seules mains de bénévoles. Pour en assurer le contrôle, elle avait mis à sa tête un ancien étudiant, ayant réalisé une enquête sur le réseau des alumni de l'EHL pour son travail de mémoire. Mme Dupont s'exprime à propos de la création de ce département :

Ça a été une décision qui a été fort bien négociée, à l'époque, et maintenant ça fait des émules. Beaucoup de personnes passent aussi à ce type de gestion. Parce que ça fonctionne mieux. Vous avez un pouvoir de frappe qui est plus important, des interactions plus importantes et des moyens plus importants aussi. [...] Avant le réseau était entendu beaucoup plus comme une association faitière, on va dire. C'était un peu plus ça la raison d'être des réseaux. Aujourd'hui, la donne a fort changé. Aujourd'hui, on prend plus d'importance. [...]. En l'occurrence, l'EHL est quand même la première école hôtelière au monde et elle se doit d'avoir un réseau puissant et qui soit totalement en lien avec la stratégie de l'école et son développement. Aujourd'hui, le fait d'être intégré nous permet de le faire. [...] Fort heureusement, on contribue au rayonnement de l'école, à son développement et on n'arrête pas de grandir et de prendre de l'importance. Le réseau des anciens est redevenu au centre de l'école. Et aujourd'hui, c'est vraiment prouvé.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Ainsi «internaliser» le réseau des alumni permet d'en faire un axe de développement institutionnel. Mme Dupont recourt d'ailleurs à un lexique d'ordre martial pour décrire le rôle de son département («puissant», ayant «un pouvoir de frappe» et contribuant «au rayonnement»). Il fait partie de l'arsenal de l'École hôtelière de Lausanne – au même titre que le secteur des admissions et le marketing – pour conquérir de nouveaux territoires de recrutement étudiantin :

On travaille avec les admissions et aussi beaucoup le marketing dans une même optique. Les admissions donnent le ton en termes de marchés prioritaires et le marketing fait aussi des études là-dessus. Nous, on prépare le terrain quelque part. On prépare pour qu'une fois que les admissions vont sur place, bah, ils trouvent un terrain, une interaction facilitée et qu'on ait des représentants sur place [...]. Ce n'est pas tout d'arriver sur un marché vierge, il faut du temps pour le développer. [...] Notre rôle, c'est d'anticiper les tendances de demain et de travailler main dans la main avec ce développement et accompagner ce rôle. Sans étudiant-e-s, eh bien l'école, ça serait compliqué. Donc les admissions ont quand même un rôle important [...] Les statistiques ont démontré qu'on a le plus d'étudiant-e-s là où on a le plus d'anciens. Ce sont les marchés qui ont déjà fleuri quelque part, qui étaient déjà connus. [...] C'est intéressant car ça veut dire que ça fonctionne.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Les alumni installé-e-s dans les régions convoitées y incarnent la formation reçue, permettent à de jeunes étudiant-e-s de prendre connaissance de celle-ci et suscitent l'envie de s'y rendre. En outre, ils ou elles aident à trouver des lieux où organiser les journées de recrutement et peuvent participer aux entretiens d'admission. Un cercle vertueux se dessine où les ancien-ne-s contribuent à recruter des candidat-e-s qui deviendront à leur tour des alumni qui faciliteront la croissance du corps étudiant. De plus, comme le dévoile Anthony – diplômé de l'École hôtelière de Lausanne, codirecteur d'un sous-groupe du réseau des alumni à l'étranger (appelé «stamm») – le rapatriement des associations des alumni permet d'obtenir des moyens financiers plus importants et d'élaborer des événements plus attractifs :

C'est plus facile d'obtenir des fonds quand tu es dans la même entité. Tu peux faire payer le réseau des anciens par les étudiant-e-s actuel-l-e s. Et je pense que ça devait être la raison principale. [...] S'il y a plus de fonds, il y a plus d'événements intéressants, donc les gens se rencontrent plus. Ça aide aussi le fait qu'on ait plus besoin de payer de cotisation annuelle maintenant. On est membre du réseau à vie. Avant il y avait une cotisation annuelle de 100 francs. Donc ça a complètement doublé la taille des gens qui étaient impliqués et actifs. En un an, on a doublé et en deux ans triplé, je crois. Voilà, donc ça a été ça l'avantage.

Anthony, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, entrepreneur NTIC dans l'industrie de l'hospitalité, de nationalité française

Sur le plan comptable, créer un département au sein de l'école permet de financer les activités du réseau des alumni par d'autres moyens que les uniques cotisations de ses membres. N'ayant plus à verser une somme annuellement pour avoir accès aux événements, les diplômé-e-s de l'EHL sont plus enclin-e-s à s'intéresser aux rencontres proposées et à y participer. Les réseaux des alumni paraissent pris dans une dynamique de réforme organisationnelle et économique qui vise à les rendre plus productifs et efficaces.

L'École hôtelière de Lausanne consacre des ressources humaines et financières importantes à cet aspect. Son département «alumni» se compose de quatre collaborateurs et collaboratrices à plein temps, employé-e-s pour coordonner le réseau. Ils ou elles accompagnent près de 280 alumni bénévoles – appelé-e-s «*stamm vater*» et «*stamm lady*» – qui gèrent près de 75 «stamms» (sous-groupes régionaux) à travers le monde. Le nombre d'ancien-ne-s étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne est évalué par l'établissement à 25 000 personnes. Le potentiel de ce capital social alumni est très important et son réseau très étendu géographiquement.

Ce service de l'EHL apparaît comme une véritable instance de gestion de ressources humaines qui contrôle les dépenses et les actions de ses «subordonné-e-s». Les comités des stamms doivent en effet élaborer des plans d'actions, évalués par les coordinateurs et coordinatrices de l'EHL. Mme Dupont estime que les membres des comités «*travaillent de façon bénévole mais doivent répondre quand même à l'école*», qu'ils «*s'engagent moyennant un contrat*», que ce n'est plus «*aussi olé olé qu'il y a trente ans*» et que désormais c'est «*quand même carré*». Son discours traduit la volonté de contrôle et de transparence de l'institution sur la gestion financière du réseau des alumni. Mme Dupont explique en outre que les bénévoles doivent rendre des comptes à l'EHL: «*On ne donne pas comme ça. Non, il y a de l'argent, il y a une belle somme qui est quand même donnée. Il faut qu'il y ait des résultats à la clé.*» Les comités doivent visibiliser leurs actions et justifier leurs dépenses. Les associations des alumni de ces écoles sont marquées par un processus de professionnalisation où les critères d'évaluation du New Public Management ont fait leur entrée au détriment d'une gestion associative plus souple.

Ces considérations sur la professionnalisation de la gestion des réseaux des alumni des écoles hôtelières suisses ont permis de mettre en lumière la volonté des établissements de reprendre le contrôle de ceux-ci. Toutes les écoles ont désormais pour objectif de constituer et d'entretenir la base de données relative à leurs ancien-ne-s, mobilisable à différentes fins. Néanmoins, la mainmise sur ce capital social des alumni dépend des ressources humaines – donc financières – à disposition. Par conséquent, les petites écoles ont tendance à recourir à des outils informatiques externes (ex: Hosco) pour gérer leurs contacts alors que les plus grandes ont mis en place leurs propres plateformes virtuelles et ressources

humaines (site Internet, réseaux sociaux personnels ou professionnels, département consacré à la gestion de leurs relations...). En outre, lorsque le réseau des alumni est relativement petit, des relations directes et personnelles entre les employé-e-s de l'école et les ancien-ne-s perdurent, lorsque celui-ci est trop important des intermédiaires (« *stamm vater* » et autre « président-e de comité ») interviennent. Il semble donc que plus les écoles ont un nombre élevé d'étudiant-e-s (dépassant le millier), une ancienneté (créée avant 1980), plus leur réseau de relations des alumni est grand et nécessite des efforts de coordination opérationnelle et financière.

Profits économiques et symboliques

Désormais, nous nous penchons sur les manières dont les différentes relations alumni sont mobilisées par l'institution pour en extraire de la valeur. Plusieurs enquêtes ont montré comment les alumni recouraient individuellement au réseau d'ancien-ne-s étudiant-e-s à des fins professionnelles et privées (Rivera, 2015 ; Waters, 2009) ; d'autres ont plutôt mis l'accent sur les bénéfices retirés par les institutions grâce à leurs associations d'alumni (Hall, 2011 ; Hall & Appleyard, 2011). Nous pensons que ces deux dimensions sont intimement liées et agissent comme un cercle vertueux dans lequel les intérêts individuels retirés par la mobilisation du capital social des alumni nourrissent les intérêts institutionnels et vice et versa. Pour illustrer la multiplicité des rôles joués par les alumni, nous aimerions citer en introduction le point de vue d'Alejandro, diplômé de l'École hôtelière de Genève :

Si vous connaissez un ancien, il peut vous aider et des idées il y en a partout dans la vie. C'est important le réseautage. C'est pour ça que le directeur – qui est de loin pas bête – se bagarre pour maintenir cette association en vie. Je pense que n'importe quelle école hôtelière doit s'en occuper. Lausanne, qui est le premier employeur ? Qui est le réseau qui place ses élèves ? Rien que ça, rien que les stages. Si moi, demain, on me dit de prendre un ancien de Genève, je ferai tout pour le prendre. [...] C'est l'importance pour placer les gamins. [...] J'ai fait l'école, ma fille retourne à l'école comme élève. L'autre jour, j'ai vu qu'il y avait 3 ou 4 enfants d'anciens élèves, comme moi, qui sont maintenant à l'école comme élève. Je pense qu'il y a déjà là comme clientèle pour l'école. Et après, placer les stages et le marketing.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalité espagnole

Premièrement – en citant l'exemple de l'École hôtelière de Lausanne – Alejandro évoque le rôle fondamental joué par les alumni quant à l'insertion professionnelle des étudiant-e-s pendant et après leur formation. Il souligne la question de la loyauté des ancien-ne-s envers leur école se traduisant par le fait qu'il « *ferait tout pour prendre* » une personne issue du même établissement que lui. Cet élément

souligne les obligations et les attentes présentes au sein d'un réseau social comme l'avait mis en lumière Coleman (1990). Le réseau fonctionne comme un capital social de réciprocité (Cousin & Chauvin, 2010) qui implique un don par la personne envisagé comme un investissement pour un futur contre-don, ou comme un contre-don à une aide obtenue auparavant. En mentionnant le fait que sa fille désire entrer dans la même école hôtelière que lui, Alejandro illustre une stratégie éducative de reproduction sociale au sein du cercle familial. Les enfants des alumni auront, d'après lui, de grandes chances d'être incités à faire la même formation, représentant de potentiels futurs revenus financiers pour les établissements comme l'avaient souligné Mc Alexander & Koenig (2001).

Les alumni ont pour rôle principal de favoriser une insertion professionnelle rapide des jeunes diplômé-e-s en les aidant à trouver des stages ou un premier emploi. Mme Dupont de l'École hôtelière de Lausanne est ainsi en mesure de donner des chiffres sur le pourcentage d'étudiant-e-s ayant trouvé un travail directement après leur formation grâce à un contact avec un ou plusieurs alumni :

Mme Dupont : Les gens qui sont gradués en juillet dernier, on leur a demandé, le jour du diplôme : « Est-ce que vous avez déjà trouvé un job ? oui/non. » Et « si vous en avez trouvé un : comment ? Avec ou pas un ancien ? ». On avait près de 40 % qui avaient trouvé grâce à un ancien. Sur les jeunes là, juste sur la promo qui terminait. Je trouve que c'est beaucoup car ce n'est pas seulement juste essayer mais trouver un job. J'ai signé quoi. Ce que je trouve pas mal, hein. On peut faire mieux mais je trouve vraiment bien.

A-S. D. : Justement ça pose la question, est-ce que c'étaient des emplois qu'ils ont trouvés à la suite de stage ? Imaginons dans des entreprises ou des secteurs dirigés par des anciens ?

Mme Dupont : Bien sûr, tout à fait. Tant qu'il y a un ancien qui a été impliqué dans le processus et grâce à qui ils ont pu signer. Pour nous, c'est validé de la sorte.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Elle souligne un argument marketing fortement mis en avant par les écoles hôtelières suisses : de nombreux étudiant-e-s trouveraient un premier emploi avant même d'avoir terminé leur formation. Cet élément ferait office d'indicateur de leur forte « employabilité » sur le marché du travail. Cela témoignerait de l'avantage positionnel offert par une formation supérieure dans une quête de l'emploi vue comme de plus en plus compétitive face à l'inflation du nombre de diplômé-e-s (P. Brown, 2000 ; P. Brown & Hesketh, 2004). D'après un article du *Temps*, 85 % des diplômé-e-s des écoles hôtelières suisses trouvent un emploi « à la sortie de leurs études »⁴⁸. Bien que l'on ait aucun élément sur la temporalité dans laquelle

⁴⁸ https://www.courrierinternational.com/article/suisse-ces-metiers-qui-ne-connaissent-pas-la-crise?utm_campaign=Echobox&utm_medium=Social&utm_source=Facebook&link_time=1501482025#xtor=CS1-9, consulté le 18 septembre 2018.

ce premier travail est trouvé – l'article mentionne en outre que ces étudiant-e-s ne connaissent «*ni chômage ni incertitude*» –, ces relais médiatiques contribuent à l'image d'une formation garantissant une insertion professionnelle rapide.

Les discours médiatiques et institutionnels construisent l'image d'une formation «*adaptée aux besoins du marché mondial de l'emploi*», par une forme d'adéquation naturalisée du profil des diplômé-e-s aux offres d'emploi, mais ils ne mentionnent nullement tout le travail de «placement» institutionnel des étudiant-e-s dans des postes proposés par des alumni. Fréquemment, les écoles hôtelières disposent d'un «bureau des stages» dans lequel toutes les offres de stages et d'emploi sont répertoriées. Les postes à pourvoir proviennent souvent d'entreprises possédées ou gérées par des ancien-ne-s étudiant-e-s. Les étudiant-e-s peuvent y poser directement leur candidature sans nécessairement avoir besoin de faire une recherche préalable. La mission de ces bureaux consiste à accompagner les étudiant-e-s et à effectuer un suivi des stages. Il est aussi question de proposer une médiation en cas de mécontentement ou de conflits durant le stage. Mme Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève, explique son rôle :

Nous, on fait les visites de stage et ça, c'est un moment privilégié avec les étudiant-e-s. [...] On les a seuls pendant une demi-heure. Apprenons leurs envies pour leur avenir pour mieux pouvoir les conseiller ou les diriger. Si nous recevons des offres d'emploi – et on en reçoit beaucoup – on sait exactement: «La semaine dernière tel ou telle a dit que ça pourrait l'intéresser, on lui envoie l'offre». Notre rôle, c'est le service du bureau des stages, c'est de connecter le marché de l'emploi avec les étudiant-e-s et les diplômé-e-s. On a des diplômé-e-s d'il y a trente ans qui nous contactent pour corriger les CV ou lettres de motivation. Pour retrouver un emploi après un retour de l'étranger, on essaye de rassembler. C'est important pour nous que les étudiant-e-s aient un pied-à-terre à l'école où ils peuvent se retrouver entre eux. Vous savez, les métiers de l'hôtellerie ou de la restauration, c'est un travail d'équipe, d'entraide.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

Cette collaboratrice s'assure que les candidat-e-s correspondent au stage proposé et réciproquement que celui-ci soit en accord avec leurs attentes. Cette étape intermédiaire – où se rencontrent offre et demande – vise à favoriser la «réussite» du stage à la satisfaction des deux parties. Dès lors, l'étudiant-e peut plus aisément faire bonne impression durant cette expérience professionnelle, ajouter une ligne à son curriculum vitæ et se constituer un capital social professionnel. Consécutivement à de «bonnes expériences», il arrive souvent que les entreprises partenaires réemploient des stagiaires du même établissement. *In fine*, certaines places de stages sont continuellement pourvues par des stagiaires

d'un même établissement, qui s'y succèdent tous les six mois. Ces partenariats permettent aux écoles de proposer une main-d'œuvre – en partie déjà formée par leurs soins – à moindre coût à des entreprises tout en favorisant le gain d'expériences professionnelles pour leurs étudiant-e-s. En effet, la convention collective du travail de l'hôtellerie-restauration en Suisse (CCNT de 2017) prévoit un salaire mensuel brut minimum de 2 168 CHF pour les stagiaires, alors qu'il est de 3 400 CHF pour les employé-e-s de plus de dix-huit ans sans aucune formation professionnelle initiale.

L'extrait d'entretien précédent évoque également le fait que le bureau des stages ne se cantonne pas à guider les actuel-le-s étudiant-e-s mais aide aussi les alumni dans leur recherche d'emploi, notamment dans le cas d'un retour de l'étranger. Cette situation s'est présentée lors d'un entretien réalisé à l'École hôtelière de Lausanne. Un collaborateur interviewé a salué un alumnus qui était en visite sur le campus. Ce dernier lui a expliqué qu'il revenait de Mongolie – où il avait travaillé une dizaine d'années et rencontré son épouse – et qu'il cherchait à organiser son retour en Suisse. Les employé-e-s des écoles présentent les étudiant-e-s et les alumni comme deux corps d'individus distincts, qu'il s'agit de contenter conjointement et qui se nourrissent mutuellement avec le temps. Mme Morel recourt alors au terme « d'entraide » pour qualifier la relation qui lie l'école et ses étudiant-e-s, un élément qui serait propre, selon elle, à l'industrie de l'hospitalité. L'employabilité du corps étudiant dépendrait par conséquent en grande partie de la satisfaction des alumni envers les jeunes formé-e-s, rencontré-e-s pendant les stages, puis potentiellement recruté-e-s, comme le mentionne Mme Dupont de l'EHL :

Aujourd'hui, le gros virage à négocier, la croissance – bon ça, elle est contrôlée – mais c'est aussi que l'employabilité soit conservée. Ça, c'est un point super important et maintenant on met tout en place pour pouvoir répondre à ces attentes. Non seulement vis-à-vis des employeurs qui demandent des gens qualifiés, non seulement des étudiant-e-s au niveau stage, mais aussi des jeunes ou moins jeunes au niveau emploi. De qualité, qui portent haut les couleurs de notre école. Et puis, on doit pouvoir aussi répondre à la demande des étudiant-e-s et des anciens. Contenter ces deux communautés.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

L'enjeu pour l'École hôtelière de Lausanne serait de garantir une croissance de l'établissement en termes de quantité – augmentation du nombre d'inscrit-e-s – tout en conservant une « qualité » traduite par la forte employabilité de ses diplômé-e-s. Une insertion professionnelle réussie du corps étudiant se construirait non seulement dès le recrutement, mais aussi dès la première « mise sur le marché de l'emploi » des étudiant-e-s dans le cadre de leurs stages. Ces pratiques d'accompagnement s'inscrivent pleinement dans les recommandations marketing préconisées par Mc Alexander *et al.* (2004) selon lesquelles la

construction de la loyauté des alumni envers leur *alma mater* doit se réaliser déjà durant la formation : il faut leur faire vivre des expériences personnelles et professionnelles positives et nouer des relations individualisées avec les représentant-e-s de l'institution.

L'exemple du «*mentoring*» mis en place depuis 2015 par l'EHL illustre parfaitement cette volonté de soin et d'accompagnement des carrières professionnelles des étudiant-e-s à des fins symboliques et économiques. Le programme concerne une vingtaine d'individus – triés sur le volet – et un nombre équivalent d'alumni témoignant de parcours professionnels «*exemplaires*». Le principe est qu'un-e *mentor* coache un-e *mentee* en lui prodiguant des conseils et en mobilisant son propre capital social afin de l'aider à trouver un stage et éventuellement par la suite un premier emploi. Mme Dupont décrit le processus de sélection :

Mme Dupont : On est assez élitiste là-dedans aussi. C'est le top du panier des étudiant-e-s et le top du panier des ancien-e-s. On veut montrer que si on travaille, bah, tout est possible. On est là pour élever le niveau et montrer qu'avec du travail, beaucoup de motivation, tout est possible. C'est une offre qu'on offre par promo. Sur les deux rentrées académiques, ce sont les étudiant-e-s qui sont à la moitié du parcours académique. Pour un maximum de 20 par rentrée, ce n'est pas beaucoup sur 650, ça vous donne une idée c'est élitiste ! (rires)

[...] Ils doivent avoir fait certaines choses : avoir déjà fait un programme similaire avec un côté altruiste, avoir été un petit peu mentor de leurs pairs. Ils doivent avoir des notes au-dessus d'un certain niveau, une présentation irréprochable et une motivation comme s'ils devaient se vendre pour un job. [...] Nous cherchons des mentors, donc des anciens, on demande quinze ans d'expérience. On demande un parcours pas que dans l'hôtellerie. C'est varié, partout à l'international mais pas seulement en Europe. [...] Sur la base des CV, des parcours de chacun, on essaye de faire le match. Et ils sont ensemble on va dire pour deux ans.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Il apparaît que ce «*mentoring d'exception*» ne concerne qu'une poignée d'étudiant-e-s – et réciproquement d'alumni – considéré-e-s comme les meilleur-e-s («*le top du panier*»). Les élu-e-s sont alors celles et ceux qui ont réalisé un parcours académique jugé excellent, qui présentent bien («*irréprochable*»), qui se sont déjà investi-e-s dans des actions d'entraide similaire et ont su faire preuve d'une capacité de «*don*». Par conséquent, Mme Dupont qualifie cette sélection d'«*élitiste*» afin de souligner le caractère exclusif et excluant de ce programme de mise en relation. Durant l'entretien, elle ajoute :

Je ne prends pas tout le monde, je vous le dis tout de suite. Là, j'en ai sélectionné 9. Le but n'est pas de dire «Allez, en avant, tout le monde

postule, tout le monde rentre». Bah non, moi je pense que des gens ça manquait de contenu. Sur la fin, j'ai trouvé ça un peu léger. [...]. Il y en a qui n'ont pas passé le cap.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Ainsi même si le programme prévoit vingt places, Mme Dupont limite le nombre de candidat-e-s admis-e-s à celles et ceux qui correspondent parfaitement au profil de l'étudiant-e idéal-e en management hôtelier. Dans son discours réside la volonté de construire un mythe méritocratique (« avec du travail, beaucoup de motivation, tout est possible »), qui servirait de norme à suivre pour les autres (« élever le niveau »). Elle émet pourtant un discours selon lequel tout le monde ne peut avoir accès à l'élite, qui se doit de rester exemplaire et incarnée par de rares individus. Elle illustre parfaitement le caractère fermé d'un réseau social (Coleman, 1990) et les logiques d'accès à celui-ci qui doivent être soigneusement pensées et contrôlées (Cousin & Chauvin, 2010). Paradoxalement, quand on aborde le contenu du *mentoring* prévu par l'institution, la réponse de cette responsable reste plutôt vague avec une intervention institutionnelle beaucoup plus souple :

Nous, on leur dit juste qu'ils doivent se mettre d'accord sur une façon de faire. Sur un rythme. Après chacun fait comme il veut. On n'impose justement pas parce que c'est à l'image de nos anciens, si on impose ça ne fonctionne pas. [...] À mettre trop de cadre, ça ne va pas. Ils doivent essayer d'avoir une relation mentor-mentee, c'est-à-dire accompagner un peu l'étudiant, essayer de le projeter dans sa future vie professionnelle. Il est là pour répondre à ses questions, l'encourager, pour un petit peu l'accompagner durant ces deux dernières années. Ce n'est pas un membre de la famille. Ce n'est pas un parent. Ce n'est pas un prof. C'est encore une autre figure. En règle générale, comme ce sont des gens assez influents, ils arrivent quand même à donner de bonnes idées et vraiment orienter souvent les étudiant-e-s qui parfois sont pas très conscients de ce qui les attend à l'avenir, donc ils doivent encore se trouver.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Il est indispensable pour Mme Dupont de laisser une grande marge de manœuvre aux mentors et de ne pas leur imposer un cadre de fonctionnement rigide, afin de s'assurer de leur collaboration. On perçoit que le point essentiel du programme est surtout de mettre en contact des étudiant-e-s exemplaires avec leur *alter ego* alumni « influent » et que les conséquences concrètes de cette mise en relation apparaissent secondaires. Avoir publiquement été relié à un-e alumnus reconnu par l'industrie, agirait comme un accélérateur de constitution de capital social professionnel pour le ou la futur-e diplômé-e et augmenterait son propre capital symbolique. L'essentiel est de faire figurer le nom de l'alumnus en question dans son parcours, démultipliant ainsi l'acquisition d'autres formes de

capitaux (économiques et symboliques) pour l'étudiant-e. Néanmoins, interrogée sur les opportunités professionnelles obtenues concrètement par les *mentee* grâce à leur mentor, Mme Dupont répond :

Là par exemple, on avait un des mentors qui est le numéro 3 de Four Seasons, qui est le directeur mondial des opérations Four Seasons basé à Dubaï et, bah, il a trouvé un stage pour sa mentee à Istanbul. Il y a pire voilà. Avec cette mentee-là, c'était la première volée. [...] On a organisé ça au Beau-Rivage à Lausanne. Soirée de lancement. Personne ne savait qui était mentor ou mentee de qui. C'était la grosse surprise, on ne va pas révéler ça avant la soirée. [...] il y avait une grosse attente. [...] Lors d'un repas en grande pompe, on a annoncé tout ça. [...]. Alors je lui dis : « Vous, c'est un tel », elle dit ; « Quoi ? Mais c'est mon rêve ! ». « Tant mieux si c'est votre rêve ! » (rires) Elle en avait les larmes aux yeux tellement qu'elle était émue par ça. [...] Le choc était tellement important. Ce sont des personnalités, on leur met vraiment des CEO, des gens au top level. C'est une énorme opportunité, nous, on ne l'avait pas ça. Et je leur dis : « Mais profitez parce que vraiment vous ne vous rendez pas compte ce que ça veut dire ».

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Cette description de la surprise et joie éprouvées par l'étudiante quand on lui annonce l'identité de son mentor met en lumière la redevabilité de cette dernière envers l'institution. Être mise en contact avec un alumnus influent est vécu comme un cadeau – presque exceptionnel alors qu'il est basé sur une forme de mérite – offert par l'école pour la féliciter d'incarner l'idéal de l'étudiante de l'EHL. Ce *mentoring* ainsi médiatisé par l'institution constitue une mise en scène des potentialités professionnelles portées par la constitution d'un capital social durant la formation, où l'obtention de contacts avec des alumni haut placés est présentée comme précieuse. Par le flou évoqué, elle dissimule aussi les débouchés concrets issus de cette mise en relation qui sont difficiles à évaluer surtout à ce stade du programme (qui ne date que d'une année). Le « *mentoring* » institutionnel constitue une incarnation du mécanisme de mise en relation informel préexistant mais, grâce à sa scénographie, ces pratiques deviennent visibles et rendent tangible la manière dont l'employabilité se réalise.

L'École hôtelière de Lausanne contrôle attentivement l'accès aux contacts avec les alumni par les étudiant-e-s durant leur formation. Le *Student Business Project* (SBP) – mandat de projet étudiant-e-s-entreprise en français – est un bon exemple pour illustrer comment l'institution les met en relation dans le cadre de la formation et d'un échange de bons procédés. Les étudiant-e-s doivent réaliser un projet de recherche à l'attention d'une entreprise extérieure. En l'espace de dix ans, l'EHL a réalisé près de 600 mandats, prestation pour laquelle l'établissement est rémunéré

à hauteur de 12 000 CHF. M. Lambert de l'EHL explique la manière dont les relations se sont créées :

Tous ces clients, il a fallu les démarcher, les identifier. Les faire intervenir et maintenant il y a quand même le bouche-à-oreille qui fonctionne assez bien. [...] Le résultat, c'est qu'il y a des objectifs implicites : c'est étendre en termes d'employabilité. Souvent l'entreprise qui collabore avec des étudiant-e-s, ça permet à l'entreprise de dire : « Monsieur X, vous voulez rester chez nous ? ». En termes d'emploi ça a un impact, en termes d'image ça a un impact. [...] Finalement c'est l'applicatif. Là il y a un véritable client, il y a une relation contractuelle avec un contrat en bonne et due forme, on est vraiment dans le business.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

L'École hôtelière de Lausanne a ainsi diversifié les prestations qu'elle pouvait offrir en ne se limitant pas à l'enseignement mais en étendant ses activités à l'expertise. Sous couvert de donner l'occasion aux étudiant-e-s d'obtenir une expérience professionnelle appliquée, et de leur donner des chances de trouver un premier emploi, l'institution mobilise gratuitement leur capacité de travail en la mettant à disposition de « clients ». Elle engrange ainsi de nouvelles sources de revenus à moindres frais et en présentant la démarche comme un projet pédagogique visant l'insertion professionnelle de ces diplômé-e-s.

Les entreprises au sein desquelles des alumni de l'EHL travaillent sont les partenaires majoritaires pour ces projets. Mme Dupont a aussi pour rôle de gérer la base de données à cette fin :

On pousse les SBP (Student Business Project), on est présent au niveau de la recherche d'informations. Car la database, il n'y a que nous qui avons la clé dessus. Nous sommes les garants du database donc là aussi on doit structurer l'approche. [...] on doit s'assurer qu'elle ne soit pas utilisée n'importe comment. Bah, c'est notre fonds de commerce, hein. Il faut surtout pas faire peur aux gens, si les gens après sont bombardés on sait bien qu'ils vont fermer le robinet et on aura plus rien ! Donc nous, on doit temporiser toujours. Et essayer de dire : « Non, attendez, attention ». [...] C'est pour que les jeunes à l'avenir puissent toujours en profiter le mieux possible.

Madame Dupont, responsable d'un service de l'École hôtelière de Lausanne

Elle désire exercer un monopole sur le recours à la base de données des alumni afin d'éviter les sollicitations abusives et de conserver des partenariats qui fournissent des revenus très importants à l'établissement. Elle insistera à plusieurs reprises sur le fait de ne pas « utiliser n'importe comment » ces alumni, qui constituent un véritable capital économique à mobiliser. À ce titre, elle considère son service comme le « garant de cette ressource ». Le principe est par conséquent

que la base de données ne soit accessible aux membres de la communauté qu'une fois qu'ils ou elles ont obtenu leur diplôme. D'ailleurs, Martin – diplômé de l'EHL – s'est heurté à un refus lorsqu'il a voulu avoir accès aux contacts lors d'un projet entrepreneurial en fin de formation :

Tout le monde parle du réseau. Honnêtement, j'ai eu plusieurs cas d'exercices ou d'examens ou de group work où je devais contacter des anciens pour faire des études de marché, des choses comme ça. J'ai jamais eu aucun retour. Je me suis dit : « C'est quoi cette école où on te vend un réseau qui est même pas accessible quand t'en as besoin ». En fait, c'est encore faux, une fois que tu es diplômé, tu as accès à ce réseau.

Je suis entrepreneur, j'ai créé ma boîte à la sortie de mon école. C'était mon projet de fin d'études et voilà j'ai payé l'école pour faire ce projet avec 5 autres étudiant-e-s et 2 coachs de l'école. SEP (Student Entrepreneur Project). En retour, je leur ai dit que je voulais contacter des anciens de l'école, des Parisiens, pour faire une étude de marché. Quand tu payes 6 500 balles en plus de ta scolarité pour ton projet perso, t'as envie de te dire ils pourraient quand même donner accès. J'ai eu pas mal de merdes [...] Elle (une personne anonymisée) croyait que je lui faisais à l'envers parce que j'avais contacté des personnes. Parce que je suis un peu débrouillard et j'ai trouvé des contacts qu'on trouvait pas comme ça. Ça m'a finalement permis d'être en contact et de construire mon projet avec le directeur général du Crillon (Hotel de Crillon – Paris). Chose que je n'aurais pas la chance d'avoir sans mon audace et mon culot. Bref, pour te dire, tu veux y avoir accès on te dit que ce n'est pas possible après c'est vrai que c'est un réseau incroyable.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Le discours de Martin est ambivalent: d'une part, il critique l'accessibilité du réseau circonscrite à certaines conditions mais, d'autre part, il reconnaît que les opportunités créées, une fois les contacts noués, sont enrichissantes et utiles («c'est vrai que c'est un réseau incroyable»). Sylvie, collaboratrice de l'EHL, déclare que l'institution a conscience du sentiment de frustration qu'elle crée chez les étudiant-e-s :

Sylvie : Les étudiants sont frustrés parce qu'ils n'ont pas accès lorsqu'ils sont étudiants. Oui, mais après, c'est pour des raisons qui sont bien claires et qui ont été voulues par les anciens. On peut pas se permettre! Vu le nombre de stages, les SBP, tout ça. Ils seraient bombardés et ça serait en plus toujours les mêmes qui seraient bombardés toute la journée. Donc ils n'y ont pas accès. Mais ils peuvent y avoir accès à travers mes collègues du réseau ici. [...] Toute une procédure est mise en place. Pis, on essaye de les faire venir, il y a des activités qui sont organisées. [...].

A-S. D: Si je comprends bien, les ancien·e·s étudiant·e·s interviennent à tous les niveaux et dans plein de domaines différents ?

Sylvie: Ils sont énormément sollicités, ce qui n'est pas sans poser, de temps en temps, certains problèmes. Parce que tout ça est fait bénévolement. Quand on fait nos info-sessions d'admission et surtout nos journées de sélection à l'étranger, on a besoin d'énormément d'anciens pour faire les entretiens et jeux de rôle. On utilise le réseau, ils répondent présents parce que c'est le week-end et en plus de leur travail. On leur dit merci avec un repas, mais ça s'arrête un peu là. Et on les sollicite beaucoup. [...] Faut faire attention parce qu'il ne faut pas trop pousser non plus et c'est là que la balance. [...]. Dans certains stamms, on les sollicite tout le temps. Ils sont venus vers nous en nous disant: « Vous êtes gentils mais un moment donné, on a aussi notre travail. ».

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Bien que l'institution et les étudiant·e·s désirent convertir ce capital social alumni en un capital économique, ce réseau social fonctionne sur une logique d'entraide où les protagonistes sont bénévoles. Ils/elles donnent de leur temps, de leurs ressources professionnelles et personnelles pour l'institution et celle-ci doit se montrer redevable et non abusive. C'est pourquoi, les employé·e·s du réseau des alumni de l'EHL prennent soin de ces relations en les protégeant, notamment par la défense de son accès. Cet équilibre à maintenir entre la mobilisation active de ces liens sociaux et les récompenses offertes par l'école est aussi abordé par Anna – diplômée de l'EHL, directrice de l'hébergement d'une clinique privée en Suisse – qui est régulièrement sollicitée :

J'en reçois, là ça s'est un peu calmé c'est bien. Ils ont un peu oublié mon adresse car un moment donné, ceux qui font les TPs de dernière année, ils font beaucoup de travaux, des études de cas, donc j'avais souvent des étudiant·e·s qui venaient. Après, j'ai un job aussi, je ne peux pas. Bon, je me dis: « Toi aussi, t'as été étudiante alors fais un effort ». J'essaye dans la mesure du possible de tous les recevoir pour répondre à leurs questions. Nous, dans le cadre de la clinique, on en a aussi mandaté des groupes, ils ont fait un super boulot. C'était il y a quelques années en arrière déjà. Quand on me demande d'être disponible, on fait quelque chose sur le milieu hospitalier: « Bon, bah, venez ».

Anna, diplômée de l'EHL, entre 50 et 55 ans,
directrice dans la parahôtellerie, de nationalités suisse et française

Anna illustre le bon équilibre qui doit être trouvé afin qu'elle continue de rendre des services à l'École hôtelière de Lausanne (mandater des projets SBP, engager des stagiaires, être disponible en cas de questions...). Bien qu'elle se sente redevable envers l'institution et que, par empathie, elle fasse un « effort »

pour se montrer disponible auprès des étudiant-e-s, elle ne peut consacrer trop de son temps et de ses ressources professionnelles pour l'école hôtelière. Néanmoins, elle reconnaît que les prestations dont elle a pu bénéficier ont été de qualité.

En conclusion, le capital social alumni constitue un élément de valorisation et de diffusion du capital symbolique d'une école hôtelière. Notre analyse a pour originalité de s'intéresser aux constructions institutionnelles de ce réseau social afin de comprendre en quoi il forme un capital social au sens de Bourdieu (1980). La réputation d'une école hôtelière est construite et transite par le réseau des alumni et par les représentations associées à ce dernier. Les diplômé-e-s incarnent leur *alma mater* au travers des capitaux économiques, sociaux et symboliques qu'ils ou elles possèdent grâce à leur carrière professionnelle et qui deviennent des reflets de la qualité de la formation reçue. L'ensemble des capitaux des alumni forment le capital symbolique de leur école hôtelière. Au sein de ce champ éducatif, les écoles ont eu tendance à « rapatrier » la gestion de leur réseau des alumni depuis les années 2000 alors que celui-ci était auparavant entre les mains de bénévoles. L'objectif est que l'établissement occupe une place centrale au sein du réseau, dispose de moyens afin de collecter les identités des alumni et d'animer ou de « réanimer » l'esprit de corps de ses membres. À cette fin, les écoles hôtelières recourent à des techniques virtuelles (présence sur les réseaux sociaux, *newsletter*...) et événementielles (organisation de rencontres, de soirées, présence à des congrès...) pour susciter l'intérêt des alumni, en rencontrer de nouveaux et créer un sentiment de gratitude. La mainmise des écoles hôtelières sur ce capital social alumni dépend fortement des ressources financières et humaines à leur disposition. Néanmoins, elles ont toutes pour but de garantir une forte employabilité de leurs diplômé-e-s en mobilisant activement leurs alumni. Ils/elles sont mobilisé-e-s pour placer des étudiant-e-s en stage ou dans un premier emploi, jouer le rôle de mentors ou encore en tant que partenaires de l'école dans le cadre de projets étudiant-e-s-entreprise (Student Business Project dans le cas de l'École hôtelière de Lausanne). En outre, les alumni sont des vecteurs de recrutement important. Leur capital social local – surtout quand il est situé à l'étranger – peut devenir un fief de recrutement pour l'établissement et ils ou elles participent activement aux journées de sélection.

De plus, les alumni en véhiculant une image positive de leur *alma mater* peuvent diffuser une bonne réputation et susciter des inscriptions notamment parmi les membres de leur famille. Les écoles hôtelières se montrent alors extrêmement attentives à ne les pas « surexploiter » en les protégeant des sollicitations individuelles inadéquates. Elles limitent par exemple l'accès « libre » au réseau des alumni aux seul-e-s diplômé-e-s et encadrent les mises en relation durant la formation. Le rôle institutionnel d'une école hôtelière au sein du réseau des alumni consiste à garantir un équilibre des rétributions de ce capital social.

1.2.6 La valse des accréditations académiques

Un élément régulièrement mis en avant par les écoles hôtelières suisses pour « gager » de la qualité de leur formation – et par conséquent de leur réputation – est de communiquer sur leurs accréditations académiques. Néanmoins, n'étant pas des établissements universitaires, la plupart ne sont pas engagées dans les procédures d'assurance-qualité nationales et/ou internationales les plus (re)connues, qui leur conféreraient des accréditations donnant des ECTS (European Credit Transfer System). Il persiste une grande opacité quant à la reconnaissance des différents diplômes en management hôtelier sur le plan académique. Notre analyse vise à mettre en lumière les stratégies d'accréditation des écoles hôtelières qui impliquent des échelons territoriaux et des flux transnationaux très variés.

À partir des années 1980, face à la mobilité académique et professionnelle grandissante des personnes hautement qualifiées, on constate un intérêt accru porté à la qualité des diplômes universitaires et à leur reconnaissance dans différents contextes nationaux. En conséquence, une harmonisation des cursus académiques (durée des cycles d'études universitaires, valorisation en termes de crédits...) sur le plan européen est élaborée dès les années 1990 par le processus de Bologne⁴⁹. Évaluations et accréditations deviennent monnaie courante au sein de l'enseignement supérieur dans son ensemble (Perellon, 2003). L'accréditation consiste à vérifier et reconnaître qu'un certain nombre de standards sont suivis par les établissements et/ou leurs programmes. La « qualité » se traduirait par la cohérence des pratiques économiques, administratives et pédagogiques en vue d'atteindre certains objectifs établis par différentes instances normatives, publiques et/ou privées. Les accréditations offrent par conséquent aux établissements un « *supplément de légitimité pour agir dans un domaine particulier* » (Perellon, 2003b, p. 25). Elles sont le résultat de processus d'évaluation (auto-évaluation, évaluation externe ou rapports d'experts) aboutissant à une décision de reconnaissance d'un établissement (ou d'un cursus) X par un organisme Y, pendant une période donnée. Ces évaluations varient fortement et peuvent être réalisées par des instances publiques ou privées, gouvernementales ou déléguées. Elles peuvent également porter sur un établissement dans son ensemble ou des programmes d'études spécifiques.

En Suisse, ces considérations économiques et politiques ont abouti à une réforme fédérale de la politique de l'enseignement supérieur dès les années 1990. Cette dernière a harmonisé le champ des études tertiaires en définissant quatre types d'institution d'enseignement supérieur : les Écoles polytechniques fédérales (EPF),

⁴⁹ Le processus de Bologne fait référence aux différentes conventions et objectifs élaborés à partir des années 1990 dans le but de créer un espace européen d'enseignement supérieur et d'harmoniser les systèmes nationaux en trois cycles (graduate, post-graduate et doctorat) afin de favoriser la comparabilité et la reconnaissance des diplômes universitaires à l'étranger.

les Hautes écoles universitaires (HEU), les Hautes écoles spécialisées (HES) et les Hautes écoles pédagogiques (HEP). La volonté était de repenser la complémentarité et l'organisation des Hautes écoles suisses en renforçant leur autonomie dans un contexte de relative austérité budgétaire. Il s'ensuivit une modification des mécanismes de financement par la Confédération et un renforcement des agences de surveillance de la gestion de la politique universitaire suisse (Perellon, 2003). Actuellement, selon la Loi fédérale sur l'encouragement des Hautes écoles et la coordination des Hautes écoles (LEHE) de 2011⁵⁰, les procédures d'accréditation en Suisse impliquent trois acteurs ayant chacun des compétences spécifiques. Les Hautes écoles réalisent une auto-évaluation de leur établissement (ou de leur cursus) selon les standards édictés par l'Agence suisse d'accréditation et d'assurance qualité (AAQ). Cette dernière apprécie cette auto-évaluation à l'aide d'un groupe d'expert-e-s extérieur-e-s, puis présente un rapport d'accréditation favorable ou non au Conseil suisse d'accréditation⁵¹, qui prend la décision finale. L'AAQ a par conséquent la responsabilité de définir les exigences liées à l'assurance qualité et de vérifier régulièrement qu'elles soient remplies par les Hautes écoles. Cette procédure est potentiellement la seule à permettre aux écoles hôtelières de délivrer des bachelors de 180 ECTS reconnus publiquement en Suisse, et par extension à l'étranger, dans la poursuite de la formation universitaire (obtention d'un master par exemple).

Néanmoins, les écoles hôtelières suisses sont privées et ne répondent pas aux mêmes injonctions législatives et économiques que les universités helvétiques publiques. De plus, elles s'inscrivent régulièrement dans des réseaux éducatifs transnationaux et sont fréquentées majoritairement par une population étudiante venant de l'étranger. Elles sont donc des lieux d'acquisition d'un diplôme mobilisé dans divers contextes nationaux. Les circulations transnationales de leur population étudiante, et de leur diplôme, questionnent les procédures par lesquelles ces écoles font reconnaître leur formation au-delà des frontières suisses. Cette préoccupation concerne plus généralement toutes les formes d'enseignement mettant en jeu des acteurs (institutions, enseignant-e-s, étudiant-e-s) situés dans différents espaces nationaux (*cross-border or transnational education*) (Smith, 2010; Stella, 2006). La question de l'assurance qualité des formations transnationales est devenue une préoccupation des gouvernements lorsqu'ils ont constaté que des capitaux financiers importants partaient auprès d'institutions éducatives étrangères et que ces dernières offraient parfois des formations dont la qualité était inférieure aux standards nationaux (Connell, 2013). Les étudiant-e-s peuvent notamment rencontrer des difficultés dans la conversion et la reconnaissance de leur diplôme

⁵⁰ État au 1^{er} janvier 2018.

Consultable sur <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20070429/index.html>

⁵¹ Selon l'article 21 de la LEHE, le Conseil suisse d'accréditation est composé de quinze à vingt membres indépendants représentant : les écoles, le monde du travail, les étudiant-e-s, le corps intermédiaire et le corps professoral. Ces représentants sont élus par le Conseil des Hautes écoles.

acquis à l'étranger, ou délivré par une entité étrangère, au sein de nombreux pays. La question de la protection des étudiant-e-s est dès lors devenue un enjeu de politique internationale. Pourtant, à ce jour, aucune instance supranationale – reconnue par divers États – n'a été créée pour reconnaître des diplômes délivrés dans le cadre d'un partenariat éducatif transnational. L'évaluation de la qualité et l'accréditation des établissements supérieurs restent pour l'instant une prérogative des nations, favorisant un principe de confiance mutuelle quant à la validité et la légitimité des procédures d'assurances qualités internes (J. Knight, 2016).

Les écoles hôtelières suisses jouent de cette marge de manœuvre législative pour faire reconnaître leur diplôme par diverses instances nationales et étrangères. Cependant, les accréditations ne sont pas égales car elles n'offrent pas la même assurance de reconnaissance académique en Suisse ou dans d'autres pays. Dès lors, les différentes accréditations dont dispose une école hôtelière suisse témoignent de l'évaluation externe de la qualité de sa formation et de sa correspondance à de multiples standards. Elles contribuent à la bonne réputation des établissements mais, comme ce domaine reste très flou, les écoles profitent de la situation pour présenter leur formation à leur avantage, en dissimulant parfois la réelle reconnaissance académique de leur diplôme.

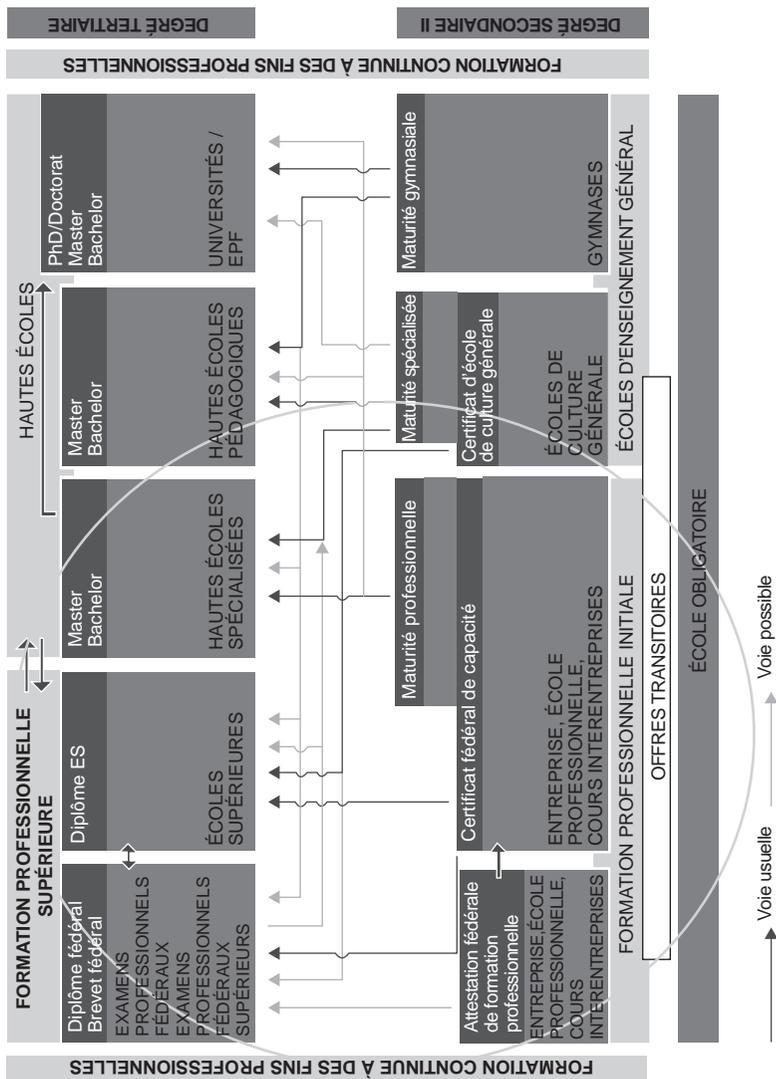
Les écoles supérieures (ES)

Les écoles hôtelières disposant d'une reconnaissance académique par des instances suisses occupent une place à part. Au sein de notre champ, seules sept écoles hôtelières sur dix-neuf détiennent des accréditations cantonales ou nationales parce qu'elles enseignent dans une langue nationale (français, allemand ou italien). Le premier échelon de reconnaissance suisse pour une école hôtelière consiste à être reconnue comme une école supérieure (ES) (l'équivalent français serait un diplôme universitaire technologique (DUT) de deux ans), en tant que formation professionnelle supérieure (Figure 22).

Les écoles supérieures (ES) sont accessibles aux personnes disposant d'un certificat fédéral de capacité (CFC) ou d'une maturité professionnelle⁵² grâce à un apprentissage durant leur formation secondaire (ou un certificat d'école de culture générale). Ces établissements jouissent d'un recrutement plus large que les Hautes écoles (HE) qui n'acceptent, en principe, que les étudiant-e-s disposant d'un diplôme de secondaire II d'enseignement général (maturité professionnelle, cantonale, baccalauréat...). Les écoles supérieures ES ne délivrent pas de bachelor – accrédité de 180 ECTS – mais des diplômes fédéraux offrant un titre

⁵² Équivalent en France à un certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou un baccalauréat ou brevet professionnel.

Figure 22 : Schéma du système éducatif suisse élaboré par le SEFRI



professionnel reconnu par la Confédération (ex : diplôme d'hôtelier-restaurateur ES). Ces diplômes ES ne permettent – en principe – pas de poursuivre directement avec un master dans une Haute école spécialisée (HES) ou universitaire (HEU). M. Sauthier s'est exprimé à propos du problème de la reconnaissance du diplôme que délivre l'École hôtelière de Genève :

Une de nos grosses problématiques c'est la reconnaissance du diplôme. On a tellement mis dans la tête de nos jeunes que s'ils ne faisaient pas un bachelor, ils feraient rien de leur vie, qu'ils nous disent : « On n'a pas de bachelor ? ». Les écoles supérieures ES offrent un diplôme ES. À l'international, il n'y a aucune reconnaissance. Donc c'est frustrant. L'école hôtelière de Lausanne très habilement m'avait fait du pied en me disant : « Tu nous envoies tes diplômés et on va les emmener au bachelor ». J'ai dit : « Oui, pis, in fine ils sont diplômés de Lausanne. Ça serait un petit peu dommage ». Je me suis dit qu'on allait trouver une solution genevoise et j'ai vu avec la Haute école de gestion [...] Où là nos diplômés vont en emploi, à raison d'une journée par semaine, une soirée pendant 4 semestres, en payant 500 CHF par semestre ce n'est pas un gros investissement. Ils peuvent travailler à côté, donc c'est intéressant. Et là, ils ont un bachelor d'économiste d'entreprise, donc ils ont un diplôme métier : école hôtelière + économiste d'entreprise. C'est bien.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Une solution pour pallier le manque de reconnaissance académique du diplôme ES a été d'établir un partenariat avec une Haute école spécialisée (Haute école de gestion de Genève). Les étudiant·e·s peuvent y valoriser les cours et stages réalisés dans le cadre de leur formation hôtelière et les compléter par une formation théorique en gestion. Ils ou elles accèdent alors à un bachelor HES d'« économiste d'entreprise » de 180 ECTS qui, lui, sera reconnu sur la scène nationale et internationale.

L'enjeu pour M. Sauthier est également que ses étudiant·e·s ne soient pas happé·e·s par l'École hôtelière de Lausanne et qu'ils/elles restent « estampillé·e·s » EHG contribuant ainsi à la réputation de son établissement. Par ailleurs, le recours à l'expression « on va les emmener au bachelor » démontre que le diplôme ES est considéré comme inférieur au sein du système d'enseignement supérieur : il est une première étape – mais pas indispensable – pour l'acquisition d'un éventuel bachelor HES. Nous avons alors demandé à l'enquêté si les étudiant·e·s avaient rencontré des difficultés à faire reconnaître leur diplôme :

Non, alors non tant qu'il reste dans le métier. Le diplôme est reconnu tant qu'ils restent dans le domaine hôtelier ou restauration, il n'y a aucun souci. Le problème se pose s'ils veulent faire un MBA, ils s'entendent dire : « Vous n'avez pas de bachelor ». Après, de cas en cas, les organismes de formation vers lesquels

se tournent les jeunes reviennent vers nous avec le quid des crédits. Mais bon, il y a une reconnaissance qui s'opère. On est sur trois ans de formation, on a sensiblement les crédits. Maintenant on a une reconnaissance à 90 crédits, voilà. Souvent, ça fonctionne quand même. Mais il faut admettre que les écoles sont toutes dans des contraintes économiques de remplissage, donc y a des dérogations qui font que même un jeune qui n'a pas de bachelor peut faire un MBA.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Il appuie le constat que le diplôme est parfaitement reconnu professionnellement au sein de l'industrie hôtelière, interprétation qui a été confortée lors de nos entretiens par certains employeurs qui engageaient volontiers des diplômé-e-s de l'École hôtelière de Genève. Les obstacles apparaissent lorsque les personnes désirent poursuivre leur formation avec un master en Business Administration (MBA) par exemple. C'est pourquoi l'EHG a rallongé le temps de son cursus général (trois ans au lieu de deux) et a tâché de faire valoriser ses enseignements par des crédits ECTS afin qu'ils soient plus évaluables et comparables sur la scène européenne. Finalement, le directeur témoigne de la marge de manœuvre existant au sein de l'enseignement supérieur privé. Soumis à des « contraintes de remplissage », les responsables des programmes MBA se montrent souples quant à l'admission des candidat-e-s afin d'assurer des entrées financières. Une école hôtelière ES doit donc élaborer tout un argumentaire pour rassurer ses étudiant-e-s sur la valeur de leur diplôme.

Nous sommes ES sur trois ans. Beaucoup d'étudiant-e-s me disent: « Mais pourquoi on n'est pas bachelor? ». On pourrait très bien dire: « OK, on va à Berne et maintenant on veut être bachelor et on devient universitaire HES ». Si on devient universitaire, les normes ne permettent pas autant de pratiques dans la formation. C'est pas compatible avec notre métier. On va entendre haut et fort râler les professionnel-e-s sur notre terrain qui comptent sur nos étudiant-e-s pour être opérationnel-e-s. Être HES Suisse, on a déjà rayé. Regardez! (Elle me montre une pile de magazines qu'elle a reçus.) On reçoit des magazines qui sont superbes, « talent career ». [...]. Je vais pas les distribuer parce que la première question est « bachelor ou master, que préfèrent les employeurs? » et nos étudiant-e-s vont dire: « Attends, on est ES, je m'identifie pas avec ça » et là je vais créer une frustration. Déjà le sujet est sensible et nous passons beaucoup de temps à expliquer: « Vous êtes ES, défendez votre ES, expliquez pourquoi vous êtes fiers d'être ES ». Mais l'étudiante chinoise qui fait notre école, pour aller en Chine elle a besoin du mot « bachelor », en Chine il n'y a que ça qui compte.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

Mme Morel évoque très bien la manière dont la figure symbolique du « bachelor » est devenue, à l'ère de Bologne, la norme éducative à laquelle les personnes aspirent lorsqu'ils ou elles s'engagent dans des études supérieures.

Cette collaboratrice tait le fait que si ces étudiant-e-s sont dans une école supérieure (ES), c'est parce qu'ils/elles ne disposent souvent pas du capital scolaire et/ou économique nécessaire à l'entrée des formations en management hôtelier délivrant des bachelors (HES). Elle revendique un discours de distinction et de valorisation: être une école supérieure témoigne d'une plus grande adéquation de la formation aux besoins de l'industrie hôtelière grâce à l'accent mis sur la pratique. L'enseignement serait plus «opérationnel» et formerait des professionnel-le-s aptes à entrer «directement» sur le terrain. Selon Mme Morel, l'enjeu est en revanche de résister aux tentations de faire reconnaître leur diplôme par des instances étrangères:

Après on peut être bachelor en Angleterre ou aux États-Unis et s'affilier avec une université de là-bas et prendre leur bachelor. Mais après on perd notre identité suisse et GastroSuisse ne sera pas d'accord avec ça. Nous sommes très fiers d'être ES car nous sommes tous convaincus que la formation est bonne et correspond aux besoins pour former la relève de notre métier.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

Rester une école supérieure (ES) s'inscrit selon elle dans l'histoire de l'école qui a été créée par une association faîtière helvétique de restaurateurs. Il est question de «former la relève» pour le marché suisse et, pour ce faire, il n'est pas nécessaire d'offrir un bachelor aux exigences scolaires plus élevées. Toutefois, le problème de la reconnaissance du diplôme à l'étranger persiste:

Maintenant on voudrait avoir la reconnaissance internationale, le directeur (de l'EHG) ça fait dix ans qu'il se bat avec d'autres directeurs au sein de l'ASEH (Association suisse des Écoles hôtelières), mais aussi des autres écoles ES tous métiers confondus, pour qu'il y ait une reconnaissance à l'international. La question est: est-ce qu'on pourrait l'appeler bachelor professionnel? Comme on a la maturité professionnelle? C'est la grande discussion. Il y a des pour et des contre [...] Mais Berne est extrêmement lent [...]. Ça prend son temps, est-ce que ça va aboutir à ça ou pas? On n'en sait rien mais c'est toujours en discussion.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

Ce point de vue démontre que les écoles supérieures (ES) apparaissent comme les laissées pour compte de la réforme de l'enseignement supérieur helvétique. Un fort accent législatif et économique a été mis sur les Hautes écoles spécialisées (HES) comme faire-valoir de la formation professionnelle supérieure en Suisse. Les écoles supérieures ES n'entrent pas dans le cadre juridique de la LEHE de 2011 mais sont régies par la Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr) de 2002 dans laquelle la Confédération joue un rôle bien moins interventionniste. L'État fédéral y fixe des prescriptions minimales pour la reconnaissance des filières de formation

ES⁵³ en établissant : les conditions d'admission, le niveau exigé en fin d'études, les procédures de qualification, les certificats délivrés et les titres décernés. Ce cadre législatif offre une grande marge de manœuvre aux écoles et aux acteurs industriels pour élaborer des cursus professionnels qui leur conviennent. La surveillance des écoles supérieures est ensuite déléguée aux cantons. Par conséquent, l'implication au niveau fédéral est relativement faible, d'où l'impression de Mme Morel que les écoles supérieures ne sont pas une priorité pour la Confédération. La question de la reconnaissance des diplômes ES – hors de Suisse – paraît reléguée au second plan car la formation professionnelle supérieure (ES) a été initialement conçue comme un outil de développement économique avant tout national voire local. Pourtant, l'intervention de la Confédération dans ce processus est indispensable pour garantir la reconnaissance de ce type de diplôme à l'étranger. Il est alors très complexe pour les écoles hôtelières de faire comprendre la valeur et le niveau de formation d'un diplôme ES à leur population étudiante.

Néanmoins, il ne faut pas minimiser l'intérêt pour une école hôtelière d'être estampillée comme une école supérieure (ES) lorsqu'elle ne bénéficie d'aucune légitimité académique helvétique. C'est par exemple le cas de l'École hôtelière Vatel à Martigny qui, au moment de notre entretien avec l'un de ses collaborateurs, envisageait une reconnaissance en tant qu'école supérieure :

Premier enjeu, c'est l'accréditation ES. C'est primordial pour nous pour l'insertion au tissu économique social et local. Pour pouvoir nous ouvrir sur un autre marché. Ça nous permettrait de pouvoir couvrir l'étudiant lambda de CFC, jusqu'à l'étudiant master. [...] Ça, c'est le principal enjeu.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Devenir une école supérieure reconnue par les instances publiques helvétiques permet de gagner en légitimité au sein du tissu «économique et social local». Les étudiant-e-s disposant d'un diplôme du secondaire helvétique peuvent prétendre à un diplôme du tertiaire reconnu en Suisse et bénéficier de frais de scolarité en partie pris en charge par des subsides publics. C'est par exemple le cas à l'École hôtelière de Genève où, en 2018, les étudiant-e-s locaux déboursaient 58 100 CHF pour l'ensemble de leur formation contre 72 100 CHF pour celles et ceux venant de l'étranger. Le recrutement de l'établissement ne se focaliserait plus principalement sur les étudiant-e-s transnationaux. Comme nous l'avons vu précédemment, le «Swissness» – et particulièrement la présence d'étudiant-e-s helvétiques au sein de l'école hôtelière – constitue une ressource symbolique contribuant à l'attractivité. Pour l'instant, Vatel ne dispose que d'une certification française du Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). C'est

⁵³ Ordonnance du DEFR concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures (11 septembre 2017), consultable en ligne <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20163477/index.html>

une certification professionnelle et non une procédure d'accréditation du diplôme. Cette école hôtelière française, située en Suisse, ne délivre donc qu'un diplôme professionnel reconnu en France :

Depuis le 26 avril 2012, on est inscrit au RNCP qui nous permet de délivrer des titres d'État de niveau 2 et 1 (master et bachelor), ce qui était à l'époque la licence et la maîtrise. Cette validation est valide pendant cinq ans et renouvelable. [...] le RNCP dépend du ministère du Travail et non pas de l'éducation. Ce qui nous amène à avoir des discussions assez houleuses avec, par exemple, la Conférence des directeurs d'universités suisses. Parce qu'un étudiant qui finit chez nous à un bachelor reconnu RNCP avec ses 180 crédits s'il veut commencer un master HEC Lausanne. On va lui dire non, ou « oui, mais alors vous prenez deux ans d'expérience en entreprise pour faire une validation d'acquis d'expériences (VAE). »

Monsieur Descombes, collaborateur à l'École Vatel Martigny

M. Descombes explique que le diplôme de son école hôtelière n'est pas reconnu académiquement en Suisse et qu'il ne permet pas de poursuivre des études universitaires. L'accréditation de la formation reçue au sein de Vatel ne peut se faire que par une procédure de validation des acquis d'expériences (VAE). Cette démarche demande à chaque individu d'élaborer un dossier de candidature auprès d'une Haute école pour que cette dernière évalue et valide les expériences professionnelles antérieures permettant, éventuellement, au requérant d'intégrer une formation tertiaire. La VAE est une procédure à la portée de toute personne bénéficiant d'une longue expérience professionnelle sans avoir nécessairement suivi une formation. Il est par conséquent difficile d'évaluer la plus-value que le diplôme obtenu auprès de Vatel offrirait dans le cadre de cette démarche. M. Descombes admet alors le problème de reconnaissance de ce diplôme sur le territoire helvétique :

A-S. D. : Il y a un problème de reconnaissance sur le territoire suisse ?

M. Descombes : Sur le territoire uniquement suisse. À l'échelle européenne ça ne pose aucun problème. International, je vous avouerai que certains pays que vous ayez un bachelor ou pas, reconnu ou pas, c'est plutôt est-ce que vous êtes capables de travailler. Et après le seul endroit, c'est dommage mais ça ne me surprend pas, c'est la Suisse effectivement. Où on a cette vision très hautaine par rapport aux qualifications étrangères. C'est pourquoi la reconnaissance ES nous permettra d'offrir une reconnaissance supplémentaire à l'étudiant qui veut rester en Suisse pour ses études.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'École Vatel Martigny

Selon lui, le diplôme professionnel serait pourtant parfaitement reconnu en France et en Europe, seule la Suisse serait plus regardante. La reconnaissance

d'école supérieure (ES) offrirait donc un «supplément» de légitimité locale à la formation dispensée, un élargissement de son recrutement mais elle n'est pas vue comme indispensable pour que l'école hôtelière continue d'attirer des étudiant-e-s étranger-e-s.

Le terme «bachelor» n'étant pas protégé juridiquement, les écoles privées recourent à cet intitulé de manière très libre, voire parfois trompeuse. Elles jouent sur la représentation du bachelor – comme cycle universitaire de trois ans – alors que certains de leurs diplômés n'offrent aucun crédit ECTS. L'extrait d'entretien suivant avec M. Descombes illustre ces confusions :

Vous le savez certainement. Nous sommes actuellement en cours d'audit avec les autorités suisses pour devenir une ES, ce qui nous permettrait depuis 2016 de délivrer un bachelor français donc européen et un bachelor professionnel ES. Pour l'instant, ils ne sont pas d'accord sur comment ça s'appelle sur l'échelon international. [...] Alors ES ne veut pas que ça s'appelle un bachelor, HES c'est un peu la même guerre qu'il y a eue à l'époque entre les EPFs et les UNIS et les HES. Cela se répercute sur les ES, techniquement c'est un «professional vocational bachelor». Maintenant comment ça s'appelle pour nous, et entre nous, ça sera un diplôme ES.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'École Vatel Martigny

Cet enquêté dit que la reconnaissance de l'école hôtelière en tant qu'école supérieure (ES) helvétique permettrait d'offrir un bachelor français. Premièrement, la France n'est pas le territoire de compétence en question, et deuxièmement, le diplôme ES n'est pas l'équivalent d'un bachelor selon les standards suisses. M. Descombes emploie également l'expression de «bachelor professionnel ES», catégorie qui n'existe pas dans la législation helvétique. Il considère en entretien que la Suisse serait «très snob quand on approche l'éducation» et dénonce en fait le protectionnisme des titres académiques délivrés par l'État. Pourtant, cela n'empêche pas cet enquêté et son institution de jouer sur les mots. L'enquêté recourt par exemple à l'anglais «*professional vocational bachelor*», qui apparaît comme une traduction erronée, voire trompeuse, d'un diplôme d'hôtelier-restaurateur ES auquel l'école prétend pourtant en Suisse⁵⁴. Sur son site Internet, l'établissement présente également un «Bachelor in International Hotel Management». L'emploi du terme «bachelor» – surtout en anglais – agit comme un marqueur marketing pour rassurer les étudiant-e-s sur le fait qu'ils ou elles s'engagent dans une formation tertiaire comparable à celle dispensée dans les universités «traditionnelles» publiques et reconnue par les États. Le cas de l'école hôtelière de Vatel illustre

⁵⁴ Le 24 octobre 2018, le site Internet de l'École Vatel indiquait que la reconnaissance diplôme ES avait été lancée le 12 octobre, sans mention de l'année. Donc près de deux ans après notre entretien.

la manière dont un établissement joue sur les multiples intitulés existants au sein de l'enseignement supérieur pour brouiller les pistes – consciemment ou non – sur la reconnaissance académique effective des diplômes en management hôtelier dans divers espaces nationaux. Nous constatons que les intitulés des diplômes et leurs accréditations mettent en jeu et en relation différents espaces nationaux et linguistiques. Les écoles hôtelières privées transnationalisent la reconnaissance de leur formation – en impliquant différents acteurs de part et d'autre des frontières nationales – décontextualisant les procédures d'assurance qualité et leurs institutions qui sont habituellement inscrites dans des territoires et des prérogatives étatiques nationales.

Délivrer un bachelor étranger en management hôtelier en Suisse

Contrairement à l'école Vatel, la majorité des écoles hôtelières suisses qui enseignent en anglais (quatorze écoles sur dix-neuf) ne visent donc pas une reconnaissance académique suisse, ni en tant qu'École supérieure (ES) ni en tant que Haute école spécialisée (HES). Leur formation ne correspondant pas aux standards helvétiques et étant majoritairement fréquentées par des étudiant-e-s venant de l'étranger, elles misent plutôt sur des reconnaissances académiques en partenariat avec des instances étrangères. Ces stratégies transnationales d'accréditation leur permettent de se positionner non seulement sur le marché éducatif en Suisse mais aussi à l'étranger.

Une stratégie élaborée pour pallier cette impossibilité de faire reconnaître leur diplôme en tant que bachelor par les instances helvétiques consiste à créer des partenariats transnationaux avec des universités étrangères. Il s'agit dès lors d'un modèle collaboratif d'éducation transnationale au sein duquel l'école hôtelière suisse coopère avec une institution étrangère pour le développement et la délivrance d'un diplôme d'enseignement supérieur (J. Knight, 2016). Ainsi, le diplôme est « doublé » et le second titre devient souvent un bachelor universitaire de 180 ECTS délivré par une université britannique ou américaine :

A-S. D. : It seems to be quite different accreditation; you know one professional. What is the point to have a double degree with the university of Derby?

Mr. Willems: The reason why we do this. [...] Most hospitality schools in Switzerland can only go to swiss higher diploma. They can go up to degree level unless you have a partner in other university whether it's in UK or USA. The only hospitality university that have a degree by swiss standard is EHL. That's the only one. Others have a degree level they have to do it with a partner outside. Our partner is Doblin. Other schools have Washington state University or others. It really depends, everyone has a partner that is a university somewhere in the

world. [...] With the University of Derby, it's a relationship that has been there since 10-12 years. They have currently number one hospitality school in the UK. They also have a design school. We benefit from both schools. The quality insurance also comes from them. We have to go through program accreditation but also others. It's quite a regular quality insurance and procedure. We have the insurance that the standards remain up. The big benefit for our students to have a BA from Derby is that they can make a master's degree anywhere in the world.

Monsieur Willems, membre de la direction de l'IHTTI à Neuchâtel

Ce directeur met en lumière le fait que la grande majorité des écoles hôtelières ne respectent pas les standards helvétiques pour prétendre à une accréditation en tant que bachelor, notamment concernant l'obligation de faire de la recherche. Toutefois, si leurs étudiant-e-s font bien trois années de formation, rédigent un mémoire et obtiennent des notes suffisantes, ils ou elles pourront prétendre à un bachelor délivré au nom d'une université étrangère (ex : «American Bachelor of Arts in Hospitality Business Management»). Selon Lazuech (1999) – qui a observé des pratiques similaires de la part de certaines écoles de commerce françaises –, la voie du double diplôme consiste à associer le diplôme étranger au capital de consécration symbolique dont bénéficie le diplôme national dans son espace. Il lui sert en quelque sorte de garantie. Il y aurait la création d'un capital scolaire nouveau et additif, par un processus mutuel d'échanges de capital symbolique (Lazuech, 1999). Néanmoins dans notre cas, le bachelor délivré par une institution étrangère vise à augmenter l'attractivité du diplôme obtenu en Suisse, en rassurant sur sa reconnaissance au niveau international, alors qu'il n'est que peu (ou pas) reconnu sur la scène nationale. L'école hôtelière suisse apparaît comme la principale bénéficiaire symbolique de cette association. En effet, les partenariats ne sont pas mentionnés sur les sites Internet des universités américaines ou britanniques en question.

Une collaboratrice du César Ritz College nous a alors expliqué que cette école hôtelière aussi mettait en place ce type de partenariat (faisant partie, comme l'IHTTI, du Swiss Education Group). Ce double diplôme délivré avec une université étrangère permet, selon elle, d'obtenir une reconnaissance «publique» – soit «de niveau national» – valable dans le système d'enseignement supérieur dans son ensemble (privé ou public). Durant l'entretien, nous avons demandé à l'enquêtée si des représentant-e-s de ces universités britanniques ou américaines venaient régulièrement dans son établissement ; elle répondit :

Mme Mercier: Oui, par exemple pour Washington state il y a des cours qui sont «co-taught». Il y a un prof de l'université qui fait une partie ici et un prof d'ici qui fait autre chose, ou alors ils font ensemble. Des fois c'est par Skype, parce qu'il y a le décalage vu qu'ils sont aux États-Unis. Ou ils viennent un trimestre où ils restent en Suisse mais il y a toujours un échange entre le staff et les faculty des deux écoles.

A-S. D. : Mais concrètement, est-ce que c'est un échange aussi financier, l'école paye l'université pour bénéficier de cette reconnaissance-là ?

Mme Mercier : Il doit y avoir des accords financiers, je crois, mais les étudiants qui sont par exemple enregistrés ici, ils ne payent qu'ici. Donc je pense que César Ritz doit verser quelque chose à l'université.

Madame Mercier, cadre supérieure au César Ritz College

Le partenariat entre l'Université de Washington et cette école hôtelière privée semble relativement souple et peu contraignant. On constate que les enseignant-e-s et leurs savoirs circulent entre les établissements – définissant un espace éducatif transnational – mais lors des entretiens, nous n'avons pas obtenu d'éléments très clairs sur les procédures administratives et les contreparties financières découlant de ce type de partenariat. Mme Mercier « imagine » qu'il y a une compensation financière offerte à l'université étrangère afin de délivrer des diplômes mais elle ne peut nous le confirmer. Elle indique toutefois que les étudiant-e-s n'ont pas à payer de frais supplémentaires pour cette prestation sachant qu'ils ou elles versent déjà 156 000 CHF au César Ritz College pour leur formation⁵⁵.

Il est très difficile de comprendre et d'établir la reconnaissance académique effective de ces « doubles diplômes » à la fois en Suisse, dans le pays de l'université étrangère partenaire et plus généralement sur la scène internationale. Certes, les universités étrangères bénéficient d'accréditations institutionnelles nationales qui reconnaissent la qualité et la valeur de leur enseignement sur leur territoire. Toutefois, il n'y a pas de contrôle effectif stipulant que la formation dispensée en Suisse correspond aux standards du pays de l'institution partenaire. L'évaluation de la qualité des programmes éducatifs transnationaux reste un enjeu de taille.

Pourtant, Mme Mercier confirme que ce double diplôme est reconnu académiquement sur la scène internationale :

A-S. D. : Dans les universités britanniques, ce sont des Bachelor Degree, ça signifie qu'on peut accéder au master après ? Mais s'il n'y avait que le diplôme suisse, il n'y aurait pas cette possibilité ?

Madame Mercier : Si, il y aurait cette possibilité s'ils font le bachelor degree mais c'est moins reconnu car, nous, on a que la reconnaissance cantonale. Or, les deux partenariats, ils sont publics donc ils sont reconnus partout. Il y a certains pays qui reconnaissent les universités privées et certains reconnaissent pas.

Madame Mercier, cadre supérieure au César Ritz College

⁵⁵ L'accès au terrain par le Swiss Education Group (SEG) – qui pilote ces écoles hôtelières et gère leur développement stratégique – a été très contrôlé et limité. Je n'ai malheureusement pas réussi à obtenir d'entretiens avec des membres de la direction du SEG qui auraient pu m'éclairer sur ces aspects. Je ne connais donc ni les montants ni les conditions de ces partenariats éducatifs transnationaux.

À nouveau, on constate une confusion quant aux compétences des instances étatiques concernant l'accréditation des diplômes. Certes, le canton du Valais reconnaît bien les formations de César Ritz et des Roches sur son territoire⁵⁶ en tant qu'«*écoles privées de niveau tertiaire*»⁵⁷. Mais la page de son site souligne que «*l'école n'est pas accréditée au sens de la LEHE de 2011*» – donc au niveau de la Confédération – et que les «*titres ne donnent pas le libre accès au système universitaire suisse*». L'enquêtée répond pourtant qu'il y aurait bien une possibilité d'accéder à un master en Suisse grâce à cette reconnaissance cantonale. L'expression «moins reconnu» témoigne du caractère flou et peu garanti de l'accréditation de ces diplômes en management hôtelier délivrés par des établissements privés.

Interrogée afin de donner des informations complémentaires, une responsable en charge de ce dossier pour le canton du Valais nous a expliqué que cette reconnaissance était «*assortie de conditions et pouvait comprendre des charges particulières pour l'école relatives à son fonctionnement, l'admission des élèves et la surveillance par le Département*». Par ce biais, le Département se porte donc garant des méthodes et de la qualité de l'enseignement en réalisant une évaluation de l'école par des experts nommés par le canton. Il s'agit donc uniquement d'une reconnaissance institutionnelle puisque les cantons ne sont pas en mesure d'accréditer académiquement une Haute école. Ce recours parfois un peu abusif à la légitimité étatique pour valoriser les diplômes en management hôtelier a été dénoncé par M. Chappuis de l'École hôtelière de Lausanne :

Le fait que vous soyez aujourd'hui dans le cadre de la HES-So vous permet de délivrer un diplôme public, reconnu par la Confédération, et donc de recevoir des sous. Et donc de dire aussi que votre bachelor est reconnu par la Confédération. Des gars comme Les Roches donnent un bachelor qui n'est pas reconnu par la Confédération. Et ils disent : «le programme est accrédité NEASC», ce qui est faux! Ce qui est un mensonge. Glion a sur son site un executive MBA qui peut être fait on site ou on line et vous le mettent «the first and only fully accredited EMBA in the world in hospitality machin», ce qui est faux. Là, il n'y a aucune vergogne, il n'y a aucune police ou gars qui va aller sur Internet et dire : «Monsieur Glion, vous êtes un menteur, vous enlevez ça.»

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

M. Chappuis soulève deux types de mobilisations – qu'il considère comme trompeuses – des reconnaissances académiques publiques mais également privées. Premièrement, en Suisse, seule la Confédération est en droit d'accréditer une

⁵⁶ Information consultable en ligne : <https://www.vs.ch/web/she/Écoles-privées-de-niveau-tertiaire-en-valais-avec-reconnaissance-cantonale>

⁵⁷ Selon la Loi cantonale sur la formation et la recherche universitaire (LFRU) de 2001 et son ordonnance d'application de 2002.

Haute école par la procédure d'évaluation de la qualité que nous avons expliquée précédemment (*via* l'AAQ). Un canton – niveau étatique inférieur – ne détient donc pas la compétence pour le faire, et le recours à l'expression «*accrédité par le canton*» est mensonger. Toutefois, cette pratique n'a aucune conséquence pénale car elle n'est pas contrôlée et dénoncée par une instance publique. Deuxièmement, ce n'est pas parce qu'une école hôtelière bénéficie d'une reconnaissance institutionnelle – comme ici NECHE (anciennement NEASC) – que son diplôme est nécessairement accrédité. Pour l'être, une évaluation du programme d'études doit être mise en place avec un organisme d'accréditation spécifique en lien avec le domaine d'études. Les écoles hôtelières suisses ne cherchent pas forcément à être à la fois reconnues sur le plan institutionnel et accréditées au niveau de leur cursus. Certaines brouillent quelque peu les pistes et font comme si l'une équivalait à l'autre.

La deuxième stratégie des écoles est de s'engager dans une démarche de reconnaissance auprès de la New England Commission of Higher Education (NECHE) (appelée New England Association of Schools and Colleges – NEASC jusqu'à fin 2018), un organisme d'accréditation américain. Le principe est qu'une commission de la NECHE évalue une école hôtelière – en tant qu'institution d'enseignement supérieur – en fonction de neuf standards édictés par ses soins et qui sont appliqués au sein d'universités américaines prestigieuses (ex: Harvard, Yale, MIT, Yales, Brown...). Les dimensions évaluées sont: la mission institutionnelle et les objectifs, la planification et l'évaluation, l'organisation et la gouvernance, le programme académique, la population étudiante recrutée, l'enseignement, les ressources humaines et financières, l'efficacité éducative et finalement l'intégrité et la transparence. La procédure d'évaluation est conséquente et longue (près de deux ans) et peut impliquer des changements institutionnels importants. En Suisse, seules l'École hôtelière de Lausanne (jusqu'en 2023), Les Roches et Glion (jusqu'en 2019) bénéficient de cette accréditation. Comme évoqué précédemment, la NECHE reconnaît les institutions et non leurs programmes d'études. M. Chappuis de l'École hôtelière de Lausanne explique son rôle :

Elle n'accrédite pas de programme. Chez nous mais aussi à Harvard. Elle dit: «Moi, je regarde la boîte, je regarde que la boîte fonctionne». [...] Cette distinction est importante à faire. La NEASC nous fait l'organisation et puis le bachelor lui sera futur, on verra vers où on le positionne. Peut-être que lui on le mettra vers The I-Ce, la boîte serait Equis. Tout ça, c'est sur la table. Y a une vraie réflexion que je mène avec mon équipe autour de ça.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

La reconnaissance *via* un organisme étranger vise à certifier la qualité et la bonne gestion de l'établissement dans son ensemble. La certification

des programmes d'études se réalise au cas par cas, en fonction du domaine d'enseignement. Les écoles hôtelières sont face à un large choix d'organismes helvétiques et étrangers auprès desquels faire reconnaître leurs diplômes, qui leur offrirait un positionnement spécifique. En l'occurrence, The I-Ce (International Centre of Excellence in Tourism and Hospitality Education) est un organisme d'accréditation international spécialisé dans l'évaluation de formation dans le secteur du tourisme et de l'hôtellerie. Il accrédite les cursus de trente-deux institutions (universités privées ou publiques, formations professionnelles et écoles hôtelières privées) dans quatorze pays à travers le monde. Une autre possibilité est de faire accréditer les cursus par le label EQUIS accordé par l'EFMD (European Foundation for Management and Development), un organisme d'accréditation spécialisé dans les formations en management. En Suisse, des établissements comme HEC Lausanne, l'IMD, l'Université de Saint-Gall ou l'Université de Zurich bénéficient de ce label pour leurs cursus en gestion ou en commerce. Le choix de l'instance d'accréditation des programmes fait l'objet d'une réflexion stratégique. Dès lors, comment se fait-il que la NECHE (anciennement NEASC) soit l'un des rares organismes d'accréditation institutionnelle étrangers auquel les écoles hôtelières suisses prétendent ?

M. Chappuis: L'EHL a approché NEASC parce que probablement elle reflétait, effectivement, un degré d'excellence de par le fait qu'il y ait sur son territoire les plus grandes universités nord-américaines, Stanford mise à part. Et on souhaitait probablement s'aligner sur ces standards-là. [...] Maintenant c'est une question de positionnement sur le marché. Probablement que de leur côté à eux, un positionnement plus fin par rapport à l'international. Chose que d'autres boîtes régionales d'accréditation aux États-Unis n'ont pas. Parce qu'elles considèrent que ce n'est pas leur job. Peut-être qu'eux, NEASC, ont un intérêt et aussi une perspective internationale. [...]

A-S. D.: Ils ont vraiment, si je comprends bien, par rapport à d'autres organismes d'accréditation d'autres territoires, une perspective d'internationalisation de leur label ?

M. Chappuis: En tout cas, ils le font par ça. Il y a eu un débat l'année passée quand il s'est agi de rediscuter les standards, la question de savoir si ça ne serait pas intéressant pour cette boîte-là d'ouvrir une succursale en Europe. La question s'est posée, elle a été vite retirée, c'était pas sur l'agenda. Cette volonté d'expansion des activités n'est pas à l'ordre du jour de ces boîtes-là. À mon avis, c'est une erreur et c'est une question de temps. Ce qu'on observe, c'est une multiplication des agences au niveau suisse, avec la nouvelle loi fédérale on va le voir arriver. Le marché s'est complètement ouvert.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

La NECHE apparaît non seulement comme l'organisme le plus prestigieux – car il est américain et accrédite des universités reconnues sur son territoire – mais

aussi comme le seul reconnaissant des établissements étrangers. Néanmoins, comme la deuxième partie de l'extrait le dévoile, il n'a pas été question pour la NECHE d'ouvrir une «succursale» européenne afin de s'internationaliser davantage. La valeur de sa reconnaissance semble reposer en grande partie sur le fait qu'elle se situe – exclusivement – aux États-Unis. Ce choix est critiqué par notre enquêté qui considère que la concurrence sur ce marché de l'accréditation va augmenter, peut-être en défaveur de la NECHE. M. Chappuis poursuit sa réflexion en estimant que l'accréditation institutionnelle permet avant tout de délivrer des titres reconnus sur le plan national et/ou d'un autre État et d'obtenir certaines subventions publiques ou étrangères. Parallèlement, l'obtention d'accréditation d'un programme doit plutôt s'effectuer par des organismes reconnus dans leur champ d'expertise professionnelle afin de gagner un avantage positionnel sur ce marché éducatif. Un secteur marchand de l'évaluation de la qualité serait en train de se développer, mettant en jeu des acteurs plus ou moins officiels. Il s'agira alors de déterminer les labels détenant le plus de légitimité et offrant par conséquent la plus grande attractivité. L'État – qui n'a pas l'obligation d'accréditer des institutions privées – devrait, selon cet enquêté, plutôt s'assurer de la conformité des formations proposées sur son territoire par des écoles privées à certains standards de qualité.

Combiner une reconnaissance académique nationale et étrangère

Le summum au sein de ce champ éducatif privé consiste par conséquent à obtenir une accréditation institutionnelle d'une part américaine et d'autre part suisse. Cette double légitimité offrirait dès lors un plus grand gage de reconnaissance académique sur la scène nationale et internationale. C'est la stratégie choisie par l'École hôtelière de Lausanne dès le milieu des années 1990 qui – comme nous l'avons précédemment développé – a «académisé» et internationalisé sa formation pour répondre aux standards à la fois de la HeS-So (réseau des Hautes écoles spécialisées de Suisse occidentale) et de la NECHE. M. Chappuis de l'École hôtelière de Lausanne est revenu sur cette démarche :

Le niveau HES est de 95, à l'époque au moment où se crée la Loi fédérale. Toute une démarche est entreprise pour déjà reconnaître au niveau HES les titres antérieurs. En 95, on demande et on obtient l'accréditation HES, donc on demande la certification à la NEASC au niveau universitaire. [...] De toute façon, pour avoir le niveau HES, il fallait atteindre un certain niveau qui est, in fine, pas très très loin de ce que demande NEASC. À la fin, on tourne toujours autour du même pot. Vous avez les profs, l'organisation, les objectifs,

une mission, vous êtes capables d'avoir un système d'assurance qualité qui tient plus ou moins la route et vous êtes capables de démontrer que vous faites ce que vous dites que vous faites. Voilà dans les deux cas.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Les changements initiés pour correspondre aux standards HES et l'académisation amorcée permettaient d'envisager une reconnaissance NEASC, en ouvrant une section en anglais et en élargissant le territoire de recrutement des étudiant-e-s.

Ces propos de notre enquête vont dans le sens de l'analyse de Marginson (2006) pour qui le champ de l'enseignement supérieur international est marqué par la suprématie «des universités d'élites» nord-américaines et britanniques ayant une excellente réputation en recherche et un prestige lié aux positions de pouvoir occupées par leurs anciens élèves. L'enseignement supérieur américain ferait par conséquent office de référence et dominerait. En voulant être reconnue par la NEASC, l'École hôtelière de Lausanne a désiré être assimilée aux universités prestigieuses américaines. L'EHL s'est ainsi alignée sur les normes et objectifs définis par les modèles universitaires anglo-saxons afin d'être reconnue et visible sur la scène internationale et d'attirer un public étudiant anglophone. Elle a obtenu son accréditation par leur Commission for Career and Technical Institutions (CTCI) et, en tant qu'établissement de formation professionnelle, délivre depuis 1998 un bachelor reconnu sur la scène internationale. Quelques années plus tard, en 2004, son Bachelor of Sciences in International Hospitality Management est accrédité par le biais d'une autre instance anglo-saxonne, la Commission on Institutions of Higher Education (CIHE). L'EHL bénéficie dorénavant d'une accréditation internationale de niveau académique supérieur et non plus seulement professionnelle.

A-S. D: Obtenir une accréditation américaine, c'est aussi la volonté de fournir des outils de comparaison pour les étudiant-e-s internationaux en termes de discipline ?

M. Chappuis: Ça, c'est la vision cynique du truc, la version que j'ose espérer un peu plus réelle, c'est de dire qu'on va essayer d'améliorer la qualité que l'on offre. À travers un certain nombre de standards, on va aussi essayer de se positionner sur le marché international. Essayons de joindre les deux bouts. Effectivement, ce que vous donne cette certification, c'est un message clair et précis que vous produisez un diplôme de haute valeur. Ça, aujourd'hui on en a besoin. Ça vous permet ensuite dans le niveau du management de rentrer dans des rankings. Si vous n'avez pas telle accréditation, vous oubliez pour rentrer dans le ranking des meilleurs business schools du Financial Times. Qui en fait vous positionne de manière déterminante sur une échelle de 1 à 100. C'est grâce à cette accréditation que vous pouvez rentrer dans ces rankings. C'est un peu un système qui se tient lui-même mais, et là j'y crois foncièrement,

au cœur de la démarche il y a un souci d'amélioration continue de la qualité de ce qui est produit.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

On comprend que l'obtention d'une accréditation de certains labels est une condition *sine qua non* pour figurer dans des classements internationaux potentiellement plus prestigieux. Cela permet non seulement de certifier la qualité de la formation proposée sur la scène internationale mais aussi d'améliorer la visibilité puisque les écoles sont évaluées et comparées à d'autres. Les établissements supérieurs s'adressent – de manière proactive – à un organisme d'accréditation pour améliorer leur réputation et non à un contrôle *a posteriori* de la qualité de la formation. Cet élément témoigne de nouveau du caractère extrêmement marchand de cette offre éducative.

L'École hôtelière de Lausanne a pu prétendre à l'accréditation NEASC parce qu'elle s'était déjà engagée dans la transformation et la reconnaissance de sa formation en tant que Haute école spécialisée dans le cadre national. Cet extrait montre que le niveau d'exigence HES en Suisse correspond au niveau d'exigence universitaire américain. M. Müller explique également d'autres modifications qui ont été apportées :

Donc évolution logique des programmes comme dans toute institution académique. On a en fait une année préparatoire avant le bachelor. Donc six mois sur le campus, six mois de stage et ensuite on a un bachelor en trois ans. Comme on est soumis à deux accréditations, une suisse via l'OAQ (actuelle AAQ) et une américaine via NEASC, les Américains considèrent le bachelor en quatre ans. Alors que vis-à-vis de la HES et l'OAQ, c'est trois ans. Certains intègrent l'année préparatoire, d'autres pas. Ça a peu d'importance au final. Cette année préparatoire, elle est extrêmement importante et elle nous différencie de beaucoup d'écoles hôtelières. On entend les écoles de type université.

Monsieur Müller, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

L'École hôtelière de Lausanne a mis en place un cursus académique de quatre ans, composé d'une année propédeutique axée sur la pratique (six mois d'atelier sur le campus et six mois de stage en entreprise) et de trois années plus théoriques (seul un autre stage de six mois est réalisé durant ce laps de temps). Cette structure lui permet de correspondre à la fois aux standards d'accréditation américains («bachelor en quatre ans») et nationaux (trois ans pour 180 ECTS). L'École hôtelière de Lausanne jongle entre les standards nationaux et américains pour conserver sa double reconnaissance académique.

La reconnaissance helvétique en tant que Haute école spécialisée (HES) permet à l'EHL d'obtenir des subventions publiques qui diminuent de moitié les frais de scolarité déboursés par les étudiant-e-s locaux durant leurs trois années

de bachelor (tableau 2). Néanmoins, le cursus en quatre ans étant la structure habituelle pour les bachelors américains, l'école a rendu l'année précédant le bachelor – en principe – obligatoire pour l'ensemble du corps étudiant⁵⁸ afin de se conformer aux standards de la NECHE. En 2018, toutes et tous déboursent 33 000 CHF pour l'année propédeutique mais les écarts des frais de scolarité entre locaux et internationaux deviennent très importants pour les trois années de formation suivantes (tableau 2). Plusieurs personnes nous ont expliqué que les subventions étatiques étaient négociées d'entente avec la HeS-SO pour un certain nombre d'étudiant-e-s suisses-ses mais que l'EHL en accueille plus que prévu. Le manque à gagner financier est alors compensé non seulement par les étudiant-e-s internationaux, qui payent des frais de scolarité plus élevés durant le bachelor, mais également par le tarif pratiqué pour l'année propédeutique.

Tableau 2: Frais de scolarité pratiqués par l'École hôtelière de Lausanne 2018-2019

Année de formation	Étudiant-e-s suisses-ses assimilé-e-s	Étudiant-e-s internationaux
Propédeutique (dont six mois de stage)	33 000 CHF	33 000 CHF
Académique 1	17 361 CHF	51 597 CHF
Académique 2 (dont six mois de stage)	10 925 CHF	31 348 CHF
Académique 3	14 381 CHF	43 744 CHF
Total	75 932 CHF	159 954 CHF

L'École hôtelière de Lausanne, bien que reconnue publiquement en Suisse, reste une institution privée soumise à des impératifs de « remplissage » pour garantir sa survie et son développement comme toute autre école hôtelière suisse.

M. Müller a évoqué d'autres grandes transformations qui ont permis à cet établissement de prétendre à une reconnaissance HES :

Ça a duré jusqu'au début des années 90 où l'école a décidé d'entrer dans le système académique suisse. Système HES. Là aussi, ça a profondément modifié son ADN puisqu'elle est passée d'une école professionnelle supérieure dédiée à sa branche à une Haute école spécialisée. Et là, elle a commencé à faire

⁵⁸ Certes, les candidat-e-s bénéficiant d'une longue expérience professionnelle peuvent demander une dérogation mais ces requêtes sont généralement « mal vues » et leur nombre limité. Un-e étudiant-e « sautant » l'année propédeutique – bien que cela soit son droit – représente une perte de gain pour l'institution et cet élément peut être un facteur de refus au moment de l'admission.

de la recherche [...], elle a engagé des professeurs qui avaient un PhD, qui faisaient de la recherche avec des publications. Aujourd'hui elle développe un master consécutif. Elle a développé des services, elle exploite des programmes de formation à l'étranger et elle a acheté une école professionnelle en Suisse. Ça, c'est encore une étape supplémentaire d'évolution de l'école et y en aura encore d'autres après. C'est une série de constructions qui, l'une après l'autre, ont rendu l'école hôtelière, lui ont donné une certaine typicité par rapport aux autres écoles [...] qui n'ont pas le statut privilégié que nous avons car l'école hôtelière est aujourd'hui la seule école HES en Suisse dans ce domaine.

Monsieur Müller, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

L'accréditation en tant que Haute école spécialisée (HES) a imposé de développer la recherche appliquée au sein de l'établissement. Cela a impliqué le renouvellement du corps enseignant dont une proportion grandissante détient désormais un doctorat et fait de la recherche. La distinction entre une école supérieure (ES) et une Haute école spécialisée (HES) tient principalement à la capacité – et au désir – de faire de la recherche. Le profil des enseignant-e-s recruté-e-s est donc complètement différent, passant d'une personne bénéficiant d'une longue expérience professionnelle au sein de l'hôtellerie-restauration à des chercheurs et chercheuses spécialisé-e-s dans l'industrie hôtelière et aptes à publier des articles scientifiques. Détenir une accréditation en tant que HES permet par conséquent à l'école hôtelière de s'inscrire en experte, d'augmenter sa légitimité et son capital symbolique. En outre, l'EHL détient le monopole de cette situation de double reconnaissance américaine et helvétique, ce qui confère un caractère rare à son diplôme en Suisse.

Mentionnons qu'en 2008, une autre école hôtelière – Les Roches – avait obtenu la reconnaissance HES pour le cursus offert à Gruyères («Roches Gruyère University of Applied Sciences») qui concernait une vingtaine d'étudiant-e-s. D'après un article du journal *Le Temps*⁵⁹, Les Roches avait postulé à une reconnaissance HES car «une moitié de leurs étudiant-e-s venaient d'Europe» et la délivrance d'un diplôme conforme aux standards européens édictés par Bologne constituait un «atout concurrentiel». Pourtant, cette filière HES au sein de l'École des Roches n'existe plus actuellement. Cet épisode académique n'apparaît d'ailleurs pas au sein de l'historique de l'établissement présenté sur son site web. Obtenir une accréditation helvétique pour des écoles hôtelières au recrutement principalement étranger représente un coût important, et d'autres stratégies d'accréditations étrangères s'avèrent potentiellement plus rentables.

Nous concluons cette partie en soulignant que l'École hôtelière de Lausanne bénéficie certes d'une accréditation nationale en tant que Haute école spécialisée

⁵⁹ DUFOUR Nicolas (19 septembre 2008), «En Suisse romande, la première HES privée forme à l'hôtellerie», *Le Temps*, 19 septembre 2008. Consulté le 31 octobre 2018 : <https://www.letemps.ch/economie/suisse-romande-premiere-hes-privée-forme-hotellerie>

(HES), mais son bachelor n'offre pas un accès direct aux formations postgrades universitaires comme nous l'a expliqué M. Chappuis de l'EHL lorsqu'on l'a interrogé sur la reconnaissance du diplôme :

Les universités en Suisse ont toujours eu un regard condescendant envers les HES. En disant: « Votre gars, il a pas le niveau ». C'est pas comme s'il avait fait ingénieur à l'EPFL, non, non, il peut pas. [...]. Mais tout ça, c'est des choses qui ont été réglées au niveau politique. [...] Quid s'il fait 60 crédits (de rattrapage) et il se plante? Ça va pas, ce truc. Madame X (responsable politique de l'enseignement supérieur dans un canton romand) s'est beaucoup battue pour que l'on casse ces barrières-là. Aujourd'hui, bah, il y a un enjeu. Pour savoir si les gars qui sont ici peuvent aller directement au master ou est-ce qu'on demande un rattrapage dans le même champ?

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Cet enquêté souligne la hiérarchie persistant au sein du champ de l'enseignement supérieur suisse malgré les différentes réformes législatives. Les formations universitaires ou polytechniques restent celles offrant la plus grande reconnaissance académique sur le plan national ou international, se traduisant par des accès facilités aux cycles d'études postgrades. Un-e étudiant-e qui dispose d'un bachelor HES doit, en effet, réaliser des cours supplémentaires pour intégrer un master d'une filière universitaire. Le nombre de crédits demandé est alors le lieu de négociation entre différentes instances universitaires, politiques et privées.

Lorsque notre enquêté estime que 60 crédits c'est « exorbitant », il critique en fait le temps nécessaire à un-e étudiant-e en management hôtelier pour « rattraper » ses camarades universitaires. En effet, un-e diplômé-e de l'EHL – ayant déjà réalisé quatre années d'études supérieures – doit faire une année supplémentaire à l'université (soit cinq au total) pour accéder à un master, alors que ce dernier est accessible après trois années d'études universitaires (soit 180 ECTS). Il persiste un décalage de deux ans pour accéder à une formation postgrade. Il existe donc un coût réel de conversion du diplôme en management obtenu dans une école hôtelière suisse, même s'il est reconnu et accrédité par la Confédération. Ces formations restent dominées académiquement si on les replace dans le champ général de l'enseignement supérieur suisse et même au sein du sous-champ des formations en management.

M. Chappuis: Donc le fait qu'on est un bachelor à 180 crédits nous permet de nous positionner au niveau international avec la reconnaissance fédérale, puis avec nos étudiants faire du forcing pour qu'ils puissent être reconnus et admis avec un petit peu de crédits dans les branches business. Avec HEC, ça va, c'est 30 crédits, on s'arrange pour qu'ils les fassent

pendant l'été. Avec Zurich, ça peut aller bien mais ça reste toujours dans des filières gestion/management.

A-S. D. : Et à l'international ?

M. Chappuis : À l'international, ça va vraiment être du cas par cas. Et ça reste dans le domaine management. Si le gars veut soudainement aller en Finance. Finance et économie, c'est pas la même chose. Donc en finance, c'est plus difficile. Nous, on écrit comme quoi ce sont des formations en management/gestion, on fait des copies avec ce qu'ils ont acquis. Là, c'est vraiment une question, c'est pas trop le fait que ça soit EHL pas EHL, c'est vraiment une question de préserver les élites, les meilleures préservent leur cour et empêchent d'autres d'entrer. On crée des barrières artificielles ou parfois vraies.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Premièrement, l'école doit faire du «*forcing*» pour que ses diplômé-e-s puissent intégrer un master universitaire en économie ou management «à moindre coût». Deuxièmement, M. Chappuis illustre le fait que les sciences de gestion et de management restent dominées au sein du champ plus général des sciences économiques. La finance apparaît alors comme l'enseignement le plus légitime et scientifique, restant la chasse gardée «des élites». Les écoles hôtelières suisses occuperaient une position dominée au sein du champ académique des sciences économiques – national et international – non seulement à cause de leurs difficultés de reconnaissance et d'accréditation mais également en raison de leur cantonnement à l'enseignement de la gestion.

Finalement, nous aimerions mentionner une autre stratégie d'accréditation observée au sein du champ qui consiste pour un même établissement à délivrer à la fois des diplômes d'hôtelier-restaurateur (ES) et des bachelors sous différentes formes. Par exemple, l'IMI university center à Lucerne propose un diplôme ES d'hôtelier-restaurateur en trois ans reconnu sur le plan fédéral mais également un Bachelor of Honors en partenariat avec la Manchester Metropolitan University. Il en va de même pour la BHMS (Business and Hotel Management School) qui délivre un diplôme ES et un bachelor de la Robert Gordon University Aberdeen. Ces écoles offrent la possibilité à leurs étudiant-e-s d'obtenir un diplôme à l'issue de chaque année de formation. Elles assurent la reconnaissance d'une partie du cursus par les instances étatiques helvétiques, tout en donnant l'accès à un bachelor reconnu par une entité située à l'étranger, afin de faciliter – a priori – la reconnaissance de leur formation sur la scène internationale. Elles combinent alors également accréditation nationale et transnationale mais avec des organismes moins prestigieux et moins reconnus. Ces deux procédures visent à rassurer un public étudiant désirant avoir le choix de faire valoir un diplôme en Suisse et/ou potentiellement dans d'autres pays.

Les accréditations des écoles hôtelières suisses sont hétérogènes et s'inscrivent dans une stratégie de positionnement conforme à leurs territoires de recrutement.

Les reconnaissances britanniques ou américaines transnationales ont pour but d'attirer et de rassurer une population étudiante venant principalement de l'étranger, peu importe leur réelle transférabilité dans d'autres contextes nationaux par la suite. Quant aux accréditations helvétiques, elles garantissent des frais moins élevés et une relative reconnaissance académique aux étudiant-e-s locaux. Pour la majorité des écoles hôtelières, les procédures d'assurance qualité et d'accréditation demeurent opaques et peu transparentes, cette impression étant renforcée par le brouillage sémantique quant aux titres délivrés. Ayant un statut privé, les écoles hôtelières suisses n'ont aucune obligation légale d'assurer l'accréditation de leurs diplômes tant qu'elles ont bien délivré une prestation éducative. Elles sont dans un modèle marchand où la poursuite de leur activité et leur survie économique dépendent avant tout du maintien d'une demande étudiante prête à investir dans leur offre éducative.

1.2.7 Attirer une population étudiante internationale privilégiée

Nous avons identifié six mécanismes de construction et de diffusion de la réputation des écoles hôtelières qui contribuent à ce que de nombreuses personnes s'y inscrivent: le «Swissness» comme ressource symbolique, la gestion de l'internationalité du corps étudiant et le tissage de réseaux éducatifs transnationaux, le recours à divers appareils de recrutement virtuels et humains, la gestion des admissions, la mobilisation des alumni ainsi que les accréditations académiques.

En premier lieu, l'attractivité des écoles hôtelières situées en Suisse repose en grande partie sur les attributs symboliques associés au territoire helvétique sur lequel elles se trouvent. Selon un effet de lieu (Bourdieu, 1993), les écoles hôtelières bénéficient du capital symbolique possédé par la Suisse augmentant leur propre attractivité. Tout d'abord, grâce à l'ancienneté de son industrie touristique tournée vers les classes supérieures étrangères, la Suisse apparaît comme une destination légitime et valorisée pour l'apprentissage du management hôtelier. Ensuite, par son multilinguisme, le pays constituerait une source d'inspiration quant à la manière de collaborer avec des personnes de cultures – et par extension de nations – différentes. Il serait également le lieu d'une tradition d'excellence, de professionnalisme et de diplomatie. L'histoire et le positionnement géopolitique helvétique auraient fait du pays un lieu de refuge politique et économique pour les élites des nations étrangères, notamment par l'accueil de leurs héritiers/héritières au sein des pensionnats privés dès le XIX^e siècle. La filiation des écoles hôtelières avec les écoles internationales suisses est alors fréquemment évoquée, soulignant un projet pédagogique d'enseignement d'un savoir-être bourgeois et d'une bonne éducation cosmopolite. Le «Swissness» représente une marque, créant de la valeur sur un marché éducatif que les écoles hôtelières mobilisent.

Ces établissements cultivent leur caractère helvétique de multiples manières : en restant une formation uniquement délivrée en Suisse, en s'assurant qu'une proportion visible d'étudiant-e-s locaux compose leur corps étudiant ou en rendant obligatoire un stage de formation en terres helvétiques. Les ressources territoriales locales et nationales semblent donc jouer un rôle fondamental dans la construction de la réputation de ces établissements.

La partie suivante a ensuite dévoilé comment la réputation d'une école s'exporte grâce aux partenariats éducatifs transnationaux. Trois pratiques coexistent : la reconnaissance des formations hôtelières à l'étranger, l'ouverture de campus franchises puis la création de cursus en commun avec des institutions éducatives à l'étranger incluant des séjours successifs dans chacun des pays partenaires. Ces multiples relations transnationales font circuler le modèle de formation en management hôtelier helvétique à l'étranger et le positionnent en tant qu'exemple à suivre. Elles augmentent ainsi le capital symbolique de l'institution en diffusant son image dans d'autres territoires. Elles peuvent également engendrer une croissance du capital économique lorsque les revenus obtenus reviennent à l'institution mère helvétique. Ces diverses collaborations transnationales ont également pour but de démontrer qu'une école est « globale » ou « internationale » grâce aux différents relais qu'elle possède à travers le monde et aux mobilités qu'elle offre.

Troisièmement, nous nous sommes intéressés à la manière dont les étudiant-e-s prenaient connaissance de l'existence des écoles hôtelières helvétiques et étaient recruté-e-s. L'analyse de la communication digitale a illustré l'image que les écoles hôtelières suisses désirent véhiculer : des formations sérieuses, internationales et élitistes, ayant lieu dans un cadre géographique et des infrastructures exceptionnelles au centre de l'Europe. Elles mettent en scène la spécificité de leur formation à la fois pratique et théorique et la supposée adéquation de ce modèle aux besoins de différentes industries des services. L'objectif est de construire une représentation attractive de ces formations de manière très diffuse grâce à Internet et ses différents supports (sites web, réseaux sociaux, presse en ligne...). Parallèlement, les écoles ont recours à certaines ressources humaines – les recruteurs et agents – pour diffuser physiquement leur réputation dans des espaces géographiques et socioéconomiques. Ces personnes agissent comme des vecteurs de diffusion et des « marchands » de formation auprès d'élèves issu-e-s de classes sociales disposant d'un fort capital économique – aisément monétisable – et fréquentant déjà souvent des écoles internationales privées. Il s'agit pour eux de les convaincre de l'adéquation de la formation hôtelière helvétique à leurs besoins, de la forte employabilité offerte par cette dernière puis de critiquer les autres voies de formation traditionnelles des élites (droit, écoles de commerce, médecine...). Puis les écoles hôtelières disposent également de moyens sur place pour susciter des candidatures. Elles ouvrent notamment leurs portes aux futur-e-s étudiant-e-s et à leur famille, qui sont traité-e-s comme des client-e-s qu'il s'agit d'attirer,

d'intéresser et de convaincre. Ces journées portes ouvertes et les visites guidées doivent permettre de concrétiser la rencontre entre la demande et l'offre.

La quatrième partie a mis en lumière qu'il ne s'agissait pas pour les écoles hôtelières d'accueillir toute la demande éducative mais d'opérer une sélection des candidatures afin de constituer un corps étudiant qui représente une valeur symbolique et donc économique. Certes, on constate que la majorité des établissements admettent les candidat-e-s dès qu'ils ou elles bénéficient d'un diplôme du secondaire II, maîtrisent un minimum l'anglais et disposent du capital économique suffisant. Toutefois, les écoles hôtelières enseignant dans une langue nationale peuvent s'avérer plus exigeantes vis-à-vis du niveau scolaire et linguistique des candidat-e-s ou en fonction de l'adéquation de leur personnalité et de leur parcours à une certaine figure de l'étudiant-e idéal-e en management hôtelier. Les procédures d'admission et leurs standards sont variables, comportent différentes étapes et réalisent un tri plus ou moins important. L'entretien d'admission permet de sélectionner une population étudiante dont on prédit qu'elle aura les plus fortes chances de faire une bonne impression sur le marché de l'emploi. Ainsi le ou la futur-e étudiant-e doit savoir se montrer: sociable, ouvert-e d'esprit, souple, cosmopolite, charmant-e, confiant-e et apte à travailler en équipe, tout en faisant preuve d'une humilité acquise grâce à ses expériences professionnelles et/ou personnelles. Les différents traits de caractère recherchés apparaissent situés au sein du pôle économique des classes supérieures où la richesse et son *habitus* associé – traduit par des prédispositions managériales et cosmopolites – sont plus valorisés que les signes de la possession d'un capital culturel important. Cet ensemble de qualités fera du/de la candidat-e un manager «en puissance» que l'école hôtelière devra «peaufiner» ou «révéler» par sa formation. L'institution recrute les individus déjà conformes au profil du manager qu'elle est supposée créer. Le corps étudiant ainsi constitué représente un capital symbolique pour l'école hôtelière car les futures réussites sociales et professionnelles des diplômé-e-s seront interprétées comme des signes de la qualité de sa formation, de son adéquation aux besoins industriels et contribueraient *in fine* à sa bonne réputation.

Ensuite, l'analyse s'est attachée à comprendre comment les alumni incarnaient puis diffusaient la réputation de leur école hôtelière et comment les établissements les mobilisaient à cette fin. Devenu-e-s ambassadeurs et ambassadrices de leur école hôtelière, leurs apparences, attitudes et personnalités sont perçues comme des reflets de la transformation institutionnelle expérimentée. Chaque alumnus est considéré comme un «produit» façonné par l'établissement, puis «mis en vente» sur le marché de l'emploi. Sa valeur se traduit par la «réussite» professionnelle et sociale. Par conséquent, toutes les écoles hôtelières mettent en lumière les parcours professionnels «exemplaires» de certains de leurs alumni, incarnant des futurs professionnels idéalisés et divers, contribuant à l'attractivité de l'école. Les alumni, et leur capacité à bien incarner l'institution, sont donc une part essentielle du

capital symbolique de l'institution dont le volume se construit à partir des capitaux économiques, culturels et sociaux possédés en propre par chaque alumnus. Le capital symbolique individuel est alors «collecté» par l'établissement afin de constituer un capital social des alumni mobilisable à des fins économiques. En effet, les écoles hôtelières suisses ont la particularité d'avoir repris en mains la gestion de leurs associations d'alumni. Cela leur permet d'élaborer des bases de données des alumni afin de «garder leur trace», d'être capables de suivre leur carrière et de toujours conserver un lien virtuel ou personnel avec elles et eux. Les professionnel-le-s de la gestion de ces réseaux ont aussi pour rôle d'animer ces derniers – notamment par des événements festifs et luxueux – afin de nourrir le sentiment d'appartenance et de redevabilité des alumni envers leur *alma mater*. Il existe également une division sociale et géographique de ce travail d'animation dans laquelle les écoles élisent des responsables de sous-réseaux locaux (grandes villes) ou nationaux (pays, régions...) à travers le monde et financent leurs activités. Les ancien-ne-s jouent un rôle essentiel dans la production d'un capital économique individuel car ils ou elles aident à l'insertion professionnelle des étudiant-e-s en leur procurant des places de stage, des premiers emplois et des contacts professionnels. Ils ou elles contribuent ainsi à réifier «l'employabilité» des diplômé-e-s. Les alumni sont également conçu-e-s comme des ressources institutionnelles servant à développer des territoires de recrutement étudiant grâce aux capitaux symboliques, sociaux, économiques et culturels dont ils ou elles disposent dans des localités à l'étranger. La réputation d'une école hôtelière est par conséquent construite et transite *via* le réseau alumni.

En dernier lieu, les accréditations académiques ont pour rôle de gager de la qualité et de la reconnaissance académique de la formation hôtelière dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement supérieur. En effet, l'évaluation de la qualité des formations de niveau tertiaire est devenue une préoccupation politique et économique depuis que les étudiant-e-s – mais aussi les titres universitaires – circulent dans le cadre de migrations transnationales. Il est alors question d'assurer la reconnaissance académique des diplômés au sein de différents territoires nationaux. Pourtant, notre champ éducatif est le lieu d'une valse des accréditations académiques où différentes instances non seulement helvétiques mais également étrangères, plus ou moins légitimes, entrent en jeu. Les écoles hôtelières restent ainsi dans des logiques principalement marchandes où le choix d'un organisme d'accréditation correspond avant tout à une volonté de positionnement en fonction de leurs territoires de recrutement. Pour la majorité d'entre elles, les procédures d'assurance qualité restent opaques à cause du brouillage sémantique quant aux titres délivrés et à leur réelle reconnaissance académique à travers le monde. Détenir des accréditations académiques prestigieuses locales, nationales ou étrangères, augmente la crédibilité d'une école hôtelière sur le plan éducatif et par conséquent sa potentielle attractivité. La réputation d'un établissement se traduit ainsi également par la manière dont il arrive à faire reconnaître la qualité et la conformité de sa formation à certains standards.

1.3 Qui domine et pourquoi ?

Ces six éléments constituent les mécanismes fondamentaux contribuant à l'amélioration et à la diffusion de la réputation des écoles hôtelières suisses dans le but d'augmenter le nombre d'inscriptions chaque année. Notre analyse illustre le fait que les établissements ne détiennent pas les mêmes ressources territoriales, sociales et culturelles afin de se rendre attractifs. Grâce à l'analyse documentaire et aux entretiens, des différenciations sont apparues et une comparaison systématique des écoles hôtelières peut être réalisée. Dans ce chapitre 1.3, nous allons traduire cet enjeu d'expansion à l'aide d'une analyse de correspondances multiples (ACM), ce qui nous permettra de construire, d'objectiver et de représenter ce champ éducatif.

L'ACM est conforme à la pensée relationnelle de Bourdieu (1979a, 1989, 2000b) car elle offre la possibilité de découvrir les positions que des individus occupent dans un espace donné, d'investiguer leurs relations en termes de proximité spatiale et sociale ainsi que d'interpréter les critères qui les opposent (Le Roux & Rouanet, 2010). Un espace géométrique multidimensionnel – représenté par un nuage de points sur un plan en deux dimensions – résume la distribution des individus en fonction de leurs réponses. Ceux partageant fréquemment les mêmes propriétés s'avèrent proches, alors que ceux éloignés témoignent de profils différents. Il en va de même pour les modalités des variables, plus elles sont proches, plus un nombre important d'individus les partagent. *A contrario*, les modalités s'opposant et éloignées spatialement seront celles qui polarisent et structurent le plus l'espace. L'ACM produit deux nuages de points possédant la même variance, appelés le *nuage des modalités* et le *nuage des individus*, structurés par des axes (Hjellbrekke, 2018). En résumé, il s'agit de construire les nuages de points, de rechercher les axes principaux, d'étudier les nuages projetés sur les premiers axes puis d'interpréter le sens sociologique des proximités et des oppositions (Le Roux & Lebaron, 2015).

Le recours à l'ACM nous permet de ne pas réaliser uniquement une typologie des écoles hôtelières (à partir du matériau qualitatif) mais de raisonner en termes d'espaces de position, plus ou moins éloignés, opposés les uns aux autres et composés d'une ou plusieurs écoles. Les établissements peuvent également être pensés en mouvement, occupant une position intermédiaire entre deux espaces, offrant une vision plus dynamique en concordance avec le concept de champ (Bourdieu, 2013). Mentionnons que traditionnellement, les ACM sont construites à partir des données portant sur des individus et non des institutions mais, conformément à notre proposition théorique, nous estimons que certains capitaux peuvent être possédés par les écoles et que, par conséquent, ils peuvent aussi être mesurés et comparés. C'est pourquoi notre proposition méthodologique de cartographier un champ éducatif à partir des données sur les institutions et non

sur leurs étudiant-e-s – comme cela a été fait dans *La Noblesse d'État* (Bourdieu, 1989) – s'avère originale.

Nous répondrons dès lors aux questions suivantes :

- Quel est le capital spécifique en jeu au sein du champ des écoles hôtelières suisses ? Comment l'opériorionnalisons-nous ?
- Comment les écoles hôtelières se positionnent-elles au sein de ce champ éducatif ? Selon quels axes d'opposition ?
- Est-ce que des espaces de position – caractérisés par des écoles partageant un ensemble de propriétés communes – y apparaissent ? Quels sont les différents volumes et configurations de capital spécifique possédés par les écoles hôtelières suisses au sein de chaque espace de position ?
- Quelles interprétations sociologiques donner aux oppositions et aux distances entre ces espaces de position ? De quels rapports de domination témoignent-elles ?

1.3.1 Ressources culturelles, sociales et territoriales

L'enjeu principal pour l'ensemble des écoles hôtelières de notre champ est de susciter des inscriptions afin d'engranger des revenus importants. Ce champ éducatif fonctionne principalement selon une logique marchande où l'augmentation du capital économique est au cœur des stratégies de ses agents. Il s'agit pour les écoles de construire une bonne réputation puis de la diffuser à travers le monde afin de se rendre attractives auprès de potentiel-le-s étudiant-e-s. Pour ce faire, elles valorisent certaines ressources culturelles, sociales et territoriales, qui font l'objet de stratégies d'acquisition et d'expansion transnationales. À travers l'analyse des six instruments de création et de circulation de la réputation de ces établissements, il apparaît que ceux-ci constituent trois espèces de capital – culturel, social et international – qui forment ensemble le capital spécifique faisant l'objet de convoitises au sein du champ.

Premièrement, les écoles hôtelières cherchent à objectiver la qualité de leur formation en management par deux biais : les processus de sélection de leurs corps étudiant en fonction de leur capital scolaire et l'obtention d'accréditations académiques nationales et/ou transnationales. Chaque établissement détient alors un volume et une composition différents de *capital culturel sous forme institutionnalisée* (Bourdieu, 1979b), qui sera plus moins reconnu au sein du champ académique helvétique. Ce capital culturel est donc *objectivé* sous forme de titres non seulement *possédés* par les étudiant-e-s de manière individuelle (type de diplôme du secondaire II et notes obtenues au moment de leur entrée dans l'école) mais aussi *délivrés* par l'institution à

l'issue de la formation (diplôme ES ou bachelor). La reconnaissance sociale de ces titres scolaires (secondaires et tertiaires) évite aux étudiant-e-s de devoir faire la preuve continue de leurs compétences tant à leur entrée dans une école hôtelière qu'à leur arrivée sur le marché de l'emploi. Ces diplômés font voir et croire à l'indubitable acquisition de certaines dispositions académiques et pratiques durant leur formation (Bourdieu, 1979b).

Deuxièmement, le *capital social* détenu par une école hôtelière est considéré comme une ressource institutionnelle ainsi qu'en témoigne leur stratégie de rapatriement et de contrôle des réseaux des alumni. Les alumni et les étudiant-e-s constituent une ressource symbolique en incarnant la qualité de l'éducation reçue. Ils et elles sont également une ressource économique grâce à leur contribution à l'employabilité des jeunes diplômé-e-s. Le *capital social institutionnalisé* d'une école hôtelière est l'ensemble de ressources actuelles et potentielles organisées sous forme de réseaux d'interconnaissances (Bourdieu, 1980) et d'interreconnaissances comprenant les étudiant-e-s et les alumni. Il est selon nous à l'état *institutionnalisé* (Bourdieu, 1979b) car il fait l'objet d'un travail de collecte et d'animation de la part des écoles.

Troisièmement, notre analyse a mis en lumière le rôle fondamental joué par les ressources territoriales dans la construction et la diffusion de la réputation des écoles. En effet, ce renom repose à la fois sur la valeur symbolique du territoire national ou local (comme le «Swissness», la beauté des paysages, la réputation de professionnalisme, les caractéristiques géopolitiques...) et sur les représentations valorisées d'une forme «d'internationalité» (diversité en termes d'origines nationales du corps étudiant, multiculturalité, tradition en matière d'éducation «internationale» des élites étrangères...). Ensuite, la réputation se diffuse au sein de divers espaces éducatifs et professionnels transnationaux – organisés autour de différentes institutions (établissements éducatifs, associations industrielles et entreprises) – où circulent des individus affiliés aux écoles hôtelières suisses: recruteurs, responsables académiques, responsables des réseaux des alumni, alumni et étudiant-e-s. Dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement supérieur, singulièrement au sein de marchés éducatifs privés, il apparaît qu'on ne peut penser l'attractivité d'un établissement sans prendre en compte les dimensions territoriales de sa réputation. Ainsi, le *capital international* regroupe toutes les ressources qui permettent à l'offre et à la demande de se rencontrer au sein d'un marché éducatif internationalisé. Le *capital international institutionnel* désigne l'ensemble des ressources symboliques territoriales et des relations transnationales possédées par un établissement, contribuant à son attractivité et à sa notoriété au sein du marché éducatif international.

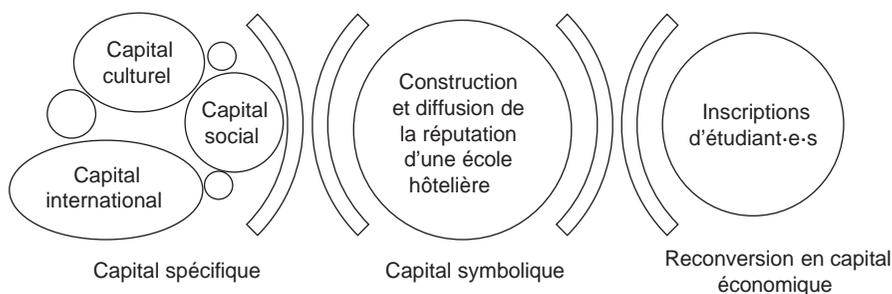
Dès lors nous considérons le capital spécifique au sein du champ des écoles hôtelières suisses comme une combinaison du capital culturel, social et international,

sous forme institutionnalisée, qui contribue à la réputation de ces établissements. Cette réputation forme le *capital symbolique* qui fondera l'attractivité de l'école selon la définition donnée par Bourdieu dans *Raisons pratiques* (1994) :

« J'appelle capital symbolique n'importe quelle espèce de capital (économique, culturel, scolaire ou social) lorsqu'elle est perçue selon des catégories de perception, des principes de vision et de division, des systèmes de classement, des schèmes classificatoires, des schèmes cognitifs, qui sont, au moins pour une part, le produit de l'incorporation des structures objectives du champ considéré, c'est-à-dire de la structure de la distribution du capital dans le champ considéré. » (Bourdieu, 1994a, p. 161)

Au sein d'un champ éducatif, le capital symbolique est perçu selon les systèmes de classement et de vision du monde des agents (Bourdieu, 1987) qui agissent pour faire voir, faire croire et faire (re)connaître la réputation d'un établissement. Ce processus peut être schématisé comme dans la figure 23 ci-dessous :

Figure 23: Représentation graphique de l'enjeu spécifique au sein du champ des écoles hôtelières suisses



Les trois espèces de capital – culturel, social et international – forment ensemble le capital spécifique au sein du champ des écoles hôtelières, permettant à chaque établissement de constituer et de visibiliser sa réputation. Le capital symbolique mis en forme et valorisé par chaque école hôtelière est ensuite potentiellement connu puis reconnu par les futur-e-s étudiant-e-s qui s'inscrivent dans l'établissement et déboursent des frais de scolarité élevés. On assiste à une reconversion du capital symbolique institutionnel en un capital économique assurant la survie et l'expansion de l'école au sein de ce

marché éducatif. Le capital symbolique (autrement dit la réputation) d'une école hôtelière suisse n'existe pas seul, par lui-même, mais se construit à partir de ressources culturelles, sociales et territoriales institutionnelles. Le capital symbolique n'est dès lors pas une espèce fondamentale de capital mais la traduction de la force, du pouvoir et de la capacité d'exploitation des capitaux élémentaires, lorsque ceux-ci sont reconnus comme légitimes et offrent un avantage concurrentiel au sein d'un champ.

Les trois formes de capital qui constituent le capital symbolique de nos écoles hôtelières ont été opérationnalisées par des indicateurs qui nous permettent d'évaluer le volume et les configurations du capital spécifique détenu par chacune d'entre elles.

Le *capital culturel institutionnalisé* est défini par quatre indicateurs :

- Le *niveau du diplôme délivré* par l'école hôtelière est un indice de la reconnaissance académique de la formation dans le champ de l'enseignement supérieur. Ainsi, offrir des diplômes d'enseignement supérieur (ES) assure une reconnaissance professionnelle et industrielle en Suisse mais ne permet pas d'intégrer le système universitaire. En revanche, délivrer un bachelor permet une meilleure reconnaissance académique et des possibilités de réaliser un master par la suite. Une troisième configuration consiste à offrir les deux possibilités aux étudiant-e-s : soit un diplôme ES reconnu en Suisse, à moindres frais, soit un bachelor reconnu par une université étrangère.
- Le *positionnement dans des classements internationaux* témoigne de la conformité de la structure du cursus d'une école hôtelière à certains standards internationaux et lui permet d'être comparée et évaluée sur la scène éducative mondiale. Ces classements contribuent à légitimer et visibiliser ces formations privées au sein du champ académique. Cette variable se définit ainsi par deux cas de figure : présent ou ne pas être présent dans le Top 10 d'un classement international.
- Le *niveau exigé en anglais* lors de la candidature permet de comparer le niveau de capital culturel individuel – particulièrement linguistique – possédé par les étudiant-e-s à leur entrée dans l'établissement. À ce titre, la note exigée au test de l'IETLS (International English Language Testing System) est une information communiquée par toutes les écoles hôtelières et permet de se faire une idée du niveau exigé en anglais au début de la formation. Ainsi, les établissements les moins exigeants demandent d'avoir obtenu au minimum 5.0 à l'IELTS (équivalant à un niveau B1 «*independent user*») ou alors n'ont aucun prérequis quant à la maîtrise de l'anglais. Certaines écoles demandent une note de 5.5 à l'IELTS et d'autres exigent plutôt d'avoir eu 6.0 (équivalent à un niveau B2).

- La *sélectivité* du processus d'admission est également un indicateur du niveau de capital culturel individuel des candidat-e-s. De multiples procédures d'admission existent; toutefois il apparaît que la scission principale oppose les écoles qui accueillent les étudiant-e-s uniquement sur la base de leur dossier alors que d'autres réalisent – en plus de l'analyse du profil « sur papier » – des entretiens et/ou des tests de logique et d'aptitudes. Ces opérations de sélection visent à évaluer plus en détail le niveau du capital culturel possédé par chaque candidat-e, au travers de ses capacités rédactionnelles et de ses résultats aux différents tests, mais également à vérifier l'adéquation de son capital culturel sous une forme incorporée *via* l'entretien d'admission.

Le *capital social institutionnalisé* est opérationnalisé par trois indicateurs :

- La *proportion d'étudiant-e-s venant de l'étranger* au sein du corps étudiant témoigne du recrutement plus ou moins national de l'école hôtelière. Comme développé plus haut au sujet du « Swissness », la visibilité de la population étudiante helvétique est considérée comme un gage de la reconnaissance locale de l'établissement et *in fine* de sa qualité. Il est alors question de la composition du capital social de l'école et de sa perception. Trois proportions d'étudiant-e-s venant de l'étranger sont possibles : moins de 50 % (moins de la moitié), entre 51 % et 80 % (majorité d'internationaux) et plus de 80 % (quasi-exclusivité d'étrangers et quasi-absence d'étudiant-e-s suisses-ses).
- Le *nombre d'alumni* diplômé-e-s de l'école hôtelière est un indicateur du volume de capital social détenu par cette dernière. Il témoigne de la capacité de l'établissement à diffuser largement sa réputation au travers du parcours professionnel des alumni mais également de leur situation géographique. Nous le déclinons en deux modalités : avoir moins de 10 000 ancien-ne-s étudiant-e-s (école hôtelière récente ou de petite taille) ou avoir plus de 10 000 ancien-ne-s étudiant-e-s (école plus ancienne ou comprenant un grand nombre d'étudiant-e-s).
- Le *nombre d'étudiant-e-s inscrit-e-s* chaque année dans l'école hôtelière permet également de se faire une idée du volume de capital social détenu actuellement par chaque école hôtelière et de sa capacité à produire des alumni. En outre, plus le nombre d'étudiant-e-s est important, plus les revenus engrangés et par conséquent le capital économique sont volumineux. On trouve quatre cas de figure : moins de 300 étudiant-e-s, entre 301 et 1 000, entre 1 001 et 2 000 et plus de 2 000 étudiant-e-s.

Le capital international institutionnalisé se compose de quatre indicateurs :

- *La ou les langue(s) d'enseignement* indique(nt) les territoires de recrutement des écoles hôtelières. Les établissements enseignant en anglais désirent

attirer principalement les étudiant-e-s venant de l'étranger alors que celles enseignant dans une langue nationale (français, allemand ou italien) visent les étudiant-e-s locaux ou nationaux. Certaines écoles hôtelières proposent des cursus différents pour chaque langue (anglais ou langue nationale) afin de diversifier les publics recrutés.

- *L'internationalité du réseau éducatif* témoigne des relations transnationales institutionnelles au sein desquelles se situe une école hôtelière suisse. Nous avons identifié trois possibilités : soit l'établissement est « seul » et n'appartient légalement à aucun groupe éducatif, soit il fait partie d'un groupe éducatif ayant une ou d'autre(s) école(s) située(s) sur le territoire helvétique, soit il appartient à un groupe éducatif étranger détenant d'autres écoles hôtelières dans d'autres pays. Une école suisse disposant de relais institutionnels hors de ses frontières bénéficie d'une plus large publicité, se rend plus aisément accessible à des publics étrangers moins favorisés et engrange des revenus supplémentaires.
- *Le nombre de nationalités différentes* illustre la diversité du corps étudiant en termes d'origines géographiques. Non seulement une grande diversité des origines nationales des étudiant-e-s représente le gage d'offrir une formation « réellement internationale » mais cet élément signifie également que la réputation sera diffusée dans un grand nombre de pays différents une fois les étudiant-e-s diplômé-e-s. Lorsque cette diversité est significative, les écoles communiquent fréquemment le nombre de nationalités différentes au sein de leur corps étudiant. Elles évitent de le faire dans le cas contraire. Nous avons ainsi défini trois catégories : moins de 50 nationalités, entre 51 et 80 nationalités et plus de 80 nationalités différentes.
- *La territorialité des accréditations académiques* est un signe de la circulation et de la reconnaissance des titres délivrés par les écoles hôtelières suisses au sein de différents territoires nationaux et transnationaux. Dès lors les écoles hôtelières suisses peuvent être uniquement reconnues soit par un organisme d'accréditation suisse, soit par un organisme d'accréditation étranger, ou alors bénéficier d'une accréditation nationale et étrangère. À nouveau, plus l'école bénéficie d'une diversité d'accréditations, plus elle attirera un public diversifié (national et étranger).

Notre analyse de correspondances multiples est composée de 11 variables actives (Q=11) et de 31 modalités actives (K=31). Les axes retenus pour interprétation doivent être supérieurs à la contribution moyenne de chaque variable (1/Q soit $1/11 = 0.09$). Les deux premiers axes ont été retenus pour la représentation graphique bidimensionnelle de l'ACM car ils contribuent ensemble à 94,3 % de la variance totale de l'espace (axe 1 = 68,3 %, axe 2 = 26 %) (tableau 3).

Tableau 3: Taux de variance pour chaque axe de l'ACM

	Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 5
Valeur propre	0,539	0,376	0,230	0,146	0,133
Taux modifié de Benzécri (%)	68,3	26	5,1	0,4	0,1
Cumulé	68,3	94,3	99,4	99,8	99,9

L'étape suivante de l'analyse de correspondances multiples est de vérifier quelles variables et modalités contribuent à la répartition des individus le long de chaque axe et d'expliquer le sens de cette dispersion. Pour ce faire, les variables et modalités retenues sont celles dont la contribution dépasse la contribution moyenne soit $1/11=0,09$ pour les variables et $1/31=0,0322$ pour les modalités. Dès lors, les variables dépassant les 9% de poids relatif et les modalités au-dessus de 3,22% ont été sélectionnées pour l'interprétation (voir tableau 4 ci-dessous).

Tableau 4: Variables et catégories actives de l'analyse de correspondances multiples et leurs contributions aux axes

Dimension	Variable	Catégorie	Axe 1	Axe 2	N	%	
Capital culturel institutionnalisé	Niveau(x) de diplôme offert(s)	Diplôme ES	9,7	0,2	5	25,0	
		Bachelor	4,6	0,1	12	60,0	
		Bachelor ou diplôme ES	0,1	0,0	3	15,0	
		Total	14,3	0,4			
	Positions dans les classements internationaux	N'apparaît jamais dans un classement international	1,0	1,2	14	70,0	
		Apparaît ou est apparu dans un classement international	2,3	2,9	6	30,0	
		Total	3,3	4,1	--	--	
	Niveau exigé en anglais à l'entrée	5.0 IELTS	4,2	0,2	10	50,0	
		5.5 IELTS	5,0	1,2	7	35,0	
		6.0 IELTS ou plus	0,1	6,5	3	15,0	
		Total	9,2	7,9	--	--	
	Sélectivité	Uniquement sur dossier	0,3	4,6	13	65,0	
		Dossier + entretien ou test(s) d'aptitudes et de personnalité	0,5	8,6	7	35,0	
		Total	0,8	13,2	--	--	
	TOTAL			2,6	25,6	--	--

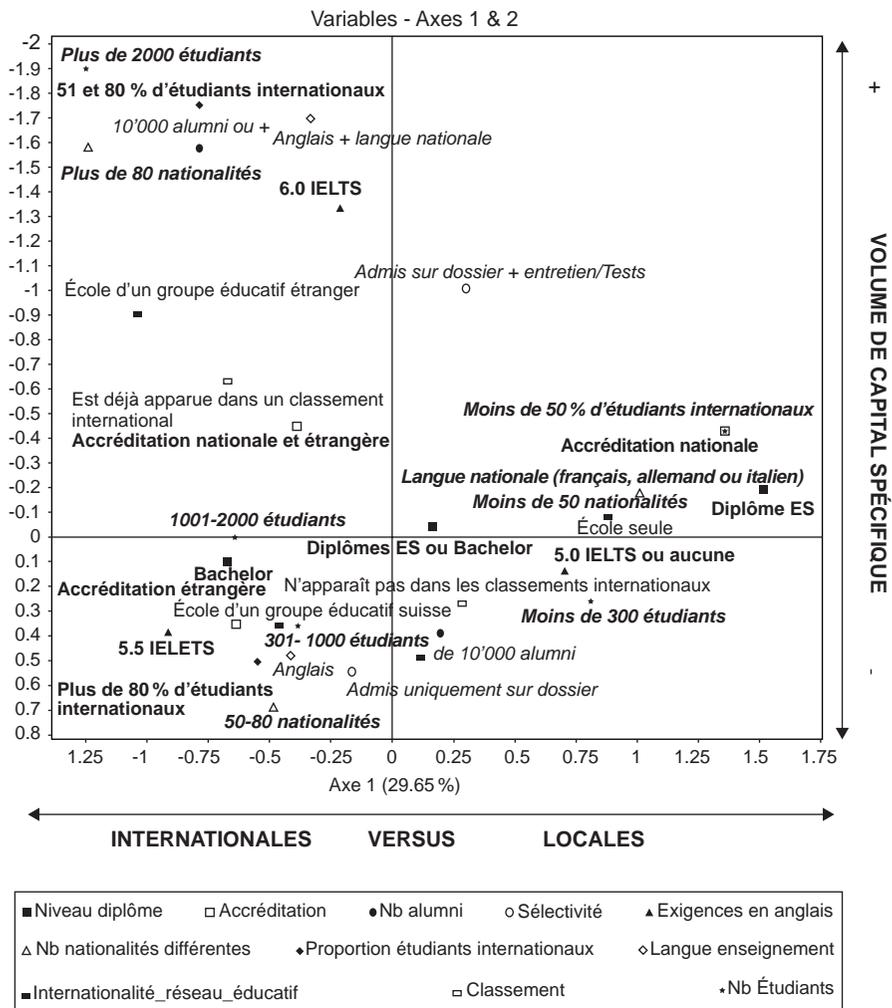
LE CHAMP DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES

Dimension	Variable	Catégorie	Axe 1	Axe 2	N	%	
Capital social institutionnalisé	Proportion d'étudiant-e-s venant de l'étranger	Moins de 50 %	9,3	1,3	6	30,0	
		51 à 80 %	1,0	7,4	2	10,0	
		Plus de 80 %	3,0	3,7	12	60,0	
		Total	13,3	12,4	--	--	
	Nombre d'alumni	Moins de 10 000 (ou inconnu)	0,5	3,0	16	80,0	
		Plus de 10 000	2,1	12,0	4	20,0	
		Total	2,6	15,0	--	--	
	Nombre d'étudiant-e-s par année	Moins de 300	4,9	0,7	9	45,0	
		301 à 1 000	0,5	0,6	4	20,0	
		1 001 à 2 000	1,8	0,0	5	25,0	
		Plus de 2 000	2,6	8,7	2	10,0	
		Total	9,8	10,1	--	--	
	TOTAL		25,7	37,5			
	Capital international institutionnalisé	Langue d'enseignement	Anglais	1,9	3,3	13	65,0
			Langue nationale (français, allemand ou italien)	8,8	0,3	4	20,0
Anglais + langue nationale			0,3	10,4	3	15,0	
Total			11,0	14,0			
Internationalité du réseau éducatif		École seule en Suisse	5,3	0,1	8	40,0	
		École appartenant à un groupe éducatif suisse	1,5	1,5	9	45,0	
		École appartenant à un groupe éducatif international	2,7	3,0	3	15,0	
		Total	9,5	4,5			
Nombre de nationalités différentes		Moins de 50	6,8	0,3	8	40,0	
		Entre 51 et 80	1,8	5,2	9	45,0	
		Plus de 80	3,9	9,0	3	15,0	
		Total	12,5	14,5			
Accréditation(s) académique(s)		Nationale	9,3	1,3	6	30,0	
		Étrangère	3,7	1,7	11	55,0	
		Nationale et étrangère	0,4	0,7	3	15,0	
		Total	13,5	3,7			
TOTAL			46,5	36,7			

1.3.2 Carte du champ des écoles hôtelières

La figure 24 ci-dessous représente la carte du champ des écoles hôtelières suisses réalisée grâce à notre analyse de correspondances multiples.

Figure 24: Carte du champ des écoles hôtelières suisses



Axe 1 – Écoles à recrutement local versus écoles à recrutement étranger

Le premier axe polarise les deux configurations de capital international au sein du champ: l'une mettant l'accent sur le recrutement et la reconnaissance nationale et l'autre tournée avant tout vers l'étranger. Au sein du champ s'opposent, à droite (en gras dans le graphique), différentes options: délivrer un diplôme d'enseignement supérieur (ES) d'hôtelier-restaurateur (9,7%), détenir uniquement une accréditation académique nationale helvétique (9,3%), avoir moins de 50% d'étudiant-e-s venant de l'étranger (9,3%), enseigner dans une langue nationale (allemand, français ou italien) (8,8%), avoir moins de 50 nationalités différentes au sein du corps étudiant (6,8%), ne pas faire partie d'un groupe éducatif plus grand (5,3%), avoir 300 étudiant-e-s ou moins (4,9%) et n'avoir aucune exigence en anglais à l'entrée ou demander une note minimale 5.0 à l'IELTS (4,2%). À l'opposé, à gauche de l'espace, on trouve – également en gras – le fait d'exiger un niveau minimal en anglais de 5.5 à l'IELTS (5,0%), de délivrer uniquement un bachelor (4,6%), d'avoir plus de 80 nationalités différentes au sein du corps étudiant (3,9%) et de détenir une accréditation académique uniquement étrangère (3,7%). Cet axe oppose donc les écoles hôtelières d'enseignement supérieur (ES), reconnues sur la scène nationale et destinées principalement aux étudiant-e-s locaux (langue nationale, faible exigence en anglais), aux écoles hôtelières tournées vers un recrutement étranger (niveau en anglais supérieur, bachelor délivré par une université étrangère).

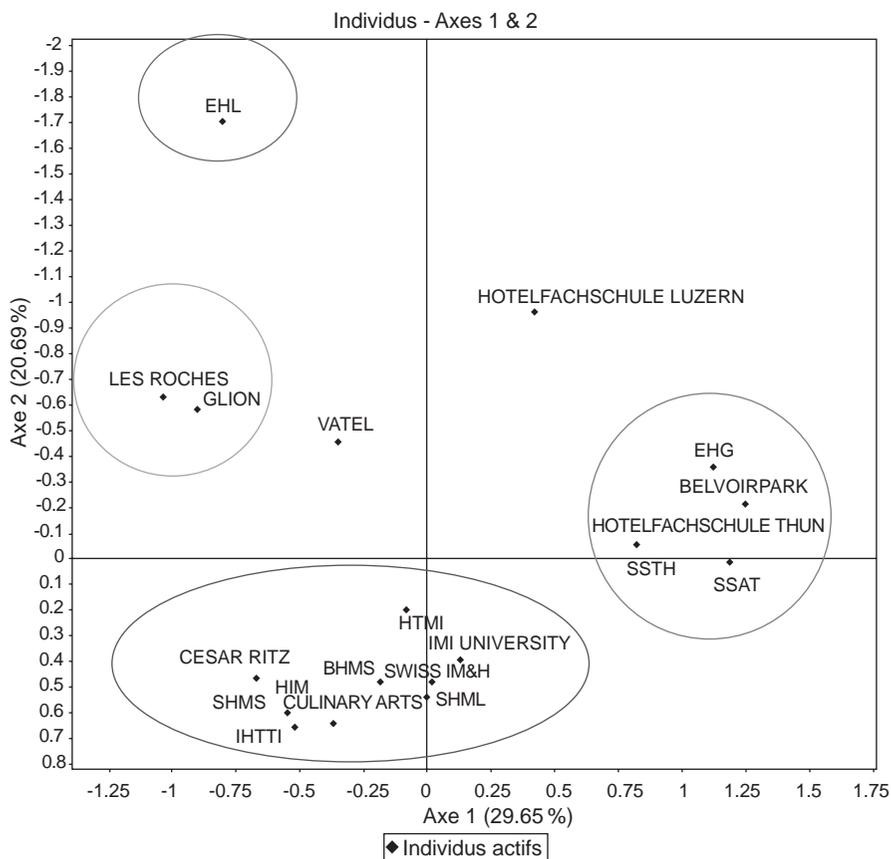
Axe 2 – Volume de capital spécifique

Le deuxième axe distingue les écoles hôtelières en fonction de leur volume de capital spécifique. Celles détenant le plus de capital se trouvent en haut de notre carte et celles en possédant le moins en bas. Cet axe oppose plus finement les écoles hôtelières recrutant principalement à l'étranger, avec une relativement faible diversité en termes de nationalités et enseignant uniquement en anglais, aux écoles détenant un fort capital non seulement social (alumni ou étudiant-e-s) mais culturel (plus grande sélectivité dans le processus d'admission et niveau élevé en anglais). Les écoles du haut de l'espace jouent un double jeu en étant à la fois tournée vers le national et l'étranger (proportion médiane d'étudiant-e-s venant de l'étranger, enseignement en anglais et dans une langue nationale). On trouve, en haut de l'espace, les caractéristiques suivantes – en italique: avoir 10 000 alumni ou plus (12%), enseigner en anglais et également dans une langue nationale (10,4%), avoir plus de 80 nationalités différentes au sein du corps étudiant (9%), avoir plus de 2 000 étudiant-e-s (8,7%), admettre les étudiant-e-s sur dossier, après un entretien et d'éventuels tests d'aptitudes (8,6%), avoir entre 51 et 80% d'étudiant-e-s venant de l'étranger (7,4%) et exiger 6.0 à l'IELTS comme niveau minimal d'anglais (6,5%). En bas, se situent, en italique: avoir entre 50 et 80 nationalités différentes au sein du corps étudiant (5,2%), accepter les candidat-e-s

uniquement sur dossier (4,6%), avoir plus de 80% d'étudiant-e-s venant de l'étranger (3,7%) et enseigner en anglais (3,3%).

Lorsque l'on projette les positions occupées par les écoles hôtelières suisses (individus actifs) au sein de notre ACM (Figure 25), on constate quatre espaces de position reflétant cette double opposition entre recrutement national *versus* international et volume de capital spécifique: 1) *l'école pionnière dominante*, 2) *les écoles internationales leaders*, 3) *les écoles internationales challengers*, 4) *les écoles supérieures à visée locale*. S'y ajoutent deux écoles qui apparaissent en mouvement d'un espace de position à un autre. Nous décrivons ci-dessous les caractéristiques de chacun de ces espaces de position et des écoles qui le composent.

Figure 25: Nuage des individus de l'ACM du champ des écoles hôtelières suisses



1.3.3 L'école pionnière dominante : l'École hôtelière de Lausanne

Au sein du champ des écoles hôtelières suisses, l'École hôtelière de Lausanne (EHL) occupe une place unique. Premier établissement du genre au monde – et donc en Suisse –, créé en 1893, elle a initié un modèle de formation alliant théorie et pratique (dont nous avons analysé en détail les ajustements) qui a fait office d'étalon de référence pour les formations hôtelières dès le xx^e siècle. L'École hôtelière de Lausanne a la particularité de détenir le plus grand volume de capital spécifique au sein du champ en ayant de forts capitaux culturels et sociaux institutionnalisés ainsi qu'un capital international majeur.

Premièrement, elle détient le plus fort capital social institutionnalisé grâce à ses 25 000 alumni accumulés durant plus d'un siècle d'existence et à l'augmentation progressive de son corps étudiant atteignant désormais près de 3 000 inscrit-e-s chaque année. L'EHL s'appuie sur un réseau socioprofessionnel important compte tenu des occupations professionnelles prestigieuses au sein de l'industrie hôtelière de certain-e-s de ses alumni. Son capital social alumni se reproduit alors à grande vitesse, contribuant grandement à l'employabilité de ses jeunes diplômé-e-s et donc à sa bonne réputation.

Deuxièmement, son capital culturel institutionnalisé s'avère également le plus élevé au sein du champ car l'EHL est la plus exigeante quant aux aptitudes scolaires et linguistiques nécessaires pour l'inscription et au regard de la sélectivité produite par sa procédure d'admission. Ainsi, l'EHL affiche un taux d'admission d'environ 30% alors que les autres écoles ne communiquent nullement ce pourcentage. En outre, l'établissement délivre un bachelor en tant que Haute école spécialisée (HES), diplôme professionnel de niveau tertiaire parmi les plus reconnus dans le milieu industriel et académique helvétique. Son cursus de quatre ans, semblable à celui du système universitaire américain, lui offre également une reconnaissance académique sur la scène internationale, qui explique son apparition dans les classements internationaux où elle se place régulièrement dans le peloton de tête.

Troisièmement, l'École hôtelière de Lausanne dispose d'un fort capital international représenté notamment par la diversité des nationalités au sein de son corps étudiant (121 en 2018 et 2021) et la présence de ses stamms d'alumni dans près de 120 pays à travers le monde. Toutefois, l'EHL a la particularité de ne pas se profiler sur un seul marché, étranger ou national : elle joue sur les deux tableaux. Elle occupe ainsi une position médiane au sein du champ, située entre les écoles tournées vers l'international et celles plutôt focalisées sur la Suisse. Elle dispose de deux sections d'enseignement : l'une francophone, l'autre anglophone, et bénéficie de deux accréditations institutionnelles : l'une helvétique (HeS-SO) et l'autre américaine (NECHE). Les flux de mobilité étudiante à l'EHL sont par conséquent tant transnationaux, venant de l'extérieur de la Suisse pour se rendre

à Lausanne, qu'intranationaux, venant de toute la Suisse afin de bénéficier de sa notoriété à « moindre coût ».

Ce double positionnement territorial s'explique par la genèse et les transformations engagées par l'établissement. Créé au XIX^e siècle par Jacques Tschumi, membre influent de l'Association suisse des hôteliers (actuelle HôtellerieSuisse), l'établissement avait pour objectif initial de former une main-d'œuvre qualifiée pour l'industrie hôtelière helvétique. Néanmoins, cette formation a très rapidement attiré un public étranger francophone, d'abord limitrophe puis de plus en plus éloigné. Puis l'EHL a désiré élargir son territoire de recrutement dès les années 1990 en enseignant également en anglais et en obtenant une accréditation américaine. L'établissement veille depuis lors à constituer un corps étudiant composé d'une part d'une présence notable d'étudiant-e-s helvétiques et, d'autre part, d'étudiant-e-s venant de l'étranger issu-e-s du plus de nations différentes possible. Ces deux corps ainsi combinés lui permettent de faire valoir à la fois une reconnaissance symbolique sur le territoire helvétique et une attractivité auprès des personnes désirant se former dans un contexte éducatif international.

Toutefois, la relation entretenue par l'école avec l'industrie hôtelière helvétique a fortement évolué. Pendant plus d'un siècle, l'École hôtelière de Lausanne a été une fondation à but non lucratif appartenant à Hôtellerie Suisse, qui disposait d'un droit de regard important sur le fonctionnement de l'établissement, mais elle est devenue une holding en 2015 et s'est réorganisée. La fondation a créé une société anonyme (SA) de l'École hôtelière de Lausanne (nommée Groupe EHL ou EHL Group) qui chapeaute plusieurs nouvelles sociétés. Celles-ci comprennent les deux écoles hôtelières du groupe, l'École hôtelière de Lausanne et la SSTH (Swiss School of Tourism and Hospitality à Passug), auxquelles s'ajoutent EHL academia (cours de formation professionnelle préalables à l'accès aux formations hôtelières), EHL Hospitality Services (unité de recherche, développement et commercialisation de produits destinés à l'industrie hôtelière), EHL Real Estate (gestion des activités d'accroissement et du parc immobilier de la fondation) et le Lausanne Hospitality Consulting LHC (prestations de conseil pour les activités hôtelières et certification de formations hôtelières à travers le monde). Ces sociétés filles traduisent la volonté d'expansion économique de l'EHL par une diversification de son portefeuille d'activités. Au sein de cette réorganisation, HôtellerieSuisse a un poids décisionnel plus faible s'illustrant par le fait que son directeur siège toujours au Conseil d'administration, mais au même titre que des représentant-e-s politiques cantonaux et communaux, des hauts fonctionnaires de l'enseignement supérieur ou encore des dirigeant-e-s de grandes entreprises privées. L'École hôtelière de Lausanne s'est donc autonomisée vis-à-vis de son industrie mère, assumant de ne plus uniquement former la relève dirigeante indigène mais aussi la relève internationale.

Toutefois sa stratégie d'internationalisation se distinguait légèrement des autres écoles hôtelières leaders au moment de l'enquête car elle n'avait pas encore créé d'école antenne à l'étranger portant son nom. Son prestige était en partie assuré par sa présence uniquement en Suisse, qui obligeait certains étudiant-e-s étranger-e-s à franchir les frontières nationales pour venir s'y former et à déboursier en moyenne 40 000 CHF par année en frais de scolarité⁶⁰. Dès septembre 2021, elle a toutefois ouvert un campus à Singapour afin d'affirmer sa présence en Asie. La stratégie principale d'expansion de l'EHL est d'augmenter sa capacité d'accueil en construisant de nouvelles infrastructures sur son campus afin de pouvoir accueillir plus de 3 000 étudiant-e-s chaque année et d'augmenter les revenus provenant des frais de scolarité. De 2015 à 2021, un investissement à hauteur de 226 millions CHF⁶¹ a permis d'augmenter le nombre de salles de classe grâce à la surélévation des bâtiments académiques et de construire un nouveau campus avec une capacité d'hébergement de 860 personnes, contre 461 auparavant. Il est aussi question de construire des salles de sport et de nouveaux espaces d'application tels qu'un restaurant de 450 couverts, des cuisines de démonstration et une salle d'œnologie. Le projet prévoit, en outre, la création d'un parc de l'innovation qui sera un espace dédié «à la recherche et l'innovation» offrant «une cinquantaine de places pour des chercheurs motivés sur le thème de l'hospitalité et de l'éducation... avec la volonté de faire éclore une dizaine de start-up sur le site»⁶². Il s'agit d'un projet d'expansion infrastructurelle visant à soutenir l'augmentation du corps étudiant qui s'élève, en 2021, à 3 400 personnes.

L'École hôtelière de Lausanne détonne dans le champ par l'aisance financière grâce à laquelle elle peut envisager des investissements. Dans son rapport d'activité 2016, l'École hôtelière de Lausanne estimait ses revenus à 115,2 millions CHF dont 111,8 millions tirés des «*operating income*» donc des frais de scolarité variant entre 10 340 CHF et 49 210 CHF par année⁶³ et par personne, pour près de 2 600 étudiant-e-s. Seulement 966 000 CHF (moins de 1 % des revenus) provenaient de subsides étatiques. Le profit net en 2016 s'élevait à 3,2 millions qui ont été réinvestis dans la compagnie du groupe EHL Holding SA⁶⁴. La marge de manœuvre offerte par des revenus de nature privée est par conséquent

⁶⁰ Les dépenses totales liées à l'obtention d'un bachelor coûtent au minimum 160 000 CHF à un-e étudiant-e venant de l'étranger.

⁶¹ ROULET Yelmarc (28 octobre 2015), «Gros investissements à l'École hôtelière de Lausanne», *Le Temps*. Dernière consultation le 2 juillet 2018, <https://www.letemps.ch/suisse/gros-investissements-IÉcole-hoteliere-lausanne>

⁶² ETWAREEA Ram (5 novembre 2017), «L'École hôtelière de Lausanne sera un pôle d'innovation», *Le Temps*. Dernière consultation le 2 juillet 2018: <https://www.letemps.ch/economie/michel-rochat-IÉcole-hoteliere-lausanne-sera-un-pole-dinnovation>

⁶³ Le tarif dépend de l'année de formation au sein du programme de bachelor et du statut d'étudiant-e suisse-ses ou étranger/étrangère.

⁶⁴ ÉCOLE HÔTELIÈRE DE LAUSANNE (n. d.), *Rapport d'activité 2016*, rapport d'activité de l'EHL, file:///C:/Users/Anne-Sophie%20Dutoit/Desktop/Rapport%20d'activit%C3%A9%202016.pdf

bien plus importante⁶⁵ et permet à l'École hôtelière de Lausanne d'opérer des choix, en termes de recrutement étudiant ou du personnel, d'adaptation des cursus ou des infrastructures, bien plus rapides et conséquents.

L'École hôtelière de Lausanne apparaît comme l'institution dominante au sein de notre champ. Par son ancienneté et son caractère pionnier, elle dispose du plus grand volume de capital spécifique en termes de ressources sociales, culturelles et internationales. Sa position unique s'explique également par son double positionnement territorial. En effet, l'EHL s'adresse non seulement à la demande étudiante nationale mais aussi à celle qui émane de l'étranger en combinant des ressources éducatives, sociales et économiques nationales et transnationales. Ces différents éléments fondent son excellente réputation qui est véhiculée en Suisse et dans de multiples pays, constituant ses territoires de recrutement et par conséquent des importants revenus annuels.

1.3.4 Les écoles internationales leaders : Les Roches et Glion

Le deuxième espace de position (milieu à gauche) est composé des écoles hôtelières tournées uniquement vers l'international et dotées d'un fort volume de capital spécifique au sein du champ : Les Roches, International School of Hotel Management (Les Roches) et Glion Institute of Higher Education (Glion). Ces deux établissements font actuellement partie du même groupe éducatif Sommet Education, propriété du fonds d'investissement français Eurazéo. Ce dernier avait racheté ces deux écoles en 2016 à un groupe américain (Lauréate Education) pour 248 millions de CHF.

Les Roches et Glion s'avèrent dominantes au sein du champ helvétique grâce aux importantes ressources sociales et culturelles institutionnalisées ainsi qu'internationales dont elles disposent. Premièrement, elles possèdent un fort capital social d' alumni (12 000 et 14 000 individus) et étudiant-e-s (2 733 et 1 543 inscrit-e-s) découlant de leur ancienneté au sein du champ (elles ont été respectivement fondées en 1954 et en 1962) et de leurs grandes infrastructures en région montagneuse (Bluche et Glion) ou dans des villes touristiques de taille moyenne (Brigue ou Lucerne). Leurs campus fonctionnent comme des écosystèmes autonomes où les étudiant-e-s étudient, travaillent, dorment, mangent, se divertissent (des bars et restaurants gérés par des étudiant-e-s ont été créés) et peuvent faire du sport. Elles font ainsi partie avec l'EHL des trois plus grandes

⁶⁵ À titre de comparaison, l'Université de Neuchâtel – petite université publique qui compte environ 4 200 étudiant-e-s – bénéficie de 105,5 millions de revenus mais dont seulement 4,2 millions proviennent des taxes universitaires (s'élevant à 1 030 CHF annuels pour les étudiant-e-s suisses-ses et à 1 520 CHF pour les étudiant-e-s venu-e-s de l'étranger). *A contrario*, plus de 100 millions de ses revenus proviennent de subventions étatiques fédérales ou cantonales.

écoles hôtelières de Suisse. En termes de capital culturel institutionnalisé, ces deux écoles sont reconnues par la NECHE – le même organisme d'accréditation que l'École hôtelière de Lausanne – leur permettant de délivrer des bachelors de 180 ECTS. Elles apparaissent régulièrement dans les classements internationaux bien qu'elles n'obtiennent pas d'aussi bonnes places que l'EHL.

Quant à leur capital international, il est également très important. Ces deux écoles ont été fondées dès les années 1950 à l'initiative d'entrepreneurs locaux répondant à la demande des élites économiques étrangères qui séjournèrent en Suisse de disposer d'un lieu de formation multiculturel et exigeant pour leurs enfants. Elles se sont alors développées en tant qu'écoles internationales. Leur corps étudiant s'avère par conséquent très diversifié : plus de 80 nationalités sont présentes sur leur campus. La distinction principale entre ces établissements et l'École hôtelière de Lausanne concerne la configuration du capital international. Les Roches et Glion sont essentiellement tournées vers un recrutement étranger, se traduisant par un enseignement uniquement en anglais, avec plus de 90 % d'étudiant-e-s venant de l'étranger et aucune accréditation académique helvétique. Leurs stratégies d'expansion se déroulent dans des pays étrangers. Ces deux écoles ont en effet tissé leur propre réseau éducatif transnational en ouvrant des établissements à Londres, Shanghai ou encore Marbella portant leur nom sous forme de « campus succursale ». Leurs étudiant-e-s ont la possibilité d'effectuer des mobilités transnationales durant leur cursus, en passant un ou plusieurs semestres dans une école du groupe à l'étranger. La création de ces écoles antennes leur permet d'offrir une formation en management hôtelier moins éloignée et moins coûteuse pour les étranger-e-s n'ayant pas les moyens financiers de venir étudier en Suisse. Elles exportent ainsi leur « suissitude » à l'étranger et en font un argument d'attractivité. Ces campus franchises augmentent potentiellement leur clientèle cible, en termes de nombre mais aussi de catégories socioéconomiques. Il apparaît donc que la croissance de leur capital économique s'explique par une expansion territoriale s'effectuant par la multiplication des sites à l'étranger. Les flux de mobilité étudiante ainsi créés sont, contrairement à l'EHL et aux écoles supérieures à visée locale, multidirectionnels (plusieurs localités à travers le monde) et principalement transnationaux.

Finalement, leur fort volume de capital spécifique se traduit aussi par les prix pratiqués par ces établissements semblables à ceux de l'École hôtelière de Lausanne. Ainsi, les frais de scolarité coûtent 36 500 CHF aux Roches et 43 000 CHF à Glion en moyenne par année et il faut compter, au total, environ 50 000 CHF logement et pension compris. Ces établissements pratiquent donc les tarifs parmi les plus élevés au sein de notre champ, témoignant de leur attractivité auprès de la population étudiante internationale issue des classes socioéconomiques supérieures.

1.3.5 Les écoles internationales challengers : le Swiss Education Group et les nouvelles arrivées

L'espace des positions des *écoles internationales challengers* est composé des écoles les plus récentes de notre champ disposant d'un plus faible volume de capital spécifique – de moins de ressources sociales, culturelles et internationales – et se destinant à un public étudiant essentiellement étranger. Cinq écoles hôtelières (César Ritz College, SHMS, IHTTI, HIM et Culinary Arts) de cet espace font partie du même groupe éducatif privé, le Swiss Education Group, racheté en 2019 par un fonds d'investissement chinois Summer Capital. Leur stratégie est de créer une offre légèrement différenciée, pour un même public, sur le territoire helvétique. Ainsi, les étudiant-e-s ont le choix entre des écoles de même type, avec des configurations de formation similaires mais offrant des spécialisations différentes (événementiel sportif, arts culinaires, design et décoration en hôtellerie, gestion de boutique d'hôtel, domaine des SPA et bien-être...). Apparaissent également dans cet espace, cinq autres écoles hôtelières (SHML, BHMS, SWISS IM&H, IMI University, HTMI) fonctionnant de manière plus autonome et appartenant à des investisseurs situés en Suisse.

Ces établissements ont en commun de détenir un faible capital social institutionnalisé car ils existent depuis bien moins longtemps que les écoles hôtelières leaders (créées dès les années 1980), sont de taille moyenne (entre 301 et 1 000 étudiant-e-s) et ne peuvent appuyer leur activité sur un capital social d'alumni important. Toutefois, les écoles du Swiss Education Group – en tant qu'ensemble – estiment que 6 500 étudiant-e-s sont inscrit-e-s en leur sein, représentant 111 nationalités et concernant près de 11 000 alumni. L'objectif est de valoriser leur capital social institutionnalisé collectif car, de manière individuelle, il apparaît beaucoup plus faible que celui des leaders.

En outre, la qualité de leur formation est difficile à établir à cause d'un manque d'accréditation académique par des organismes nationaux et étrangers reconnus. Au niveau helvétique, seul EduQua (qui évalue et certifie les établissements de formation continue) les accrédite mais elles ne sont pas reconnues par les instances d'évaluation publiques suisses (OAQ) et ne bénéficient d'aucune subvention étatique. Au niveau international, ces écoles n'ont pas d'accréditation NECHE et évoquent rarement d'autres instances d'accréditation internationales (sauf la FIBAA pour la HIM) ou alors de manière très disparate (ISO, British Accreditation Council, etc.). La stratégie de présentation de leur qualité académique repose alors plutôt sur leur affiliation à des organismes professionnels de deux types : le premier spécifique aux formations en management hôtelier (ASEH, The-ICE, CHRIE, EUROCHRIE, EUHOFA, Eurhodip...) et le deuxième propre à l'industrie hôtelière internationale (American Hotel and Lodging, IH&RA...). On constate également que, hormis la SHMS, elles apparaissent très rarement dans le Top 10 des différents classements internationaux.

Leur capital international a la particularité d'être uniquement tourné vers le recrutement étranger. La population étrangère représente plus de 90% de leurs effectifs, les cours sont donnés en anglais et les accréditations académiques sont uniquement étrangères. Elles ont comme spécialité de proposer fréquemment des doubles diplômes avec des universités britanniques ou américaines. En outre, la diversité des nationalités représentées dans chaque école apparaît plus faible (entre 51 et 80 nationalités). Contrairement aux écoles internationales leaders, elles ne s'inscrivent pas dans des réseaux éducatifs transnationaux. En effet, les différents groupes éducatifs que ces écoles forment sont (pour l'instant) cantonnés au territoire helvétique. L'augmentation de leurs revenus tient alors principalement à leur capacité à attirer des étudiant·e·s en Suisse puisqu'elles n'offrent pas leurs prestations éducatives dans d'autres pays. Elles occupent une position plus dominée dans le champ, relativement aux écoles internationales leaders, ce qui se traduit également par les revenus plus faibles tirés des frais de scolarité. Par exemple, un bachelor au sein d'une école du Swiss Education Group nécessite trois ans (entre trois ans et demi et quatre ans pour les écoles leaders) et coûte 50 000 CHF annuels en moyenne (logement et pension compris). Un diplôme en management hôtelier prend donc moins de temps et coûte moins cher dans ces écoles qui s'adressent aux étudiant·e·s n'ayant pas forcément le capital économique nécessaire à l'entrée dans des écoles dominantes.

Enfin, leur position dominée doit être relativisée par une vision dynamique du champ des écoles hôtelières helvétiques. Elles sont récentes mais de plus en plus nombreuses et prennent des parts de marché importantes. En effet, les étudiant·e·s du Swiss Education Group représentent un peu plus d'un quart du marché de la formation en management hôtelier que nous estimons à près de 20 000 étudiant·e·s par année en Suisse. Certaines de ces écoles comme la HIM ou César Ritz gagnent en réputation ou du moins deviennent de plus en plus visibles.

1.3.6 Les écoles supérieures à visée locale

L'espace de positions des *écoles supérieures à visée locale* est composé de trois établissements en Suisse alémanique (HotelFachschnle Thun, SSTH et BelvoirPark), de l'École hôtelière de Genève (EHG) en Suisse romande et de la SSAT en Suisse italienne. Ils ont la particularité de posséder un relativement faible volume de capital spécifique et d'être principalement tournés vers un recrutement helvétique et plus particulièrement local.

Leur capital social institutionnalisé s'avère faible. Bien que ces établissements soient parmi les plus anciens de notre champ (créés pour la plupart au début du xx^e siècle), ils sont toujours restés de petite taille en accueillant moins de 300 étudiant·e·s. En outre, comme nous l'avons découvert pour le cas de l'École

hôtelière de Genève, ces écoles dispensaient à leur origine des formations destinées à fournir aux entreprises de la main-d'œuvre qualifiée en restauration plutôt qu'en hôtellerie. Leurs transformations en tant qu'écoles hôtelières – et les fréquents changements de noms consécutifs – leur causent par conséquent des difficultés à retrouver leurs ancien-e-s étudiant-e-s et à constituer un capital social d'alumni aisément mobilisable.

Sur le plan académique, toutes ces institutions sont reconnues comme des écoles supérieures par le canton où elles sont situées ou par la Confédération. Elles ne délivrent pas de bachelors mais des diplômes professionnalisants ES « d'hôtelier-restaurateur » reconnus professionnellement en Suisse mais peu (ou difficilement) dans le giron académique. L'obtention de ces diplômes ES ne permet pas d'accéder à un master universitaire en Suisse ou à l'étranger. Leur capital culturel institutionnalisé apparaît également maigre si on considère les plus faibles exigences en termes de capital culturel individuel à l'entrée (une formation professionnelle telle qu'un CFC suffit souvent et non un diplôme du secondaire II académique tel qu'un baccalauréat) et le niveau attendu (ou non) en anglais. Ces écoles supérieures se destinent plutôt à la demande étudiante pour une formation supérieure professionnalisante dans le domaine de l'hôtellerie. C'est pourquoi la formation pratique occupe une place plus importante dans leur cursus. Une année académique se compose souvent d'un premier semestre à l'école – avec à la fois des cours théoriques et des applications pratiques au sein des restaurants et des hôtels d'application – puis d'un deuxième semestre de stage. Sur l'ensemble de la formation, les étudiant-e-s font donc en général trois stages, contre deux dans les établissements délivrant des bachelors. Ce cursus moins académique explique également la quasi-absence de ces établissements dans les classements internationaux (seule l'École hôtelière de Genève figure dans le classement SOFRES de 2013). Cette spécificité découle du fait qu'ils ont souvent été créés par des associations faitières suisses (notamment BelvoirPark et l'École hôtelière de Genève détenues par GastroSuisse), qui en sont toujours les propriétaires. Cela explique qu'ils rendent des comptes aux industries hôtelières et de la restauration nationales qui veillent à ce que la main-d'œuvre formée corresponde à leurs besoins.

La focalisation sur la formation de la relève nationale explique que ces écoles supérieures enseignent exclusivement dans une langue nationale (français, allemand ou italien). Par conséquent, la proportion d'étudiant-e-s venant de l'étranger est minoritaire et la diversité des nationalités représentées plus faible (moins de cinquante nationalités différentes). Les étudiant-e-s transnationaux viennent majoritairement des pays limitrophes et de ceux ayant une langue commune avec la Suisse. Leur présence n'est en outre pas le résultat d'un démarchage actif à l'étranger contrairement aux écoles internationales engageant des recruteurs/recruteuses ou des agents. Le capital international de ces écoles supérieures s'avère donc limité, ce qui se traduit également par l'inexistence de filiales à

l'étranger. Ces établissements sont souvent des entités isolées, n'appartenant pas à des groupes éducatifs plus larges, ni en Suisse ni à l'étranger. C'est pourquoi nous estimons que ces écoles hôtelières sont plutôt à visée locale, recrutant des étudiant-e-s issu-e-s de régions linguistiques – nationales ou non – proches.

Leur capital spécifique s'avère donc plus faible et leur position dominée par rapport aux écoles hôtelières leaders si l'on considère leur réputation moins prestigieuse et surtout leur présence moins visible sur la scène internationale. Les écoles supérieures ont plutôt pour stratégie d'assurer leur réputation sur la scène industrielle helvétique. Elles cherchent bien à attirer des étudiant-e-s locaux et venant de l'étranger, mais disposant de capitaux culturels et économiques inférieurs. Ne pouvant rivaliser en termes de moyens financiers, d'offres académiques ou encore de capacité d'accueil, elles tendent à rendre accessible un diplôme en management hôtelier à certaines populations exclues d'autres établissements. En effet, le prix annuel moyen d'une formation hôtelière dans ces écoles varie entre 6 000 et 25 000 CHF, soit près de deux fois moins cher que chez leurs concurrents. Leur but est plutôt de former des professionnels de l'hôtellerie en *middle* management.

1.3.7 Des écoles en mouvement : Vatel et la HotelFachschnle de Lucerne

Deux écoles hôtelières au sein de notre champ permettent d'illustrer qu'il s'agit d'un espace relationnel dynamique au sein duquel les institutions peuvent se mouvoir en fonction de différentes transformations engagées : Vatel Martigny et la Schweizerische Hotelfachschnle de Lucerne (SHL).

L'école hôtelière Vatel à Martigny est la seule de notre champ à être la succursale d'un groupe éducatif étranger – en l'occurrence français – bénéficiant d'un réseau transnational large. Contrairement aux écoles Les Roches et Glion qui sont à la tête de leur réseau et représentent l'image de la marque, le campus de Martigny est une école fille de la marque globale Vatel. En effet, Vatel n'est apparu en Suisse qu'en 2010 alors que la première école du groupe a été inaugurée à Paris en 1981. Ce dernier s'est rapidement étendu en France puis à l'international et comprend désormais 50 campus à travers le monde, accueillant 7 000 étudiant-e-s et déclarant avoir près de 35 000 alumni. L'École hôtelière de Vatel en Suisse bénéficie non seulement d'un capital international mais aussi d'un capital social collectif important et de la réputation du groupe dans son ensemble. Tout comme l'École hôtelière de Lausanne, Vatel se positionne doublement quant à son recrutement étudiant : elle a une section d'enseignement francophone et une autre anglophone (appelée « internationale »). C'est pourquoi, au sein de notre espace, elle se situe entre le pôle contrenté sur l'international et celui tourné vers le national.

Ce rapprochement de Vatel des écoles supérieures à visée locale s'explique aussi par sa volonté affichée d'être reconnue en Suisse en tant qu'école supérieure ES: elle a déposé une demande en ce sens auprès du canton. En effet, pour l'instant, Vatel ne dispose que d'une accréditation de type professionnel française, donc étrangère, et d'aucune accréditation helvétique. Son souhait est de devenir une école hôtelière supérieure en Valais, canton touristique mais ne proposant pas encore cette offre de formation. En effet, les Valaisan-ne-s francophones se rendent fréquemment jusqu'à l'École hôtelière de Genève pour étudier. Vatel Martigny est donc une petite école hôtelière (moins de 300 étudiant-e-s) internationale désirant aussi devenir locale en gagnant en légitimité en Suisse, et ce positionnement explique sa situation relativement centrale et hybride au sein de notre champ. Ces éléments se traduisent également dans sa politique de prix. Vatel coûte en moyenne presque 13 000 CHF par année à un-e étudiant-e venant de Suisse ou d'un pays européen et 19 000 CHF aux étudiant-e-s des pays tiers. Elle pratique des prix bien moins élevés que ceux des écoles internationales – leaders ou challengers – et proches de ceux des écoles supérieures à visée locale.

La Schweizerische Hotelfachschule de Lucerne (SHL), créée en 1909, est quant à elle à mi-chemin entre les écoles supérieures à visée locale et l'École hôtelière de Lausanne. En effet, cette école hôtelière située en Suisse alémanique était auparavant une école supérieure (ES) de petite taille, enseignant en allemand et accueillant une majorité d'étudiant-e-s autochtones. Depuis 2018, elle a obtenu la reconnaissance en tant que Haute école spécialisée (HES) et peut délivrer un bachelor HES d'hôtelier-restaurateur accrédité par l'organisme officiel helvétique (OAQ), tout comme l'École hôtelière de Lausanne. Son capital culturel institutionnalisé a donc récemment augmenté grâce à des exigences d'admission plus strictes et à une plus grande reconnaissance académique du diplôme délivré. Toutefois, sa particularité réside dans les langues d'enseignement, l'allemand ou l'anglais. Elle dispose donc d'un capital spécifique assez important au sein du champ, en ayant un capital social institutionnalisé assez fort (1 000 étudiant-e-s par année et environ 10 000 alumni), et d'un fort capital culturel comme expliqué plus haut. Cependant, son capital international paraît bien moins développé que celui de l'École hôtelière de Lausanne: sa population étudiante est moins diversifiée, sa proportion d'étudiant-e-s transnationaux moins élevée (10%) et elle ne fait pas partie non plus d'un groupe éducatif international. La SHL fixe ses prestations éducatives à 45 000 CHF par année, en moyenne, à un-e étudiant-e venant de l'étranger et à 36 000 CHF pour un-e étudiant-e suisses-ses. Ces écoles se dotent alors d'un capital économique bien plus important que leurs homologues écoles supérieures à visée principalement locale.

Chapitre 2

Prises de position sur les écoles hôtelières

Désormais, nous investiguons pour savoir si la structure objective du champ des écoles hôtelières suisses correspond aux structures mentales de ses agents, c'est-à-dire à la manière dont ils ou elles se représentent les différences entre établissements, les regroupements et leurs rapports de force. Pour ce faire, nous recourons aux entretiens réalisés avec les employé-e-s d'écoles hôtelières, les actuel-le-s et les ancien-ne-s étudiant-e-s. En effet, ces personnes sont entrées dans ce champ, l'expérimentent et s'en forgent une opinion, qu'il s'agit d'interpréter en fonction de leur position.

Le premier chapitre de cette deuxième partie (2.1) illustre les façons dont la doxa – les mécanismes d'acceptation et de reproduction de la domination – produit ses effets amenant à la distribution actuelle inégale du capital spécifique entre les établissements. Non seulement l'École hôtelière de Lausanne assume pleinement sa position dominante (2.1.1), mais les autres écoles hôtelières ne remettent pas en cause sa prédominance. Il apparaît que les agents dominés forment des discours de complémentarité en fonction des publics étudiants accueillis et des profils de managers formés (2.1.2). Leurs prises de position tendent à euphémiser l'existence des rapports de pouvoir au sein du champ qui s'expriment pourtant par l'existence d'écoles refuges en cas d'échec dans l'école dominante (2.1.3), par la tentative avortée de bouleversement de l'ordre établi par l'Association suisse des écoles hôtelières (ASEH) (2.1.4) et par les discours de distinction morale entre écoles dominées (2.1.5). Puis la deuxième partie (2.2) questionne l'autonomie et les limites du champ des écoles hôtelières suisses. Les critiques formulées quant au devenir de l'École hôtelière de Lausanne et sa potentielle entrée

dans l'espace transnational des écoles de commerce cristallisent ces enjeux. Nous analysons les discours sur la « fuite » de l'industrie hôtelière de la part des diplômé·e·s de l'EHL (2.2.1), l'injonction d'académisation afin d'assurer sa survie (2.2.2), la critique par ses étudiant·e·s des transformations en cours (2.2.3) et la mise en lumière des multiples pressions académiques et économiques auxquelles l'EHL doit faire face (2.2.4). En conclusion de cette partie (2.3), les frontières et les relations de dépendance du champ des écoles hôtelières suisses avec les champs économiques et académiques désormais internationalisés seront interrogées.

2.1 La complémentarité face à la prédominance de l'École hôtelière de Lausanne

2.1.1 Assise de l'École hôtelière de Lausanne

Quasiment toutes et tous les interviewé·e·s s'accordent sur la domination exercée par l'École hôtelière de Lausanne au sein du champ. L'EHL apparaît comme l'école mère, la référence ayant inauguré un modèle de formation dont les autres établissements s'inspirent grandement. Des représentant·e·s de l'École hôtelière de Genève relatent la parenté de leur formation avec celle qu'ils ou elles ont expérimentée eux-mêmes à l'École hôtelière de Lausanne, trente ans auparavant :

Nous, on est une école hôtelière jeune, depuis 1996. C'est vrai que souvent des parents me demandent quelle est la différence avec Lausanne. Je leur dis, c'est cent trois ans. Nous sommes pour la plupart des anciens de Lausanne, puis on a exploité et dirigé. On n'a pas réinventé la roue, on dispense ici l'enseignement qu'on a reçu à Lausanne, pour moi il y a trente-cinq ans. [...] Il y avait deux entités faïtières, il y a toujours HôtellerieSuisse et l'autre GastroSuisse. L'une est plus connotée hébergement, l'autre restauration.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Quand moi j'étais à l'école hôtelière de Lausanne, il y a trente ans, elle ressemblait à ce qu'on fait maintenant. On était tellement convaincus que Lausanne était l'école idéale pour l'hôtellerie qu'inévitablement, quand on est arrivés ici, on a reproduit un peu ce qu'on a connu. Et on l'a fait à notre manière, on a adapté aux besoins du marché de l'emploi.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

Ces deux extraits d'entretien témoignent de la circulation des personnes au sein du champ et du fait que, très régulièrement, le personnel (enseignant ou

administratif) des écoles hôtelières suisses est passé par l'École hôtelière de Lausanne. Par exemple, parmi les employé-e-s que nous avons rencontré-e-s, la majorité de celles et ceux travaillant à l'EHL ont réalisé leurs études dans ce même établissement. Cette pratique de recrutement «à l'interne» est également fréquente au sein des plus petites écoles hôtelières notamment pour les postes d'enseignement ou administratif. Le personnel occupant des postes de direction a, quant à lui, plus fréquemment étudié à l'École hôtelière de Lausanne. Certain-e-s employé-e-s de l'EHL avaient parfois été débauché-e s par d'autres écoles hôtelières concurrentes. Il existe par conséquent une circulation des savoirs professionnels produits par l'EHL au sein du champ, lui permettant de rester le modèle de référence à partir duquel une nouvelle formation en management hôtelier est élaborée. Les représentant-e-s des autres écoles hôtelières évoquent souvent une forme de filiation avec elle. Notons que si les enquêté-e-s avaient critiqué la formation qu'ils ou elles ont reçue à l'EHL, ils ou elles auraient de fait dévalorisé leur propre parcours éducatif. Les interviewé-e-s sont donc parfois pris dans des conflits de loyauté envers leur *alma mater*, se traduisant souvent par des discours de reconnaissance et de valorisation de l'enseignement reçu.

Les différent-e-s employé-e-s de l'École hôtelière de Lausanne semblent parfaitement assumer et valoriser la position dominante occupée par leur établissement. Cela se reflète notamment par la considération selon laquelle l'École hôtelière de Lausanne n'a pas de concurrents :

On s'inspire toujours de ce qui se passe autour mais on est assez unique. Ce sont plutôt les autres qui s'inspirent de nous, en fait (rires). Quand on est comme ça, en tête, on regarde ce qui se passe. Comme ça, on sait ce qui se passe aussi, mais on n'a pas tellement de concurrents. Si vous me dites: «C'est quoi vos concurrents?» J'ai un peu de mal. On est comme personne, on est assez unique dans notre genre.

Madame Dupont, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

Mme Dupont estime que l'EHL – située «en tête», regardant de loin les institutions derrière elle – sert de modèle et justifie son propos en expliquant que l'EHL occupe une position «unique». Vision ressortie également de notre analyse de correspondances multiples – puisqu'elle est la seule école à détenir autant de ressources culturelles, sociales et académiques et à avoir un recrutement à la fois national et international. Les agents estiment qu'elle est incomparable sur la scène suisse et que ses concurrents se situent plutôt à l'étranger, comme l'exprime M. Chappuis de l'EHL :

Nos concurrents à nous, c'est Cornell. Ensuite, il y a des boîtes qui peuvent nous piquer quelques étudiants parce qu'on a un degré d'exigence

à l'entrée qui est très élevé. Donc ce qu'on voit souvent ceux qui peuvent pas venir chez nous vont à Glion. Mais on reste le premier choix. Moi, j'ai pas de problème avec le fait que ces écoles-là et c'est bien, hein, qu'elles se positionnent sur l'excellence, sur la qualité, ça ne peut que, par effet de bord, nous porter bénéfice à nous aussi. J'ai pas de problème avec ce marché.

Monsieur Chappuis, membre de la direction
de l'École hôtelière de Lausanne

L'institution dominante au sein de notre champ ne semble avoir aucun intérêt à se comparer aux autres écoles hôtelières suisses. Cette prise de position a également émergé, de manière plus indirecte, lors de notre entretien avec M. Müller qui s'est montré peu enthousiaste face à une enquête sociologique désirant comprendre le marché des écoles hôtelières en Suisse :

A-S. D. : Je suis assistante doctorante à l'Université de Neuchâtel. Et je réalise une thèse sur les écoles hôtelières suisses en sociologie. Je m'y intéresse parce que je suis de la région de la Riviera. J'ai envie de comprendre ce qui se passe dans cette région pour qu'il y ait autant d'écoles hôtelières, aussi renommées. Donc mettre en valeur ce qui se fait dans les écoles hôtelières, produire des données à la fois qualitatives et descriptives pour comprendre comment se déroule la formation. Mais aussi essayer de donner des statistiques pour essayer de comprendre le profil des étudiant-e-s qui viennent faire des formations hôtelières. Voilà mon objectif, je le fais parce que pour l'instant en sociologie rien n'a été fait sur les écoles hôtelières.

M. Müller : Ouais, je suis pas vraiment certain qu'il y ait un terreau pour faire une étude, mais...

A-S. D. : (rire gêné)

M. Müller : À vous de voir ! Allez-y, allez-y, allez-y (sur un ton pressé).

Monsieur Müller, membre de la direction
de l'École hôtelière de Lausanne

La présentation de l'enquête exprime la volonté de saisir le marché des formations hôtelières en Suisse dans sa diversité et de ne pas se focaliser uniquement sur l'École hôtelière de Lausanne. Présentée comme faisant partie d'un tout, sa spécificité n'est pas – au premier abord – mise en avant. Le directeur estime que les écoles hôtelières dans leur ensemble et les dynamiques entre elles ne sont pas suffisamment intéressantes et ne constituent pas un objet d'étude légitime. La prise de position de M. Müller exprime une vision relativement homogène, voire réductrice du champ des écoles hôtelières suisses. Par la suite, durant l'entretien, M. Müller argumente

qu'il serait plus intéressant de comparer l'École hôtelière de Lausanne avec les meilleurs établissements dans d'autres domaines :

Je suis pas convaincu que cela vous apporte quelque chose pour votre analyse, vraiment pas. J'ai aucun conseil à vous donner mais ça serait plus intéressant de prendre les meilleures écoles en ingénierie, dans la santé ou dans le domaine de l'hôtellerie. Et de comparer ou benchmarker pour voir les différences. Au sein des écoles hôtelières, vous allez voir des différences énormes qui sont dues à la politique de marketing des écoles et qui sont pas forcément dues au marché. Ça va pas vous apporter grand-chose de comparer à l'intérieur de la branche. À mon avis, il faut faire quelque chose d'interdisciplinaire. Ça vous complique certainement le travail, mais ça va vous apporter des informations bien meilleures et que vous pourriez mieux défendre devant votre jury de thèse que des informations qui sont, elles, issues que d'un domaine. Voilà, je vous donne mon feeling comme ça.

Monsieur Müller, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Intimidée par cette réponse – qui suggère de transformer totalement notre question de recherche et qui la décrédibilise –, nous le remercions pour ces conseils et faisons profil bas⁶⁶. Pourtant, hormis le sentiment d'infériorité qu'il a suscité chez l'enquêtrice, un élément ressort du propos de ce membre de la direction : la seule comparaison légitime est celle entre des établissements leaders dans leur domaine. Cette analogie affirme donc que la vision de l'EHL est la meilleure, au même titre que les écoles prestigieuses d'autres disciplines. L'opinion selon laquelle « *cela n'apporterait pas grand-chose de comparer à l'intérieur de la branche* » illustre l'idée qu'il n'y a pas de concurrents, ni en Suisse ni à l'étranger. L'attitude de M. Müller peut être qualifiée de condescendante – en tant qu'attitude de supériorité accordant néanmoins une faveur – à notre égard mais également envers les autres écoles hôtelières car il positionne l'EHL comme la plus apte à donner des conseils et à servir d'étalon de référence.

Cette prise de position par rapport au projet de l'enquête détonnait avec celles exprimées par des membres de direction d'écoles hôtelières dominées qui se montraient bien plus ouverts et enthousiastes à l'idée de faire connaître et de valoriser leur établissement. Ces accueils différenciés illustrent les intérêts divergents que peut revêtir une enquête sociologique pour les agents dominants ou dominés : non-intérêt ou potentielle remise en question de la doxa d'un côté, et possibilités de légitimation et de visibilisation de l'autre. La vision d'une

⁶⁶ Cette réaction s'explique certainement par le fait qu'il s'agissait d'un des premiers entretiens de ma thèse, que j'étais une jeune femme face à un homme de plus de cinquante ans et que ce dernier occupait une position de pouvoir, me paraissant clé pour mon terrain.

institution leader est également apparue durant l'entretien avec M. Lambert, cadre supérieur de l'École hôtelière de Lausanne :

M. Lambert: Il y a des institutions qui, finalement, par leur date de création et leur leadership sont leader dans leur domaine. L'EHL est leader dans son domaine comme peut être Sciences Po à Paris, Harvard en droit, à ce niveau-là. Que l'école que vous traitez soit considérée comme grande école, je pense qu'on est finalement tributaire et on a un devoir à garder notre leadership dans le secteur dans lequel nous sommes. On regarde devant, on regarde pas en dessous et derrière.

A-S. D.: Et si on regarde à côté? Y a-t-il une concurrence?

M. Lambert: Bien sûr, après si on regarde la perméabilité entre les enseignements niveau bachelor et master, si on regarde des écoles de commerce. Certainement. Oui, parce que finalement ils ne sont pas concurrents dans l'enseignement mais concurrents dans leurs débouchés par rapport au marché du travail. [...] C'est le marché du travail qui finalement régule. [...] Toutes ces écoles attaquent le même marché.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

M. Lambert estime, tout d'abord, que son institution n'a pas à regarder « en dessous ou derrière » et se place bel et bien en tête. Toutefois, son propos se nuance lorsqu'il évoque la concurrence indirecte entre l'EHL et les écoles de commerce qui, selon lui, forment un profil de manager similaire.

Cette perception de l'inexistence d'une concurrence indigène s'explique également par l'arrivée relativement récente des autres écoles hôtelières au sein du champ :

À l'époque, la concurrence était quand même beaucoup moins rude, des autres écoles hôtelières. La moitié n'existait pas. Les grands concurrents, c'était Maastricht aux Pays-Bas, Cornell existait déjà mais était moins pratique. Et puis Glion, mais Glion n'était pas encore ce que c'est aujourd'hui. Glion était une petite école, déjà on jouait au rugby contre Glion, c'était le grand match de l'année. Donc Glion existait mais ils avaient pas du tout cette même réputation que nous. Nous, on avait la réputation de faire du pratique et de l'académique. On avait vraiment ces deux côtés.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL,
entre 50 et 55 ans, de nationalité suisse

Ainsi, Sylvie – collaboratrice et ancienne étudiante de l'EHL – souligne que durant les années 1980, le nombre de formations hôtelières était bien plus restreint et par conséquent la concurrence bien moins intense. Celle-ci existait alors plutôt avec des établissements situés à l'étranger. Puis quand l'enquêtrice qualifie Glion de petite école, elle insiste comme ses collègues sur l'idée que l'École hôtelière de Lausanne offrait une formation unique et bien différente.

Finalement, la force d'imposition d'une image dominante de l'École hôtelière de Lausanne par elle-même se reflète dans les discours tenus par ses étudiant-e-s. Les propos de Martin – diplômé de l'EHL et actuel entrepreneur – illustrent les éléments perçus comme des signes tangibles de l'excellence et de la reconnaissance de l'EHL :

On fait pas l'école hôtelière de Lausanne n'importe comment. N'importe qui rentre pas non plus. On peut pas dire que ce sont que des beaux ou que des riches. J'ai de très bons exemples de proches qui sont des boursiers, qui ont galéré, qui en ont chié tous les week-ends à bosser comme des fous. J'en fais partie, j'ai bossé comme un fou aussi. Mais voilà, tu sais que c'est la meilleure, il y a cette dimension internationale. T'as pas besoin d'habiter Lausanne pour savoir que c'est l'École hôtelière de Lausanne la meilleure, t'en parles à n'importe qui, le mec va te dire : « T'es spécialisé service ou cuisine ? ». Tu vas rigoler doucement. J'ai bossé mon deuxième stage à Shanghai et là, pareil, ça signifie quelque chose. Cette dimension internationale est intéressante et si, toi, t'en entends parler en tant qu'étranger, c'est qu'il y a quelque chose, forcément. Quand on dit que c'est la meilleure, oui, il y a ces classements. Sur quoi ils sont établis précisément, je suis incapable de te le dire, après c'est tellement la guerre entre toutes ces écoles que, de toute façon, si l'EHL ressort depuis des années number one, c'est qu'elle a ses raisons.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Pour Martin, le fait que l'EHL apparaisse toujours aux meilleures places des classements internationaux reflète sa domination au sein du champ, même s'il admet qu'il ne connaît pas la méthodologie de ces derniers. Ces évaluations extérieures agissent comme un appareil de légitimation de la supériorité ressentie. Ensuite, l'enquête justifie la position dominante de son *alma mater* par la sélectivité opérée à l'entrée et la culture de travail prônée. Ainsi, l'institution véhicule un discours méritocratique porté par son processus d'admission et la mise au travail intensive de ses étudiant-e-s, qui est fortement incorporé par ces derniers. Finalement, la circulation et la reconnaissance internationale de sa réputation agissent comme des preuves de la véracité de son prestige. Contredisant l'analyse sociologique selon laquelle la réputation fait l'objet d'un travail institutionnel, Martin perçoit celle-ci comme une donnée immuable, qui s'exprime et produit ses effets par elle-même. Par la suite, Martin émet l'idée que l'excellence de l'École hôtelière de Lausanne est réifiée non seulement par ses infrastructures mais également par son corps étudiant :

Tout le monde, que tu sois un fils de milliardaire, ou un Suisse à galérer boursier dans cette école. Quel que soit le profil, tu as la même réaction en rentrant dans cette école, t'as dû le sentir. C'est un défilé de mode ! C'est

magnifique! Les gens sont magnifiques, les meufs sont en talons Louboutin, les sacs à main sont incroyables. Je te garantis et ça, t'as pas besoin d'interviewer trente personnes sauf si tu me crois pas.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Martin évoque l'impression que l'École hôtelière de Lausanne est capable de faire. Selon lui, peu importe l'origine sociale des personnes, l'institution produit une forme de fascination et d'attraction par l'apparence privilégiée de son corps étudiant, exprimée par des signes extérieurs de richesse. Il semble que la qualité des étudiant-e-s recruté-e-s – c'est-à-dire sa sélectivité socioéconomique – soit interprétée comme un signe de la qualité de l'établissement lui-même. Par une forme d'analogie, l'École hôtelière de Lausanne est perçue comme « la meilleure » parce qu'elle accueille « les meilleur-e-s » socialement et particulièrement celles et ceux disposant d'un fort capital économique, entendu comme un signe de réussite sociale. Martin l'assimile à une grande école telle qu'on peut la concevoir en France, c'est-à-dire une institution connue et reconnue pour recruter selon des critères d'excellences scolaires tout en effectuant une sélection au profit des classes supérieures.

Au sein du champ des écoles hôtelières suisses, il existe un consensus selon lequel l'École hôtelière de Lausanne occupe la position dominante. Cette opinion est soutenue non seulement par ses employé-e-s et ses alumni mais également par les représentant-e-s de ses concurrents, qui ne sont d'ailleurs pas perçus comme tels. Nos enquêté-e-s s'accordent sur le fait que l'EHL détient une place unique, traduisant son monopole d'un recrutement étudiant à la fois étranger et national. Dans un champ où l'enjeu spécifique est avant tout marchand et se traduit par la capacité d'une école hôtelière à attirer des candidat-e-s, l'EHL s'avère donc leader au regard du volume de ressources culturelles, sociales et internationales qu'elle cumule et qui sont reconnues par l'ensemble des agents.

2.1.2 Le mythe de la « complémentarité »

La formation de l'École hôtelière de Lausanne est fréquemment mise sur un piédestal par les représentant-e-s des écoles concurrentes et sa domination est rarement remise en question. La plupart des agents visent plutôt à se distinguer de ce qui se fait – ou faisait – à l'EHL en démontrant qu'ils ou elles s'adressent à un autre public. Les propos du directeur de l'IHTTI – école internationale challenger à Neuchâtel – illustre la manière dont la distinction est opérée :

A-S. D. : If I ask you to describe the swiss market of hospitality management schools for you who are the leaders, the challengers ?

M. Willems: It's a very good question because of course I think, EHL is probably still the biggest and attract the most swiss students. This is the swiss institution. But I think that it's changing. [...]. Currently I think EHL still number 1 in swiss market for obvious reasons. They're here for a long time. I think we are taking some of the market, maybe small but I think we are. The big difference is that we only have 30 years and EHL 200 years. But in 20 years from now we might have a different conversation.

Monsieur Willems, membre de la direction de l'IHTTI à Neuchâtel

Tout comme M. Willems, les employé-e-s d'écoles hôtelières dominées s'accordent souvent à dire que l'École hôtelière de Lausanne est la plus ancienne, reste la plus grande (en nombre d'étudiant-e-s) et que la formation qu'ils ou elles y ont reçue est d'excellente qualité. Ils ou elles produisent cependant des discours de distinction visant à démontrer qu'ils ou elles ne jouent pas « dans la même cour » et visent « d'autres marchés » de recrutement. Ainsi pour cet enquêté, l'EHL attire effectivement le plus d'étudiant-e-s mais principalement helvétiques alors que l'IHTTI – et ses consœurs du Swiss Education Group – s'adresse avant tout à un public étranger. La représentation d'une complémentarité au sein du champ est très souvent apparue portant l'idée que les établissements n'entrent pas directement en concurrence avec l'EHL mais se répartissent les publics étudiants en fonction de leurs origines socioéconomiques et géographiques. C'est par exemple ce qui ressort du propos de Georges, alumnus de l'École hôtelière de Genève, dont plusieurs proches ont fait différentes écoles hôtelières en Suisse :

C'est facile. HIM c'est la Chine, Caux c'est la Corée. Lausanne c'est les bourges, Genève c'est les pauvres et le Bouveret c'est les Arabes. Il y a une réalité derrière ! Glion c'est plus international quand même mais bourge. C'est de l'international bourge.

Georges, diplômé de l'EHL, entre 25 et 30 ans, employé dans le secteur logistique, de nationalités suisse et allemande.

Nous constatons donc que l'opposition objective au sein de notre analyse de correspondances multiples entre écoles à recrutement local *versus* international s'exprime dans la subjectivité de notre enquêté. Celui-ci y ajoute la répartition des étudiant-e-s en fonction de leurs origines socioéconomiques. Fréquemment, les représentations des agents du champ ont témoigné de certaines oppositions conformes à notre représentation graphique et spécifié certains regroupements. Par exemple, M. Sauthier met en exergue l'existence d'écoles hôtelières à visée locale :

A-S. D.: Le marché des écoles hôtelières suisses. Pour vous, il y a qui comme acteurs ? Les catégories que vous voyez ?

M. Sauthier: Il y a les écoles de l'ASEH (Association suisse des écoles hôtelières) qui sont les écoles références. C'est vrai qu'il y a des orientations différentes, plus commerciales, notamment SEG qui est un gros acteur. C'est 50% de l'ASEH. [...] et puis les écoles ES qui sont de bonnes écoles avec des spécificités en langue française ou alémanique. C'est vrai qu'à Zurich qui est notre école sœur, bah, eux, ils sont orientés alémaniques. Si je force le trait, ils ont trois nationalités: les Suisses allemands, les Allemands et les Autrichiens. Voilà. Le Tessin est plus connoté Italie. Mais toutes les écoles ont trouvé leur créneau.

A-S. D.: Pour vous, y a un positionnement où chaque école répond à une certaine demande ?

M. Sauthier: Oui, y a des écoles qui sont plus connotées restauration, plus hôtellerie, plus petite ou grande entreprise, c'est très divers.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

M. Sauthier – travaillant dans une école hôtelière ES – fait mention des établissements qui font partie de l'Association suisse des écoles hôtelières (ASEH). Il omet volontairement l'École hôtelière de Lausanne ou les écoles leaders internationales, établissements que nous avons interprétés comme dominants. Nous verrons par la suite de quelle façon cette association incarne une tentative de remise en question de la doxa au sein du champ. Selon cet enquêté, les écoles hôtelières en Suisse se différencient en fonction de leurs zones géographiques de recrutement et des industries auxquelles leurs alumni se destinent, en termes de spécialité (hôtellerie ou restauration) mais aussi de taille (petites *versus* grandes entreprises). La complémentarité des écoles hôtelières suisses se traduirait aussi en termes hiérarchiques comme l'évoque M. Lambert de l'École hôtelière de Lausanne :

Aujourd'hui nous avons en Suisse 37 écoles hôtelières, je pense, et ces écoles dites « hôtelières » sont des écoles qui enseignent la base de l'hôtellerie et de la restauration mais qui ont différents niveaux de prestation. Soit des niveaux opérationnels, du type BTS en France, ou HES université des métiers type École hôtelière de Lausanne, ou autre.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

Ce responsable de l'EHL estime que ce sont des niveaux de « prestations » qui différencient les écoles. Certaines enseigneraient les « bases » de l'hôtellerie et prépareraient à l'exercice d'une activité opérationnelle, tandis que d'autres seraient des universités professionnalisantes permettant l'acquisition de compétences managériales. Cette représentation pyramidale conforte la vision d'un marché éducatif opposant des écoles dominantes et dominées en fonction du niveau de qualification qu'elles offrent à leurs diplômé-e-s.

La logique de complémentarité serait poussée jusqu'à la répartition des spécialisations disciplinaires entre les écoles hôtelières au sein d'un même espace

de position. C'est la stratégie adoptée par le Swiss Education Group, qui propose un cursus similaire dans chacun de ses établissements mais avec des options spécifiques :

*A-S. D. : I observed that in the SEG, few schools that became complementary?
M. Willems: Complementaring each other? I think it's a good thing and you know to be quite honest. If you're a student and you want to learn hospitality, we can provide you a variety of programs. Are you more in hospitality management like we do? With a design flavour? Would you like to do business like HIM? Would you like to study culinary arts? Events? So, I think It's important to provide students the option of studying different program based on their own choices.*

Monsieur Willems, membre de la direction de l'IHTTI à Neuchâtel

M. Willems illustre la volonté de chaque école hôtelière de se positionner dans un créneau bien précis et de se différencier des écoles présentes dans le même espace de position – ici les écoles internationales challengers. De ces extraits d'entretiens émerge l'idée que chaque école hôtelière occuperait une place bien spécifique, lui évitant de faire double emploi et d'être en concurrence directe avec un autre établissement.

Cette division du travail éducatif, menant à la répartition des publics étudiants, a été considérée par le membre de la direction de l'école Les Roches – école internationale leader – comme un «*healthy market*» (marché sain). Mme Tornare conçoit le champ des écoles hôtelières comme un marché où l'offre de formation serait exposée de manière totalement transparente et où les demandeurs (les jeunes et leur famille) effectueraient un choix parfaitement rationnel en fonction des informations à leur disposition. Le caractère «sain» de ce marché reposerait alors sur cette présupposée connaissance éclairée des écoles hôtelières et des spécificités de leur cursus, qui créerait une situation où chacun trouverait son compte. La rencontre entre l'offre et la demande serait affaire d'optimisation et non la résultante de stratégies de la part des établissements pour attirer les étudiant-e-s fortuné-e-s. La vision complémentaire des écoles hôtelières au sein de ce champ éducatif tend à neutraliser voire à minimiser les rapports de force économiques et symboliques existants.

En effet, la complémentarité ne porterait donc pas seulement sur la répartition de la demande éducative mais aussi sur la diversification de la production de travailleurs et travailleuses. Les agents des écoles hôtelières moins dominantes du champ – comme les écoles supérieures à visée locale ou les écoles internationales challengers – se targuent de former des managers en accord avec les besoins actuels de l'industrie de l'hôtellerie. Des alumni de l'École hôtelière de Genève – comme Alejandro – estiment notamment que la formation pratique à Genève permet une intégration rapide dans le monde du travail :

Pour moi, ils forment de très bons généralistes, des gamins qui peuvent commencer à travailler demain. L'écart que pour être directeur d'hôtel, faut aller à Lausanne et directeur de la restauration à Genève, cet écart s'est réduit aujourd'hui. Tout

dépend de la formation, ce que vous voulez faire, pour ce que ma fille veut faire, Genève va très bien.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalité espagnole

Les diplômé·e·s de l'EHG sont tout autant « généralistes » – donc polyvalents – que celles et ceux de l'École hôtelière de Lausanne, et la distinction entre diplômé·e·s destiné·e·s à l'hôtellerie et les autres à la restauration lui paraît obsolète. Pourtant, durant notre entretien il évoque quand même une différence entre niveau hiérarchique :

Lausanne forme des directeurs d'hôtels et Genève des directeurs de département. Voilà pour moi la différence.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalité espagnole

La hiérarchisation des futurs professionnels des diplômé·e·s au sein de l'industrie hôtelière appuie la conception d'un rapport de domination. Alejandro renforce cette interprétation dans la suite de ses propos :

C'est peut-être touche-à-tout, plus qu'à Lausanne. Je pense que, oui, Lausanne, ce sont des parents plus aisés qu'à Genève et ils forment une élite. [...] J'étais président des anciens de Genève, le président de Lausanne, je suis grand, gros et je parle facilement. Mais c'était : « Vous, petit Genève, on se calme ». C'est un peu ça, c'est vrai. Après si vous prenez les grands palaces suisses, ce sont souvent des directeurs qui viennent de Lausanne. Mais c'est vrai que nos gamins sont plus tout-terrain. Lausanne, ce sont plus des théoriciens, c'est autre chose. On forme deux publics totalement différents.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalité espagnole

Alejandro corrobore le discours de l'École hôtelière de Lausanne selon lequel elle formerait l'élite hôtelière. De plus, il couple ce positionnement au sein des rapports de travail à celui des origines socioéconomiques des parents des étudiant·e·s donc à la stratification sociale dans son ensemble. À nouveau, l'idée d'une complémentarité de profils formés émerge avec, d'un côté, les diplômé·e·s de l'EHL en tant que futur·e·s directeurs et directrices d'établissements hôteliers et de l'autre, leurs subalternes issus des écoles supérieures (ES) ou challengers.

Cette répartition des postes au sein du marché de l'emploi est même revendiquée par Mme Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève :

On n'est pas sur les mêmes besoins ! Je crois qu'un étudiant qui a terminé l'école hôtelière de Lausanne ne va pas être ravi qu'on lui propose une place en tant que

chef de réception, ce n'est pas ce qu'il va rechercher. Et les nôtres, ils sautent de joie. C'est toute la différence. Bon, je vais souvent à Lausanne pour les dîners ou réunions et j'ai discuté une fois avec un collaborateur de Lausanne et il m'a clairement dit: « Ici, nous formons des analyseurs de tendances ». Le problème, c'est qu'en sortant de Lausanne combien d'entreprises vont engager un analyseur de tendances ?

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

Les prétentions professionnelles des étudiant-e-s de l'EHG seraient alors plus modestes que celles des alumni de l'EHL et ils/elles s'en trouveraient plus satisfait-e-s. Mme Morel argumente qu'un-e diplômé-e de son établissement aura plus de possibilités d'emploi qui correspondront à ses attentes à la sortie de sa formation. Elle explicite ensuite l'objectif de l'École hôtelière de Genève quant à l'insertion professionnelle de ses alumni :

Nous, il est important que chacun-e de nos étudiant-e-s trouve rapidement en sortant de l'école un travail. On est très pragmatique [...] Surtout qu'ils ne cherchent pas et ne soient pas au chômage mais surtout qu'ils ne soient pas dans une idée de leur formation qui ne correspond pas à la réalité. S'ils pensent être directeurs en sortant de l'école, moi j'ai échoué! [...] J'essaye de leur enseigner la stratégie dans la carrière, comment arriver à leurs objectifs, mais toujours en restant réalistes. Réalistes par rapport au marché de l'emploi. La Suisse aussi car chacun est cramponné à sa place en Suisse. Donc partez à l'étranger, allez voir d'autres réalités pour mieux revenir. On a tellement de choses à apprendre à l'étranger et puis on a tellement d'offres, c'est facile de trouver un stage à l'étranger, donc partez. Qu'ils soient réalistes par rapport aux salaires, aux évolutions au sein de l'entreprise.

Madame Morel, collaboratrice à l'École hôtelière de Genève

La mission de l'École hôtelière de Genève consiste ainsi avant tout à garantir un emploi à ses diplômé-e-s. Mme Morel estime qu'elle doit transmettre aux étudiant-e-s des prétentions professionnelles et une vision du marché de l'emploi réalistes. Ce positionnement plus humble quant à l'entrée sur le marché du travail transparaît parfaitement dans les discours des alumni de l'EHG. Par exemple, Antonio – responsable de ressources humaines – se vante d'avoir des connaissances du métier bien plus grandes que celles et ceux de l'École hôtelière de Lausanne :

J'ai eu l'occasion d'aller une fois à Lausanne pour une soirée. Quand je suis arrivé dans le parking, je me suis dit: « Ce n'est pas possible, qu'est ce qui se passe ? ». Là, j'ai compris ce que ça coûtait, c'était pas la même mentalité en fait. Il y avait cette petite guéguerre à l'époque, je me souviens. On faisait souvent des soirées en marge d'événements comme le Salon de l'auto et il y avait des énormes banquets et ils réquisitionnaient toutes les écoles hôtelières et puis on se retrouvait 20 étudiant-e-s de Genève, avec 15

de Lausanne et 15 de Glion. On rigolait car ils ne savaient pas ouvrir une bouteille de vin, quand ils servaient ils en mettaient partout. Pis, on disait : « Bah, c'est ça Lausanne ? » On se chambrait. Nous, on était vraiment les gens du terrain en fait.

Antonio, diplômé de l'EHG, directeur en ressources humaines, entre 40 et 45 ans, de nationalités suisse et italienne

En évoquant la figure des « gens du terrain », Antonio revendique un rapport au travail et à sa formation en management hôtelier où l'opérationnel est valorisé. Contrairement aux alumni de l'École hôtelière de Lausanne qui se présentaient plutôt comme des managers disposant de compétences intellectuelles et relationnelles, celles et ceux de l'École hôtelière de Genève mettaient plus en avant un savoir-faire hôtelier. Jean-Philippe – diplômé de l'EHG – tient des propos dans la même lignée :

J'ai beaucoup d'amis qui ont fait Lausanne. La grande différence, Genève c'est une école professionnelle avec un niveau d'excellence qui a évolué et qui est devenue une petite université hôtelière mais pas une université ! Alors que Lausanne a bifurqué sur ce type universitaire où soi-disant lorsque vous sortez de Lausanne, vous devez déjà être directeur. Ce qui est faux car ils n'ont pas les compétences, je pense, pour diriger tout de suite, à moins que ça soit le meilleur et encore. C'est pour ça que j'aime Genève, ça vous laisse les pieds sur terre, tout en vous apportant des qualifications pointues. [...] Ils [diplômé-e-s de l'EHL] auront des postes à responsabilités mais ça sera plus difficile pour eux que pour ceux de Genève. Parce que Genève, ils ont déjà la capacité de dire à quelqu'un, quand il rentre dans un restaurant : « Ta table est mal mise », parce qu'ils le voient. Car quelqu'un qui sort de l'Université n'est pas nécessairement capable de dire que ça ne va pas. Et puis, il y a aussi cette chose que Genève vous donne, cette possibilité dans le luxe, le moyenne gamme, il n'y a pas de bas de gamme ! Dans toutes les gammes d'hôtels.

Jean-Philippe, diplômé de l'EHG, entre 55 et 60 ans, directeur dans la para-hôtellerie, de nationalités suisse et camerounaise

L'École hôtelière de Genève offrirait des « qualifications pointues », acquises à force de pratique professionnelle sur le terrain, qui fonderaient la légitimité d'exercer des responsabilités d'encadrement de secteur. Jean-Philippe met aussi en lumière le plus large spectre – en termes de gamme d'hôtels – dans lequel travailler. Il insinue donc que les alumni de l'EHL seraient avant tout formé-e-s et intéressé-e-s par l'industrie hôtelière du luxe, limitant les possibilités d'emploi après leur cursus. Les prises de position à propos du champ des possibles professionnels pour les alumni de l'École hôtelière de Genève sont semblables à celles relatives aux écoles internationales challengers. Par exemple, François qui

a fait l'École hôtelière de Lausanne a été assez étonné en découvrant les désirs professionnels des étudiant-e-s d'une autre école hôtelière :

Ce qui était bizarre, la première année quand je suis arrivé ici, j'ai demandé aux étudiants ce qu'ils voulaient faire après. Ils disaient «management trainee» en restauration. Moi, j'avais encore la tête EHL, avec tout ce que t'as fait comme études, tu veux faire restauration? Bah, en fait oui, c'est logique: parce qu'il a fait une école hôtelière. Nous, on nous a mis dans la tête qu'on serait directeur ou manager, pas dans un hôtel en gros. Donc c'est brainwash.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

François critique la socialisation institutionnelle qu'il a vécue à l'École hôtelière de Lausanne, lui faisant miroiter les postes hiérarchiques les plus prestigieux («*brainwash*»). La volonté de faire des *management training* – stage rémunéré où la personne expérimente différents départements et établissements au sein d'un même groupe hôtelier international –, qui apparaîtrait aux étudiant-e-s de l'EHL comme un rabaissement professionnel, constitue d'après lui la suite «logique» de la formation pour les étudiant-e-s d'écoles hôtelières «dominées» au sein du champ.

Cette représentation selon laquelle les diplômé-e-s des petites écoles hôtelières seraient plus humbles professionnellement se traduit par les pratiques de recrutement de certain-e-s de nos enquêté-e-s. Par exemple, Peter – responsable Food & Beverage d'un 5 étoiles – nous a expliqué qu'il engageait essentiellement des diplômé-e-s de l'École hôtelière de Genève. Et Pierre – diplômé de l'EHL et directeur d'un hôtel – dit à leur propos :

Pis, je pense que pour l'hôtellerie que je fais, je serai plus intéressé à engager ce genre de gens [de l'école hôtelière de Genève] car je peux les utiliser plus et surtout ça ne va pas être des gens qui vont dire au bout de six mois: «Je veux gagner plus et je veux prendre plus de responsabilités». Ce que je pourrais pas offrir. Moi, je pense que c'est ça l'évolution. [...] Je pense qu'il y a un schisme fondamental, de plus en plus grand, entre mes besoins d'hôtelier et la formation de l'École hôtelière de Lausanne.

Pierre, diplômé EHL, entre 50 et 55 ans, directeur dans l'hôtellerie, de nationalité suisse

Un-e diplômé-e d'une école comme celle de Genève est alors conçu-e comme une ressource humaine moins coûteuse, plus productive et moins exigeante en termes d'évolution de carrière. Une vision similaire a émergé des propos d'Anthony, qui évolue dans le milieu de l'hôtellerie new-yorkaise, au sujet des alumni de Vatel :

Vatel grandit, moi je commence à voir des anciens de Vatel partout maintenant. Ce sont de bons bosseurs, ils arrivent avec qu'une envie: c'est de bien bosser. Ils se

posent pas de question et ils bossent. Le gros avantage des types de Vatel, comparé à Lausanne, c'est qu'ils n'ont pas autant de prétentions salariales.

Anthony, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, entrepreneur NTIC dans l'industrie de l'hospitalité, de nationalité française

Les alumni des petites écoles hôtelières sont perçu-e-s comme des personnes de terrain, peu critiques envers la hiérarchie et aux prétentions salariales « adéquates ». Ils et elles apparaissent plus facilement employables par les maisons hôtelières helvétiques. Finalement, cette vision subalterne des diplômé-e-s de l'EHL est presque assumée par M. Sauthier pour qui une carrière repose avant tout sur des compétences et des ambitions individuelles :

Nous, on est des écoles de management donc on a vocation à former des dirigeants d'exploitation. Mais faut être aussi lucide, moi, j'ai 50 jeunes qui rentrent. J'en ai peut-être 10 qui vont partir dans des Head Office de chaînes et j'en ai d'autres qui vont s'arrêter à des postes subalternes de directeurs de département. Qui n'auront pas les compétences, les qualités, voilà on a tous un seuil de compétence et y en a qui sont atteints plus vite que d'autres. Inévitablement. Après ils n'ont pas tous les mêmes ambitions non plus. Donc y a pas que des hauts potentiels, toutes les écoles ont des bons, des très bons et des moyens.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

La stratégie de recrutement n'est donc pas – contrairement à celle de l'École hôtelière de Lausanne – d'admettre uniquement les « meilleur-e-s ». M. Sauthier estime que son corps étudiant se compose d'individus disposant de capitaux scolaires différents, d'ambitions plus ou moins élevées, qui se répartiront des postes aux responsabilités variables au sein de l'hôtellerie. Cette prise de position a également été pleinement assumée par M. Descombes de chez Vatel :

On a décidé de sortir d'une cour d'école qui est déjà overcrowded par les autres écoles hôtelières qui elles-mêmes sont overcrowded avec des HEC. Vous avez deux options lorsque vous êtes en conflit avec quelqu'un, soit vous mettez les moyens, vous allez au fitness, vous apprenez les arts martiaux pour casser la figure de la personne en face. Excusez-moi du terme. Ou vous dites, cette cour d'école ne me va pas. Je vais vers ma propre cour d'école et je vais ailleurs. C'est ce qu'on a fait. C'est la stratégie du groupe Vatel et surtout de Vatel Suisse car il y a pas mal de concurrence.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Monsieur Descombes, collaborateur d'une école hôtelière nouvelle dans le champ, témoigne de la volonté de ne pas entrer « en conflit » avec l'école

dominante car la bataille serait perdue d'avance. Les écoles dominées ne doivent pas jouer sur le même terrain. Dans le cas de Vatel, il s'agit d'une population étrangère issue de classes moins privilégiées puisque l'institution pratique des prix parmi les moins élevés. La représentation de complémentarité au sein du champ des écoles hôtelières se construit sur la prise de position assumée des écoles hôtelières dominées selon laquelle elles forment des managers «subalternes» disposant d'une formation plus pratique avec des ambitions professionnelles potentiellement moins élevées.

2.1.3 Écoles dominées : des «refuges» pour les exclu-e-s de l'EHL ?

Nos enquêté-e-s pointent le doigt sur un deuxième mécanisme : les exclu-e-s de l'École hôtelière de Lausanne auraient tendance à se «rabattre» sur d'autres écoles hôtelières moins prestigieuses. Lucie – diplômée de l'EHL – évoque l'image qu'elle se fait de l'École hôtelière de Genève quand nous lui demandons si elle connaît d'autres écoles hôtelières en Suisse :

Alors Genève – c'est un peu méchant – mais ce qu'on dit c'est que : si tu te fais dégager de l'EHL en loupant deux ou trois fois le même examen, on dit que ceux qui se font dégager ils vont finir à Genève. J'ai une copine qui a fait EHG, c'est orienté beaucoup plus hôtellerie, service. C'est moins du management. Sinon je connais Glion de réputation.

Lucie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, manager en ressources humaines, de nationalités française et suisse

Cette conception de l'École hôtelière de Genève comme école refuge de l'EHL confirme une vision hiérarchique entre les deux établissements. Cela reproduit l'idée que l'EHL formerait des managers alors que l'EHLG produirait des professionnels du terrain pour qui le capital scolaire serait moins important. Une comparaison similaire est effectuée à propos de Glion comme école refuge des non sélectionné-e-s de l'EHL. Martin – diplômé de l'EHL – relate l'impression qu'il a eue après avoir visité les deux campus afin de faire son choix :

[L'École hôtelière de Lausanne] c'est pas sur un plateau d'argent comme des gens peuvent te le dire, à «Glion tu paies, tu rentres». Moi, j'ai quelques exemples dans mon entourage où ça a été le cas. Des potes à moi, qui ne sont pas non plus des lumières, mais qui finalement ont réussi à intégrer ces écoles parce que papa-maman a de l'argent. Si je te dis ça, c'est parce que Glion m'avait accepté sans dossier, je les avais rencontrés. Ils voient ta tête, celles de tes parents et ils te disent : «OK, tu peux rentrer». C'est un peu ce qu'on peut

leur reprocher, après ils sont très bien dans les classements. En tout cas, l'école hôtelière de Lausanne, c'est difficile d'y rentrer et t'es fier quand tu es dedans.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Martin évoque l'idée que Glion accueillerait les étudiant-e-s recalé-e-s par l'École hôtelière de Lausanne sur des critères scolaires («*ne sont pas des lumières*») s'ils et elles bénéficient d'un capital économique familial important. La sélection y est vue comme bien moins exigeante. À ce titre, Glion bien que faisant partie des dominantes au sein de notre champ, reste dominée par rapport à l'École hôtelière de Lausanne. Cette position d'infériorité se ressent dans les propos de Bruno – diplômé de Glion – qui ne revendique pas systématiquement son *alma mater* et joue même sur la confusion :

Je pense que les Glionnais sont un peu frustrés car la marque EHL est bien plus connue. Moi, dès que je rencontre quelqu'un à l'étranger, «Ah, j'ai fait l'école hôtelière en Suisse». Je dis pas Glion. «Ah, t'as fait Lausanne?» et je dis «oui». Je commence pas à dire: «Ah, j'ai fait une école à côté». Il y a une certaine frustration, car notre marque n'est pas aussi connue, enfin dans les autres milieux. En revanche, Glion dans l'hôtellerie c'est très connu. Il y avait une enquête TNS Sofres qui disait qu'en termes d'embauche c'est 50/50 EHL ou Glion. On est vraiment ex aequo en termes de niveau et de probabilité à l'emploi. Voilà, on est les deux types écoles hôtelières mondiales. On ne sait jamais vraiment qui est premier. C'est un peu bête.

Bruno, diplômé de Glion, entre 30 et 35 ans, en recherche d'emploi, auparavant manager dans l'hôtellerie, de nationalité française

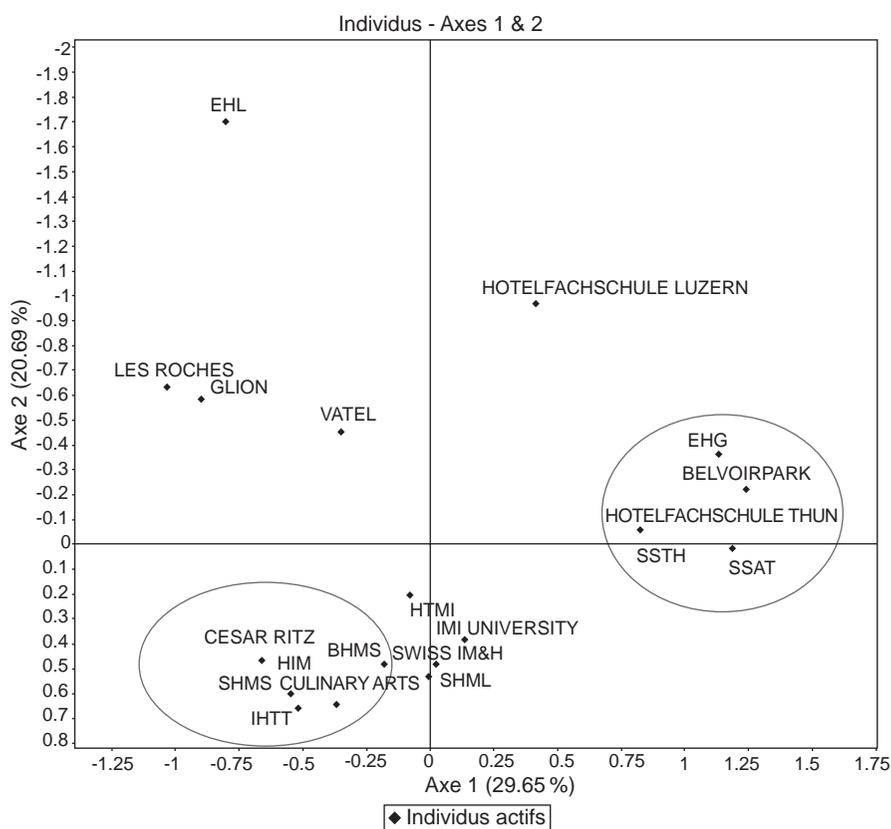
À l'étranger, Bruno dit avoir fait l'École hôtelière de Lausanne plutôt que celle de Glion car la marque de l'EHL serait bien plus connue. Ces prises de position reflètent le fait que Glion reste «derrière» l'EHL notamment en termes de renommée.

L'École hôtelière de Lausanne, en tant qu'école dominante du champ, est représentée comme un premier choix pour les candidat-e-s à une formation en management hôtelier, qui se répartiraient ensuite dans les autres établissements en cas de refus ou d'échec. L'École hôtelière de Genève ou Glion apparaissent dès lors comme des écoles refuges pour un public francophone. Cette conception de l'EHL accueillant les «meilleur-e-s» et les autres écoles prenant «les restes» appuie non seulement la vision hiérarchique au sein du champ mais également l'idée de complémentarité selon laquelle les étudiant-e-s se répartiraient en fonction de leur capital culturel individuel. Nous vérifierons cette représentation à l'aide d'analyses statistiques dans le chapitre 3.

2.1.4 L'Association suisse des écoles hôtelières (ASEH)

Le champ présente une particularité: l'appellation «école hôtelière» n'y est pas protégée juridiquement et aucun cahier des charges ne définit les conditions à remplir pour pouvoir recourir à ce terme. N'importe quelle institution éducative peut faire valoir le capital symbolique qui y est associé. C'est pourquoi certaines écoles se sont regroupées afin de défendre leurs intérêts face à de nouveaux concurrents en Suisse ou à l'étranger. En 2015, nous avons assisté à la tentative de création d'un label qualité par l'Association suisse des écoles hôtelières (ASEH) visant à évaluer et certifier des formations hôtelières helvétiques. L'ASEH, créée en 1986, comprenait alors douze écoles hôtelières membres qui, dans notre ACM, sont les écoles supérieures à visée locale et les écoles du Swiss Education Group (voir les écoles encerclées dans la figure 26).

Figure 26: Écoles hôtelières membres de l'ASEH en 2015



L'ASEH regroupe donc les établissements relativement dominés mais qui cherchent à se distinguer des nouveaux entrants encore moins dotés de capital spécifique.

Au départ, la création de l'ASEH visait – d'après M. Sauthier – à orienter la demande étudiante étrangère vers ses écoles membres :

La vocation de l'ASEH, c'est de garantir que les écoles membres fournissent des enseignements de qualité et vis-à-vis des représentations suisses à l'international. Que les gens qui disent : « On aimerait faire une école hôtelière en Suisse » sachent vers quelles écoles se tourner. L'ASEH est présente dans toutes les représentations suisses à l'international : les ambassades et les consulats. Et un jeune de Singapour, colombien, australien qui veut faire une école suisse, il va au consulat de Suisse et on va lui donner les établissements de l'ASEH. Après il fera son choix. L'idée première, c'est ça.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Établissant des partenariats avec des organismes étatiques helvétiques (ambassades et consulats) mais également privés – tels que le registre des écoles privées suisses –, l'ASEH veillait à assurer sa présence à l'étranger via des instances officielles lui permettant d'augmenter le capital symbolique détenu par chaque école membre. Une autre ambition affichée par l'ASEH était d'assurer la qualité des formations dispensées par ses membres :

C'est de garantir que les écoles membres fournissent un enseignement de qualité. D'accord ? Demain vous voulez ouvrir une école hôtelière, vous ouvrez une école hôtelière. N'importe qui peut le faire, il n'y a pas de garde-fous donc n'importe qui peut ouvrir une école hôtelière. On estime qu'il y a à peu près trente-huit écoles hôtelières en Suisse, ce qui est énorme.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

La concurrence est évaluée à plus d'une trentaine d'établissements par l'ASEH alors que, dans le cadre de cette enquête, nous en avons identifié moins d'une vingtaine. Au-delà de la question du nombre, cet extrait témoigne de la perception d'une concurrence toujours plus forte aux yeux de ces agents. Il s'agit donc pour eux de défendre les frontières du champ : ils se conçoivent comme les gardiens légitimes d'un savoir éducatif qui ne peut être dispensé que par des écoles reconnues par leurs soins. L'ambition est de contrôler l'accès au champ et d'éviter des mauvaises pratiques d'affiliation qui nuiraient aux écoles membres sur le plan réputationnel mais également économique. Ces agents se situent et se constituent en tant qu'institution de consécration, bien qu'ils ne soient pas les plus dominants, afin de définir la manière légitime d'appartenir au champ. M. Sauthier a abordé le fait que les

écoles dominantes ne soient pas présentes au sein de l'ASEH et qu'elles ne fassent donc pas front commun :

L'ASEH regroupe douze ou quatorze si on scinde César Ritz, donc on part du principe qu'on a 14 écoles. Sont sorties de l'association Lausanne et Glion, les deux anciennes. Ne me demandez pas pourquoi, on est un peu en bisbille. Depuis le tout début, ce que Lausanne fait, Glion le fait, donc ils sont sortis aussi. Les deux sous prétexte qu'ils sont passés HES, label qui a été perdu par Glion. Donc voilà, ils sont sortis en disant : « Nous, on appartient à HES-SO, c'est autre chose ».

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Cet extrait témoigne de la volonté explicite de l'École hôtelière de Lausanne et de sa concurrente la plus directe, Glion, de ne plus faire partie de l'association car elles n'y trouvent plus d'intérêt. Bénéficiant de positions établies et stables, elles ne ressentent pas le besoin d'assurer leurs arrières. Elles se suffisent à elles-mêmes et n'ont pas la nécessité de recourir à une mise en commun interne au champ pour se rendre plus visibles et attractives. Néanmoins, M. Sauthier explique que la raison évoquée pour leur non-affiliation est plutôt la reconnaissance en tant que Haute école spécialisées (HES). Les écoles dominantes ne joueraient donc plus dans la même cour, car elles bénéficieraient d'une reconnaissance académique supérieure. L'idée que l'ASEH doit éviter la comparaison et la concurrence avec les agents dominants est également ressortie des propos du recruteur de chez Vatel – école membre de l'ASEH :

Si je devais me positionner à la place du président des écoles hôtelières suisses, je dirais que c'est clairement d'arrêter de faire compétition avec des écoles business qui sont établies dans leur secteur et métier et qui le font bien. Un autre gros enjeu [...] c'est de défendre la qualité d'une Haute école hôtelière suisse, y a une trentaine d'écoles hôtelières, toutes de niveau très différent. Et ça c'est un gros enjeu, on est dans un état libéral. Chacun a le droit de faire un business. Mais un moment il faut se demander si je ne suis pas en train de faire du business au détriment de l'éducation. [...] C'est de se liquer entre elles, en tout cas celles enclines ou « committed to excellence », de se mettre ensemble une bonne fois pour toutes. En disant : « Nous, on respecte des règles fixées de qualité, les autres ont un certain délai pour les atteindre, sans quoi elles ne peuvent plus s'appeler une école hôtelière ».

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Lui aussi désire éviter la compétition avec les « écoles établies » et se focaliser sur les nouvelles concurrentes au sein du champ. L'enjeu est dès lors pour l'ASEH de faire front (« se liquer entre elles ») afin d'empêcher l'entrée d'établissements perçus comme illégitimes sous couvert d'une protection de la qualité de la

formation. Ce point de vue montre que ces écoles occupent des positions non seulement dominées mais aussi moins cristallisées et cherchent à se stabiliser, à se cloisonner face aux nouvelles entrantes. C'est pourquoi la stratégie consiste à labelliser – c'est-à-dire consacrer à travers un symbole, un sigle – pour établir quel établissement aurait le droit de se nommer « école hôtelière suisse » ou pas, ce qui équivalait à lutter pour l'imposition d'une définition dominante.

C'est à cette fin qu'a été organisée en 2015, la journée « Swiss made » de la formation hôtelière à laquelle nous avons pu assister. Une conférence-débat a eu lieu dans un hôtel luxueux bernois rassemblant différent·e·s délégué·e·s d'écoles membres de l'ASEH, Nicolas Bideau ambassadeur suisse directeur de « Présence Suisse », des journalistes et des représentant·e·s de grandes chaînes hôtelières comme Hyatt ou encore Marriott. Une centaine de participant·e·s – constituant un milieu d'interconnaissance très marqué – y a assisté afin de célébrer le « renouveau » de l'ASEH (nouvelle identité visuelle et site) qui annonçait la création de son label certifiant la qualité des écoles hôtelières suisses. Durant le discours inaugural du président, une « vraie école hôtelière » a été définie comme un « *équilibre entre une formation de manager axée sur la pratique, la théorie et un environnement multiculturel* » en appuyant sur le fait que sa spécificité devait être « *d'offrir des compétences de cadre à l'aide de professeur·e·s et encadrant·e·s venant du métier* ». Cette représentation correspond à la définition sociologique que nous avons donnée selon laquelle une école hôtelière suisse a la particularité d'offrir une formation duale en management et d'avoir un caractère international (ici nommé « multiculturel »). Par ailleurs, elle reprend – sans l'explicitier – les critiques formulées à l'encontre des écoles hôtelières dominantes qui seraient devenues trop académiques. On revient à une stratégie hérétique – classique au sein des champs – qui désire prendre les dominants à leur propre jeu « *en leur opposant ce au nom de quoi ils dominent mais qu'ils ont cessé d'honorer. C'est le retour aux sources, le retour à la ligne pure et dure* » (Bourdieu, 2015a, p. 482). L'école hôtelière suisse légitime est en fait celle qui permet de regrouper et de défendre les écoles hôtelières dominées, membres de l'ASEH, tout en décrivant les écoles dominantes.

Puis, tout un ensemble de prises de position durant cette journée d'observation cherchent à définir le « Swiss made » et la manière pour la formation hôtelière de se revendiquer suisse. À cette fin, Nicolas Bideau fait une intervention intitulée « Le développement du Swiss made et son impact sur l'industrie du tourisme et du voyage d'ici 2030 ». Il y développe les idées suivantes : la Suisse bénéficie d'une excellente image en comparaison internationale, une série d'attributs comme la fiabilité, la qualité et la précision lui sont associés et les écoles hôtelières – ainsi que l'ensemble de l'éducation donnée en Suisse – sont des ambassadrices de cette image à l'étranger. Dès lors pour lui, ces écoles ne bénéficient pas uniquement de cette image pour attirer des candidat·e·s mais sont également des véhicules de la réputation helvétique et doivent s'en montrer dignes.

La définition des critères d'une formation « véritablement suisse » provient de l'ASEH et évoque les enjeux territoriaux :

On a défini aussi la « suissitude » : qu'est-ce qu'une école suisse ? Est-ce que c'est qu'elle a le siège de la SA à Zoug ? Est-ce que l'enseignement est dispensé sur le territoire national ? Avec des Suisses ? Est-ce que les stages sont faits en Suisse ou pas ? Est-ce qu'une partie de la formation est faite en Suisse ou pas ? Car on a vu que des écoles dispensaient des diplômés suisses à Marbella. Jusqu'où ça va ?

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Ces questionnements marquent les liens et présences territoriales acceptées pour revendiquer une « suissitude ». Pour l'ASEH, une formation hôtelière « à la Suisse » – c'est-à-dire proposant un cursus dual dans un milieu multiculturel – située hors du territoire national helvétique ne peut se définir comme tel. Pour ces agents, le « Swiss made » des formations en management hôtelier ne peut s'exporter. C'est pourquoi lors de cet événement, ils décrétèrent que la formation d'une école hôtelière suisse doit s'inculquer sur le territoire national (existence d'un campus physique) et qu'au moins un des stages doit s'y dérouler. Toutefois, aucun critère n'a été établi sur la proportion d'étudiant-e-s locaux devant être accueilli-e-s ou encore sur les langues d'enseignement. Finalement tout un ensemble de critères – que nous n'avons pas été en mesure de trouver durant notre enquête – a été défini par les écoles membres afin d'obtenir et de conserver le label ASEH :

On a fait un travail de conceptualisation, de mises en place des critères et il faut que les écoles veuillent répondre et garantissent de l'application de ces critères. On a des experts, les écoles sont régulièrement inspectées tous les trois ans pour voir si les programmes sont toujours d'actualité. Si les écoles sont toujours garantes d'une bonne formation hôtelière.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

La définition d'une école hôtelière suisse par l'ASEH apparaît comme un protectionnisme territorial visant, d'une part, à garantir la qualité, à valoriser et à consacrer les formations dispensées par les écoles membres et, d'autre part, à se positionner contre l'exportation du modèle de formation helvétique hors des frontières nationales. C'est également une stratégie de subversion ayant pour objectif d'interroger l'appartenance légitime des écoles dominantes. L'extrait d'entretien illustre la manière dont M. Sauthier s'est attaqué à l'École hôtelière de Lausanne en se saisissant de cette question :

J'ai été obligé de les interpeller et ils (la direction de l'EHL) m'ont invité à les voir. Le directeur m'a dit : « Je vais te montrer qu'on est toujours une école

hôtelière». *J'y suis allé mais ce que j'ai vu m'a pas convaincu. C'est plus une école hôtelière, c'est une business school. Alors soyez cohérents, Glion s'est rebaptisé Institut de hautes études, très bien, OK, c'est pas pour autant qu'ils ont moins de monde. Mais au moins vis-à-vis de la profession, ils sont clean. Les gens qui veulent des stagiaires de Glion, ils savent pourquoi ils les prennent et y a des effets collatéraux sur les autres écoles, qui elles sont des vraies écoles hôtelières.*

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

M. Sauthier critique ouvertement le fait que l'École hôtelière de Lausanne se nomme encore ainsi alors qu'elle ne correspond pas aux critères tels que définis par l'ASEH. Il réclame donc le monopole de cette appellation pour les membres de l'ASEH afin de gagner en visibilité et en légitimité au sein du champ. D'une certaine manière, il demande explicitement au directeur de l'EHL – avant tout par provocation – de sortir du champ, d'intégrer pleinement celui des écoles de commerce et de laisser par conséquent plus de place à ses concurrents. Cette tentative reste infructueuse car – comme la visite guidée opérée par le membre de direction de l'EHL à M. Sauthier l'atteste – l'École hôtelière de Lausanne est convaincue qu'elle fait pleinement partie du champ, non seulement parce qu'elle en est à l'origine (et lui a par ailleurs donné son nom) mais aussi parce qu'elle y occupe une position dominante qu'aucune autre école hôtelière n'arrive à lui ravir. Quel serait l'intérêt de l'agent dominant de disparaître d'un champ au sein duquel il bénéficie des plus grandes ressources? Fondant l'orthodoxie et monopolisant une grande partie des ressources valorisées, l'École hôtelière de Lausanne est encline à conserver l'ordre établi (l'orthodoxie) qui est entièrement à son avantage.

Cette tentative de subversion de la hiérarchie par l'ASEH a eu d'ailleurs peu d'effets. Premièrement, la diffusion médiatique de l'événement du 11 février 2015 a été faible. Quelques articles ont été publiés dans la presse romande et spécialisée les jours suivants, mais ils étaient essentiellement descriptifs et se montraient parfois sceptiques. Par exemple, l'article paru dans *Le Temps*⁶⁷ parlait de «*gardien autodésigné de l'héritage hôtelier national*» et expliquait que la volonté était de «*centraliser l'orientation des futurs étudiant-e-s venant du monde entier, pour en priorité, assurer la relève du marché suisse*» et que «*l'initiative vise également à se prémunir contre les "dérives de la mauvaise concurrence"*». Le journaliste ramenait explicitement cet événement à une stratégie de subversion imputable à la position dominée de l'ASEH dans le champ des écoles hôtelières. Il soulignait que les «*poids lourds de la branche sont les grands absents de cette union sacrée*» et remettait en question la légitimité de l'association à se positionner comme institution

⁶⁷ NIKOLIC D. (11 février 2015), «Des écoles hôtelières lancent un label de qualité suisse», *Le Temps*. Dernière consultation le 7 mai 2019, <https://www.letemps.ch/economie/Écoles-hotelieres-lancent-un-label-qualite-suisse>

de consécration. Deuxièmement, lorsqu'on analyse la situation de l'ASEH en 2019, on constate que l'association n'existe plus, signe tangible d'une tentative avortée et peu fructueuse de renversement de l'ordre établi. Selon Bourdieu, les stratégies de subversion ont peu de chance d'aboutir, d'autant moins lorsqu'elles sont portées par les agents disposant d'un faible volume de capital spécifique au sein du champ. Elles restent souvent à l'état « virtuel » et sont « vaincues d'avance » dans un contexte calme car elles ne sont pas appuyées par des changements structureaux externes plus importants (crise économique, guerre, changement de loi...) (Bourdieu, 2015). Effectivement, le champ des écoles hôtelières se caractérise par la vision – produite par les agents – d'un marché « sain » où les relations de concurrence seraient pacifiées car la demande étudiante est suffisamment importante pour que chaque école y trouve son intérêt et assure sa survie économique.

2.1.5 Les logiques marchandes face à une mission d'intérêt public

Il ne faudrait pas croire que les écoles « dominées » sont toutes uniquement « opposées » à l'École hôtelière de Lausanne. Entre elles, des lignes de démarcation existent. M. Sauthier mentionne par exemple les différents frais de scolarité pratiqués et les explique :

Nous, on n'est pas dans la même logique commerciale. Moi, ma vocation c'est de former des jeunes qui vont nous succéder. Y a des écoles où la vocation première, c'est de gagner de l'argent. [...] Si on devait se financer uniquement avec l'écologie, celui-ci prendrait l'ascenseur de façon prohibitive. D'autres écoles sont très chères justement car les coûts sont chers. On travaille sur de la matière, moi, n'importe lequel de mes collaborateurs a été directeur d'hôtel, directeur d'entreprise. On atteint des coûts énormes. Le coût de personnel est entre 85-90%, c'est énorme. [...] Les écoles sont chères, ça c'est clair. Ce qui fait qu'inévitablement, les jeunes qui viennent ici sont des jeunes d'un certain niveau. Néanmoins on a quand même passablement de boursiers, beaucoup de jeunes qui sont pris en charge par différents organismes, et puis il faut dire que les stages sont rémunérés. L'un dans l'autre, ils arrivent presque à équilibrer. Ça, c'est vrai ici, mais pas forcément vrai pour d'autres écoles.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Il oppose les écoles ayant une démarche « commerciale » à celles – comme l'EHG – suivant une logique éducative. Selon lui, le subventionnement étatique de certains établissements permettrait de pratiquer des tarifs plus abordables et de diversifier socioéconomiquement le recrutement. À ce titre, une école comme celle de Genève aurait une vocation plus sociale, donc plus morale, tournée vers la relève industrielle (« former des jeunes qui vont nous succéder »). Tandis que les écoles

hôtelières privées sans aucun subventionnement pratiqueraient des tarifs très élevés uniquement afin de «gagner de l'argent». Durant notre entretien, nous abordons avec lui la question des écoles du Swiss Education Group – difficiles à contacter – et l'interrogeons sur leur volonté d'ouverture d'établissements à l'étranger :

Non, eux appartiennent à un groupe qui a déjà des relais à l'international. Eux veulent remplir et capitaliser sur le label «Swiss made» en termes de formation. Ils ont entre 96% et 99% d'étudiant-e-s étranger-e-s. Donc ils ont des recruteurs, des gens qui commissionnent sur des marchés. Ils ont des besoins autres, ils ont 6 000 étudiant-e-s. Il faut remplir, il faut aller chercher du monde. Alors eux ils sont sur une démarche commerciale d'aller remplir leurs écoles. On n'est pas dans la même logique.

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Les écoles du Swiss Education Group suivent, aux yeux de M. Sauthier, une logique purement commerciale de «remplissage» d'étudiant-e-s principalement venu-e-s de l'étranger. Comme nous l'avons vu dans notre ACM, l'EHG fait partie des écoles supérieures à visée locale recrutant des étudiant-e-s résidant en Suisse ou dans des pays limitrophes, qui sont quasi absent-e-s des écoles du SEG («les écoles internationales challengers»). Ce directeur a exprimé la même prise de position concernant les écoles internationales leaders en disant qu'elles étaient dans une logique de «rentabilité où on veut faire de l'argent». Il évoque également en entretien la dimension infrastructurelle freinant leur propre expansion économique. Son établissement accueille 300-400 étudiant-e-s chaque année, ce qui le positionne parmi les corps étudiants les plus petits et les chiffres d'affaires les plus bas. En comparaison, les écoles internationales pratiquent des frais de scolarité bien plus élevés (66 000 CHF à l'EHG contre 150 000 CHF dans une école du SEG). Avec près de 6 000 étudiant-e-s, elles représentent des revenus nettement plus importants. Une collaboratrice de l'EHG a qualifié ces écoles de «money making machine» (machine à faire du fric). Celles-ci ont aussi la particularité d'appartenir à des groupes éducatifs ayant le statut de société anonyme, donc en droit d'engendrer des bénéfiques. À l'inverse, l'EHG et son école sœur BelvoirPark à Zurich appartiennent à GastroSuisse, une fédération helvétique d'hôtellerie et de restauration sous forme d'association, ne pouvant réaliser des bénéfiques. De par leurs statuts légaux, les écoles internationales et les écoles supérieures à visée locale n'ont donc pas les mêmes objectifs économiques : les unes sont tournées vers l'accumulation de capitaux les autres ont une ambition éducative et de formation de la relève industrielle.

Le point de vue d'Alejandro sur les écoles internationales combine cette opposition entre intérêt économique et logiques territoriales :

A-S. D. : Toutes celles du Swiss Education Group, Glion, vous les percevez comment ?

Alejandro : Ce sont des écoles pour les Asiatiques, alors là pour moi ce sont des écoles business ! Pour faire du fric. Glion encore, c'est une école de tourisme plutôt qu'hôtelière. Quand vous prenez Les Roches ou Neuchâtel, quand vous prenez ces écoles et vous regardez ce public cible... Dans l'hôtel où je travaillais, il y avait beaucoup d'Asiatiques qui venaient comme stagiaires. [...] Pour moi, il y a Belvoir, Genève, Lucerne, et les autres, pour moi, ce sont des écoles business. Excusez-moi, quand je dis Asiatique, je ne veux pas être raciste, mais ça dépend du type de cible qu'on attaque.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalité espagnole

Alejandro reprend cette distinction entre les écoles «de business» et «les autres»; cependant il souligne que leur recrutement est d'après lui principalement asiatique. Il met alors en lumière le fait que la majorité des étudiant-e-s transnationaux au sein de l'enseignement supérieur viennent d'Asie et que ces territoires sont des «viviers» de recrutement pour les écoles hôtelières internationales. Ainsi, pour ces écoles à logique marchande, les flux d'expansion économiques transnationaux se tissent principalement entre des pays asiatiques et la Suisse. En résumé, les écoles internationales – leaders ou challengers – restent dans un marché de l'enseignement supérieur entièrement privé où elles peuvent pratiquer les frais de scolarité qu'elles désirent afin d'engendrer des bénéfices importants.

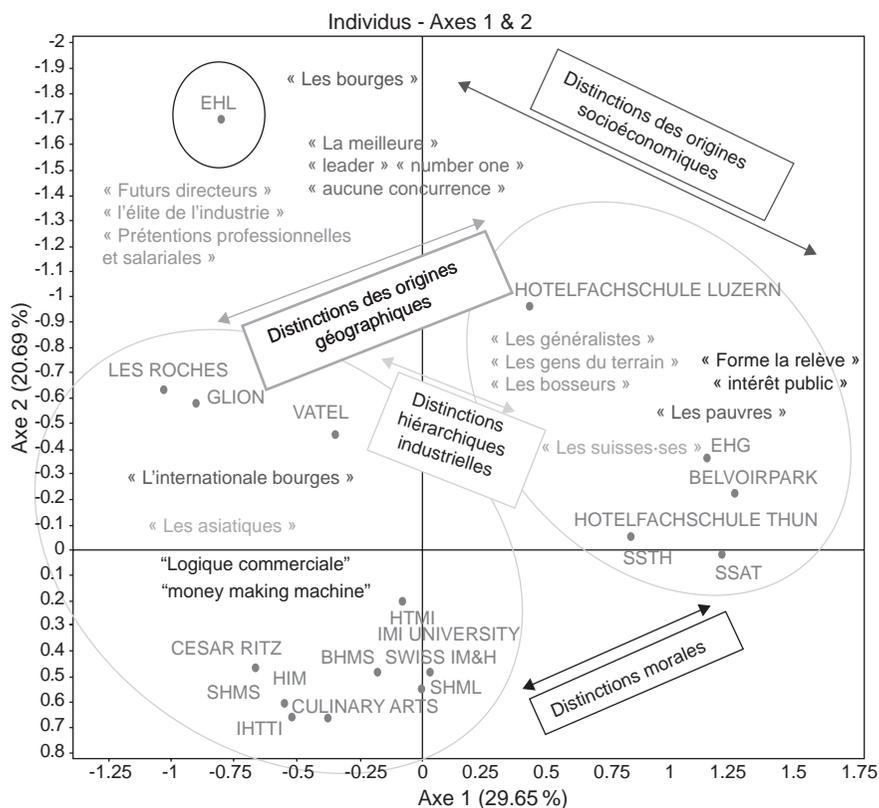
En conclusion, bien que les rapports de force au sein du champ puissent être euphémisés par les écoles, menant à une représentation d'un «*healthy market*» qui permettrait à chaque établissement d'avoir sa part du gâteau en fonction d'une offre bien spécifique, des discours de distinctions – visant à se distancer, à se distinguer et par conséquent à se valoriser (Bourdieu, 1979a) – ressortent des représentations des agents. Premièrement, l'École hôtelière de Lausanne est perçue comme l'établissement accueillant «les meilleur-e-s», celles et ceux destiné-e-s aux plus hauts postes à responsabilité dans l'industrie hôtelière. Une distinction se dessine entre cette école dominante, favorisant des compétences managériales et intellectuelles, et les écoles dominées mettant plutôt l'accent sur l'acquisition de compétences opérationnelles. Les ambitions professionnelles seraient plus ou moins élevées selon l'école hôtelière fréquentée. Les rapports de domination entre institutions se reproduiraient dès lors au sein de la division du travail dans l'industrie hôtelière. Les alumni de l'EHL sont supposé-e-s occuper des positions encadrantes supérieures à celles des autres diplômé-e-s au sein du champ. Ces prétentions professionnelles sont d'ailleurs décrites par certains agents, pour qui elles ne sont pas en accord avec les besoins de ce milieu professionnel d'une main-d'œuvre moyennement qualifiée et peu payée.

Deuxièmement, certaines écoles hôtelières sont perçues comme des écoles refuges pour les exclu-e-s de l'École hôtelière de Lausanne. À

nouveau, une distinction s'opère en fonction du capital culturel demandé aux étudiant-e-s, traduit par des exigences à l'entrée plus ou moins élevées. Enfin, troisièmement, au-delà du discours de complémentarité formulé par les écoles dominées, des oppositions se révèlent selon le jugement moral posé sur leur mission. Les écoles supérieures à visée locale se prévalent d'une démarche éducative cherchant à former la relève de l'industrie – en particulier sur le plan local ou national – alors que les écoles internationales s'inscrivent dans une démarche « essentiellement commerciale » visant à engranger un maximum de revenus grâce aux frais de scolarités versés par des étudiant-e-s venant de l'étranger.

La figure 27 ci-dessous résume et représente les prises de position des agents au sein du champ suisse des écoles hôtelières.

Figure 27: Espace des prises de position au sein du champ



L'espace des prises de position concorde avec l'espace des positions au sein du champ. Il dévoile des oppositions en fonction du territoire de recrutement (écoles locales *versus* internationales) et relève que les rapports de domination et la distribution du capital spécifique s'appuient sur des valeurs différentielles attribuées aux corps étudiants selon la perception de leurs origines sociales et géographiques, leurs niveaux scolaires puis leurs niveaux légitimes de responsabilité professionnelle une fois diplômé-e-s. On constate que les distinctions sont de plusieurs types: socioéconomiques, géographiques, hiérarchiques et morales. Elles ont pour effet d'opposer les écoles hôtelières entre elles, dans les représentations et les discours, ainsi que de remettre en question la prétendue complémentarité pacifiée entre les établissements.

2.2 L'École hôtelière de Lausanne, une *business school*? Limites et autonomie du champ

Dans la partie 2.1, nous nous sommes focalisée sur les représentations concernant les positions internes au champ et leurs dynamiques. Nous questionnons dorénavant les relations que ce champ entretient avec l'extérieur, afin de l'appréhender dans un contexte plus large. D'après Bourdieu «*les champs ont une autonomie par rapport aux contraintes externes qui se traduit par une capacité de restructurer les contraintes conformément à leur propre logique interne*» (Bourdieu, 2015a, p. 479). Par conséquent, les liens de dépendance peuvent être observés et pensés en fonction de leur impact sur-le-champ, au travers des prises de position sur la transformation et la préservation de ce dernier. Les agents travaillent à exclure une partie des participant-e-s notamment en élevant le droit d'entrée ou en imposant une certaine définition de l'appartenance (Bourdieu & Wacquant, 1992). Ces enjeux peuvent se cristalliser autour de la défense des frontières du champ – ou celle d'un sous-champ – contre les empiètements et les annexions. Cette partie a pour objectif d'investiguer empiriquement les frontières et l'autonomie du champ.

Nous avons mis en lumière certains aspects de la relative autonomie du champ des écoles hôtelières suisses. La définition sociologique d'une école hôtelière a expliqué, premièrement, que ces établissements se caractérisent par un modèle de formation en management avec un accent temporel et symbolique mis sur l'acquisition de compétences opérationnelles qui les distinguent des écoles de commerce françaises ou *business schools* anglo-saxonnes. Simultanément, leur académisation les différencie également des écoles professionnelles en restauration ou tourisme. De plus, les écoles hôtelières suisses se détachent de ces deux types de formation par leur caractère international. Ces deux éléments fondent, aux yeux des enquêté-e-s, leur incomparabilité et conduisent à penser que ce marché éducatif dispose d'une forte autonomie. Nous avons en outre mis en évidence que la majorité des écoles

hôtelières suisses se comparent les unes par rapport aux autres et rarement avec d'autres établissements hors-champ. Effectivement, étant donné leur statut privé et les cadres législatifs dans lesquels leurs activités se produisent, on peut difficilement les comparer aux établissements d'enseignement supérieur situés en Suisse (comme les Hautes écoles universitaires HEU ou les Hautes écoles spécialisées HES). Par conséquent, les liens avec le champ de l'enseignement supérieur helvétique sont difficiles à identifier et la position relationnelle des écoles hôtelières doit, nous semble-t-il, être considérée au-delà des frontières nationales.

L'analyse des instruments de constitution et de diffusion de réputation (chapitre 1.2) a montré que les dynamiques de ce champ éducatif sont fortement influencées par des logiques extérieures (Buchholz, 2016). Cette perméabilité se traduit notamment par les pratiques de constitution de réseaux éducatifs transnationaux et d'accréditations, qui s'inspirent des fonctionnements propres au champ académique internationalisé. Puis l'influence du champ économique prend de nombreuses formes. Tout d'abord, ce champ éducatif fonctionne selon une logique marchande d'accumulation de capital économique. À ce titre, les étudiant-e-s sont perçu-e-s comme une « demande à adresser » par des « offres de formation », ce qui témoigne de la prégnance du modèle libéral dans la pensée et les actions de ses agents. Ensuite, les écoles hôtelières forment des « managers » qui sont majoritairement appelé-e-s à travailler dans des entreprises privées, en particulier celles liées à l'hospitalité. Cette dépendance s'exprime fréquemment à travers les prises de position sur « la relève industrielle », sur l'obligation de répondre « aux besoins des employeurs » ou encore sur « l'adéquation des profils formés aux transformations des métiers ». Cette injonction est partagée avec les multiples écoles de commerce ou de management situées dans différents territoires nationaux. Lorsque les écoles hôtelières suisses disent former un « manager international » – apte à la mobilité professionnelle transnationale et à l'adaptation dans différents contextes culturels – elles entrent en concurrence avec des formations ayant les mêmes débouchés professionnels situées en Suisse ou à l'étranger. Nous pouvons dès lors nous interroger à propos de l'inscription des écoles hôtelières suisses dans un espace transnational des écoles de commerce.

À ce stade, l'hypothèse est que l'autonomie du champ des écoles hôtelières suisses est relative: à la fois affirmée par l'indépendance des écoles hôtelières au sein de leur espace éducatif national, mais également limitée par l'influence des champs économiques et académiques internationalisés. D'après Bourdieu et Wacquant (1992), cette question apparaît toujours posée dans le champ lui-même et constitue un enjeu de luttes. Dans notre enquête, les débats sur l'autonomie et les frontières du champ semblent se cristalliser autour de la critique selon laquelle l'École hôtelière de Lausanne serait devenue une *business school* (ou école de commerce). Ces controverses permettent d'illustrer les enjeux autour de la définition de la légitimité à appartenir au champ et par réciprocité, contre quoi celui-ci s'affirme. Cela permet également d'analyser les multiples injonctions

académiques et économiques auxquelles les écoles hôtelières sont soumises, qui témoignent de l'autonomie relative du champ dans son ensemble, et de penser son appartenance – ou non – à des ensembles plus vastes.

2.2.1 Sortir de l'industrie hôtelière

Qui estime que l'École hôtelière de Lausanne ne devrait plus faire partie du champ? Pour quelles raisons? Nous mettrons en exergue la manière dont les représentant-e-s de l'EHL défendent – ou au contraire assument pleinement – la transformation de leur institution. Leur prise en considération de la critique témoignera selon nous parfaitement de leur position dominante au sein du champ et de leur capacité à être multipositionnés.

Il est fréquemment reproché à l'École hôtelière de Lausanne que la majorité de ses diplômé-e-s n'intègrent pas le marché de l'emploi hôtelier à la sortie de leur formation. D'après M. Sauthier, les parents et les représentant-e-s de l'industrie hôtelière helvétique se plaindraient de cette situation :

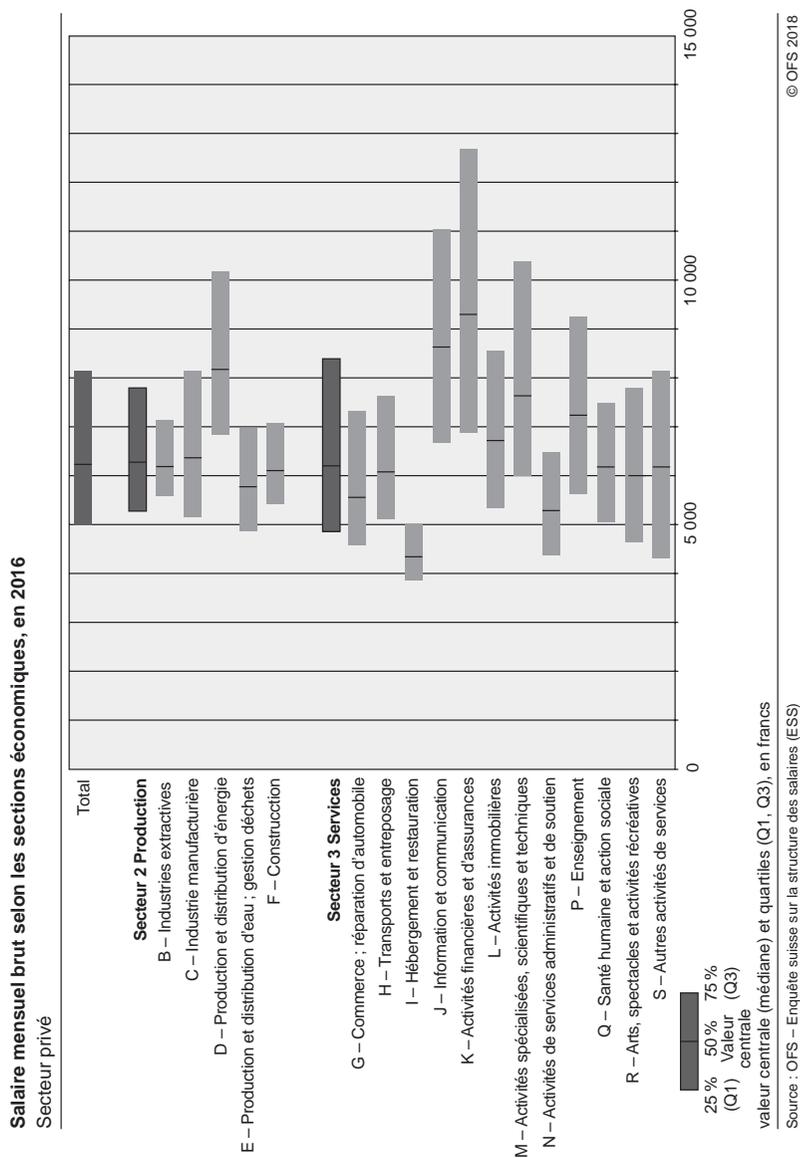
Je suis de plus en plus interpellé par des parents qui me disent : « On paye très cher une formation qui n'est pas adaptée à nos attentes », à des jeunes qui nous disent : « On paye très cher Lausanne pour faire de l'hôtellerie mais on fait pas de l'hôtellerie », et pis des professionnels : « On peut pas engager ceux de Lausanne. Car les gamins ne veulent pas faire de la cuisine, faire du service, ni housekeeping ou réception, ils n'aimeraient que des stages de directeurs ».

Monsieur Sauthier, membre de la direction de l'École hôtelière de Genève

Ces discours – rapportés par M. Sauthier – relaient plusieurs enjeux. Premièrement, le prix de la formation est jugé trop élevé par rapport aux prétentions salariales possibles dans l'hôtellerie. En effet, lors de nos entretiens avec des alumni, certain-e-s, orienté-e-s dans d'autres industries, ont exprimé l'idée que les salaires proposés par l'hôtellerie pour des postes à responsabilités leur paraissaient beaucoup trop bas en comparaison des investissements familiaux consentis et de leur niveau de qualification. Le « retour sur investissement » serait alors considéré comme insuffisant pour celles et ceux qui restent dans l'hôtellerie. Comme on peut le constater à l'aide de la figure 28 les salaires bruts au sein du secteur « I- Hébergement et restauration » sont les plus bas du secteur général des services. Alors que le salaire médian dans l'hôtellerie ne dépasse pas les 5 000 CHF, il est supérieur à 9 000 CHF en ce qui concerne les activités financières ou d'assurance par exemple. Il apparaît donc que toutes les autres industries sont mieux valorisées économiquement.

La deuxième critique repose sur le fait que la formation opérationnelle serait de moins en moins présente à l'École hôtelière de Lausanne et pas assez focalisée

Figure 28: Salaire mensuel brut selon les sections économiques (2016) par l'Office fédéral de la statistique



sur les métiers de l'hôtellerie. Et troisièmement, à la sortie de leur formation, les diplômé-e-s de l'EHL ne désireraient plus débiter par des activités subalternes mais viseraient directement des postes d'assistant-e-s de direction. Ces critiques soulignent l'inadéquation perçue entre les prétentions professionnelles des jeunes diplômé-e-s de l'EHL et les réelles opportunités offertes par l'industrie pour laquelle ils ou elles sont initialement formé-e-s.

Ces constats ont aussi été formulés par les agents évoluant au sein même de l'École hôtelière de Lausanne. Par exemple, M. Girard – collaborateur de l'EHL qui, auparavant, enseignait des branches pratiques – est revenu sur la diminution progressive des ateliers d'application dans le cursus :

A-S.D. : Ce que j'ai pu constater en analysant l'évolution du cursus. Je ne dirai pas que la pratique est moins importante mais qu'elle a changé un petit peu de forme.

M. Girard: Elle a totalement changé! Elle est pratiquement inexistante maintenant. Maintenant les étudiant-e-s voient beaucoup de choses mais ne les pratiquent pas. Il y a cinq années en arrière, on avait cinq restaurants ici. Donc on avait la ferme, le take-away, les vérandas. Maintenant on a un restaurant où ils portent des assiettes. Ils continuent à cuire, mais on met ça dans des sachets en plastique, dans des boîtes et on met ça dans la boutique. Ils achètent. Alors qu'avant on mettait ça dans des assiettes et ils servaient. C'est la stratégie que l'école veut appliquer. C'est pas une critique, mais de l'observation. [...] Personnellement je le regrette, ou alors on aurait pu faire une boutique avec un comptoir où on peut avoir un échange. « Bonjour, madame, combien ça coûte ? » et non pas un take-away où on va se servir. [...] C'est aussi une question de coût, on rationalise. C'est vrai qu'il n'y a plus la proximité. Et l'évolution est là, moi si j'étais responsable des programmes académiques, j'insisterais pour que dans tous les cours il y ait au moins une connotation hôtelière ou hospitality.

Monsieur Girard, collaborateur de l'École hôtelière de Lausanne

M. Girard regrette que les transformations infrastructurelles – telle que l'unification de l'offre de restauration (*take-away*) afin de servir rapidement un nombre croissant d'étudiant-e-s – aient engendré une perte d'espaces et d'occasion d'application opérationnelle. Depuis les années 2000, les immersions au sein des ateliers sont de moins en moins longues avec un enchaînement bien plus rapide entre les différents secteurs. Bien que les diplômé-e-s obtiennent toujours une vue de l'ensemble des activités existantes au sein de l'industrie (œnologie, service gastronomique, *catering*, boulangerie, cuisine, service au bar, *housekeeping*...), cette rotation est accélérée. De plus, les applications pratiques sont plus « passives » et provoquent un détachement par rapport aux tâches physiques (opérationnelles) typiques de l'hôtellerie. C'est d'ailleurs ce que critique Valentine – étudiante en

1^{re} année à l'EHL – qui constate qu'un certain nombre de ses camarades ne sont pas du tout intéressés et appliqués durant leur année de formation propédeutique :

Valentine: Ça se dégrade quand même, il faut être honnête. De par le fait qu'ils prennent des gens qui n'en ont rien à faire de ce qu'ils font. Et qu'ils gardent ces personnes qui sont molles dans le travail. C'est dommage, après il y a des personnes qui vont aller très loin aussi. Du coup, j'ai un peu peur que ça se dégrade au fil des années mais pour l'instant, je suis très satisfaite, je rencontre des gens qui m'apprennent beaucoup. Après il faut savoir faire le tri dans les informations qu'on a.

A-S.D.: Quand vous dites que la réputation se dégrade, c'est une image que vous avez en étant de l'intérieur et que vous avez des échos de l'extérieur ?

Valentine: Les deux. J'ai des échos de gens d'entreprise qui me disent: « On a eu des stagiaires de l'école hôtelière qui étaient nuls. Ils ne voulaient pas travailler, ne faisaient que boire, faire la fête ». Du coup, j'entends des échos, oui, ça se dégrade à cause d'étudiants qui font des choses qu'ils n'ont pas envie de faire et le montrent et le disent.

Valentine, étudiante en année propédeutique à l'EHL (section francophone), de nationalités française et monégasque

La critique du corps étudiant nouvellement formé est plus forte chez Adelina – déjà diplômée de l'EHL – qui compare «la qualité» des profils à celle des générations précédentes :

Moi, ça me désole car je vois les générations avant nous. Je vois la qualité que c'était et le profil des gens que c'était où ça menait! Nous, quand on est sortis, c'était pas tout à fait ça. Aujourd'hui, tu vois certains profils de l'EHL qui terminent, c'est de la merde, quoi. Et c'est banalisé, quoi. Ça serait terrible de ma part de dire qu'il faut stopper ce processus de démocratisation, j'en ai bénéficié!

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

Adelina critique un recrutement moins sélectif («banalisé»), qui résulterait de l'accueil d'un plus grand nombre d'étudiant-e-s qu'elle qualifie de «démocratisation». Elle souligne sa posture paradoxale car, étant d'origine socioéconomique modeste, Adelina a bénéficié du relatif élargissement du recrutement de l'EHL.

Le regard que les deux enquêtées portent sur les récent-e-s diplômé-e-s de l'EHL vient du fait qu'elles disposent chacune d'expériences professionnelles en tant que serveuses dans la restauration gastronomique et qu'elles ont été habituées aux cadences de travail soutenues. Faire une école hôtelière s'inscrit dans le prolongement d'une passion: dans le cas de Valentine, cela allait à

l'encontre de la trajectoire éducative et professionnelle attendue d'une jeune fille issue d'un milieu privilégié monégasque et, en ce qui concerne Adelina, cette formation représentait des sacrifices financiers très importants pour ses parents. En comparaison, certaines personnes leur paraissent insuffisamment motivées. Valentine critique également leurs prétentions professionnelles, qui lui semblent déconnectées de la réalité :

Valentine: On peut arriver en sortant à être directeur mais il faut se sortir les doigts, faut avancer. Faut avoir la volonté et il n'y en a vraiment pas beaucoup qui arriveront. Certains vont se retrouver dans des postes beaucoup plus bas que ce qu'ils pensent. Le problème de l'école hôtelière, c'est qu'on vend cette image de quand on sort on sera directeur. Les étudiants y croient et du coup se sentent supérieurs dès leur premier stage alors qu'ils ne savent rien faire. Ça sert à rien de dire: «De toute façon, moi, dans cinq ans je serai directeur». S'ils ne travaillent pas maintenant, ils ne travailleront pas dans cinq ans non plus.

A-S. D.: Vous avez l'impression que c'est vraiment vendu comme tel? Ça se traduit comment?

Valentine: On nous dit clairement: «Quand vous sortez de l'école hôtelière, vous aurez un travail dans les plus grandes maisons». Par exemple, ils disent: «Un alumnus de l'EHL est directeur de Dorchester de Londres». Oui, mais il a fait tellement de choses avant d'en arriver là! Il a donné un travail monstrueux [...]. Il faut vraiment pas qu'ils oublient cet aspect. Ils ne le disent de toute façon pas assez. J'en parle avec un étudiant et lui demande: «D'accord, mais tu sais son nom et tu sais comment il en est arrivé là?» «Non, je sais juste qu'il est directeur». «Et bah, le mec, il est retourné plongeur et il a tout remonté les échelons». Donc voilà, ce n'est pas assez axé sur le travail vraiment physique et mental qu'il faut donner là-dedans.

Valentine, étudiante en année propédeutique à l'EHL (section francophone), de nationalités française et monégasque

Valentine dénonce la manière dont l'École hôtelière de Lausanne vante la réussite de certaines personnes dans la branche. Elle critique le fait que ces destins exceptionnels deviennent une norme professionnelle à atteindre, fondant dès lors leurs prétentions démesurées en termes de responsabilités et de salaires en début de carrière. La constitution et le renforcement d'un sentiment d'appartenance à l'élite – hôtelière en l'occurrence – au sein de l'EHL transforment le champ des possibles professionnels de ses étudiant-e-s, tout d'abord dans sa conception (Quelles carrières envisager? Selon quelles modalités et temporalités?), puis dans sa réalisation (s'engager et faire des choix professionnels). Pourtant, cette noblesse d'école – incarnée par un ensemble de destins exceptionnels – «*porte l'ensemble des élus à attendre pour eux-mêmes des accomplissements qui ne seront assurés qu'à une petite fraction de la classe*» (Bourdieu, 1989, p. 157).

Les souhaits professionnels de ses camarades apparaissent, aux yeux de Valentine, en inadéquation avec la réalité des parcours des hauts dirigeant-e-s de l'industrie, qui auraient accepté de débiter dans des postes opérationnels pour ensuite gravir les échelons au fil des années, des déplacements et des expériences. Ces parcours incarnent pour elle une forme légitime de mérite – fondée sur les valeurs du travail, d'humilité et de passion – qui va à l'encontre d'ambitions perçues comme arrivistes. D'après elle, ses camarades estiment que le diplôme délivré par l'EHL permet de passer outre les épreuves physiques et d'accéder directement aux responsabilités managériales de nature plus intellectuelle. La formation y est vendue et appréhendée comme un accélérateur de carrière au sein de l'industrie.

Lors de nos entretiens, les étudiant-e-s de l'EHL mettaient en effet souvent en avant qu'ils ou elles avaient obtenu une vision qualifiée de « globale » (« *all-around* ») de l'industrie hôtelière. Leur légitimité à diriger des employé-e-s du secteur hôtelier s'appuierait sur leurs expériences personnelles de tâches opérationnelles, peu importe la durée et l'intensité de ces mises en situation. Néanmoins, leur formation consisterait avant tout à évaluer la qualité du travail d'autrui et à résoudre certains problèmes se présentant sur le terrain, donc à accomplir des tâches intellectuelles. Les alumni de l'École hôtelière de Lausanne se conçoivent avant tout comme des managers, dont les compétences en gestion – initialement appliquées à l'hôtellerie – sont transférables à d'autres industries. Ils ou elles se présentent souvent comme des « managers généralistes » ou « couteaux suisses ».

Les prises de position des récent-e-s alumni de l'EHL reflètent les questionnements autour des limites du champ. Désireux et désireuses de ne pas être cantonné-e-s à l'industrie hôtelière, ces diplômé-e-s se prévalent d'une grande polyvalence, remettant en question l'appartenance de leur *alma mater* à l'unique champ des écoles hôtelières suisses. Envisageant l'industrie des services de manière plus large, ils/elles entrent en concurrence avec les diplômé-e-s des écoles de commerce en circulant et évoluant dans les mêmes espaces professionnels.

2.2.2 « On ne forme pas des cuisiniers, nous ! »

Les représentant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne répondent de manière variée à la critique selon laquelle ils ne formeraient plus les futur-e-s dirigeant-e-s de l'hôtellerie, en justifiant les transformations qu'ils ou elles ont initiées et qui ont pu mener à cette situation. Ils et elles soulignent les influences d'autres champs sur le fonctionnement et les transformations de l'EHL. Tout d'abord, M. Müller explique que les modifications effectuées sont avant tout des réponses aux besoins industriels :

L'école suit l'évolution du marché, si vous prenez l'école hôtelière, c'est une école qui est privée et qui, par définition, répond au besoin du marché. Elle ne fait pas

de recherche fondamentale, elle fait de la recherche appliquée. Elle est propriété des hôteliers suisses. C'est une école qui est dédiée à son métier. [...] Le fait qu'elle soit privée, elle est par nature beaucoup plus proche de son marché, car une partie des membres de son conseil [de fondation] sont des hôteliers suisses et l'école est flanquée d'un international board dans lequel vous avez la plupart des grands patrons de chaînes hôtelières mondiales. [...] C'est là que se trouve la recette du succès, de cette adaptabilité.

Monsieur Müller, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Le statut privé impliquerait que l'école aurait une nécessité et une faculté plus grandes d'adaptation aux besoins du « marché » de l'emploi hôtelier. L'évolution du cursus de l'EHL – et par conséquent du profil de manager formé – serait en adéquation avec les transformations vécues par l'industrie hôtelière globale. M. Müller justifie les modifications opérées comme étant des souhaits exprimés par les « propriétaires » initiaux de l'école et réaffirme l'adéquation du modèle de formation aux besoins de son industrie mère. Dès lors, M. Müller nie totalement la critique selon laquelle son établissement ne formerait plus des « hôteliers » et affirme au contraire que celui-ci aurait anticipé les nouvelles compétences à enseigner pour évoluer dans une industrie hôtelière mondialisée. Selon lui, l'EHL devrait toujours être « à la pointe », conformément à sa position pionnière dans le champ.

Les propos d'un membre de la direction, M. Chappuis, attestent des tensions provoquées par le désir de contenter à la fois les besoins industriels et les enjeux d'un positionnement académique attractif :

Comment concilier ? Disons, quand on a lancé le master qui commence la semaine prochaine, une analyse a été faite au niveau des chaînes hôtelières. S'ils en avaient besoin ? Est-ce que c'est un produit recherché ? Ensuite qu'ils payent beaucoup ou qu'ils payent peu, effectivement, l'hôtellerie, au début, ça paye pas. Par contre, il y a un niveau d'exigence de formation qui est extrêmement élevé. On veut des gars qui sont extrêmement bien formés mais on veut pas trop les payer. [...] On a fait une première volée à 28 et on sera extrêmement réceptifs à la façon dont ces étudiants-là trouvent du travail. [...] Disons, combiner la tradition de l'école hôtelière avec l'exigence de haute formation, pour nous, c'est dans notre ADN.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

La réponse formulée par M. Chappuis s'inscrit dans la lignée des propos de M. Müller avec l'idée que l'École hôtelière de Lausanne consulte son industrie mère pour en découvrir les besoins et y répondre adéquatement. Toutefois, il choisit de mettre en avant la création d'un nouveau master (Master in Global Hospitality Business) – fruit d'un partenariat avec deux établissements étrangers

prévoyant que les étudiant-e-s réalisent un semestre aux États-Unis, à Hong Kong puis en Suisse – dont ne profitent qu'une trentaine d'individus sur les près de 3 000 inscrit-e-s chaque année à l'EHL (soit 1 %). Bien que concernant une extrême minorité, ce master sert de faire-valoir afin d'illustrer la volonté de former – et au plus haut niveau académique possible – les futur-e-s dirigeant-e-s de l'industrie hôtelière globalisée. Ces prises de position attestent la volonté de considérer cette école comme la formatrice de l'élite dirigeante du secteur. Le rôle de l'EHL serait principalement de pourvoir aux besoins d'une main-d'œuvre hautement qualifiée pour l'hôtellerie et, à ce titre, sa place dominante au sein du champ serait parfaitement justifiée.

Toutefois, lorsqu'on évoque avec ce même responsable, les raisons pour lesquelles l'École hôtelière de Lausanne s'est aussi rapidement agrandie ces vingt dernières années, il explique en quoi l'établissement se sent « obligé » de sortir du champ pour assurer son expansion et sa survie face à la concurrence internationale :

M. Chappuis: Il y a eu une accélération. Il est clair que la demande était là, il fallait l'adresser, que small c'est pas beautiful. On peut rester small mais on va crever. Donc il faut grandir. Et pour grandir, il faut savoir où on va [...].

A-S.D.: Pourquoi vous dites que, si on reste small, on va mourir ?

M. Chappuis: Parce que, si vous restez à 2 000 étudiants et si vous n'attaquez pas ce monde-là, ce qui va se passer, c'est que votre source étudiants venant de l'étranger va se tarir car elle sera prise par vos concurrents qui sont à l'étranger. Pour croître, pour continuer à survivre, il faut grandir. Un moment donné vous êtes trop petits, vous ne croissez pas. Vous voyez ça en sport, les petites équipes qui n'ont pas le financement restent à un niveau ou végètent sympa ou on se bat chaque année pour pas être reléguées ou alors elles disparaissent. Et l'idée du directeur général, c'était de dire nous pour vraiment rester leader, premier au monde, on peut pas rester à une école avec 600 étudiants il y a quinze ans. Voilà, c'est ce que ça veut dire.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

On perçoit à quel point l'EHL est vue comme une entreprise dont la taille est un critère de succès commercial (« *small*, c'est pas *beautiful* »). Pour M. Chappuis, si l'EHL veut rester l'établissement dominant – au sein du champ helvétique mais également sur la scène internationale – il faut qu'elle soit la plus « grande ». Il est à nouveau question d'« adresser la demande » et de proposer une offre – notamment en termes d'infrastructure et de structure de formation – pouvant accueillir un maximum de candidat-e-s. Les étudiant-e-s sont conçu-e-s comme une ressource limitée (pouvant se « tarir »), convoitée par des concurrents étrangers. L'EHL joue pleinement le jeu de l'expansion quantitative afin d'enranger des revenus financiers

supplémentaires. Elle se conçoit comme une entreprise privée, devant accroître son bénéfice afin de garantir sa « survie » dans un marché fortement concurrentiel.

À la suite de ces propos, j'invite M. Chappuis à aborder les transformations réalisées en termes de cursus éducatif et de profil de manager plus polyvalent :

A-S.D. : Ils peuvent pas rester petits et en quelque sorte, et si j'ose, ils peuvent pas rester qu'hôteliers ?

M. Chappuis : Alors on a effectivement fait un voyage. Avant on formait des cuisiniers. On formait des gens au service. Effectivement on a fait ça. Pis positionnement stratégique, à la fin de la journée, on a créé des ES en Suisse, précisément pour faire ces boulots-là. Donc, ça sert à rien de faire la même chose. Surtout que les hôtels, et on voit dans nos alumni, ce sont des personnes qui gèrent les hôtels, ce sont pas des personnes aux cuisines. Là, il y a eu une volonté de se positionner sur ces marchés-là.

A-S.D. : Après, vu que l'école hôtelière appartient quand même à Hôtellerie suisse, comment ça se négocie ces choses-là ?

M. Chappuis : Compliqué ! Ça, c'est compliqué il y a un côté où on vous dit : « Non, non, d'abord vous êtes hôteliers et vous êtes suisses, donc arrêtez de déconner ». Ensuite la réalité, c'est bien l'hôtelier, mais chez nous, historiquement, un étudiant sur deux ne finit pas dans le domaine. Peut-être que cet autre un sur deux, il faut qu'on adresse son métier et donc il faut répondre à sa demande. Sa demande en termes de formation. [...]. Ensuite, on n'est pas que suisse car l'expansion est internationale, l'expansion se passe là-bas.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

M. Chappuis reconnaît qu'il y a une évolution du profil de manager qui est monté en grade. Il affirme la volonté de l'établissement de préparer ses diplômé.e.s à l'exercice d'activités dirigeantes au sein de l'industrie et non à des postes subalternes, en justifiant que d'autres types d'écoles hôtelières (d'enseignement supérieur ES) ont désormais cette responsabilité. Il assume alors que l'EHL se positionne également dans le champ éducatif des formations en gestion. L'école aurait un double positionnement : elle serait à la fois dominante dans le champ des écoles hôtelières suisses et nouvelle entrante dans celui des écoles de commerce. Cette multipositionnalité se traduirait par le fait que la moitié de ses diplômé.e.s resterait dans l'hôtellerie alors que l'autre en sortirait immédiatement.

En conclusion, l'École hôtelière de Lausanne se dédoublerait pour répondre à la fois aux injonctions formulées par son industrie mère et par celles de la demande globale pour des managers internationaux. Cette prise de position affirme que l'expansion de l'EHL ne peut se réaliser uniquement sur la scène nationale et que pour rester dominante au sein du champ, elle doit augmenter ses « parts de marché » auprès de la demande étudiante étrangère. La spécificité

découle du fait que cette demande internationale serait plus facilement « captivable » si la formation se présente comme généraliste et assimilable à une école de commerce :

Mais on est une école de commerce ! On ne forme pas des cuisiniers, je suis désolé. On forme des managers d'hôtels. Des personnes qui vont manager des entreprises, des départements. Dans l'hôtellerie et plus largement dans les milieux d'accueil ou de l'hospitalité. C'est un fait. Qu'on le veuille ou pas. Évidemment à partir de là, il faut faire les démarches pour rentrer dans ce champ-là. Pour se frotter à ces écoles-là et donc rentrer dans un paradigme d'accréditation de filières et d'institutions qui est propre à celui des écoles de business. [...] Ça nous permet un positionnement à l'international, et ça garantit que la boîte fonctionne et, ici, vous visez un marché de programme également à l'international et avec les meilleurs.

Monsieur Chappuis, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

M. Chappuis assume pleinement sa volonté d'obtenir des accréditations académiques propres aux *business schools* qui permettraient à l'EHL d'intégrer ce champ éducatif. Il est nécessaire que l'EHL ait un cursus comparable à celui des formations universitaires en gestion. Pour ce faire, elle doit répondre à certains standards issus du monde académique (niveau de formation des enseignant-e-s, programme de recherche, structure et longueur des cursus, branches à enseigner...) qui ont des conséquences sur la réduction de la formation pratique et sur sa ressemblance pédagogique avec d'autres formations en gestion dispensées à travers le monde.

Ainsi, l'École hôtelière de Lausanne estime qu'elle fait toujours pleinement partie du champ des écoles hôtelières suisses et qu'elle en est même à l'origine. Toutefois, sa position de *leader* et son capital culturel institutionnalisé (accréditations académiques, place dans les classements internationaux, niveau scolaire exigé, etc.) lui offrent la possibilité d'être multipositionnée et d'intégrer le champ plus vaste des écoles de commerce. Sa domination lui permet de se payer « le luxe » d'être doublement située, en n'étant cantonnée ni aux limites industrielles ni aux frontières nationales, et d'attirer ainsi un public potentiellement plus large.

Les propos d'un autre responsable de l'EHL, M. Lambert, suggèrent que si l'établissement joue également dans la cour des *business schools*, c'est parce qu'il excellerait dans la formation de ses étudiant-e-s dans son propre champ. À tel point qu'ils et elles disposent de compétences relationnelles aisément transférables dans d'autres industries :

M. Lambert: Alors je pense que c'est un faux débat. De nouveau, vous utilisez l'expression l'industrie hôtelière et je sais pas exactement ce que c'est

que « l'industrie hôtelière », je crois savoir ce qu'est leur besoin. [...] Nous avons une école, qui s'appelle « école hôtelière », qui enseigne les principes minimum de bonne gestion et qui offre un environnement social où le savoir-être est tout aussi important. Nous enseignons des choses qui ne sont pas mesurables. Certes, notre ADN de base est lié aux codes et aux symboliques de l'hôtellerie et la restauration, qui est lié à notre origine. Cela ne veut pas dire automatiquement que l'ensemble de ces étudiants, diplômés, vont travailler dans un hôtel ou dans un restaurant. Certes, il y a une proportion intéressante mais des compétences de gestion ou de compréhension dans un monde complexe font qu'il y a plusieurs types de débouchés, donc pour moi, c'est un faux débat.

A-S.D. : C'est transposable à toutes sortes de domaines, en fait. Si je comprends bien, c'est l'idée que... [l'enquête intervient]

M. Lambert : Tout le monde qui fait droit ne devient pas avocat. Je pense que c'est ce qui correspond à la vérité. Maintenant le débat est-ce qu'on doit encore s'appeler école hôtelière, c'est pas un débat parce que ça fait partie de notre origine. Y a aucun problème à s'appeler école hôtelière. Que les étudiant-e-s de première année soient sensibles à ce qui fait dans la gestion d'un hôtel ou d'un restaurant, ce sont des compétences de la gestion d'entreprise. Cela peut être transposable dans toutes sortes d'entreprises. Un bilan est un bilan : hôtel ou non hôtel.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

Pour ce responsable savoir si l'École hôtelière de Lausanne peut toujours légitimement se nommer « école hôtelière » – et toujours faire partie du champ – est un « faux débat ». Cet enquêté balaye la critique selon laquelle cette école ne forme plus la relève hôtelière, en soutenant que cette évolution est naturelle et involontaire. L'EHL a évolué pour former un profil de manager disposant de compétences relationnelles de plus en plus recherchées par d'autres industries. La typicité historique de la formation enseignée à l'EHL séduirait un public plus large et expliquerait la qualité du « produit éducatif ». Selon M. Lambert, la diversité des carrières amorcées par les diplômé-e-s existe pour n'importe quel type de formation et ne peut être le sujet d'une critique légitime.

Les transformations opérées par l'École hôtelière de Lausanne sont présentées par certains comme des changements inévitables pour sa survie financière dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement où la concurrence s'est accrue. L'académisation progressive et la formation d'un profil de manager généraliste tiennent au fait que l'EHL a dû assurer sa comparabilité et sa visibilité sur la scène éducative internationale en obtenant certaines accréditations académiques. On serait en présence de processus institutionnels et pédagogiques éducatifs visant activement à s'internationaliser pour rester attractif (Lazuech, 1999). Pour d'autres enquêté-e-s, ce serait la spécificité et la réputation de l'École hôtelière de Lausanne

qui provoqueraient son entrée dans le champ plus général des écoles de commerce. L'EHL peut se comparer aux formations en gestion grâce à l'excellence de sa formation et à son adéquation aux besoins d'un marché de l'emploi des managers devenu global. Quoi qu'il en soit, ces deux interprétations confirment l'influence du champ économique mondialisé sur celui éducatif et ses conséquences concrètes au sein d'un espace localisé.

En effet, la rapidité de l'expansion de l'École hôtelière de Lausanne – qu'elle soit critiquée ou non – invite à penser l'autonomie de l'institution et du champ dans son ensemble. Étant donné leur statut privé, les écoles hôtelières suisses initient des changements en étant peu soumises aux temporalités et aux contrôles des financements publics. Dans le cas de l'École hôtelière de Lausanne, les transformations engagées à partir des années 2000 ont été très rapides provoquant un climat d'insécurité auprès des employé-e-s :

C'est sûr qu'à un moment donné, tout a commencé à changer et on n'a rien compris! [...] Plein de choses vraiment bizarres. Surtout t'as pas le recul nécessaire et tu n'es pas informé suffisamment de ce qui se passe. Tu comprends rien du tout. Ce qui crée des doutes et des questionnements. Il y a eu beaucoup de licenciements, c'était par vague. Ça a fait beaucoup d'échos aussi. [...] Il y en avait un qui faisait une grève de la faim. C'était une ambiance mais un truc horrible! [...] Tu pouvais sentir que les postes et les profs, surtout les anciens, ils avaient les boules! Ils savaient pas s'ils allaient se faire catapulte et pis c'était radical. Tschüss, au revoir! C'est comme ça que certains ont été licenciés, d'autres peut-être pas, mais il y a quand même eu un réel sentiment d'insécurité profond. Ça a nui énormément à l'image de l'école, car ça se sent à l'extérieur quand ça sort des murs. Le gars qui a fait une grève de la faim, on l'a lu dans le 20 minutes. C'est bon pour personne, ni pour les étudiants ni pour les collaborateurs, ni pour les futurs, anciens ou employeurs. Est-ce que c'était un mal nécessaire? J'en sais rien. À un moment donné, quand ça change tout le temps, tu te demandes si ça change pour partir dans une bonne direction et ne pas tourner en rond.

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone),
entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

Contrairement à un établissement éducatif public où les emplois auraient peut-être été plus sécurisés et la transition aurait été plus douce et contrôlée, la gestion des ressources humaines dans cette institution privée est apparue à Adeline comme violente, radicale et insécurisante. Elle a alors eu l'impression que l'EHL «allait dans tous les sens» à force d'amorcer différents changements, donnant l'image d'une entreprise fortement soumise aux fluctuations du marché.

Des processus similaires ont été observés lors du rachat de deux écoles hôtelières privées – Les Roches et Glion – par le groupe français d'investissement

Eurazéo. Plusieurs articles de quotidiens régionaux⁶⁸ témoignent d'une vague de licenciements et d'un climat d'insécurité au sein des deux établissements, engendrés par la reprise en main par une nouvelle équipe de direction, dont l'un des membres avait d'ailleurs auparavant travaillé à l'École hôtelière de Lausanne. La faible autonomie de l'EHL par rapport au champ économique est également ressortie des propos de M. Girard :

Non, une business school, ça leur ferait mal. Ils veulent surtout pas que ça devienne une business school. Ils veulent que ça s'appelle « École hôtelière de Lausanne » mais qu'à l'intérieur, ça devienne de plus en plus business. [...] l'EHL c'est comme les Ferrari ou Paris-Saint-Germain, on en parle que quand ça va mal (rires). Quand tout va bien, ça ronronne. Moi, j'ai une énorme confiance envers le directeur général [...] Il est très fédérateur. Il délègue pas mal. [...] Mais c'est vrai que Monsieur X, c'est quelqu'un qui ne prend pas de prisonniers. Quand il y a eu tous ces changements, il y a des gens qui avaient comme moi le même profil, qui sont allés à la confrontation. Ils sont plus là. Des gens à qui on a proposé autre chose. Des gens qui sont allés faire ci ou faire ça. Moi, on m'a proposé ça et j'ai accepté. J'aime bien les nouvelles histoires.

Monsieur Girard, collaborateur de l'École hôtelière de Lausanne

D'après M. Girard, l'École hôtelière de Lausanne veut toujours se présenter en tant qu'« école hôtelière » pour conserver une forme d'authenticité et d'ancienneté ainsi qu'un fort capital symbolique. Toutefois, son fonctionnement interne repose sur la logique d'accumulation du capital économique propre aux entreprises commerciales (il cite d'ailleurs une marque d'automobile de luxe et un club de football) évoluant dans le champ purement économique. On peut en déduire que le champ des écoles hôtelières fonctionne désormais selon les mêmes logiques et outils que le champ économique : rentabilité, restructurations, fixation d'objectifs, contrôle des coûts ou encore remplacement rapide des ressources humaines afin de soutenir la transformation institutionnelle.

⁶⁸ CASTELLA V. (26 octobre 2017)., « Personne n'ose rien dire, de peur d'être le suivant », *La Gruyère*. Dernière consultation le 15 avril 2019 : <http://www.lagruyere.ch/2017/10/%C2%ABpersonne-n%E2%80%99ose-rien-dire-de-peur-d%E2%80%99%C3%Aatre-le-suivant%C2%BB.html> ; N. D. (7 novembre 2017), « Crans-Montana : zone de turbulences à l'École des Roches », *Le Nouvelliste*. Dernière consultation le 15 avril 2019 : <https://www.lenouvelliste.ch/articles/valais/valais-central/crans-montana-zone-de-turbulences-a-l-École-des-roches-714050>

2.2.3 Critiques de l'évolution de l'École hôtelière de Lausanne

Cette prise de position selon laquelle l'École hôtelière de Lausanne est assimilée à une entreprise se reflète également dans les critiques formulées par les étudiant-e-s et les alumni de l'EHL. Par exemple, ceux-ci ont fréquemment mentionné que les modifications étaient réalisées avant tout à des fins marketing et essentiellement sur les apparences :

Une bonne business school, elle est glorieuse, il y a des étiquettes qui sont très marketing : il faut que le bâtiment soit beau, faut qu'on investisse des millions. On a une super fontaine. On agrandit les locaux. C'est de la pub! [...] Moi, j'y étais quand ça commençait, on engageait pour l'aspect opérationnel, c'est tout sur l'image. Comme on est là pour l'image, on va prendre les plus jolies figures, pas des personnes lambda, donc on engage des MOF (Meilleurs ouvriers de France). Il y a de plus en plus de MOF mais ils servent à rien ces MOF. [...] Ils servent à rien mais ils coûtent plus cher. Là, on est dans le maquillage, ça fait joli. Un moment donné, moi je suis la première à aimer le joli, c'est pas le problème, mais il faut que ça tienne. Il y a comme une sorte d'érosion de la base et du socle. On est là, on joue sur notre réputation, sur notre image et on capitalise là-dessus. Un moment donné, à force de gratter il n'y a plus rien. Il n'y a que le gros édifice bling bling, qui finalement sera posé sur quoi? Un petit poteau? Car il n'y a plus de socle. Tout ce qui avait été construit, l'était sur de l'authenticité, des valeurs. Si ces valeurs se perdent, eh bien, il y a une érosion qui se crée. Tu ne peux pas imaginer que pendant les cinquante prochaines années, on va pouvoir faire du marketing sur le fait que l'école a 150 ans, mais on s'en fout au bout d'un moment! Si c'est une usine à produire des glands, ça sert à rien, quoi! [...]

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

Adelina estime que les modifications apportées visent avant tout à améliorer la réputation de l'institution par un travail sur la forme et non sur le fond. Les transformations seraient avant tout cosmétiques et il n'y aurait plus grand-chose derrière le masque. Elle dénonce alors une perte de qualité du corps étudiant recruté et de la formation dispensée. Elle reste perplexe face à un capital symbolique qui se nourrirait exclusivement des ressources symboliques au détriment des ressources culturelles, qu'elles soient individuelles ou institutionnalisées. L'idée que l'École hôtelière de Lausanne est une marque est aussi apparue dans le discours de Lucie :

Ça forme pas des hôteliers, c'est clair. Plus du tout. Là où ils sont coincés, c'est que c'est tellement connu comme « École hôtelière de Lausanne ». Si tu changes en « École de management de Lausanne », personne ne va savoir ce que c'est.

En même temps, on veut montrer qu'on fait pas que ça, mais en même temps, c'est une marque. C'est une marque, pour pouvoir le changer ça va être dur. Ils sont un peu embêtés là-dessus. Et ils jouent beaucoup sur « la première au monde ». Ça a beaucoup évolué. Moi, depuis que j'ai fini, j'y suis retournée deux trois fois. Ça a beaucoup changé. Ils agrandissent à fond.

Lucie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, manager en ressources humaines, de nationalités française et suisse

D'après Lucie, l'image de marque de L'EHL – donc sa réputation – serait fortement attachée à son nom portant un capital symbolique. Un changement d'intitulé apparaît comme un trop grand risque économique pour une entreprise au sein d'un marché concurrentiel. Son nom rappelle l'ancienneté et la position dominante de l'EHL au sein du champ des écoles hôtelières suisses, constituant une ressource sur laquelle capitaliser.

Pour Lucie, tout comme pour Julie – toutes deux alumni de l'EHL de deux générations différentes –, le diplôme délivré risque de perdre de la valeur si l'institution venait à trop s'agrandir :

Le nouveau directeur, c'est assez différent. Il veut ouvrir à fond. Il veut grossir, l'école, il veut étendre. C'est drôle car ce sont aussi des discussions entre anciens. Est-ce bien ou pas bien ? [...] Moi, je pense pas qu'il faille trop faire. Déjà moi à la fin, on commençait à être un peu à l'étroit. Et pis, à mon avis, dans les salles de cours, dans les places pour manger. C'est pour ça qu'ils ont recréé une partie. À mon avis, s'ils veulent garder cette excellence, faut pas qu'il y ait trop de diplômés. Ça va aller à l'encontre du côté prestigieux. Ce qui est intéressant, c'est que quand je suis, moi, rentrée, par rapport aux gens qui postulaient et ceux qui rentraient, c'était 1 sur 3. Quand je suis partie, c'était 1 sur 5. C'était de plus en plus dur d'entrer.

Lucie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, manager en ressources humaines, de nationalités française et suisse

Je pense que c'est l'une des caractéristiques d'une formation exceptionnelle. D'être aussi exceptionnelle dans le nombre de gens qui la font. Il y a un côté un peu d'être dans les happy fews qui pourraient l'avoir fait. Le côté rare. Je pense que si on continue à ouvrir grand, grand, grand les amphithéâtres, le côté rare et la proximité avec les enseignants, la proximité de l'échange de qualité va disparaître au profit de conférences. Un moment donné, il faudra que l'école se pose et arrête de grandir. C'est une opinion très personnelle.

Julie, diplômée de l'EHL, entre 50 et 55 ans, coach indépendante, de nationalité française

Le capital symbolique détenu par l'École hôtelière de Lausanne repose aussi sur la rareté du diplôme et la sélectivité du recrutement. Dans le prolongement

d'une interprétation marchande, un trop grand nombre de diplômé·e·s de l'EHL ferait perdre de la valeur au profil de manager qui y est formé·e, la demande du marché de l'emploi étant perçue par ces enquêtées comme plus limitée que l'offre. Comme Bourdieu l'avait analysé, il apparaît que l'École hôtelière de Lausanne, pour rester une école d'élite, doit continuer de trier, ségréger et constituer un ensemble d'élue·s soigneusement sélectionné·e·s afin d'engendrer «*un capital symbolique d'autant plus important que le groupe ainsi constitué est plus restreint et plus exclusif*» (Bourdieu, 1989, p. 110). L'expansion institutionnelle est désapprouvée par les diplômé·e·s, car elle dévaluerait le capital symbolique détenu de manière individuelle.

2.2.4 Injonctions académiques et économiques

Les critiques remettant en question la qualité de la formation dispensée à l'École hôtelière de Lausanne s'appuient également sur certaines mauvaises expériences estudiantines. Par exemple, Adelina – comme plusieurs enquêté·e·s interviewé·e·s – questionne l'évolution du profil des enseignant·e·s recruté·e·s :

Ce qui est dramatique, c'est qu'il y a ce côté business school, mais qu'est-ce que ça implique aussi ? Business school, c'est une image, parce que t'es dans un ranking [...] Pour satisfaire à ce ranking, tu as des critères qui sont à tous les niveaux : comme enseignants, on doit avoir des PhD – peu importe si le PhD vient du fin fond des États-Unis, d'un cow-boy qui a rien compris à rien du tout, le gars, il vient mais il a un PhD. Du coup, il remplace celui qui a donné ce cours avant, pendant des années et qui sait de quoi il parle. Ça, c'est pour avoir des publications et de la recherche. OK, ça donne un grade et du mérite à l'école. Je comprends, ça a toute sa valeur. Il faut avoir des bons profs. Est-ce qu'un bon chercheur est un bon prof ?

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

L'académisation d'une formation professionnelle supérieure implique pour l'institution de devoir faire de la recherche, c'est pourquoi de plus en plus de professeur·e·s de l'École hôtelière de Lausanne détiennent un doctorat. Par conséquent, le corps enseignant est passé d'un ensemble de professionnel·le·s disposant d'une grande expérience industrielle, se convertissant à l'enseignement en fin de carrière, à des personnes ayant plutôt une expertise d'ordre scientifique plus ou moins liée à l'hôtellerie. Souvent, les agents au sein du champ dénoncent le manque «*d'expériences de terrain*» de ces enseignant·e·s, ayant peu de légitimité professionnelle à leurs yeux. Adelina utilise la figure du «*cow-boy*» – n'ayant «*rien compris à rien*» – afin de qualifier l'imposition du modèle académique.

Cette forme d'impérialisme culturel est au contraire valorisée par Irina – étudiante en 3^e année à l'EHL :

I went to Glion to see the facilities and I'm pretty sure to say that EHL have the best facilities. Because there is money flowing in, so they are always building something new, investing in something. We can see every week something new and this is amazing. You forget about it when you are there, but I realize it's amazing. The facilities! You have everything you need. The professors they are top. For the last year, they come from US and Cornell. Even if I'm not studying in Cornell, I will still have a professor from there. The best will still come to EHL to give a lecture, to become a speaker or something. [...] Now it's much bigger, so the school takes 600 more people every year new. So, you can meet so many people.

Irina, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités russe et vietnamienne

Au même titre que les infrastructures, le corps enseignant apparaît à Irina comme le meilleur («*they are top*») puisque certain-e-s professeur-e-s enseignent également dans une université reconnue dans le domaine de l'hôtellerie. Le système académique américain est vu comme le référent le plus prestigieux. Contrairement à Adelina, Irina est encore en formation et a intégré la section anglophone de l'EHL à sa troisième tentative. Elle valorise par conséquent l'établissement dont l'accès a nécessité temps et efforts (cours d'anglais, renforcement en mathématiques et stages dans l'hôtellerie entre chaque candidature). Elle fait partie de ces étudiant-e-s, entré-e-s en grand nombre dès les années 2010, qui constituent une nouvelle génération vivant et incarnant les transformations amorcées par l'institution. Quant à Adelina – âgée de dix ans de plus au moment de notre entretien –, elle a pu observer les changements au sein de l'EHL non seulement en tant qu'étudiante mais également en tant que collaboratrice, ce qui lui permet de formuler une critique rétrospective. Ces deux extraits illustrent ce que Bourdieu avait déjà observé, à savoir qu'en période critique, le corps des établissements pour se reproduire et assurer la valeur du titre éducatif doit «*recruter des gens d'une tout autre espèce qui n'ont plus du tout les propriétés auxquelles on reconnaissait le titulaire légitime de la position et qui, d'ailleurs, n'ont pas toujours les propriétés socialement exigées par la position telle qu'elle est définie*» (Bourdieu, 2015, p. 477).

Néanmoins, des dénonciations de «l'américanisation» de l'École hôtelière de Lausanne existaient également au sein du corps étudiant au moment de notre enquête, comme en témoignent les propos de Minh, étudiante en 3^e année à l'EHL :

It's becoming more of a business school and it's adopting the American structure more. I don't think that's what the clients, us, or their parents

want. They sent us for a hotel school. Business is amazing if you keep the specialization on. I think it's very important. The school, I really don't know what they are doing. I really don't understand.

Mihn, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités vietnamienne et américaine

Pour Mihn, devenir une «*business school*» signifie adopter un mode d'enseignement américain, c'est-à-dire plus académique, en désaccord avec l'image qu'elle se faisait d'une école hôtelière plus appliquée. Elle souligne ensuite que cette évolution n'est pas toujours soutenue par un excellent niveau d'anglais de la part des enseignant-e-s :

But it did oversell so much: the chef barely speaks English for the English section, our quizzes have grammatical mistakes with French words in, that weren't technical words, the chefs didn't know how to say it. So just wrote them in French. Which is not acceptable since we're paying to be taught in English.

Mihn, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités vietnamienne et américaine

Le discours ambivalent de Minh – réclamant une excellence en anglais tout en décriant le modèle de formation à l'américaine – illustre le tiraillement de l'EHL entre «*business school*» et école hôtelière basée sur les arts de la table, de la restauration et de l'accueil principalement européens. Durant notre entretien, cette enquêtée s'est montrée extrêmement déçue par sa formation à l'EHL. Relatant divers dysfonctionnements, elle a notamment estimé que l'administration n'était pas efficace et se préoccupait peu des étudiant-e-s (oubli de les informer des changements d'horaires ou de branches, menant au manquement de certaines classes). Minh a aussi rencontré des problèmes concernant le paiement et le montant des frais de scolarité («*they kept asking for the fees that I already had paid*», «*There were also problems with the financing, they tried to take more moneys. They increased the price almost straight away without telling us in advance*»). En outre, les étudiant-e-s n'auraient pas été prévenu-e-s ou consulté-e-s des changements du cursus. Pour Minh, cela reflète le peu de considération de l'institution envers ses étudiant-e-s («*So that's very frustrating because you can tell how much they really care about us.*»). Mihn considère par conséquent que la formation à l'EHL est surestimée («*oversell*»). Elle s'était même sentie exploitée en première année, sentiment partagé par certain-e-s autres alumni :

It was more like if we are paying to work for them, to feed ourselves. If I was learning some kind of culinary arts, instead of just peeling carrots for three hours, then I would love to peel carrots if I was teaching something more in top of that. But we weren't. It was tough so that was disappointing and some of

the classes we had, and the quality of the professors here. So, the first year was kind of disappointing and I had the background already. So, for me, it was just like kind of “grrr” and people were like “is this onion or carrot?”.

Mihn, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités vietnamienne et américaine

Le témoignage de Minh donne l'impression que les étudiant-e-s – tant convoité-e-s au préalable – sont moins choyé-e-s une fois inscrit-e-s et représentent dès lors des ressources humaines et financières pour l'institution. Cette sensation de déshumanisation est renforcée par le nombre croissant d'entrant-e-s chaque semestre, désindividualisant les relations entretenues avec le corps enseignant ou administratif.

Par exemple, la première année propédeutique est fréquemment mal vécue par les personnes qui sont, presque du jour au lendemain, mises au travail par l'école. Cette première expérience opérationnelle est ressentie très différemment en fonction des origines socioéconomiques mais aussi des moyens à disposition des étudiant-e-s pour financer leur formation. Minh a la particularité d'avoir travaillé dès son plus jeune âge dans le restaurant de sa mère, au Vietnam. En outre, elle finance ses études grâce à ses économies, une bourse du canton de Genève et un travail de fille au pair auprès d'une famille fortunée russe. Sa formation à l'École hôtelière de Lausanne représente un investissement financier personnel et non familial. Par conséquent, alors qu'elle était auparavant payée pour travailler, elle a dû verser des montants très importants pour être mise au travail. Ses attentes éducatives et en termes «de retour sur investissement» sont en contrepartie très élevées. Cela est d'autant plus vrai que Mihn apparaît comme une jeune femme très performante : en effet, elle suit une deuxième formation par correspondance et apprend plusieurs langues durant son temps «libre». Elle se montre très exigeante envers son école et ses camarades, ressentant un décalage entre son investissement personnel et le leur :

They are taking more students every year, but we don't have room. So, they are building more but it's not fast enough and it's disturbing the people on the campus here. A year ago, they were building during the whole exam period. It was noisy. When they took people in, you can tell the quality of the students just went down. Because there are not enough right quality students for the school, so they have to expend to gain more money or whatever. That's a shame because I think you only grow and get smarter if you surround yourself with smart people, right? They take kids parents who just donate stuff, people who have connections or whatever and it's a shame because the quality of the school is lost. [...] It's how the reputation can be judgmental in comparison of from our parents came. Because when I came to former students they were like “it's amazing, we loved it. Now we all have great jobs, Procter & Gamble and J&P Morgan” and I'm just

like “Procter & Gamble won’t hire us anymore”. I called the head office from Geneva and they refused to take appliance from EHL.

Mihn, 3^e année à l’EHL (section anglophone),
de nationalités vietnamienne et américaine

Son propos résume les diverses prises de position critiques envers la transformation de l’École hôtelière de Lausanne: expansion du corps étudiant trop grande par rapport à la capacité d’accueil actuelle et baisse de la qualité des profils recrutés en termes de capital culturel afin d’augmenter le capital économique institutionnel. Minh a l’impression que le diplôme qu’elle va obtenir prochainement sera dévalué et qu’elle subira les conséquences de la mauvaise réputation de ses récent-e-s prédécesseur-e-s auprès des employeurs. Minh anticipe et déplore une position défavorable au moment de son entrée sur le marché de l’emploi et l’impute à l’évolution de l’École hôtelière de Lausanne non conforme au produit éducatif qu’on lui avait fait miroiter.

A contrario, certain-e-s diplômé-e-s de l’EHL acceptent et revendiquent pleinement le tournant plus académique pris par la formation. C’est notamment le cas d’Anthony – entrepreneur – qui estime que le cursus lui a donné des bases solides afin de créer son entreprise :

A-S. D. : Le virage un peu plus business school, qu’est-ce que t’en penses ?

Anthony : C’est génial. Bah ouais! [...] Aujourd’hui, c’est nous qui créons notre propre job. La fille qui est sortie en même temps que moi de Lausanne et qui a la compagnie Airbnb pour les bateaux. On a créé nos jobs en fait. Là-dessus, la formation purement hôtelière est pas suffisante. Pourtant, on reste dans le milieu et on a créé des jobs dans le milieu. Donc au final, on a créé des jobs pour des gens qui étaient beaucoup plus opérationnels que nous. Et il est où le problème ? C’est une bonne nouvelle, non ? Si on crée des jobs.

Anthony, diplômé de l’EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans,
entrepreneur NTIC dans l’industrie de l’hospitalité, de nationalité française

Anthony – formé dans les années 2000 à l’École hôtelière de Lausanne – a créé une *start-up* développant une application sur smartphone en lien avec l’hôtellerie. Il se perçoit comme un « créateur d’emplois » et conserve une position professionnelle privilégiée. Cet enquêté illustre les prises de position des alumni de l’École hôtelière de Lausanne qui ont créé leur propre entreprise à la suite de leur formation (rachat ou création de restaurant ou d’hôtel, *coaching* managérial, *start-up* du domaine NTIC...) et mettent en avant la transférabilité des compétences acquises :

C’est une combinaison parfaite, je trouve. La raison pour laquelle IMG à Genève recrute à Lausanne, c’est parce qu’ils disent qu’on peut toujours trouver un comptable et un banquier facilement et on peut pas trouver facilement quelqu’un qui est capable d’aller prendre notre client, dîner avec lui et d’aller

trouver le problème. De gérer le conflit qu'il y a à l'interne, pour que ça se passe comme le client le veut. Pour moi-même, maintenant, j'ai une entreprise en technologie, j'embauche un spécialiste en IT et voilà. On n'a pas besoin de connaître 80% de chaque fonction. Lausanne forme des gérants d'entreprise, d'équipe et plus que des soldats. C'est la différence qu'il y a avec la vieille génération, ils s'attendent à ce qu'on soit tous des soldats pendant trente ans. Et non, et non, c'est clair! C'est hors de question. C'est une question d'envie, de pouvoir, de connaissances et de capacité et technologies. C'est le monde qui évolue plus vite, c'est tout.

Anthony, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, entrepreneur NTIC dans l'industrie de l'hospitalité, de nationalité française

Pour Anthony, la formation dispensée est une combinaison d'acquisition de savoirs théoriques et d'un savoir-être relationnel, de plus en plus recherchée par les entreprises. Selon cette description, l'EHL semble parfaitement produire cette nouvelle figure managériale – s'éloignant de celle du «cadre» disposant d'une expertise scientifique (Pierre, 2003) – où les qualités telles que le leadership, l'imagination, l'adaptabilité et l'intelligence émotionnelle sont indispensables pour travailler dans un environnement économique perçu comme incertain (Lazuech, 1999). C'est pourquoi Anthony estime qu'il n'a pas besoin d'être un spécialiste – car il peut engager des gens au besoin – mais qu'il doit avant tout être un gestionnaire polyvalent. Il oppose ainsi le «dirigeant» au «soldat» et critique, durant notre entretien, les conditions de travail au sein de l'hôtellerie, en mettant en avant l'insécurité de l'emploi, les horaires contraignants et les bas salaires. La création de son entreprise est motivée par un parcours professionnel instable, elle obéit à la même logique que celle observée chez des fondateurs de *start-up* en France (Barthe, Chauvac & Grossetti, 2016). Devenir entrepreneur lui permet de sortir d'une position dominée au sein des rapports de travail salariés et de reconquérir un statut professionnel valorisé symboliquement.

L'entrepreneuriat est fréquemment une alternative au management pour les diplômé-e-s de l'École hôtelière de Lausanne, déçu-e-s des conditions et opportunités offertes par l'hôtellerie ou réticent-e-s à entrer sur ce marché du fait de leurs origines socioéconomiques. Par exemple, Martin – fraîchement diplômé de l'EHL – a également créé une *start-up* NTIC en lien avec l'hôtellerie, mais directement à la sortie de sa formation, après avoir réalisé une étude de faisabilité durant sa dernière année. Issu des classes supérieures françaises – son père est haut dirigeant dans le secteur bancaire et sa mère chirurgienne-dentiste –, il s'est lancé dans l'entrepreneuriat notamment afin de rendre compréhensible, voire légitime, sa formation aux yeux de ses ami-e-s diplômé-e-s de grandes écoles de commerce françaises qui avaient peu de considération pour l'EHL. La reconversion du diplôme de l'EHL dans une trajectoire entrepreneuriale est un autre signe de son affiliation au champ des écoles de gestion. Et c'est au sein de ce groupe socioprofessionnel des alumni créateurs et

créatrices d'entreprises, que le tournant *business school* initié par l'École hôtelière de Lausanne est souvent accepté et même revendiqué.

Ainsi, les changements amorcés par l'École hôtelière de Lausanne apparaissent à certain-e-s comme radicaux et regrettables alors que pour d'autres ils sont nécessaires et souhaitables. Ces prises de position fluctuent en fonction de la génération d' alumni (les plus ancien-ne-s se montrant souvent les plus déçu-e-s), de la carrière et de l'évolution au sein de l'industrie hôtelière et des origines socioéconomiques. En règle générale, les alumni de l'EHL désireux de travailler dans l'hôtellerie par passion sont les plus critiques envers la transformation de l'établissement, tandis que les personnes entrées par attrait pour le généralisme de la formation s'avèrent satisfaites du cursus managérial expérimenté. Les prises de position sur l'appartenance de l'EHL au champ des écoles hôtelières suisses ou à l'espace des écoles de commerce varient par conséquent en fonction de l'appartenance et de la volonté d'identification des individus à l'espace professionnel, hôtelier, dirigeant ou entrepreneurial.

En conclusion, nous citons les propos de Pierre qui résumant les prises de position des agents au sein du champ des écoles hôtelières suisses sur le mouvement initié par l'École hôtelière de Lausanne afin de traverser les frontières nationales et d'intégrer le champ des écoles de commerce :

Il faut peut-être venir à constater que l'école hôtelière de Lausanne s'appelle « l'École hôtelière de Lausanne » comme « le Jazz » de Montreux s'appelle le « Jazz de Montreux » [référence au fait que ce festival de musique consacré initialement à la musique jazz a désormais une programmation plus généraliste]. (rires) Est-ce que le jazz fait du jazz ? Non. Mais c'est le « jazz » parce que c'est une marque. L'école hôtelière garde l'EHL parce que c'est une marque. Mais clairement, c'est une école qui forme finalement des gens au management à l'international, à avoir de l'entregent, à créer des trucs et pis, quand même, des gens qui sont formés intellectuellement aussi. Donc des connaissances pour finalement aller bosser chez Blancpain, peut être dans l'hôtellerie. Je me demande, finalement, si l'hôtellerie c'est l'objectif numéro un de la formation actuelle à l'école hôtelière. Et, de plus en plus, puisque maintenant ils développent la recherche.

Pierre, diplômé EHL, entre 50 et 55 ans, directeur dans l'hôtellerie, de nationalité suisse

Pierre – tout comme Adelina et Julie auparavant – affirme que le capital symbolique accumulé et possédé par l'École hôtelière de Lausanne s'incarne et produit ses effets par son nom de marque. Changer de nom et affirmer une volonté d'intégrer le champ des écoles de commerce lui semble contre-productif. En apparence, l'EHL reste une école hôtelière et continue de dominer ce champ éducatif suisse grâce aux ressources spécifiques – culturelles, sociales

et transnationales – sur lesquelles l’institution continue de capitaliser. Cette prédominance – et le fait qu’elle produise un profil de manager international, généraliste et disposant d’«entregent» – l’a fait entrer progressivement dans le champ des écoles de commerce car ses diplômé·e·s intègrent de plus en plus souvent les mêmes secteurs des services.

Cette transformation – ou ce déplacement – suggère que le champ des écoles hôtelières suisses, par le statut privé des institutions qui le composent, est fortement influencé par les évolutions du champ économique et particulièrement par les nouvelles demandes issues du marché de l’emploi. Cet établissement dominant s’avère également perméable aux injonctions issues du champ académique internationalisé – où les États-Unis servent de modèle – afin de proposer un cursus qui corresponde à certains critères. Cette adéquation aux standards académiques lui permet d’obtenir certaines accréditations académiques et d’apparaître dans des classements internationaux qui offrent une grande publicité.

Pour finir, nous pouvons établir que l’autonomie du champ des écoles hôtelières diffère en fonction du niveau territorial à partir duquel on l’interroge. Elle ne peut être pensée en dehors de son lien avec la mondialisation et son impact sur les champs académique et économique dorénavant internationaux. Certes, à l’échelle nationale, le champ des écoles hôtelières paraît fortement indépendant, tant il fonctionne selon des logiques marchandes éloignées de celles en vigueur au sein de l’enseignement supérieur helvétique majoritairement public. Nous n’aimerions pas sous-estimer l’impact de l’internationalisation sur le système universitaire suisse mais cela serait l’objet d’une autre recherche. Soulignons pour l’instant que les écoles hôtelières suisses, étant donné leur statut et financement privé ainsi que leurs cadres législatifs, bénéficient d’une grande marge de manœuvre et, par conséquent, d’une plus grande autonomie dans leur gestion et expansion. Néanmoins, dès que nous élargissons la focale afin de faire apparaître les multiples liens transnationaux que ces écoles entretiennent avec des institutions hors du territoire helvétique, nous constatons l’influence: de l’accroissement du nombre des migrations étudiantes transnationales, des accréditations nationales et transnationales dans l’attractivité des formations, des *business schools* américaines comme modèle pédagogique et social ayant influencé bon nombre d’écoles de commerce (ou de gestion) à travers le monde et, finalement, du marché de l’emploi des managers de plus en plus conçu comme déterritorialisé. Ces relations de dépendance mettent également en exergue à quel point il est difficile – voire impossible – d’analyser les transformations du (ou d’un) champ académique, sans prendre en compte les évolutions du champ économique et sans penser les flux de mobilité des individus et des capitaux de plus en plus complexes – impliquant différentes échelles (locales, nationales et transnationales) et situés dans différents territoires – dans un contexte de mondialisation.

Dans ce jeu d'assimilation des différentes contraintes externes – académiques et économiques – auxquelles sont soumises les écoles hôtelières suisses, certains établissements s'avèrent de nouveau dominants. La multipositionnalité de l'École hôtelière de Lausanne démontre que celle-ci est capable de se transformer en prenant en compte – voire en anticipant – ces contraintes externes, au point d'en faire une logique interne, qui lui permet de conserver l'ascendance au sein du champ. Alors que l'EHL joue sur « tous les tableaux » et cumule plusieurs des capitaux valorisés par nos agents, d'autres écoles hôtelières sont limitées dans leur manière de se positionner face aux injonctions issues de champs extérieurs (Friedman, 2018 ; Lazuech, 1999 ; Paradeise & Thoenig, 2013).

Les écoles hôtelières internationales – leaders ou challengers – apparaissent fortement influencées par le champ économique tant elles dépendent financièrement de la venue d'étudiant-e-s fortuné-e-s de l'étranger. En outre, appartenant fréquemment à des groupes éducatifs étrangers et internationaux, elles sont soumises aux aléas du jeu financier comme les rachats, les restructurations et les logiques de rentabilité. Puis la majorité des écoles hôtelières « subissent » les injonctions académiques, dans le sens où elles arrivent difficilement à faire reconnaître la formation qu'elles offrent sur la scène éducative nationale ou internationale. Elles se retrouvent alors parfois cantonnées à des échelons inférieurs de l'éducation tertiaire – comme les écoles professionnelles supérieures (ES) en Suisse – qui n'assurent pas une reconnaissance et une mobilité académique à leurs diplômé-e-s. Ces résultats invitent à ne pas homogénéiser l'autonomie du champ à l'ensemble de ses membres. Il existe des enjeux différenciés d'indépendance des institutions (ou plus généralement des individus) aux influences externes au champ. Ces assimilations diverses des contraintes témoignent alors aussi bien de leur position plus ou moins dominée au sein du champ que des multiples luttes aux frontières. En effet, au cours de ces combats, les agents non seulement ne se battent pas avec les mêmes armes en fonction de leurs ressources propres, mais ils le font également à différents points de contact témoignant de leur proximité positionnelle avec d'autres champs.

2.3 Lorsque les prises de position réifient les positions

Il apparaît que la structure objectivée du champ correspond fortement aux représentations de nos enquêté-e-s sur les rapports de force, d'opposition et de regroupement entre les écoles hôtelières. La position dominante de l'École hôtelière de Lausanne est pleinement assumée et revendiquée par cette dernière. L'EHL ne se considère en concurrence avec aucune autre école hôtelière en Suisse et qu'avec de rares établissements prestigieux étrangers (comme Cornell University aux États-Unis). Elle préfère s'envisager comme « la meilleure dans son domaine », « unique en son genre » et par conséquent incomparable et témoigne

même d'une forme de condescendance envers ses successeuses. Les agents issus des écoles hôtelières dominées reconnaissent d'ailleurs la toute-puissance exercée par l'EHL. Ils tiennent un discours d'affiliation qui la considère comme « l'école mère » et les autres établissements comme ses filles, dignes héritières d'un savoir-faire en éducation hôtelière. L'EHL reste la référence à partir de laquelle les autres formations sont pensées, les agents et les savoirs circulant au sein de notre champ ayant très régulièrement transité par cette école.

Ainsi émerge clairement prise de position de complémentarité des écoles. Il est rarement dit que d'autres écoles « font mieux » mais plutôt qu'elles « font autrement » afin de s'adresser à d'autres publics étudiants. D'une part, les agents des écoles dominées estiment que ces dernières s'adressent à des candidat-e-s d'origines plus modestes, bénéficiant de moins de ressources scolaires et issu-e-s d'horizons géographiques différents. D'autre part, les managers formé-e-s par ces établissements s'orienteraient vers d'autres postes que ceux envisagés par les alumni de l'EHL. Notons aussi que les agents suggèrent que les étudiant-e-s exclu-e-s – à l'entrée ou durant le cursus – de l'EHL se réorientent vers des écoles refuges en fonction de leur langue et de leur fortune. Ce discours de subsidiarité tend à minimiser les rapports de force au sein du champ. En effet, cette apparente complémentarité correspond en fait à une division du travail au sein de l'industrie hôtelière dans laquelle les alumni de l'EHL seraient supposé-e-s obtenir des postes de direction (d'établissement mais aussi de haut-e-s dirigeant-e-s dans des groupes hôteliers internationaux) tandis que les alumni des autres écoles convoitieraient des postes de cadres moyens, à la direction opérationnelle de plus petits établissements ou de certains secteurs. Les différentes écoles hôtelières contribueraient par conséquent à la reproduction d'une stratification professionnelle en offrant et construisant des champs de possibles inégaux. Bien que cet état de fait sur les répartitions des publics – plus ou moins valorisés – semble au premier regard accepté par les agents dominés, qui en font également leur gagne-pain, des critiques envers l'EHL existent mais elles se concentrent plutôt sur la redéfinition des limites du champ. L'exemple de la tentative d'imposition d'une définition d'une « véritable école hôtelière suisse » par l'Association suisse des écoles hôtelières (ASEH) l'a démontré. Néanmoins, cette stratégie de subversion s'est avérée infructueuse, les écoles dominées entrées dans la lutte ne bénéficiant pas de capitaux spécifiques suffisamment forts pour renverser l'ordre établi. Finalement, des distinctions d'ordre moral font surface au sein même des écoles dominées, opposant celles mues par une logique commerciale, qui suivent des intérêts économiques privés, et les établissements prônant une logique éducative, d'intérêt public car formateurs de la relève industrielle hôtelière.

L'analyse des critiques formulées à l'encontre de l'École hôtelière de Lausanne nous a également permis de questionner les limites du champ et son autonomie. Pour de nombreux agents, l'EHL serait devenue une école de commerce et serait donc « sortie » du champ des écoles hôtelières suisses. Cette prise de position

répandue dénonce une progressive académisation de l'EHL – diminuant la place donnée à la formation opérationnelle hôtelière au profit d'une formation plus théorique et plus généraliste – et le fait qu'une majorité de ses alumni ne resteraient pas dans l'industrie hôtelière. Les représentant-e-s de l'EHL ne contredisent pas cette interprétation et avancent plusieurs arguments pour justifier les transformations opérées. Premièrement, le profil du manager formé à l'EHL disposerait de compétences cosmopolites et relationnelles aisément transférables dans d'autres secteurs d'activité et même recherchées par ces derniers. L'EHL serait « victime de son succès » et on ne pourrait lui reprocher la polyvalence de son diplôme. Deuxièmement, les modifications des cursus correspondraient aux nouveaux besoins exprimés par l'industrie globale de l'hospitalité, représentée dans le conseil d'administration de l'école. L'EHL élaborerait son cursus « main dans la main » avec son industrie mère et veillerait toujours à former la relève de ses futur-e-s cadres.

Finalement, s'engager sur le terrain des écoles de commerce serait une nécessité pour l'EHL afin d'assurer son expansion – « sa survie » – sur la scène internationale de l'enseignement supérieur de plus en plus concurrentielle. La stratégie d'obtention d'accréditations académiques issues du champ des *business school* lui permettrait d'être affiliée aux formations les plus valorisées par le pôle économique des classes supérieures et de conserver son attractivité auprès d'un public fortuné. Sa position dominante lui permet de se payer « le luxe » d'être doublement positionnée, à la fois dominante dans le champ des écoles hôtelières et nouvelle entrante dans celui des écoles de commerce. Ces prises de position économiques de l'École hôtelière de Lausanne sont parfaitement perçues par ses employé-e-s, alumni et actuel-le-s étudiant-e-s qui mettent en lumière la production d'un discours avant tout marketing, bien qu'ils et elles craignent les répercussions potentielles sur la qualité du corps étudiant recruté et de la formation ainsi que sur la valeur de leur diplôme.

L'étude des critiques envers les transformations et les mouvements engagés par l'École hôtelière de Lausanne a permis de cristalliser les enjeux autour de l'autonomie du champ dans son ensemble. Alors que l'EHL arrive à se jouer des contraintes – académiques et économiques – externes, en les assimilant afin qu'elles deviennent une logique interne, d'autres établissements les subissent plus fortement et sont limités dans leur champ d'action. Comme l'indiquait Bourdieu, « *les potentialités objectives, les avens objectivement inscrits qu'elles offrent sont inégalement fermés, précisés d'avance, pas seulement pour l'expérience anticipatrice des agents mais aussi dans la réalité objective* » (2005, p. 468). Nous précisons que la lutte aux frontières n'est pas une bataille homogène au sein du champ pris comme un ensemble, mais que chaque école hôtelière s'y bat en fonction de ses armes – résultant de sa position relationnelle – et à des points de contacts (des fronts) particuliers avec d'autres champs externes.

En conclusion, au sein du champ des écoles hôtelières suisses, les prises de position correspondent en grande partie aux positions des agents. Non seulement les structures mentales étudiées confirment les structures objectives représentées *via* l'ACM, mais les axes d'opposition distinguent effectivement un recrutement plutôt local ou national, à visée éducative, et un recrutement à l'étranger aux intentions commerciales. Au-delà d'une confirmation topologique (qui est en haut/en bas, supérieur/inférieur...), les prises de position de nos agents permettent de donner corps à la doxa au sein de notre champ. L'École hôtelière de Lausanne exerce sa suprématie parce qu'elle est communément admise comme la plus ancienne, la référence et la plus « grande » (en termes de quantité et de qualité). Son capital symbolique semble réifié et immuable pour les agents, d'autant plus que cette institution dominante définit le jeu spécifique du champ. Elle donne le ton sur la manière dont les ressources culturelles, sociales et territoriales peuvent être accumulées et mobilisées pour continuer d'attirer des étudiant·e·s fortuné·e·s et même d'augmenter un corps étudiant. Par conséquent, les principes de distribution du capital spécifique ne sont pas remis en question et l'orthodoxie produit ses effets. Les institutions dominées acceptent – en partie – leurs positions inférieures car elles jouent à un jeu dont elles ne définissent pas les règles. De rares tentatives de subversion sont élaborées – notamment concernant la définition des limites du champ – mais elles s'avèrent peu fructueuses au sein d'un champ suivant principalement une logique marchande et où chaque établissement trouve son compte. En effet, toutes les écoles hôtelières sont « remplies » et accueillent un nombre suffisant d'étudiant·e·s par année pour assurer leur survie économique.

Chapitre 3

Espace des dispositions : une sociologie cosmopolitique de l'orientation dans les écoles hôtelières

Après avoir dévoilé la structure interne du champ et son autonomie relative, nous resserrons la focale sur les étudiant-e-s qui y évoluent. En effet, le programme analytique préconisé par Bourdieu propose d'investiguer conjointement l'espace des positions du champ, les prises de position de ses agents et leurs dispositions – c'est-à-dire leur *habitus*, manières d'être, de voir et de penser, acquis par « *l'intériorisation d'un type déterminé de conditions sociales et économiques, dispositions qui trouvent au fil d'une trajectoire donnée à l'intérieur du champ considéré des occasions plus ou moins favorables de s'actualiser* » (Bourdieu & Wacquant, 1992, p. 151). Jusqu'à présent les agents à partir desquels le champ a été (re)constitué étaient des institutions – les écoles hôtelières – dont l'analyse de la distribution du capital spécifique a permis de réaliser une cartographie de ce marché éducatif. Le deuxième chapitre a mis l'accent sur les représentations des employé-e-s de ces établissements, dont les prises de position ont été rapportées à leur position au sein du champ. Dans ce troisième chapitre, les agents individuels investigués sont les étudiant-e-s fondant l'existence même d'un champ éducatif. Ils et elles constituent non seulement ses « usagers/usagères » mais la capacité des écoles hôtelières à les attirer fonde le jeu spécifique. Pour qu'un champ marche, « *il faut qu'il y ait des enjeux et des gens prêts à jouer le jeu, dotés de l'habitus impliquant la connaissance et la reconnaissance des lois immanentes du jeu, des enjeux* » (Bourdieu, 1981, p. 114). Par conséquent, il faut que des personnes disposant de certains capitaux et de certaines dispositions

désirent être formé-e-s en management hôtelier – et/ou transformé-e-s en manager international – grâce au passage par une école hôtelière en Suisse.

« *Un champ n'est pas une simple structure morte, mais un espace de jeu qui n'existe en tant que tel que pour autant que des joueurs compétents et appétents y entrent, qui croient dans les récompenses qu'il offre et qui les poursuivent activement. Il s'ensuit qu'une théorie adéquate du champ (et plus généralement de l'espace social) appelle par nécessité une théorie germaine des agents sociaux.* » (Bourdieu & Wacquant, 1992, p. 57).

L'objectif analytique est de découvrir l'*habitus* des agents, leurs trajectoires dans l'espace social global et dans leur position dans le champ considéré (Bourdieu, 1984a). Il est question de situer socialement notre population étudiante – d'abord dans son ensemble puis dans ses différenciations – à l'aide de la mesure des capitaux hérités et acquis durant leur socialisation primaire et secondaire. Les analyses statistiques offrent dès lors un portrait sociologique de notre population étudiante en répondant à la question : *qui se forme dans une école hôtelière suisse ? Par quels mécanismes prend-on connaissance de l'existence de ce type de formation ? Les étudiant-e-s se répartissent-ils/elles de manière différenciée dans les écoles ? Comment et pourquoi ?*

Dans ce troisième chapitre, nous analyserons les dispositions des agents évoluant dans ce champ et particulièrement celles des étudiant-e-s décidant de s'y former. À partir des questionnaires auxquels 381 étudiant-e-s ont répondu, nous investiguerons leurs origines socioéconomiques puis nous intéresserons à leurs parcours scolaires et aux différentes facettes de leur cosmopolitisme (3.1.1). Ensuite, nous vérifierons, à l'aide d'une analyse de correspondances multiples et d'un *clustering*, l'existence de certaines configurations de capital cosmopolite et leur corrélation à certains milieux d'origine (3.1.2). Ces analyses statistiques nous permettront de découvrir les différents types de trajectoires sociales (de reproduction, d'ascension ou de déclassement) et leur proportion au sein de ce marché éducatif.

Le point 3.2 complexifiera davantage notre analyse en démontrant que ces trajectoires se répartissent de façon spécifique au sein du champ, impliquant une répartition des publics étudiants. Tout d'abord, les capitaux économiques et culturels possédés par les étudiant-e-s limitent leurs possibilités éducatives (3.2.1). Le capital social apparaît ensuite comme un élément déterminant dans la découverte des écoles hôtelières mais aussi dans l'accès à la plus prestigieuse d'entre elles (3.2.2). De plus, les logiques d'admission et la sélectivité répartissent les étudiant-e-s en fonction des volumes de leurs capitaux économiques, culturels, sociaux et cosmopolites (3.2.3). Finalement, nous vérifierons par une régression multinomiale quels capitaux s'avèrent déterminants dans la répartition des étudiant-e-s entre les différents types d'écoles hôtelières (3.2.4).

3.1 Origines socioéconomiques des étudiant·e·s en management hôtelier en Suisse

L'un des principaux résultats des travaux de Bourdieu et Passeron (1964, 1970, 1989) était de démontrer que les étudiant·e·s inscrit·e·s au sein d'une même école d'élite se ressemblent par leurs propriétés scolaires mais aussi sociales, produisant des groupes très homogènes. En outre, ils et elles intègrent des formations conformes à la position de leur famille au sein de l'espace social global, c'est-à-dire plutôt proche du pôle économique ou du pôle culturel du champ du pouvoir. Les élèves tendraient, la plupart du temps, vers les institutions qui exigent et inculquent les dispositions les plus proches de celles déjà en leur possession. À ce titre, les choix et orientations scolaires dans l'enseignement supérieur sont des modes de reproduction sociale.

À partir de ce postulat, nous formulons trois hypothèses que nous investiguerons empiriquement. Premièrement, les écoles hôtelières suisses – visant la production d'un groupe socioprofessionnel du pôle économique des classes supérieures – attirent en grande majorité des étudiant·e·s déjà issu·e·s de cette même fraction socioéconomique. Deuxièmement, ces établissements, privés et à caractère international, recrutent des personnes ayant déjà fréquenté des systèmes scolaires analogues au niveau primaire et/ou secondaire. Troisièmement, les écoles hôtelières suisses – poursuivant une stratégie d'internationalisation éducative – recrutent des individus ayant déjà des dispositions cosmopolites acquises durant diverses expériences socialisatrices (migratoires, scolaires et familiales).

3.1.1 Une population élitiste, internationale et cosmopolite

Formation en management paritaire destinée aux jeunes

Avant d'entrer dans la caractérisation socioéconomique, culturelle et cosmopolite de notre population étudiante, il est important de la situer de manière socio-démographique – en termes d'âge et de genre – pour comprendre à qui les écoles hôtelières suisses s'adressent de manière générale.

Afin d'intégrer une école hôtelière suisse, les candidat·e·s doivent au moins avoir dix-huit ans – et/ou obtenu un diplôme du secondaire II – et il n'existe pas d'âge limite pour postuler. Toutefois, dans les faits, ils et elles ont rarement plus de trente ans. Nous sommes en présence d'une population étudiante plutôt jeune. Parmi les six écoles hôtelières de notre échantillon, la moyenne d'âge est de vingt-deux ans. Mais, si l'on compare l'âge moyen pour chaque école hôtelière, on constate des différences en fonction du type de formation. Ainsi, les écoles

hôtelières supérieures (ES) ont des élèves plus âgé-e-s (autour de vingt-trois ans)⁶⁹ que les établissements proposant des bachelors (vingt et un ans environ⁷⁰). Les écoles supérieures sont en effet avant tout destinées à des candidat-e-s disposant d'une formation professionnelle initiale, qui débute en principe dès quinze-seize ans et peut durer trois ou quatre ans (Meyer, 2018 a, 2018b). En outre, il est fréquent qu'une personne exerce le métier pour lequel elle a été formée plusieurs années avant de poursuivre une formation professionnelle supérieure. C'est pourquoi l'âge d'entrée dans une école hôtelière ES est légèrement plus élevé que pour les autres écoles hôtelières, qui ont des étudiant-e-s d'un âge proche de celui des jeunes universitaires.

Concernant le genre, les six écoles hôtelières de notre échantillon sont fréquentées par une légère majorité de femmes (la proportion varie entre 51 % et 65,8 % en fonction des écoles, la moyenne est de 56,2 %). Notre population répondante comporte pourtant une surreprésentation de femmes, qui se monte à 68,2 %⁷¹. Pourtant, sur notre terrain – aussi bien lors de l'analyse documentaire, d'observations que durant les entretiens – la population étudiante apparaissait plutôt paritaire, on ne pouvait l'identifier comme majoritairement masculine ou féminine. En comparaison, le pourcentage de femmes dans la formation en management hôtelier s'avère même plus important que celui des formations supérieures helvétiques similaires. Les femmes représentaient 35 % des étudiant-e-s en sciences économiques dans les HEU et 45 % en économie et service dans les HES (OFS, 2017).

Les taux de femmes affichés par les écoles hôtelières se rapprochent ainsi de ceux des grandes écoles françaises de gestion qui s'élèvent à 49 %⁷². À ce jour, les enquêtes sur la représentation différenciée des genres au sein des formations supérieures se sont plutôt intéressées aux disciplines les plus « déséquilibrées » telles que l'informatique, les sciences techniques (Ahuja, 2002), sciences naturelles et exactes (Frehill, Javurek-Humig & Jeser-Cannavale, 2006; Yonghong, 2008) – majoritairement masculines – opposées aux sciences humaines et sociales, aux disciplines liées à la santé et au soin et l'enseignement – majoritairement féminines – en recourant à l'analyse des socialisations familiales et scolaires genrées afin d'expliquer ces disparités (Bosse & Guégnard, 2007; Duru-Bellat, 1995, 2004; Vouillout, 2007). À notre connaissance, il n'existe pas d'enquête sur la présence plus équilibrée des femmes dans les filières universitaires

⁶⁹ 22,9 ans en moyenne pour l'École hôtelière de Genève, 23,5 ans pour la SSAT.

⁷⁰ 20,5 ans pour l'EHL, 20,8 ans pour Les Roches, 20,8 ans pour Vatel et 21,5 ans pour l'IHTTI.

⁷¹ Il est difficile de l'expliquer, toutefois mentionnons que plusieurs enquêtes menées auprès de diverses populations étudiantes en Suisse – dont deux que j'ai organisées à l'Université de Neuchâtel (Dutoit, Jacot & Stritt, 2016; Dutoit, Jacot, Suter & Ravazzini, 2016) – obtiennent un taux supérieur de réponses de la part des femmes. Doit-on en déduire que les jeunes étudiantes répondent plus facilement aux questionnaires en ligne qu'on leur propose dans le cadre de leur établissement ? La question reste ouverte.

⁷² Conférence des grandes écoles (13 juillet 2018) « Baromètre égalité femmes-hommes 2018 ». Dernière consultation le 25 mars 2019: <https://www.cge.asso.fr/liste-actualites/barometre-egalite-femmes-hommes-2018/>

prestigieuses comme le droit, la médecine ou les sciences économiques. Pourtant, Blanchard (2013) a mis en lumière la féminisation des formations de commerce, des professions libérales et des cadres supérieures, et l'explique concrètement par l'ouverture des concours d'entrée aux femmes dès les années 1970. Selon elle, cette mixité des écoles de commerce aurait eu un « effet d'attraction » afin d'attirer un nouveau public féminin par la suite (Blanchard, 2013). Les écoles de commerce actuelles – auxquelles les écoles hôtelières suisses peuvent être affiliées – apparaissent comme des filières éducatives et professionnelles envisagées tant par les femmes que par les hommes, conduisant à une certaine parité. Toutefois, l'analyse des déterminants socioculturels sur la présence visible des femmes au sein des formations en management reste encore à faire⁷³.

Des écoles d'élites économiques ?

Désormais, nous établissons les origines socioéconomiques et culturelles de nos étudiant-e-s, en recourant à l'indication fournie sur la catégorie socioprofessionnelle de leurs deux parents ainsi que sur leur niveau et discipline de formation. Ces éléments donnent des informations concernant les capitaux économique et culturel dont ils et elles ont hérité et permettent de les comparer à ceux des étudiant-e-s inscrit-e-s dans les universités publiques (HEU) et dans les hautes écoles spécialisées (HES) suisses. Cette stratégie est utile pour répondre à la question de savoir si le champ des écoles hôtelières suisses constitue, dans son ensemble, un mode de reproduction plébiscité par certains groupes sociaux et si ce recrutement permet de l'affilier à d'autres formations dispensées à travers le monde. Finalement, nous dévoilerons la part d'« héritiers/héritières » de l'industrie hôtelière au sein de ce corps étudiant.

Avant tout, il faut se souvenir que le prix des écoles hôtelières suisses opère une sélection sociale drastique. Les frais de scolarité pratiqués varient entre 10 000 et 50 000 CHF par année. Par conséquent, le recrutement se situe majoritairement du côté des classes supérieures disposant d'un fort capital économique. Cela se traduit notamment par les surreprésentations des catégories socioprofessionnelles (CSP) supérieures exercées par les parents de nos répondant-e-s, comme l'indique le tableau 5 :

⁷³ Pourtant, diverses recherches en histoire, ressources humaines ou management se sont intéressées aux spécificités des carrières féminines managériales notamment sous l'angle du plafond de verre (Davidson & Burk, 2004 ; Ginalski, 2016 ; Oakley, 2000). Mentionnons également les travaux d'Isabel Boni-Le Goff sur la présence et les carrières des consultantes et l'accès des femmes au pouvoir économique. Un article questionne même le rôle des écoles de management dans les inégalités de carrière des femmes qu'elles forment (Borel & Soparnot, 2015).

Tableau 5: Catégories socioprofessionnelles des parents des étudiant-e-s en écoles hôtelières suisses (en %)

<i>Catégorie socioprofessionnelle</i>	Pères	Mères
<i>Dirigeant-e du secteur privé (plus de vingt employé-e-s)</i>	34,4	12,6
<i>Dirigeant-e du secteur public</i>	6,0	2,9
<i>Profession libérale</i>	13,1	11,0
<i>Autre indépendant-e</i>	10,5	8,9
<i>Cadre supérieur-e</i>	16,5	12,6
<i>Profession intellectuelle</i>	0,8	7,1
<i>Cadre inférieur-e</i>	2,6	3,1
<i>Profession intermédiaire</i>	3,1	13,1
<i>Employé-e qualifié-e non manuel-le</i>	1,0	8,1
<i>Employé-e qualifié-e manuel-le</i>	2,9	3,1
<i>Employé-e non qualifié e</i>	0,0	1,6
<i>N'a jamais exercé d'activité professionnelle</i>	0,8	6,3
<i>Inconnu-e</i>	7,9	8,9
<i>Non-réponse</i>	0,3	0,5
<i>Total</i>	100,0	100,0

La plupart des pères de nos répondant-e-s sont des dirigeants du secteur privé (34,4%) et plus rarement du secteur public (6,0%), faisant au total près de 40,6% de dirigeants. Viennent ensuite les cadres supérieurs (16,5%), les professions libérales (13,1%) et les autres indépendants (10,5%). Prises ensemble, les CSP supérieures et moyennes représentent 81,3% des professions des pères. Les fractions économiques sont largement prédominantes par rapport aux fractions culturelles. Les CSP des activités professionnelles inférieures s'avèrent minoritaires et les pères employés – sans responsabilités – sont quasiment inexistantes au sein de notre échantillon.

En comparaison, les catégories socioprofessionnelles des mères s'avèrent plus dispersées. À parts égales, 12,6% sont dirigeantes du secteur privé ou cadres supérieures. Viennent ensuite les professions libérales (11,1%) et les indépendantes (8,9%). Pour les mères aussi, les fractions culturelles sont moins représentées. Toutefois, les professions intellectuelles atteignent 7,1% (un pourcentage près de sept fois plus élevé que chez les pères), métiers où la représentation féminine est plus importante en général. Ainsi les mères sont tout de même 74,8% à exercer une activité professionnelle moyenne ou supérieure. En conclusion, les catégories socioprofessionnelles supérieures des fractions économiques apparaissent majoritaires au sein des couples parentaux des étudiant-e-s en écoles hôtelières suisses.

Tableau 6 : Plus haut niveau de formation des parents des étudiant-e-s en écoles hôtelières (en %)

Plus haut niveau de formation	Pères	Mères
Doctorat - PhD	10,2	4,2
Diplôme universitaire - bachelor, master, licence	48,0	44,6
Diplôme d'éducation supérieure - professionnel	15,0	24,7
Diplôme d'éducation secondaire - général	8,4	10,2
Diplôme d'éducation secondaire - professionnel	10,0	9,7
Diplôme d'éducation primaire	3,4	3,9
Inconnu ou non-réponse	5,0	2,5
Total	100,0	100,0

Les positions des parents au sein des classes supérieures se traduisent également par leur niveau (tableau 6) et type de formation (tableau 7). Presque la moitié des pères (48,0 %) et des mères (44,6 %) sont au bénéfice d'un diplôme universitaire. Et même 10,2 % des pères et 4,2 % des mères ont un doctorat. La majorité des parents sont donc titulaires d'un titre universitaire et disposent d'un capital culturel institutionnalisé important.

Parmi les parents diplômé-e-s du système universitaire, nous observons certaines disciplines de prédilection (tableau 7). Pour les pères, plus d'un quart (26,6 %) ont un diplôme en sciences techniques et ingénierie et un autre quart (25,2 %) en sciences économiques, de gestion ou d'administration. Viennent ensuite le droit (13,5 %) et la médecine ou la pharmacologie (13,1 %). Les autres disciplines sont minoritaires et représentent ensemble un cinquième (21,8 %). Les mères ont à nouveau des profils de formation plus variés. Elles sont également un quart (25,3 %) à être diplômées en sciences économiques, mais la deuxième discipline de formation est la médecine (21,0 %). Elles sont cependant trois fois moins à être formées en sciences techniques et ingénierie (9,1 %) et en sciences naturelles (1,1 %), ces disciplines étant connues pour être en grande majorité fréquentées par des hommes. *A contrario*, les mères sont bien plus souvent diplômées en sciences littéraires (11,8 %) ou en sciences humaines et sociales (11,3 %), disciplines où les femmes sont souvent plus présentes.

En conclusion, le capital culturel institutionnalisé des pères de nos répondant-e-s démontre qu'ils sont très majoritairement issus de la fraction économique des classes supérieures grâce à des formations et à des occupations dirigeantes liées au champ économique et aux professions libérales. Celui des mères est plus diversifié, bien que plus de la moitié d'entre elles dispose d'un capital culturel similaire (en économie et gestion, médecine et droit). Toutefois un peu plus d'un quart semble appartenir au

Tableau 7 : Disciplines de formation universitaire des parents (en %)

Discipline de formation universitaire	Pères	Mères
Sciences techniques et ingénierie	26,6	9,1
Sciences économiques, de gestion ou d'administration	25,2	25,3
Droit	13,5	9,1
Médecine ou pharmacologie	13,1	21,0
Autre discipline	9,5	8,1
Disciplines artistiques	4,1	3,2
Sciences naturelles	3,6	1,1
Sciences humaines et sociales	3,2	11,3
Études littéraires	1,4	11,8
Total	100,0	100,0

pôle culturel des classes supérieures et moyennes comme en témoignent leur CSP et leur discipline de formation supérieure (diplôme en sciences humaines, sociales ou littéraires et plus de CSP intermédiaires et intellectuelles).

De manière générale, nos répondant-e-s bénéficient fréquemment d'un capital culturel institutionnalisé parental important, converti en un fort capital économique familial permettant l'accès à ces écoles hôtelières privées onéreuses.

Afin de prendre la mesure de cette forte sélectivité sociale, il est pertinent de comparer les origines socioculturelles de nos répondant-e-s en écoles hôtelières (EH) à celles des étudiant-e-s inscrit-e-s dans les établissements supérieurs publics en Suisse. La comparaison de la plus haute catégorie socioprofessionnelle des parents⁷⁴ dévoile leurs origines extrêmement privilégiées (tableau 8).

Alors que les dirigeant-e-s représentent 4,0 % des parents des étudiant-e-s en Haute école universitaire (HEU), cette catégorie s'élève à 46,5 % chez celles et ceux en école hôtelière, soit dix fois plus. Les parents de professions libérales sont également plus nombreux avec 17,2 % contre 10,0 %. *A contrario*, les professions intellectuelles et d'encadrement sont deux fois moins représentées (17,2 % en EH contre 34,0 % en HEU). Les groupes socioprofessionnels inférieurs sont sous-représentés. Il y a près de cinq fois moins de professions intermédiaires (3,9 % contre 22,0 %) et trois fois moins de parents employé-e-s et d'ouvriers/ouvrières en EH (3,3 % contre 14,0 % chez les étudiants des HEU). Ces différences se retrouvent également au niveau du plus haut niveau de formation des parents⁷⁵ (tableau 9).

⁷⁴ Conformément au modèle proposé par Erikson (1984), nous avons sélectionné le parent appartenant à la catégorie socioprofessionnelle la plus élevée au sein du couple parental.

⁷⁵ Ici, nous avons sélectionné le niveau de formation le plus élevé au sein du couple parental.

Tableau 8: Comparaison de la plus haute CSP des parents d'étudiant-e-s des différents secteurs d'enseignement supérieur en Suisse (en %)

Plus haute catégorie socioprofessionnelle des parents	Parents d'étudiant-e-s d'EH (2016)	Parents d'étudiant-e-s de HEU (2016)	Parents d'étudiant-e-s en HES (2016)
<i>Dirigeant-e</i>	46,5	4,0	3,0
<i>Profession libérale</i>	17,2	11,0	5,0
<i>Autre indépendant-e</i>	11,9	15,0	18,0
<i>Profession intellectuelle ou d'encadrement</i>	17,2	34,0	23,0
<i>Profession intermédiaire</i>	3,9	22,0	28,0
<i>Employé-e-s et ouvrier/ouvrière et travailleur/travailleuse non qualifié-e</i>	3,3	14,0	23,0
Total	100,0	100,0	100,0

Tableau 9: Comparaison du plus haut niveau de formation des parents en fonction du secteur de l'enseignement supérieur en Suisse (%)

Plus haut niveau de formation des parents	Parents d'étudiant-e-s d'EH (2016)	Parents d'étudiant-e-s en HEU (2016)	Parents d'étudiant-e-s en HES (2016)
<i>Études supérieures universitaires</i>	68,2	52,0	33,0
<i>Formation professionnelle supérieure</i>	15,2	13,0	17,0
<i>Secondaire II: général</i>	8,0	7,0	7,0
<i>Secondaire II: professionnel</i>	6,9	22,0	34,0
<i>Sans formation post-obligatoire</i>	1,7	6,0	9,0
Total	100,0	100,0	100,0

En effet, les parents des étudiant-e-s des EH sont plus nombreux à avoir fait des études supérieures au niveau universitaire (68,2 % contre 52,0 % en HEU) ou de type professionnel (15,2 % contre 13,0 %). Les étudiant-e-s en école hôtelière viennent en majorité des milieux dirigeants ou libéraux, disposant du fort capital économique d'un capital culturel institutionnalisé propre aux fractions économiques – tandis que leurs homologues en universités suisses viennent plus fréquemment des professions intellectuelles ou intermédiaires avec des parents légèrement moins formés au niveau universitaire.

Puis la comparaison avec les origines socioéconomiques des parents des Hautes écoles spécialisés (HES) montre à quel point les écoles hôtelières

suisses – bien qu’elles soient assimilées à des universités de sciences appliquées par la formation duale proposée – ont un recrutement social très différent. D’après les analyses de Falcon (2016), Falcon et Joye (2015), l’expansion et la transformation du système d’enseignement supérieur suisse dans les années 1990 ont certes favorisé l’accès de la population à la formation supérieure, mais ont maintenu une forme de ségrégation éducative reproduisant la stratification de la société helvétique. En effet, actuellement les HES sont majoritairement fréquentées par des étudiant-e-s provenant de classes moyennes (23,0 % de professions intellectuelles ou d’encadrement et 28,0 % de professions intermédiaires) ou de classes populaires (23,0 % d’employé-e-s et ouvriers ou ouvrières), les deux dernières catégories étant quasi absentes parmi les parents des étudiant-e-s en école hôtelière.

On constate par conséquent une division du travail de reproduction sociale dans l’enseignement supérieur helvétique entre les Universités et les Hautes écoles spécialisées, au sein duquel les écoles hôtelières font figure d’exception. Leur statut privé et leur financement dépendants des frais de scolarité engendrent un recrutement social élitiste sur le plan économique et culturel, qui les distancie non seulement des HEU – privilégiées par les enfants du pôle culturel des classes supérieures suisses – mais également des HES – plutôt fréquentées par les enfants des classes moyennes. Les écoles hôtelières suisses constituent un mode de reproduction du pôle économique des classes supérieures, par l’acquisition d’un capital culturel institutionnalisé lié aux sciences économiques et managériales. Les étudiant-e-s des écoles hôtelières s’orientent dans un type de formation conforme à leurs dispositions héritées. Ces établissements s’inscrivent dans la lignée des écoles de commerce françaises et/ou des *business schools* américaines, visant à reproduire les bourgeoisies d’affaires et leur accès au pouvoir au sein du champ économique (Blanchard, 2013; Bourdieu & De Saint-Martin, 1987; Khurana, 2007; Lazuech, 1999).

Une autre question intéressante à soulever est de savoir si les écoles hôtelières sont toujours les lieux de reproduction sociale pour la profession hôtelière. C’est pourquoi nous avons demandé à nos répondant-e-s si leurs parents avaient déjà travaillé dans l’hôtellerie, s’ils possédaient une entreprise familiale dans ce domaine et si les étudiant-e-s étaient supposé-e-s reprendre cette dernière. Le tableau 10 montre que la grande majorité de ces étudiant-e-s (71,0 %) n’ont pas de parents ayant déjà travaillé au sein de l’industrie de l’hospitalité (qui est un ensemble plus large comprenant l’hébergement, la restauration, la para-hôtellerie, l’industrie, l’accueil, etc.). Les étudiant-e-s déjà familiarisé-e-s au monde de l’hôtellerie sont donc minoritaires au sein de ces établissements et représentent moins d’un tiers.

Tableau 10: Proportion de parent(s) d'étudiant-e-s ayant travaillé dans l'hôtellerie ou l'hospitalité (en %)

<i>Parent(s) ayant déjà travaillé dans l'hospitalité</i>	Pourcentage
<i>Aucun</i>	71,0
<i>Un des deux</i>	17,7
<i>Les deux</i>	11,3
<i>Total</i>	100,0

Le tableau 11 indique également qu'une minorité des parents (18,1 %) possède une entreprise dans le secteur hôtelier. Et parmi cette proportion, 37,7 % des étudiant-e-s «héritiers et héritières» sont supposé-e-s reprendre l'entreprise familiale à l'avenir, soit 6,0 % de l'ensemble de notre population répondante (tableau 12).

Tableau 11: Proportion d'étudiant-e-s dont la famille possède une entreprise hôtelière familiale (en %)

<i>Entreprise hôtelière familiale</i>	Pourcentage
<i>La famille possède une entreprise dans l'hôtellerie</i>	18,1
<i>La famille ne possède pas d'entreprise dans l'hôtellerie</i>	81,9
<i>Total</i>	100,0

Tableau 12: Proportion d'étudiant-e-s devant reprendre l'entreprise hôtelière familiale (en %)

<i>Héritier/héritière de l'entreprise hôtelière familiale</i>	Pourcentage
<i>L'étudiant-e est supposé-e reprendre l'entreprise familiale</i>	37,7
<i>L'étudiant-e n'aura pas à reprendre l'entreprise familiale</i>	60,9
<i>Total</i>	100,0

N = 69

Les héritiers et héritières de l'industrie hôtelière sont minoritaires au sein de la population étudiante des écoles hôtelières. Ces établissements ont donc un rôle de reproduction sociale plus large et constituent également un choix éducatif pour les enfants des fractions économiques et libérales des classes supérieures qui représentent la grande majorité de leurs effectifs.

Les scolarités

En nous focalisant désormais sur les caractéristiques des scolarités de nos répondant-e-s, nous pouvons identifier les capitaux culturels sous forme institutionnalisés acquis durant leur socialisation secondaire. Ces multiples scolarités témoignent de dispositions acquises – notamment de manière d'apprendre et de travailler, de gestion du capital social, de familiarité à l'entre-soi et de multilinguisme – au sein de systèmes scolaires plus ou moins élitistes. La fréquentation du système scolaire international et privé peut indiquer l'appartenance à des milieux privilégiés, à la classe moyenne mondiale fortement mobile mais également l'appartenance à des groupes sociaux en quête de mobilité sociale et géographique pour leurs enfants.

Leurs parcours scolaires révèlent également l'appartenance à des groupes sociaux privilégiés. En premier lieu, un tiers des répondant-e-s (33,3 %) ont été scolarisé-e-s dans le système privé en primaire et cette proportion atteint 42,5 % au secondaire (tableau 13).

Tableau 13: Type de scolarité des étudiant-e-s des écoles hôtelières suisses (en %)

Type d'établissement	Au primaire	Au secondaire
Public	66,1	56,4
Privé	33,3	42,5
Total	100,0	100,0

Une part non négligeable des étudiant-e-s a donc déjà été formé-e et socialisé-e dans des établissements privés, destinés aux groupes sociaux disposant a priori de forts capitaux économiques. Toutefois, nous n'aimerions pas produire une vision homogène du secteur éducatif privé. Les scolarisations dans le privé prennent des formes très différentes (dimension religieuse, types de pédagogie, financement en partie publique, contrôle par l'État...) en fonction des territoires dans lesquels elles s'inscrivent et des offres scolaires publiques avec lesquelles elles entrent en concurrence (Felouzis *et al.*, 2013; Le Pape & Van Zanten, 2009; Tavan, 2004). Alors qu'une école privée peut être une solution répandue et démocratisée au sein

d'une localité, elle s'avère parfois plus rare, sélective et distinctive dans une autre. Cette dimension est à prendre en considération au vu de notre population étudiante internationale, agrégeant des systèmes scolaires nationaux très disparates.

Toutefois, il nous paraît intéressant de souligner qu'en Suisse, 4,6% des élèves en scolarité obligatoire fréquentent un établissement privé et que dans la région lémanique, ce pourcentage s'élève à 9,0% et même 16,0% à Genève, «*terrain privilégié de l'école privée*» (Denecker & Gather Thurler, 2011). Par conséquent, au sein du même territoire qui bénéficie d'une offre importante et diversifiée d'établissements scolaires privés, les écoles hôtelières suisses recrutent une proportion encore plus importante d'élèves issu-e-s du privé. Près d'un cinquième des répondant-e-s ont réalisé leur formation primaire (19,5%) et secondaire (20,4%) dans des pensionnats dont on sait qu'ils sont les lieux traditionnels de formation des élites (Bertron, 2015, 2018; Claire Maxwell & Aggleton, 2016) (tableau 14).

Tableau 14: Proportion de scolarisation en pensionnat (en %)

En pensionnat	Au primaire	Au secondaire
Oui	19,5	20,4
Non	80,2	79,6
Total	100,0	100,0

Ce portrait ne doit pas occulter que plus de la moitié des étudiant-e-s a été scolarisée dans le système public (56,4% au secondaire) et n'est en grande majorité pas allée en pensionnat (79,6%). Toutefois, ces analyses confirment la capacité des écoles hôtelières à recruter au sein des établissements secondaires privés, notamment par le biais des recruteurs et agents (Beech, 2018). Cela se traduit aussi par le fait qu'un quart des répondant-e-s (25,2%) a fréquenté des écoles «internationales» au secondaire, dont la population était principalement composée d'élèves venant de l'étranger (tableau 15).

Tableau 15: Origines de la population étudiante des écoles primaires et secondaires fréquentées (en %)

Population étudiante	Au primaire	Au secondaire
Locale ou nationale	83,1	74,8
Internationale	16,9	25,2
Total	100,0	100,0

Tableau 16: Langue d'enseignement durant la scolarité primaire et secondaire des étudiant-e-s des EH (en %)

<i>Langue d'enseignement</i>	<i>Au primaire</i>	<i>Au secondaire</i>
<i>Dans la langue locale ou nationale</i>	80,1	74,3
<i>En anglais (si ce n'est pas la langue officielle)</i>	11,8	17,6
<i>Dans une langue nationale (mais pas celle en vigueur dans la localité) (ex. : allemand en Suisse romande, hollandais en Wallonie)</i>	3,4	3,7
<i>Dans une langue étrangère (autre que l'anglais)</i>	4,7	4,5
<i>Total</i>	100,0	100,0

On voit se dessiner deux trajectoires scolaires en couplant ces résultats avec ceux de la langue d'enseignement au secondaire (tableau 16). D'un côté, les trois quarts ont étudié aux côtés de camarades locaux ou nationaux (résident-e-s de longue date dans le pays en question) et dans une langue locale ou nationale (74,3% durant le secondaire). Et de l'autre, un quart de nos répondant-e-s a étudié dans une autre langue que celle de leur région de résidence: parmi eux, 17,6% ont suivi une formation en anglais, 4,5% dans une autre langue étrangère (par exemple le français au Japon) et 3,7% dans une autre langue nationale reconnue dans leur pays (par exemple l'allemand en Suisse romande).

Ces scolarisations se concrétisent sous forme de diplômes du secondaire II obtenus (tableau 17). D'un côté, deux tiers (66,9%) des étudiant-e-s des écoles hôtelières suisses disposent d'un diplôme secondaire de voie générale (donc académique) provenant de leur système national et 12,9% ont un diplôme national d'une formation professionnelle initiale, et de l'autre, 19,7% ont obtenu un diplôme secondaire de type international.

Tableau 17: Types de diplôme du secondaire II obtenu par les étudiant-e-s des écoles hôtelières (en %)

<i>Types de diplôme du secondaire II</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Diplôme professionnel (CFC, maturité professionnelle, apprentissage)</i>	12,9
<i>Diplôme secondaire II: voie générale et nationale (maturité cantonale ou fédérale, baccalauréat, GCSE...)</i>	66,9
<i>Diplôme secondaire II: voie générale et internationale (baccalauréat international, International GCSE...)</i>	19,7
<i>Non-réponses⁷⁶</i>	0,5
<i>Total</i>	100,0

⁷⁶ « Non-réponses » désigne toutes les personnes qui n'ont volontairement pas répondu à la question.

En conclusion, les scolarités de nos répondant-e-s se sont majoritairement déroulées dans des systèmes publics nationaux, avec une proportion plus grande dans le système général que professionnel. Toutefois, près d'un quart des étudiant-e-s ont déjà suivi des formations secondaires au sein du système scolaire privé, en pensionnat et en langue étrangère, se concrétisant notamment par l'obtention d'un baccalauréat international. 39,7% des répondant-e-s dans ce cas ont étudié en Asie, soit deux fois plus qu'en Suisse (17,8%), dans un pays voisin (15,1%) ou dans un autre pays européen (13,7%). Ces résultats illustrent la diffusion de la réputation des écoles hôtelières suisses au sein des réseaux transnationaux des établissements scolaires internationaux et privés, majoritairement fréquentés par des enfants d'expatrié-e-s.

Parcours migratoires, multilinguismes et nationalités

Nous abordons désormais les différentes facettes du cosmopolitisme de nos répondant-e-s. Premièrement, nous dressons un portrait de l'«internationalité» de notre échantillon, c'est-à-dire la variété de nations représentées dans ce dernier. La comparaison des flux de recrutement transnationaux des écoles hôtelières et des universités publiques suisses – à partir de la composition «géographique» de leur corps étudiant – permet de voir si les logiques de migration étudiante sont similaires ou non et donc de situer notre champ dans l'enseignement supérieur suisse. Deuxièmement, nous traçons les parcours migratoires (ou *a contrario* sédentaires) de notre population répondante, par leurs mouvements transnationaux (de quel(s) pays? vers quel(s) autre(s)? à quel(s) moments de leur vie?) et leur nombre jusqu'à l'âge de dix-huit ans. Troisièmement, nous investiguons les nationalités possédées par nos répondant-e-s en les interprétant comme signes, d'une part, de l'appartenance à des familles d'origines mixtes impliquant un passé migratoire générationnel, et d'autre part, de parcours résidentiels concrétisés par l'obtention d'une ou plusieurs citoyennetés. Finalement, nous nous intéressons aux langues parlées par cette population étudiante. Ces différentes dimensions constituent des indices de dispositions migratoires (être apte et savoir comment partir et où aller), multiculturelles (familiarité à différentes cultures, «ouverture d'esprit») et linguistiques faisant entrer les écoles hôtelières suisses dans le champ des possibles éducatifs d'un individu.

Les 381 répondant-e-s mentionnent près de cinquante pays différents comme lieux de naissance ou de résidence et cette diversité diffère peu aux trois étapes du parcours familial et scolaire mesurées (naissance, obtention du diplôme du primaire et du secondaire) (tableau 18).

Plus d'un tiers (36,1%) a obtenu son diplôme secondaire en Suisse, ce qui signifie que deux tiers des étudiant-e-s des EH de notre échantillon sont transnationaux. Lorsqu'on regroupe ces pays étrangers par zone géographique – conformément à la classification utilisée par l'OFS –, on constate que 23,0% viennent d'un pays

asiatique, 20,1% d'un pays voisin et 10,3% d'un autre pays européen membre de l'UE/AELE. À ce titre, le recrutement international des écoles hôtelières se différencie de celui des universités helvétiques (HEU) dont les étudiant-e-s transnationaux viennent avant tout des pays voisins (62,0%) puis d'autres pays européens (11,0%). La région Asie-Océanie, qui compose plus d'un tiers de la population de nos six écoles hôtelières (36,0%), ne représente que 9,0% pour les HEU (Fischer & Gerhard Ortega, 2015) (Tableau 19).

Tableau 18: Pays de résidence des étudiant-e-s durant leur parcours de vie (en %)

Pays de résidence	Pays de naissance	Pays d'éducation primaire	Pays d'éducation secondaire
<i>Suisse</i>	33,4	32,3	36,1
<i>Pays limitrophes (France, Allemagne, Italie, Luxembourg, Autriche)</i>	23,2	24,1	20,1
<i>Autre pays européen membre de l'UE/AELE</i>	9,2	8,7	10,3
<i>Autre pays européen non membre de l'UE/AELE</i>	2,9	3,2	2,4
<i>Pays africain</i>	2,4	2,1	1,8
<i>Pays nord-américain</i>	1,3	2,6	4,2
<i>Pays sud ou centre-américain</i>	2,1	1,1	1,1
<i>Pays asiatique ou océanique</i>	24,5	25,1	23,0
<i>Non-réponses</i>	1,1	0,8	1,1
<i>Total</i>	100,0	100,0	100,0

Tableau 19: Pays d'obtention du diplôme du secondaire II des étudiant-e-s transnationaux en écoles hôtelières versus Hautes écoles universitaires en Suisse (en %)

Région d'obtention du diplôme du secondaire II	Écoles hôtelières suisses	HEU suisses
<i>Pays voisins</i>	32,0	62,0
<i>Autre pays européen UE/AELE</i>	16,0	11,0
<i>Autre pays européen non UE/AELE</i>	4,0	6,0
<i>Afrique</i>	3,0	6,0
<i>Amérique du Nord</i>	7,0	2,0
<i>Amérique centrale et du Sud</i>	2,0	4,0
<i>Asie et Océanie</i>	36,0	9,0
<i>Total</i>	100,0	100,0

Lorsque l'on resserre la focale sur la provenance des étudiant-e-s, on constate la prédominance de trois nations : la Suisse (36,0%), la France (16,5%) et la Chine (11,3%). Il apparaît que les flux de recrutement transnationaux des écoles hôtelières situées en Suisse romande sont particulièrement denses avec la France – partageant la même langue – et la Chine – première nation « pourvoyeuse » d'étudiant-e-s transnationaux au monde (Börjesson, 2017; OCDE, 2017).

Quant à la mobilité des carrières scolaires, la grande majorité a obtenu ses diplômes de primaire et secondaire dans le même pays (83,5%), sans se mouvoir. *A contrario*, 16,5% ont par conséquent déjà expérimenté une mobilité scolaire transnationale au moment du secondaire, privilégiant certaines destinations: 33,3% sont venu-e-s en Suisse, 19,0% en Grande-Bretagne, 9,5% aux États-Unis, 7,9% en Chine et 4,8% en France La forte attractivité de ces pays comme lieux de migration étudiante a été largement prouvée en ce qui concerne l'enseignement supérieur, et diverses enquêtes ont montré leur plébiscite auprès de différentes élites nationales pour la formation – dans un cadre scolaire privé, multiculturel et souvent en langue anglaise – de leurs héritiers et héritières (Bertron, 2018; Waters, 2006a; Xiang & Shen, 2009).

Au-delà d'une distinction purement sédentaire ou mobile de la carrière scolaire, l'analyse du nombre de migrations transnationales expérimentées par cette population permet de découvrir la fréquence et donc l'importance de cette dimension dans leur cadre familial (tableau 20). Deux tiers (64,0%) des répondant-e-s n'ont jamais déménagé, pour une durée de plus de douze mois, avant leurs dix-huit ans. 16,3% ont vécu une migration transnationale d'un pays à un autre. Le cinquième restant (19,7%) a connu une enfance très mobile, marquée par deux migrations transnationales ou plus.

Tableau 20: Nombre de migrations transnationales expérimentées par les étudiant-e-s (en %)

<i>Nombre de déménagements dans un autre pays pour une durée de plus de douze mois (avant dix-huit ans)</i>	Pourcentage
<i>Aucun</i>	64,0
<i>1</i>	16,3
<i>2</i>	9,4
<i>3</i>	4,5
<i>4</i>	3,4
<i>Plus de 5</i>	2,3
<i>Total</i>	100,0

Bien que 83,5 % des répondant-e-s n'aient pas déménagé entre leur formation primaire et leur formation secondaire et aient bénéficié d'une relative stabilité durant leur scolarité, ils et elles sont pourtant moins nombreux (64,0 %) à n'avoir jamais expérimenté de migration transnationale de leur vie. En fait, au sein de notre échantillon, 12,6 % des répondant-e-s ont migré une fois et 5,5 % deux fois avant de débiter leur scolarité, ayant certainement déménagé à l'étranger avec leurs proches durant leur petite enfance.

En résumé, les trajectoires migratoires et éducatives tracent différents circuits scolaires transnationaux au sein desquels les étudiant-e-s s'avèrent plus ou moins fréquemment mobiles. Les origines géographiques permettent de dresser une cartographie de leur recrutement. Près d'un tiers de nos répondant-e-s résident et ont obtenu leur diplôme de secondaire en Suisse et les deux tiers restants sont des étudiant-e-s transnationaux dont la plupart viennent de France et de Chine. Quand on s'intéresse plutôt à leurs trajectoires migratoires avant l'âge de dix-huit ans, on observe que la sédentarité scolaire avant la formation hôtelière est majoritaire, toutefois plus d'un tiers ont déjà migré sur du long terme et certain-e-s se sont même avéré-e-s très mobiles. Ces résultats sont intéressants car ils suggèrent que la majorité de la population de notre échantillon n'a pas expérimenté des formes de mobilité transnationales durant l'enfance malgré le fait qu'elle vienne de l'étranger. Les étudiant-e-s ne semblent donc pas partager les mêmes expériences et parcours migratoires, ce qui fonde un axe d'opposition à investiguer dans la construction de notre analyse de correspondance multiple.

Ce n'est pas parce qu'un-e jeune étudiant-e n'a pas expérimenté de migration transnationale personnellement que ses parents – voire grands-parents – sont également restés sédentaires. À ce titre, les nationalités permettent d'accéder aux diverses origines familiales et de découvrir le caractère multiculturel de leur socialisation primaire. Le nombre de nationalités au bénéfice des étudiant-e-s constitue dès lors un bon indicateur du passé migratoire familial (tableau 21). Les deux tiers des répondant-e-s (62,7 %) ont une seule nationalité (« les mononationaux »), près d'un tiers en détient deux (32,0 %) (« les binationaux ») et une minorité plus de deux (les « multinationaux »). Ainsi un peu plus d'un tiers viennent de famille nationalement mixte et/ou ont obtenu une deuxième nationalité à la suite d'une résidence de longue durée dans un pays étranger.

Parmi les deux tiers d'étudiant-e-s qui détiennent une unique nationalité, 24,3 % sont suisses-ses, 21,8 % français-e-s et 15,9 % chinois-e-s, selon une répartition correspondant aux pays de formation secondaire et primaire. Puis trente-sept autres nationalités sont indiquées par nos répondant-e-s, ces dernières ne dépassant jamais 5,0 %. Cependant, en s'intéressant aux régions plus larges de ces nationalités uniques étrangères on réalise que 41,0 % d'étudiant-e-s sont citoyen-e-s d'un pays asiatique, 36,0 % viennent de pays voisins et 14,0 % d'autres pays européens.

Tableau 21 : Nombre de nationalités des étudiant-e-s des écoles hôtelières suisses (en %)

<i>Nombre de nationalités</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>1</i>	62,7
<i>2</i>	32,0
<i>3</i>	3,7
<i>Plus de 3</i>	1,6
<i>Total</i>	100,0

Quant aux personnes bénéficiant de plusieurs nationalités, on constate que 63,0 % combinent la nationalité suisse avec une autre nationalité (pour 40 % celle d'un pays voisin, 11,1 % d'un autre pays européen et 11,9 % d'un pays tiers). En résumé, sur l'ensemble de nos répondant-e-s, 39,1 % ont la nationalité helvétique (16,0 % de « mononationaux » ou 23,4 % « bi ou multinationaux »).

La majorité de nos répondant-e-s – plus de la moitié (54,6 %) – sont des transnationaux sans citoyenneté helvétique, qui n'ont donc a priori aucun lien résidentiel ou familial avec le pays. Puis 29,7 % sont des locaux – qui ont fait leur formation secondaire en Suisse – ayant la nationalité helvétique. Troisièmement, un peu moins d'un dixième (9,4 %) sont des étudiant-e-s transnationaux ayant la nationalité suisse donc préalablement lié-e-s au pays. Finalement une minorité (6,4 %) est primo-migrante, établie en Suisse durant sa scolarité secondaire. Cette description nuance la dichotomie traditionnellement proposée en littérature sociologique opposant les locaux aux transnationaux (souvent appelés « internationaux » d'ailleurs) et montre que des appartenances citoyennes et des trajectoires géographiques familiales entrent également en jeu dans le cadre des migrations étudiantes. Si l'on désire comprendre les stratégies d'internationalisation éducative, il faut complexifier les typologies des étudiant-e-s transnationaux en recourant à de nouveaux indicateurs qui prennent en considération la diversité des formes de cosmopolitismes.

Enfin, la question des langues parlées permet d'évaluer les dispositions linguistiques acquises grâce aux expériences de socialisations scolaires, migratoires et/ou familiales. Tout d'abord, nos répondant-e-s s'avèrent en grande majorité multilingues (tableau 22). En effet, seulement 3,7 % ne font usage que d'une langue. Cet état de fait s'explique par les exigences requises en anglais pour être admis dans les écoles hôtelières. Les étudiant-e-s sont donc un tiers (36,0 %) à déclarer parler deux langues, leur langue maternelle et l'anglais. Néanmoins, la plus grande proportion (40,9 %) maîtrise trois langues et près d'un cinquième quatre ou plus (15,2 % pour quatre et 4,7 % pour plus de quatre). Il est en effet fréquent que les étudiant-e-s apprennent durant leur formation hôtelière une ou plusieurs nouvelles langues.

Tableau 22: Nombre de langues couramment parlées par les étudiant-e-s (en %)

Nombre de langues couramment parlées	Pourcentage
1	3,7
2	36,0
3	40,4
4	15,2
Plus de 4	4,7
Total	100,0

La langue maternelle la plus largement répandue est le français (44,4 %), ce qui s'explique par la localisation des écoles de notre échantillon: cinq établissements sont situés en Suisse romande et un en Suisse italienne. Comme nous l'avons vu précédemment, 36 % des étudiant-e-s sont des résident-e-s helvétiques et 16,5 % viennent de France. La deuxième population étrangère est originaire de Chine, expliquant que le chinois (mandarin ou cantonais) soit la deuxième langue maternelle la plus importante (12,9 %). On trouve ensuite les deux autres langues nationales helvétiques: l'allemand (7,9 %) et l'italien (7,9 %), parlées non seulement par les locaux issus de Suisse allemande ou de Suisse italienne mais également des transnationaux des pays limitrophes. Il est intéressant de constater que l'anglais est rarement une langue maternelle au sein de notre population (6,8 %) mais qu'elle est en grande majorité la deuxième langue maîtrisée par les étudiant-e-s (67,5 %).

Finalement, quand on s'intéresse aux langues supplémentaires parlées par nos répondant-e-s⁷⁷, on constate toujours la prédominance de l'anglais et des langues nationales helvétiques (français, allemand et italien) qui sont systématiquement proposées comme enseignements par les écoles hôtelières. Cette offre vise à favoriser l'insertion des étudiant-e-s venant de l'étranger dans le tissu socioéconomique local afin qu'ils et elles obtiennent plus aisément des stages dans des entreprises helvétiques. L'espagnol apparaît fréquemment comme langue supplémentaire (2,7 % des deuxièmes langues, 12,6 % des troisièmes et 28,9 % des quatrièmes langues) et traduit la volonté d'offrir et d'acquérir des bases conversationnelles au sein d'environnements

⁷⁷ En deuxième langue parlée, deux tiers de nos répondant-e-s (67,6 %) mentionnent l'anglais, puis 10,1 % le français, suivi par l'allemand (5,4 %), enfin l'italien et l'espagnol (chacune 2,7 %). La troisième langue parlée est pour un tiers (34,3 %) l'anglais, suivi cette fois-ci de l'allemand (17 %) du français (14,8 %) et de l'espagnol (12,6 %). Finalement, la quatrième langue est en plus grande proportion l'espagnol (28,9 %), le français (19,7 %), l'allemand (17,1 %) et l'italien (9,2 %).

hispanophones, très présents dans les milieux d'affaires sur les continents américains.

Le caractère international de la formation proposée se reflète effectivement dans la population étudiante. Nous savons déjà que notre échantillon de 381 personnes comporte cinquante nationalités différentes. L'analyse des pays de formation secondaire nous apprend aussi que non seulement deux tiers des étudiant·e·s viennent de l'étranger pour se former dans les EH suisses (ils sont « transnationaux ») mais également que les pays asiatiques (en majorité la Chine) et les pays limitrophes (en particulier la France) constituent les plus grands territoires de recrutement. De plus, s'intéresser à la fréquence des mobilités transnationales durant l'enfance et aux nationalités possédées permet de mettre en exergue la diversité et la complexité des expériences migratoires de nos répondant·e·s. D'un côté, un tiers de notre population étudiante a expérimenté une ou plusieurs migrations transnationales de longue durée avant même la formation suivie en Suisse et une proportion similaire possède plusieurs nationalités indiquant l'appartenance à des familles d'origines mixtes. Inversement, deux tiers sont restés sédentaires toute leur enfance et, à nouveau, une proportion similaire ne possède qu'une seule nationalité. Toutefois, nous ne pouvons déduire ni que la sédentarité implique des origines nationales moins diverses, ni que la forte mobilité transnationale implique nécessairement la multinationalité. Les régimes scolaires, migratoires et de citoyenneté peuvent se combiner de multiples manières. C'est pourquoi, il nous paraît intéressant d'analyser comment ces différents aspects du cosmopolitisme s'articulent dans notre population étudiante.

3.1.2 Les configurations de capital cosmopolite hérité

Conformément aux analyses de Bourdieu et Passeron dans la *Noblesse d'État* (1989), notre population étudiante a hérité de capitaux économiques et culturels familiaux analogues au positionnement des écoles hôtelières dans le champ de l'enseignement supérieur – à savoir du côté de la reproduction des fractions économiques des classes supérieures. Dans le cas des écoles hôtelières suisses, les étudiant·e·s semblent en outre également disposer de ressources cosmopolites variées, acquises durant leur socialisation primaire dans le cadre de leur famille, mais également durant leur socialisation secondaire scolaire. Ces dispositions cosmopolites leur permettent premièrement d'être intéressé·e·s par ces établissements privés au caractère international puis, à l'issue de la formation, d'intégrer légitimement le groupe professionnel des managers internationaux (Wagner, 1998). Pour étayer cette hypothèse, nous traçons l'espace des cosmopolitismes hérités des étudiant·e·s en management hôtelier en Suisse.

La description de notre population étudiante a démontré sa forte sélectivité sociale; par conséquent construire une analyse de correspondances multiples (ACM) à partir des seules origines socioéconomiques n'aurait pas été très concluant. Des distinctions plus intéressantes concernent les parcours migratoires et éducatifs de notre population d'enquête. Afin d'opérationnaliser et de comparer les cosmopolitismes des étudiant-e-s de nos établissements, nous postulons que ces différentes expériences permettent d'acquérir de multiples dispositions, qui peuvent se combiner variablement et constituer différentes configurations de capital cosmopolite.

Nous définissons le *capital cosmopolite* comme une combinaison de ressources culturelles, linguistiques et sociales acquises grâce aux mobilités transnationales ou aux expériences d'environnements internationaux associatifs, professionnels ou éducatifs. Le volume de capital dépend non seulement du nombre mais également du type de ces expériences. Dans un contexte de mondialisation, l'acquisition et l'accumulation d'un capital cosmopolite – *via* l'internationalisation éducative, professionnelle ou privée des parcours individuels – peuvent constituer une nouvelle stratégie de distinction et de reproduction sociale. Néanmoins, l'accès à ce type de capital et les capacités à le faire fructifier varient en fonction de la classe sociale et des nationalités. C'est pourquoi nous prenons le parti de définir, d'opérationnaliser et de mesurer le capital cosmopolite hérité et acquis des étudiant-e-s en management hôtelier afin d'interpréter les différents rôles que les écoles hôtelières suisses jouent dans la production et/ou la reproduction de certains groupes socioprofessionnels plus ou moins internationalisés. Deux questions de recherche sous-tendent notre investigation :

- 1) Quelles sont les différentes formes de capital cosmopolite héritées et acquises parmi les étudiant-e-s des écoles hôtelières helvétiques ?
- 2) Ces configurations de capital cosmopolite sont-elles corrélées à l'appartenance à certains groupes socioéconomiques suisses et étrangers ?

Nous pouvons dès lors brosser un portrait des différents types d'étudiant-e, en fonction de leur configuration de capital cosmopolite, et interpréter la manière dont de multiples dispositions s'acquièrent au sein de différences instances durant la socialisation primaire et secondaire.

Dans un premier temps, nous recourons à nouveau à l'analyse de correspondances multiples (ACM) pour représenter l'espace des cosmopolites des étudiant-e-s en management hôtelier. Deuxièmement, à partir de l'ACM réalisée, des catégorisations sont effectuées afin d'identifier des profils types d'individus partageant de manière significative un certain nombre de caractéristiques. La distance entre les coordonnées des individus projetés dans l'espace, si elle est suffisamment importante, permet de rendre

compte des distinctions (Hjellbrekke, 2018 ; Le Roux & Rouanet, 2010). Le but est de former des *sous-groupes* de profils aussi similaires que possible, tout en assurant que ces derniers soient les plus différents possibles les uns des autres. Pour ce faire, nous recourons à la *classification ascendante hiérarchique* (CAH). Il s'agit de décrire les classes de chacune des partitions en les caractérisant par les modalités surreprésentées et leur combinaison (Le Roux, 2014). Notre *clustering* vise par conséquent à découvrir si des configurations spécifiques de capital cosmopolite existent au sein de notre population, de les interpréter sociologiquement et de les faire apparaître dans notre ACM.

Troisièmement, il s'agit de découvrir si l'héritage ou l'acquisition d'une certaine configuration de capital cosmopolite sont propres à un positionnement social et à une mobilité géographique familiale, certainement liés aux activités professionnelles exercées par les parents. Nous vérifions par conséquent si le capital cosmopolite est corrélé à l'appartenance à certains milieux socioéconomiques, indiqués par les catégories socioprofessionnelles et les formations des parents. Pour ce faire, l'analyse de régression multinomiale offre un moyen de prendre en considération simultanément les capitaux culturels et économiques hérités menant à l'acquisition d'un capital cosmopolite par nos étudiant-e-s en management hôtelier. Les remarques conclusives invitent à réfléchir à la manière dont le champ des écoles hôtelières représente un lieu de reproduction ou de production de certains groupes sociaux suisses et étrangers.

Opérationnalisation du capital cosmopolite selon trois dimensions

Nous avons conscience que le capital cosmopolite (ou international) doit toujours être considéré en fonction de l'objet de recherche et que son évaluation repose sur des variables dépendant de la méthodologie et de l'accessibilité aux données. Nous le considérons donc ici comme un outil d'analyse permettant de dévoiler des rapports de domination (Wagner & Réau, 2015). Nous avons ainsi opérationnalisé le capital cosmopolite selon trois dimensions présentes et mesurables au sein de notre population d'enquête.

- ***Le type et l'internationalité de la scolarité*** visent à découvrir le type d'enseignement secondaire suivi par l'étudiant-e et son caractère plus ou moins international. Comme notre revue de la littérature l'a expliqué, l'internationalisation éducative peut s'opérer dès le plus jeune âge *via* des offres scolaires variables, souvent privées, enseignant en langue anglaise ou allophones et labellisées «internationales». Nous considérons que l'internationalité de

l'éducation est une forme institutionnalisée et culturelle du capital cosmopolite plus fréquemment possédée par les classes supérieures et en particulier par les groupes socioprofessionnels les plus mobiles. Nous avons désimbriqué certains éléments car les systèmes éducatifs nationaux peuvent fortement différer. Notamment, les scolarités privées peuvent être plus ou moins valorisées au sein de contextes locaux, plus ou moins onéreuses (subventionnées ou non par l'État) et ne sont pas nécessairement fréquentées par des élèves venant de l'étranger ou suivies dans une langue étrangère. Nous avons opté pour quatre variables : le type de diplôme obtenu (professionnel, académique national ou académique international), le statut privé ou public de l'établissement, l'internationalité de la population étudiante (principalement locale ou étrangère) et la langue d'enseignement (langue nationale ou locale, anglais ou autre langue allophone).

- **Les mobilités transnationales** apparaissent comme un élément essentiel de l'acquisition du capital cosmopolite. Murphy-Lejeune (2002) a notamment démontré que les étudiant-e-s effectuant un semestre à l'étranger Erasmus avaient fréquemment déjà été mobiles durant leur enfance et adolescence. Les expériences de longue durée dans un ou plusieurs pays étrangers sont des signes d'une possible confrontation aux enjeux d'acculturation et d'adaptation et pourraient favoriser la mobilité dans une carrière professionnelle. Ces mobilités transnationales sont des occasions d'acquérir des compétences propres à l'activité migratoire, comme le fait de savoir où, quand et comment partir, ainsi que connaître les manières de s'installer mais également de repartir. Dès lors, certains parcours migratoires s'avèrent linéaires et ancrés, avec une unique migration d'un pays d'origine à un pays d'accueil, tandis que d'autres apparaissent circulaires, déracinés et fortement mobiles. Notre opérationnalisation s'inspire de Murphy-Lejeune (2002) en se focalisant sur les expériences de mobilité durant l'enfance et sur les compétences linguistiques. Trois variables ont été retenues : le nombre de langues parlées (2, 3 ou 4 et plus), le fait d'avoir changé de pays entre le primaire et le secondaire (scolarité sédentaire *versus* transnationale) et le nombre de déménagements (aucun, 1, 2 ou 3 ou plus) d'un pays à un autre pour une durée de plus d'un an.
- **La forme institutionnalisée** du capital cosmopolite dévoile les parcours migratoires familiaux incarnés par la ou les nationalité(s) possédée(s) par les étudiant-e-s. Sayad (1991) a démontré que le cas des résident-e-s venant de l'étranger variait en fonction de leur nationalité et reflétait les hiérarchies politiques et économiques entre les pays. Certaines citoyennetés peuvent offrir des accès distincts aux pays de destination, se concrétisant par différents régimes de résidence et des démarches administratives plus ou moins lourdes et contraignantes (Wagner, 1998). En outre, la possession de la nationalité du pays de destination, ou d'un autre pays ayant un accord législatif avec celui-ci, permet d'obtenir des frais de scolarité potentiellement moins élevés. Cette dimension

témoigne des enjeux politiques liés à la circulation des personnes et aux régimes de régulation migratoire spécifique aux étudiant-e-s afin d'attirer une population qualifiée (*race for talent*) (Philip Brown & Tannock, 2009 ; Riano *et al.*, 2017). Ces régimes peuvent favoriser la venue des étudiant-e-s des pays voisins ou membres de l'UE/AELE et prêter ceux issu-e-s de pays tiers. Dès lors, les étudiant-e-s héritent de nationalité(s) acquise(s) par les trajectoires migratoires et les origines de leurs parents, qui constituent différentes ressources afin d'envisager et de réaliser des migrations transnationales. Cet aspect a été mesuré par trois variables : le fait d'avoir la nationalité suisse (oui ou non), le nombre de nationalités possédées (1, 2 et 3 ou plus) ainsi que le pays d'obtention du diplôme du secondaire II (Suisse, pays voisin, autre pays européen et pays tiers).

Description de l'espace des étudiant-e-s des écoles hôtelières helvétiques

Notre analyse de correspondances multiples spécifiques est composée de dix variables actives (Q=10) et de vingt-huit modalités actives (K=28). Les axes retenus pour interprétation doivent être supérieurs à la contribution moyenne de chaque axe (1/Q soit 1/10 = 0.1). Nous avons choisi les deux premiers axes pour la représentation graphique bidimensionnelle de notre ACM qui contribuent ensemble à 90,4 % de la variance totale de notre espace (axe 1 = 71,4 %, axe 2 = 19,0 %) (tableau 23).

L'étape suivante de l'ACM est de vérifier quelles variables et quelles modalités contribuent à la répartition des individus le long de chaque axe et d'expliquer le sens de cette dispersion⁷⁸ (tableau 24).

Tableau 23 : Valeur propre et taux modifiés des axes 1-5 de l'ACM

	<i>Axe 1</i>	<i>Axe 2</i>	<i>Axe 3</i>	<i>Axe 4</i>	<i>Axe 5</i>
Valeur propre	0,309	0,200	0,136	0,120	0,114
Taux modifié de Benzécri	71,4 %	19,0 %	4,0 %	2,0 %	1,4 %
Taux cumulé	71,4 %	90,4 %	94,4 %	96,4 %	97,8 %

⁷⁸ Pour ce faire, les variables et modalités retenues sont celles dont la contribution dépasse la contribution moyenne soit 1/10 = 0,1 pour les variables et 1/28 = 0,0357 pour les modalités. Dès lors, les variables dépassant les 10 % de poids relatif et les modalités au-dessus de 3,57 % ont été sélectionnées pour l'interprétation.

Tableau 24: Variables et modalités actives pour l'ACM des cosmopolitismes des étudiant·e·s en écoles hôtelières

Dimension	Variable	Catégorie	Axe 1	Axe 2	N	%
Type et internationalité de la scolarité	Diplôme de scolarité secondaire II	Professionnel	2,7	3,2	49	12,9
		Académique - national	1,4	1,6	255	66,9
		Académique - international	12,1	1,0	75	19,7
		Total	16,1	5,8	379	--
	Type d'établissement secondaire	Public	6,2	0,0	215	56,4
		Privé	7,8	0,0	162	42,5
		Total	14,0	0,0	377	--
	Internationalité de la population étudiante	Locaux/nationaux	3,6	1,9	282	74,0
		Internationaux	10,3	5,9	95	24,9
		Total	13,9	7,8	377	--
	Langue d'enseignement secondaire	Langue locale/nationale	4,2	0,4	283	74,3
		Anglais (qui n'est pas la langue nationale)	12,2	0,1	67	17,6
		Langue allophone (sauf l'anglais)	1,2	1,6	31	8,1
		Total	17,6	2,1	381	--
	TOTAL		61,6	15,7	--	--
	Mobilité(s) transnationale(s)	Nombre de langues parlées ⁷⁹	2	0,1	2,2	137
3			0,0	0,2	154	40,4
4 ou +			0,0	2,3	76	19,9
Total			0,1	4,7	367	--
Parcours éducatif		Sédentaire	1,9	0,6	318	83,5
		Mobile	9,7	2,9	63	16,5
		Total	11,5	3,5	381	--
Nombre de migrations transnationales avant 18 ans		0	3,7	0,2	244	64,0
		1	1,1	0,4	62	16,3
		2	2,0	0,1	36	9,4
		3 ou +	4,7	2,2	39	10,2
		Total	11,5	2,9	381	--
TOTAL		23,1	11,1	--	--	
Forme institutionnalisée du cosmopolitisme	Nationalité suisse	Oui	3,7	16,0	149	39,1
		Non	2,4	10,3	232	60,9
		Total	6,1	26,3	381	--
	Nombre de nationalités	1	0,0	7,3	239	62,7
		2	0,3	8,5	122	32,0
		3 ou +	0,4	4,6	20	5,2
		Total	0,7	20,4	381	--
	Pays du secondaire II	Suisse	3,4	16,7	137	36,0
		Pays voisin	0,5	2,2	76	19,9
		Autre pays membre de l'UE	1,1	1,0	39	10,2
		Pays tiers	3,3	6,5	123	32,3
		Total	8,3	26,4	375	--
TOTAL		15,1	73,1	--	--	

⁷⁹ La modalité «1 langue parlée» ne constitue que 3,7% des réponses dans notre échantillon, c'est pourquoi elle a été passée en modalité «passive» et ne contribue pas à la création de l'espace géométrique.

Axe 1 – L'internationalité du capital scolaire

Dix modalités ont été retenues pour l'interprétation de l'axe 1. Elles contribuent ensemble à 78,2% de la variance et distribuent les étudiant-e-s en fonction de l'internationalité de leur scolarité. On trouve à gauche: avoir fait sa formation secondaire en anglais (12,2%), obtenu un diplôme académique international (12,1%), avec des étudiant-e-s en majorité étranger-e-s et internationaux (10,3%) et dans un établissement privé (7,8%). Du même côté, se situent les individus mobiles ayant suivi un parcours scolaire transnational (9,7%) et déménagé trois fois ou plus durant l'enfance (4,7%). À l'opposé, à droite de l'espace, on trouve les étudiant-e-s qui ont fait une formation secondaire dans une école publique (6,2%), dans une langue officielle nationale (4,2%) et avec des étudiant-e-s locaux (3,6%). Le fait d'avoir la nationalité suisse (3,7%) se situe aussi plutôt à droite, tout comme le fait de n'avoir jamais déménagé durant l'enfance (3,7%).

Axe 2 – Migration transnationale étudiante ou non

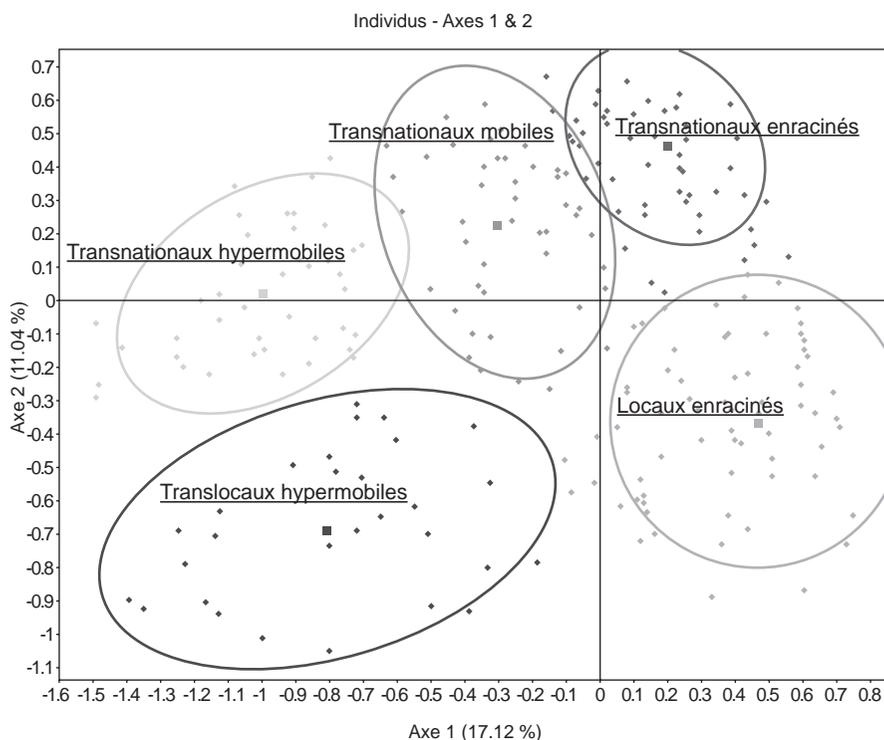
Sept modalités ont été retenues pour l'interprétation de l'axe 2 qui contribuent à 69,9% de la variance et opposent les étudiant-e-s enraciné-e-s en Suisse, par leurs origines familiales (au travers de la nationalité) ou leur parcours éducatif, à ceux venant de l'étranger pour y étudier mais qui n'y ont aucune attache préalable. On trouve en haut de l'espace: ne pas avoir la nationalité suisse (10,3%), détenir une seule nationalité (7,3%) et avoir fait sa formation secondaire dans un pays non membre de l'Union européenne (6,5%). En bas, se situent: avoir réalisé sa scolarité secondaire en Suisse (16,7%), détenir la nationalité suisse (16%), avoir deux nationalités (8,5%) ainsi que trois ou plus (4,6%).

Les configurations du capital cosmopolite

Les étudiant-e-s se positionnent dans cet espace, d'une part, en fonction de l'internationalité de leur formation scolaire et, d'autre part, selon qu'ils ont migré ou non pour venir étudier dans une école hôtelière en Suisse. Afin d'interpréter plus finement cette ACM, une démarche de classification a été réalisée à partir de ces résultats. Nous avons retenu cinq classes à interpréter (Le Roux, 2014, p. 336) (Figure 30).

La suite de l'analyse s'intéresse aux modalités de réponses surreprésentées au sein de chaque classe et caractérisant donc les individus qui en font partie. Le

Figure 30: Les cinq classes d'étudiant-e-s en écoles hôtelières suisses – Cinq configurations de capital cosmopolite



détail de la caractérisation de chaque classe de notre ACM à partir des modalités sur ou sous-représentées est consultable dans l'annexe XI.

Les locaux enracinés (34,9%, n = 133): les étudiant-e-s de cette classe détiennent quasi tous la nationalité helvétique (92,5%) et ont effectué leur formation secondaire en Suisse (86,5%). Ils/elles ont en grande partie étudié dans des établissements publics (83,5%) dont l'enseignement était dans une langue nationale (français, allemand ou italien) (91,7%) et qui étaient fréquentés par des locaux (86,5%). Cette classe est composée par deux fois plus (27,1%) d'étudiant-e-s ayant un diplôme du secondaire professionnel et non académique. Autre particularité: la moitié d'entre eux détiennent deux nationalités (49,6%) et même, dans une proportion moindre, trois nationalités ou plus. Toutefois, leur parcours scolaire est resté sédentaire (96,2%) et par conséquent la plupart n'ont jamais déménagé d'un pays à un autre durant leur enfance

(80,5 %). En comparaison des transnationaux enracinés, ils/elles apparaissent plus cosmopolites du fait de leur appartenance à des familles aux origines géographiques multiples se traduisant par leur multinationalité. Ces étudiant-e-s sont qualifié-s de *locaux* car ils/elles étaient déjà résident-e-s en Suisse avant leur entrée dans une école hôtelière et s'avèrent bien *enraciné-e-s* car leur trajectoire migratoire et scolaire était plus souvent sédentaire et ancrée dans le système éducatif national public.

Les transnationaux enracinés (30,7 % / n = 117): la quasi-totalité des étudiant-e-s de cette classe (97,4 %) n'ont pas la nationalité suisse et ne sont allé-e-s que dans des établissements secondaires fréquentés par des étudiant-e-s locaux (99,1 %) avec un enseignement dans une langue nationale (96,6 %). Ces personnes ne détiennent qu'une nationalité (89,7 %) et elles ont toutes eu un parcours scolaire sédentaire (100,0 %). En outre, une grande majorité (82,9 %) n'a jamais déménagé dans un autre pays. Par conséquent, ils et elles ont obtenu un diplôme académique national (88,9 %), pour un peu plus de deux tiers au sein de l'enseignement public (69,2 %). En termes d'origines géographiques, la plupart ont obtenu leur diplôme secondaire dans des pays non membres de l'Union européenne (45,3 %), puis un tiers (35,9 %) dans un pays limitrophe à la Suisse et 14,5 % dans un autre pays européen. Finalement, ils et elles sont 43,6 % à parler deux langues (leur langue maternelle et l'anglais). Nous les qualifions de *transnationaux* car ils et elles viennent de l'étranger pour étudier en Suisse et d'*enracinés* puisque leur scolarité était sédentaire et ancrée dans un système d'enseignement national public.

Les transnationaux mobiles (15,2 % / n = 58): la quasi-totalité des étudiant-e-s de cette classe ne possèdent pas non plus la nationalité suisse (94,8 %). Ils et elles sont deux fois plus à être originaires de pays tiers (60,3 %). Pour près de deux tiers d'entre eux (62,1 %), leur formation secondaire s'est plutôt déroulée dans des établissements privés, en langue anglaise (27,6 %) où ils et elles ont obtenu un diplôme académique international (34,5 %). En termes de mobilité, ils et elles ont plus fréquemment déménagé une fois d'un pays à un autre (27,6 %), parfois trois fois ou plus (17,2 %). En comparaison des transnationaux enracinés, ils et elles ont expérimenté au moins une migration transnationale durant l'enfance et ont plus souvent intégré le système éducatif international privé. Nous les nommons également *transnationaux* car ils et elles viennent de l'étranger pour venir étudier en Suisse, toutefois nous les qualifions de *mobiles* car ils et elles ont déjà expérimenté une ou plusieurs migrations transnationales avant leur arrivée dans une école hôtelière.

Les transnationaux hypermobiles (11,3 %, n = 43): la spécificité de cette classe est d'être composée par des étudiant-e-s ayant fréquenté des écoles internationales se traduisant par une population majoritairement étrangère au pays de domicile (83,7 %), par un enseignement en anglais (69,8 %), dans des

établissements quasi exclusivement privés (90,7%). Cette caractéristique est certifiée par la possession d'un diplôme académique international par deux tiers des individus (67,4%). La moitié d'entre eux (55,8%) ont connu un parcours scolaire transnational, en changeant de pays entre le primaire et le secondaire. Les étudiant-e-s de cette classe ont d'ailleurs plus fréquemment déménagé. Ils/elles sont un tiers à avoir déménagé une fois (32,6%), sont trois fois plus nombreux que la moyenne à avoir déménagé deux fois (27,9%) et presque un quart (23,3%) ont même déménagé trois fois ou plus. Leur formation secondaire s'est plus souvent déroulée dans un pays tiers (60,5%) ou dans un pays membre de l'UE (27,9%) (donc ni en Suisse ni dans un pays limitrophe). Signalons finalement que 18,6% d'entre eux ont fait leur formation secondaire dans une langue non officielle (autre que l'anglais) au sein de leur pays de résidence. Ces étudiant-e-s hypermobiles se distinguent des *transnationaux mobiles* par leur plus grande proportion à avoir été diplômé-e-s du système éducatif international (67,4% contre 34,5%), exclusivement privé (90,7% contre 62,1%) et avec d'autres camarades étrangers au pays où ils et elles vivaient. Ces transnationaux hypermobiles sont également plus nombreux à avoir expérimenté des migrations transnationales (70,7% dont 32,6% une fois, 27,9% deux fois et 10,8% trois fois ou plus). Ils sont nommés *transnationaux* car leur pays de formation secondaire était autre que la Suisse mais ils sont également qualifiés *d'hypermobiles* car ils ont expérimenté de nombreuses migrations transnationales avant leur arrivée dans une école hôtelière.

Les translocaux hypermobiles (7,9%, n = 30): cette classe est caractérisée par des étudiant-e-s étant essentiellement allé-e-s dans des écoles internationales fréquentées en grande majorité par d'autres étudiant-e-s étranger-e-s (93,3%). Deux tiers ont obtenu des diplômes académiques internationaux (66,7%) et un peu plus de la moitié (53,3%) ont fait leur formation en anglais. Pour trois quarts d'entre eux (73,3%), leur parcours scolaire a été transnational. Les déménagements d'un pays à un autre durant leur enfance furent fréquents. En effet, ils et elles sont quatre fois plus nombreux (40%) à avoir déménagé trois fois ou plus. En outre, ils et elles possèdent plusieurs nationalités. Deux tiers (66,7%) ont deux nationalités et un cinquième (20,0%) ont même trois nationalités ou plus. Leur particularité est aussi que 60,0% ont fait leur formation secondaire en Suisse et qu'une même proportion (60,0%) a la nationalité helvétique. Ces étudiant-e-s ont le plus grand volume de capital cosmopolite au sein de notre échantillon notamment concernant le multilinguisme. Ils et elles sont plus d'un tiers (36,7% contre 19,9%) à parler quatre langues ou plus. Finalement, dans cette classe, un cinquième aussi (20,0%) ont étudié dans une langue non officielle dans leur lieu de résidence. En comparaison des *transnationaux hypermobiles*, ils et elles ont un lien avec la Suisse se traduisant par le fait d'en posséder la nationalité ou d'y avoir séjourné durant leur scolarité secondaire, bien qu'ils et elles aient eu une enfance très mobile. Ces étudiant-e-s sont non seulement

hypermobiles par la fréquence des migrations transnationales vécues mais ils et elles ont également la particularité de bénéficier d'un ancrage spécifique en Suisse – traduit par une nationalité ou une résidence – grâce auquel ils et elles peuvent plus aisément partir puis revenir. Nous les nommons *translocaux* en faisant référence à leur « *situation au cours de leur mobilité* » (Brickell & Datta, 2011) et par conséquent au rôle spécifique que joue la Suisse dans leur parcours migratoire fortement mobile.

Ce résultat de catégorisation en cinq classes dessine différents volumes de capital cosmopolite ainsi que différentes configurations de ce dernier. En effet, les *transnationaux enracinés* disposent du plus petit capital cosmopolite car leur scolarité publique s'est déroulée uniquement dans leur pays d'origine dont ils et elles possèdent la nationalité. En comparaison, les *locaux enracinés* ont aussi effectué leur scolarité dans le système public helvétique mais le fait qu'ils et elles possèdent fréquemment plusieurs nationalités indique une appartenance à des familles d'origines géographiques diverses. Ils et elles détiennent par conséquent une forme de cosmopolitisme familial qui s'explique certainement par l'histoire migratoire helvétique, la Suisse étant le deuxième pays de l'OCDE à avoir la plus importante population étrangère avec 36,8 % de la population issue de l'immigration (29,8 % de première génération et 7,1 % de deuxième) (OFS, 2016).

Les trois autres classes se distinguent par le parcours migratoire et éducatif de leurs étudiant·e·s. Les *transnationaux mobiles* sont plus nombreux et nombreuses que les *enracinés* à avoir déménagé d'un pays à un autre durant leur enfance, puis le nombre de déménagement augmente parmi les *transnationaux hypermobiles* et encore davantage chez les *translocaux hypermobiles*. Afin d'assurer une scolarité stable malgré des mobilités successives, ces étudiant·e·s ont en commun d'avoir intégré le système éducatif privé et international qui leur offrait souplesse et continuité. Entre ces trois classes, la distinction se fait selon le volume de capital de mobilité se traduisant par le nombre de déménagements vécus durant l'enfance, témoignant de multiples expériences à l'étranger ainsi que par le nombre de nationalités possédées. À ce titre, les *translocaux hypermobiles* se révèlent les plus cosmopolites de notre échantillon. Ils et elles sont issu·e·s de familles d'origines géographiques mixtes dont au moins un des parents détient la nationalité suisse. Un retour en Suisse a peut-être été décidé par leur(s) parent(s) afin de leur offrir une stabilité au moment décisif de l'obtention du diplôme du secondaire II, donnant accès à l'enseignement supérieur.

En conclusion, on constate que ces formes variées de cosmopolitisme s'acquièrent dans trois sphères : la famille, l'école et les mobilités transnationales des parents. Elles témoignent aussi de la temporalité générationnelle des migrations familiales. Premièrement, les origines

familiales mixtes sont la conséquence du parcours migratoire des parents (et de leurs ascendants) précédant la naissance de l'étudiant-e. Il ou elle a potentiellement évolué dans des familles transnationales où des relations sont entretenues avec des personnes à l'étranger et où plusieurs langues peuvent être parlées offrant à la socialisation primaire un caractère déjà cosmopolite. Puis la ou les migration(s) transnationale(s) vécue(s) par l'étudiant-e – en propre – durant l'enfance lui a/ont permis d'expérimenter la mobilité et d'être confronté-e à une ou plusieurs nouvelles cultures. Il ou elle développe donc un capital de mobilité se traduisant non seulement par l'acquisition ou le renforcement de compétences linguistiques mais aussi par des dispositions à l'acclimatation à un contexte étranger. Ensuite, ce capital de mobilité peut être renforcé et institutionnalisé par la fréquentation des établissements scolaires de la culture internationale. Cette socialisation internationale permet d'acquérir les dispositions académiques nécessaires à l'entrée dans des établissements supérieurs prestigieux et offre un capital social international. Par la suite, un diplôme comme le baccalauréat international peut inciter à la mobilité transnationale pour les études supérieures grâce à sa reconnaissance à travers le monde et par les compétences cosmopolites acquises durant la formation.

Ces différentes dimensions du cosmopolitisme peuvent être désimbriquées, comme le montre la comparaison entre les *locaux enracinés* et leurs homologues *transnationaux* en ce qui concerne leur multinationalité, mais elles sont fréquemment cumulatives, comme en attestent les profils des étudiant-e-s *hypermobiles*. Ainsi, les formes de cosmopolitisme contemporain doivent s'analyser en fonction des sphères dans lesquelles elles sont héritées ou acquises et des temporalités antérieures, actuelles et potentielles, de ces socialisations. Au regard de la littérature existante sur les migrations étudiantes internationales, ces résultats démontrent que les formations « internationalisées » sont prisées par des publics de plus en plus variés mais qui ont en commun de posséder une forme de cosmopolitisme. Au sein de notre échantillon, une première dichotomie existe entre celles et ceux pour qui étudier dans une école hôtelière suisse représente une migration transnationale car ils et elles ont réalisé leurs études secondaires dans un autre pays et les autres qui profitent de cette offre à proximité pour internationaliser leur profil éducatif. Des nuances se dessinent ensuite entre les volumes de capital cosmopolite possédés. Toutefois, toutes ces configurations appuient les constats des recherches sur la migration internationale étudiante selon lesquels l'internationalisation éducative intervient fréquemment dans un parcours de vie plus large souvent déjà mobile et cosmopolite.

L'originalité de notre cas est de dévoiler une nouvelle dimension liée à l'expansion des marchés scolaires privés internationaux dès la fin des années 1990. Désormais, certain-e-s étudiant-e-s ont non seulement connu des enfances mobiles

au sein de familles d'origines mixtes mais ils et elles ont, par ailleurs, déjà institutionnalisé ou matérialisé ce capital de mobilité sous la forme de titres scolaires internationaux. Notre analyse met donc en lumière l'émergence d'une carrière scolaire internationalisée commençant dès le plus jeune âge et se poursuivant durant les études supérieures, typique des familles de la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014). De multiples offres de formation dessinent un circuit transnational pour répondre aux demandes d'internationalisation tout au long du parcours éducatif primaire, secondaire et tertiaire. Les étudiant-e-s peuvent intégrer ce circuit à différentes étapes en fonction des capitaux cosmopolites dont ils et elles ont hérité et de l'implication plus ou moins forte des proches dans ces décisions éducatives.

Hériter des carrières managériales transnationales parentales

Les étudiant-e-s des écoles hôtelières suisses (EHs) viennent en majorité du pôle économique des classes supérieures, pourtant on constate différentes configurations de capital cosmopolite témoignant de multiples parcours éducatifs, migratoires, et origines nationales. Nous aimerions désormais découvrir si l'appartenance à certains groupes sociaux permet d'acquérir certaines de ces formes de cosmopolitisme ou d'en hériter.

Pour ce faire, nous avons dû opérationnaliser les milieux d'origines de nos étudiant-e-s et avons pris en considération les informations professionnelles et éducatives du parent appartenant à la plus haute catégorie socioprofessionnelle (CSP), car cette position est un bon indicateur socioéconomique familial au sein de l'espace social (Erikson, 1984). Dans un premier temps, nous avons vérifié si l'appartenance à une classe d'étudiant-e-s disposant d'une certaine forme de cosmopolitisme était corrélée à la plus haute CSP du parent ainsi qu'à son niveau et type de formation. Il apparaît effectivement que l'appartenance à une classe d'étudiant-e-s varie en fonction de la plus haute catégorie socioprofessionnelle des parents (tableau 25).

La plus haute CSP des parents se distribue très différemment en fonction du capital cosmopolite hérité des étudiant-e-s. Dans l'ensemble, les étudiant-e-s locaux enraciné-e-s semblent être issu-e-s de classes socioéconomiques plus diversifiées et moins élevées que celles des autres classes d'étudiant-e-s. En effet, 82,9% des *transnationaux hypermobiles* et la moitié (50,0%) des *translocaux hypermobiles* ont des parents dirigeant-e-s ou entrepreneur/entrepreneuse contre seulement 27,6% des *locaux enracinés*. Cependant, les parents exerçant une profession libérale sont proportionnellement plus nombreux parmi les *locaux enracinés* (24,4%) et les *transnationaux mobiles* (22,6%), alors que cette proportion est trois fois moins moindre parmi les *transnationaux hypermobiles* (4,9%).

Tableau 25: *Corrélation entre le capital cosmopolite possédé et la plus haute CSP des parents (en %)*

Classe	Catégorie socioprofessionnelle la plus haute des parents (%)					N
	<i>Dirigeant-e / Entrepreneure-e</i>	<i>Profession libérale</i>	<i>Autre indépendant-e</i>	<i>Profession intellectuelle / Cadre supérieur-e</i>	<i>Profession intermédiaire / Cadre inférieur-e / Employé-e</i>	
<i>Locaux enracinés</i>	27,6	24,4	18,9	17,3	11,8	127
<i>Transnationaux enracinés</i>	50,0	12,7	8,2	22,7	6,4	110
<i>Transnationaux mobiles</i>	54,7	22,6	7,5	13,2	1,9	53
<i>Transnationaux hypermobiles</i>	82,9	4,9	4,9	7,3	0,0	41
<i>Translocaux hypermobiles</i>	50,0	10,0	13,3	16,7	10,0	30
Total	46,5	17,2	11,9	17,2	7,2	361

Nous pouvons dès lors formuler l'hypothèse que l'accumulation et la reproduction du capital cosmopolite dépendent du milieu socioéconomique d'origine et particulièrement de la mobilité des carrières professionnelles parentales. Les dirigeant-e-s, entrepreneurs/entrepreneuses et managers sont l'une des catégories professionnelles les plus mobiles durant leur carrière. *A contrario*, les professions libérales et les autres indépendant-e-s sont plus fréquemment ancré-e-s dans un territoire spécifique afin d'établir une clientèle stable et de faire valoir une certaine réputation. Le «manque» de mobilité transnationale des étudiant-e-s locaux enraciné-e-s durant leur enfance peut certainement s'expliquer par la sédentarité induite des carrières professionnelles de leurs parents. Analyser le niveau et le type de formation des parents en fonction du capital cosmopolite possédé par les étudiant-e-s permet d'investiguer cette hypothèse.

Le tableau 26 ci-dessous permet de constater que presque la moitié (47,2%) des parents des *locaux enracinés* n'a pas de formation universitaire. Ce résultat confirme que les locaux enracinés sont issus de milieux disposant de moins de capital économique et de capital culturel institutionnalisé que les autres classes d'étudiant-e-s. Cette corrélation démontre également que les étudiant-e-s dont les parents ont étudié les sciences économiques ou de gestion sont plus nombreux et nombreuses parmi les étudiants *transnationaux hypermobiles* (26,8%) et *mobiles* (20,8%). *A contrario*, les parents disposant d'une formation en droit

Tableau 26: Corrélation entre le capital cosmopolite possédé et le niveau et la discipline de formation du parent avec la plus haute CSP (en %)

Classe	Discipline de formation du parent avec la plus haute catégorie socioprofessionnelle (%)					N
	Sciences humaines ou sociales	Économie	Droit / Médecine	Sciences techniques / naturelles / ingénierie	Sans formation universitaire	
Locaux enracinés	11,8	11,0	18,9	11,0	47,2	127
Transnationaux enracinés	9,1	16,4	17,3	16,4	40,9	110
Transnationaux mobiles	5,7	20,8	24,5	18,9	30,2	53
Transnationaux hypermobiles	7,3	26,8	7,3	31,7	26,8	41
Translocaux hypermobiles	13,3	10,0	10,0	20,0	46,7	30
Total	9,7	15,8	17,2	16,9	40,4	361

ou en médecine sont sous-représentés parmi les étudiant-e-s *hypermobiles*. Remarquons également que les formations en sciences techniques ou naturelles et en ingénierie sont plus importantes parmi les étudiants mobiles (18,9% pour les transnationaux mobiles, 31,7% pour les transnationaux hypermobiles et 20,0% pour les translocaux hypermobiles). L'accumulation de capital cosmopolite durant l'enfance – et plus spécifiquement grâce aux migrations transnationales – paraît influencée par le type de formation et la catégorie socioprofessionnelle des parents. Lorsque les parents ont été formés en management, en sciences économiques ou techniques, en ingénierie, leurs enfants disposent d'un capital cosmopolite plus important.

Afin d'explorer le rôle du type de formation et des catégories socioprofessionnelles des parents – pris conjointement – dans l'accumulation et la reproduction du capital cosmopolite, nous avons réalisé une régression multinomiale (tableau 27).

En comparaison des *locaux enracinés* (catégorie de référence), toutes les autres classes d'étudiant-e-s ont plus fréquemment des parents entrepreneur-e-s ou dirigeant-e-s. Ce résultat confirme que les *locaux enracinés* sont statistiquement moins issus des élites économiques, alors que les *transnationaux hypermobiles* sont par exemple près de dix fois plus à avoir un parent dirigeant-e. Les *transnationaux*

Tableau 27: Facteurs expliquant la possession d'une certaine forme de capital cosmopolite (régression multinomiale)

Variable	Modalités	Transnationaux enracinés	Transnationaux mobiles	Transnationaux hypermobiles	Translocaux hypermobiles
Dirigeant-e / Entrepreneur ou entrepreneuse	<i>Non</i>	--	--	--	--
	<i>Oui</i>	2,43**	2,97**	9,92***	2,41*
Formation	<i>Non universitaire</i>	--	--	--	--
	<i>Sciences humaines et sociales</i>	0,78	0,80	0,78	1,11
	<i>Économie / Gestion</i>	1,51	3,07*	2,94	0,87
	<i>Droit / Médecine</i>	1,14	2,77*	0,8	0,64
	<i>Sciences techniques / Naturelles / Ingénierie</i>	1,47	2,78	3,50*	1,76
Sexe	<i>Femme</i>	--	--	--	--
	<i>Homme</i>	0,83	0,99	1,18	1,10
Intercept		0,57*	0,14***	0,05***	0,15***

*** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$; catégorie de référence « locaux enracinés »

mobiles ont significativement plus de parents ayant étudié les sciences économiques ou le droit ou la médecine. En revanche, parmi les *transnationaux hypermobiles*, il existe une surreprésentation de parents avec des formations en sciences techniques et en ingénierie. Ces étudiants *transnationaux mobiles et hypermobiles* ont connu des vies familiales mobiles en grande partie conditionnées par la carrière entrepreneuriale et dirigeante de leur parent à la tête de la famille. On peut imaginer que la possession d'un diplôme en économie/gestion ou en sciences techniques offre des possibilités d'emploi au sein de multinationales ou une reconnaissance plus internationale de compétences professionnelles menant à l'appartenance à la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014). Ces trajectoires professionnelles internationales ont permis aux enfants d'accumuler un certain volume de capital cosmopolite.

Des lieux de re/production sociale des managers internationaux

Nous résumons ici les spécificités des origines socioéconomiques et culturelles correspondant aux différents capitaux cosmopolites, en les illustrant à partir de brefs portraits d'étudiant-e-s ayant répondu au questionnaire, et assigné-e-s à une classe, avec lequel-le-s un entretien a été réalisé. Cette partie, qui recourt à des données de nature mixte, permet non seulement de donner du corps aux formes de cosmopolitisme possédées par nos répondant-e-s mais également de nuancer la diversité qui peut exister au sein d'une même classe d'étudiant-e-s.

Commençons par discuter des étudiant-e-s ayant eu un parcours sédentaire, pour qui intégrer une école hôtelière suisse constitue la première étape d'entrée dans une carrière potentiellement mobile et dans le système éducatif privé et international. Premièrement, les *transnationaux enracinés* – qui représentent un peu moins d'un tiers de notre échantillon (30,7%) – effectuent une première migration transnationale afin de réaliser leurs études en Suisse. C'est notamment le cas de Valentine – de nationalité monégasque en section francophone de l'EHL – et de Bao – de nationalité chinoise et à l'école Les Roches. Ces étudiant-e-s ont réalisé l'ensemble de leur scolarité dans leur pays d'origine, au sein du système public, et ne sont pas issu-e-s de familles aux origines nationales variées. En effet, les deux parents de Valentine sont français, elle possède – pour l'instant – uniquement la nationalité monégasque, a réalisé l'ensemble de sa scolarité à Monaco et y a obtenu un baccalauréat scientifique (bac S). Quant à Bao, ses deux parents possèdent la nationalité chinoise et il a réalisé sa scolarité en mandarin, dans une «petite ville» du sud-ouest de la Chine de laquelle il n'a jamais déménagé. Cependant, sa formation secondaire s'est déroulée au sein d'un pensionnat, solution «habituelle en Chine» d'après lui, afin de maximiser les chances de réussite à l'examen final d'admission aux universités chinoises. Il l'a d'ailleurs réussi en «niveau 2», ce qui lui a permis d'intégrer des universités «locales moyennes» et non les plus prestigieuses sur le plan national. Ces deux étudiant-e-s ne détiennent donc qu'une seule nationalité et sont resté-e-s sédentaires jusqu'à leurs dix-huit ans. En outre, Bao et Valentine parlent deux langues couramment: leur langue maternelle (français pour elle et mandarin pour lui) et l'anglais en deuxième langue. Durant nos entretiens, aucun ne mentionna un amour particulier des langues ou un attrait pour les cultures étrangères ou les voyages.

La plupart des *transnationaux enracinés* viennent de classes socioéconomiques favorisées, se dont témoignent la catégorie professionnelle exercée par leurs parents (50,0% de dirigeant-e-s et 22,7% de cadres supérieurs ou professions intellectuelles) et le niveau de formation élevé. La mère et le beau-père de Valentine possèdent par exemple une société de *family office* dans laquelle ils aident «des personnes assez fortunées à s'installer à Monaco» en leur proposant un accompagnement administratif (gestion des employés, logement...) et

financier (gestion du patrimoine, impôts...). Sa mère bénéficie d'un master en économie, obtenu à Copenhague, et a acquis de l'expérience dans ce domaine au sein de grandes entreprises. Quant à son beau-père, il est diplômé de l'École hôtelière de Lausanne et a auparavant travaillé dans l'entreprise familiale monégasque de concessions automobiles. Valentine n'a certes pas eu d'expérience éducative internationale ou migratoire durant son enfance, mais elle a évolué au sein d'un territoire ayant une forte présence internationale – Monaco – qui constitue l'essentiel de la clientèle de ses parents. Elle est donc familière de la culture internationale. Pour leur part, les parents de Bao travaillent – en tant qu'employé-e-s – dans l'investissement immobilier en Chine et sont diplômé-e-s en sciences économiques. Ces deux familles sont actives dans les milieux des affaires (entreprenariat en lien avec l'activité d'expatriation et investissement immobilier) mais avec des responsabilités et des statuts différents (patron-ne-s *versus* employé-e-s). Toutefois, on ne peut évaluer le capital économique familial acquis grâce à ces activités professionnelles. Valentine et Bao déboursent tous deux plus de 150 000 CHF pour l'ensemble de la formation hôtelière mais la réalisent dans des conditions économiques très différentes. Alors que Valentine vit avec son compagnon, dans un petit appartement dont elle paye en partie le loyer grâce à des extras, Bao vit sur le campus de son école en Valais, sans travailler en plus de sa formation, et est entièrement à la charge de ses parents. En résumé, ces étudiants *transnationaux enracinés*, malgré des capitaux économiques et culturels institutionnalisés relativement élevés, ne disposent pas encore d'un capital de mobilité hérité ou d'un cosmopolitisme familial au moment de leur arrivée en Suisse. Il et elle acquièrent une première forme de capital cosmopolite culturel et professionnel en intégrant une formation internationale hôtelière en Suisse. Bao et Valentine estiment que leur parcours de vie est « basique » et « habituel » (*regular* en anglais pour Bao). Ce qui apparaît « normal » et « répandu » est une carrière scolaire publique et sédentaire – bien qu'elle soit typique des milieux privilégiés de leur pays d'origine – au sein d'une famille culturellement homogène. Ce regard porté sur leur trajectoire et leur profil évoque une comparaison implicite avec certain-e-s de leurs camarades d'écoles hôtelières qui disposeraient d'un cosmopolitisme hérité plus important, leur semblant distinctif et plus « original ».

En comparaison, les *locaux enracinés* (34,9% de notre échantillon) – qui ont aussi réalisé l'ensemble de leur parcours scolaire dans le public mais en Suisse – disposent de plus faibles capitaux économiques et culturels hérités. Ils et elles viennent moins fréquemment de groupes socioprofessionnels propres aux élites économiques comme en témoigne la plus faible proportion de parents dirigeant-e-s (27,6%). Dans cette classe, le niveau de formation des parents est le plus faible, avec 47,2% de parents non diplômé-e-s de l'enseignement supérieur universitaire. Leurs disciplines de formation sont par ailleurs moins souvent dans les sciences économiques (11,0% contre 15,8% en moyenne) ou encore en sciences naturelles, techniques ou en ingénierie (11,0% contre 16,9%).

Notons toutefois qu'un quart de cette classe étudiante semble venir de classes libérales helvétiques car 24,4% des parents exercent une activité indépendante et 18,9% sont en possession d'un diplôme de médecine ou de droit. L'ancrage professionnel de ces parents est par conséquent bien plus local par rapport à celui des transnationaux mobiles ou hypermobiles.

Marine – étudiante au sein de la section francophone de l'EHL – illustre la complexité du cosmopolitisme hérité et acquis par ces *locaux enracinés*. Née en Suisse à Genève, elle a grandi en Suisse romande avec sa mère et sa demi-sœur. Durant notre entretien, elle a estimé avoir reçu une éducation assez stricte («avec des objectifs élevés» «*high expectations*») car les membres de sa famille du côté maternel avaient «bien réussi, étant pour la plupart avocats, juristes, etc.». Sa mère semble venir de classes supérieures libérales genevoises «respectables et respectées». Toutefois, Marine dit avoir évolué dans un environnement de «classe moyenne». Bien que sa mère ait suivi une formation d'infirmière (déjà en décalage avec les parcours éducatifs et professionnels de ses propres parents), elle possède désormais un élevage canin et équestre dans la campagne vaudoise. Son père, d'origine suisse allemande, est quant à lui issu d'un milieu plus modeste, d'après elle, et a fait une carrière militaire. Elle est donc bilingue et parle français et allemand dans le cadre familial. Ainsi, le capital cosmopolite de Marine a été en partie hérité par un multilinguisme familial – que l'unique nationalité helvétique pourrait dissimuler – et acquis par goût personnel pour les cultures étrangères. Ses aspirations, professionnelles, managériales et mobiles, la distinguent, selon ses propres dires, de son milieu d'origine familial maternel fortement ancré territorialement. Marine dit alors «sortir du lot» ou de «nulle part» par son esprit «d'aventure, de découverte et de voyages».

En termes de scolarité, Marine a eu un parcours qu'elle qualifie de «normal» dans des écoles publiques, en français, en Suisse romande. Elle a obtenu une maturité cantonale (option artistique), en quatre ans au lieu des trois supposés, à cause d'une adolescence considérée comme «tumultueuse». Dès lors, sa trajectoire scolaire – un peu plus chaotique que la norme de son milieu – apparaît comme anecdotique à ses yeux, compte tenu du fait qu'elle a *in fine* obtenu sa maturité, le diplôme privilégié par les élèves issu-e-s des classes moyennes et supérieures helvétiques. En effet, 40,0% des jeunes poursuivent une formation secondaire II en voie générale en Suisse – offrant l'accès aux études universitaires – contre 60,0% allant en formation professionnelle. Marine détient par conséquent un capital culturel institutionnalisé valorisé et valorisable, conforme aux attentes de sa famille genevoise, bien qu'elle se distingue par un cosmopolitisme hérité et souhaité. Entrer à l'École hôtelière de Lausanne, devenir une «manager internationale» et fréquenter un milieu élitiste, constitue, d'après Marine, une reconquête d'un statut et d'une mobilité sociale ascendante, au regard du déclassement de sa mère.

Pour revenir à nos classes d'étudiant-e-s, les principales différences des *locaux enracinés* par rapport aux *transnationaux enracinés* sont, premièrement, qu'ils et elles ne migrent pas pour venir étudier en Suisse car ils et elles sont déjà sur place et saisissent une opportunité locale ou nationale – d'internationalisation éducative et professionnelle. Deuxièmement, les *locaux enracinés* détiennent plutôt une forme de cosmopolitisme dû à leurs origines familiales géographiquement ou linguistiquement mixtes. Pour ces deux classes d'étudiant-e-s enraciné-e-s – qui constituent près de deux tiers de notre échantillon (65,6 %) –, les écoles hôtelières jouent un rôle d'investissement dans lequel un capital économique familial est reconverti en un capital éducatif et professionnel international. Pour ces étudiant-e-s – issu-e-s des classes moyennes ou supérieures nationales sédentaires –, faire une école hôtelière helvétique représente une stratégie de distinction et une potentielle mobilité sociale et géographique.

En revanche, les trois classes d'étudiant-e-s plus mobiles – qui représentent ensemble le tiers restant de notre échantillon – s'inscrivent plutôt dans une stratégie de reproduction de classe comme nous allons l'expliquer.

Tout d'abord, ces trois classes ont des origines socioéconomiques plus élevées que les enraciné-e-s. Les *transnationaux mobiles* ont des parents appartenant plus fréquemment aux catégories socioprofessionnelles supérieures (54,7 % sont dirigeants et 22,6 % exercent des professions libérales) et figurent parmi les plus diplômés de notre échantillon (seuls 30,2 % n'ont pas de formation académique supérieure). Leurs parents sont souvent formés en médecine ou en droit (24,5 %), en sciences économiques (20,8 %), en ingénierie ou en sciences techniques et naturelles (18,9 %). Par exemple, Irina – étudiante russo-vietnamienne de vingt-deux ans en section anglophone de l'EHL – a un père entrepreneur né au Vietnam et venu en Russie dans le cadre de sa carrière militaire. Son père « n'a pas de diplôme » et a commencé sa carrière entrepreneuriale en vendant « des chaussettes, des vêtements, puis de vieilles voitures ». Au fil du temps, il a créé différentes entreprises, notamment une chaîne de restaurants vietnamiens à Moscou grâce à laquelle il a fait fortune. Désormais, il investit et travaille dans le secteur immobilier de l'industrie hôtelière au Vietnam. Quant à sa mère, elle a toujours été mère au foyer, s'occupant d'une fratrie de dix enfants (dont quatre étaient adopté-e-s). Pour sa part, Joshua – étudiant indonésien à l'IHTTI – a deux parents diplômés en sciences économiques, possédant une entreprise dans le secteur immobilier à Jakarta qui a rencontré beaucoup de succès à partir de 2003. C'est pourquoi Joshua précise qu'ils n'ont « pas toujours été aussi fortunés que maintenant » et estime avoir connu une enfance « très simple », qui souligne la forte mobilité sociale connue par sa famille et l'acquisition d'un capital économique parental important.

Ces deux étudiant-e-s ont en commun d'avoir des parents entrepreneurs évoluant dans le monde des affaires et ayant acquis des capitaux économiques offrant la possibilité à leurs enfants d'intégrer le système éducatif privé. Ainsi,

Irina a fait la totalité de sa scolarité dans une école privée à Moscou avec l'anglais en seconde langue, dont elle est ressortie diplômée du secondaire II à seize ans. Mais, suite à la séparation de ses parents et au déménagement de sa mère en Italie, elle a poursuivi sa scolarité jusqu'à ses dix-huit ans au sein du système public italien, dans lequel elle s'est sentie perdue sur le plan linguistique et culturel. Joshua, quant à lui, a débuté une scolarité primaire privée près de Jakarta dès que l'entreprise familiale a été rentable. Ses parents estimaient que l'éducation privée était de bien meilleure qualité que l'éducation publique indonésienne. Puis, grâce à ses bons résultats, il a obtenu une bourse pour partir étudier à Singapour, dans un pensionnat en anglais, où il a décroché un baccalauréat scientifique. Ces deux étudiant-e-s, en comparaison des *transnationaux enracinés*, ont déjà connu une migration transnationale durant leur enfance qui les a confrontés à un nouvel environnement culturel et intégré à nouveau système éducatif. Ils sont également déjà allés dans des écoles privées. Néanmoins, alors qu'Irina vient d'une famille d'origines géographiques mixtes, Bao se dit à « 100 % indonésien ». Leurs portraits montrent en quoi le capital cosmopolite des *transnationaux mobiles* est plus important que celui des *transnationaux enracinés* car il est marqué par en tout cas une expérience de migration transnationale où les étudiant-e-s ont dû s'adapter à un nouvel environnement culturel et éducatif.

Ensuite, les *transnationaux hypermobiles* proviennent également de classes socioéconomiques et culturelles favorisées. Néanmoins, la proportion de parents dirigeants y est plus forte que chez les transnationaux mobiles car une écrasante majorité de parents (82,9 %) sont concernés (seuls 4,9 % exercent des professions libérales) et un peu plus d'un quart (26,8 %) n'ont pas réalisé d'études académiques supérieures. Les parents de ces étudiant-e-s sont près d'un tiers à être formé-e-s en sciences techniques, naturelles ou en ingénierie (31,7 % contre 16,9 % en moyenne) et plus d'un quart (26,8 %) ont obtenu un diplôme en sciences économiques (alors que la moyenne est à 15,8 %). Par exemple, les parents de Diane – étudiante congolaise de vingt et un ans à l'IHTTI – sont tous deux dirigeant-e-s dans la fonction publique et son père dispose d'un doctorat en droit, tandis que sa mère bénéficie d'un master en ingénierie. Tout comme Huang – étudiante vietnamienne de vingt et un ans, également à l'IHTTI – dont les parents sont tous deux diplômé-e-s en sciences techniques et ingénierie mais dont le père est dirigeant dans la fonction publique alors que sa mère occupe un emploi de cadre intermédiaire au Vietnam.

Le cosmopolitisme des *transnationaux hypermobiles* s'avère légèrement plus marqué que celui des transnationaux enracinés ou mobiles car la grande majorité de ces étudiant-e-s ont déjà fait leur formation secondaire dans le système international et privé. Diane a par exemple suivi l'ensemble de sa scolarité – primaire et secondaire – dans le système privé en langue française, avec des étudiant-e-s étranger-e-s dans son pays de résidence, au sein duquel elle a obtenu un baccalauréat français. Tandis que Huang a réalisé sa scolarité primaire

au Vietnam dans une école publique, avec des locaux et en langue vietnamienne. Toutefois, elle a migré au Royaume-Uni pour sa formation secondaire et est entrée dans un pensionnat international où elle a obtenu un baccalauréat international. Ces deux étudiantes ont en commun d'avoir expérimenté de nombreuses migrations transnationales durant leur enfance (quatre pour Diane et trois pour Huong). Elles ont par conséquent intégré des systèmes éducatifs privés dédiés aux familles expatriées: le système éducatif français au Congo pour Diane et le système international en Angleterre pour Huong. Cette dernière semble témoigner d'un parcours assez typique des enfants «parachutés» au sein d'un pays étranger anglophone par des familles asiatiques afin de favoriser un établissement professionnel et une ascension sociale à l'âge adulte en Occident (Zhou, 1998). En résumé, les parents des *hypermobiles transnationaux* sont pour la plupart des dirigeants et entrepreneurs internationaux disposant de capitaux économiques et culturels importants et semblent appartenir à la classe moyenne mondialisée. Étant donné leurs carrières fortement mobiles, leurs enfants ont hérité d'un capital cosmopolite parmi les plus élevés se traduisant par de nombreuses expériences de déménagement à l'étranger mais aussi par une scolarité quasi exclusivement dans le système international et privé. À ce titre, Diane et Huong illustrent la grande mobilité qui caractérise les transnationaux hypermobiles. Venir en Suisse pour étudier dans une école hôtelière en langue anglaise représente leur première expérience sur ce territoire.

Finalement, les parents des *translocaux hypermobiles* sont la moitié (50,0%) à être dirigeant-e-s et 16,7% sont cadres supérieurs. Une proportion plus importante (46,7% contre 40,4% en moyenne) n'est pas diplômée du niveau académique tertiaire. Les étudiant-e-s translocaux appartiennent donc à des classes socioéconomiques moins élevées que les transnationaux mobiles ou hypermobiles en termes de capital économique mais également culturel institutionnalisé. Cependant, ils et elles détiennent un plus grand volume de capital cosmopolite au sein de notre échantillon. Non seulement ces étudiant-e-s ont connu de nombreuses expériences de longue durée à l'étranger et ont évolué dans le système éducatif privé international, mais ils et elles sont aussi des multinationaux et maîtrisent fréquemment plus de quatre langues.

Parmi nos répondant-e-s, Mélinda – étudiante de l'EHL en section anglophone – est née en Suisse alémanique et détient la nationalité helvétique. Ses parents, bien qu'originaires de Suisse italienne, lui ont toujours parlé en allemand. Son père est directeur financier d'une marque de voitures de luxe et sa mère n'exerce pas d'activité professionnelle. Conséquence de la mobilité transnationale professionnelle de son père, Mélinda a expérimenté plusieurs déménagements: après sept ans en Suisse, elle est allée en Belgique, en Allemagne, en France et de nouveau en Suisse pour des durées de trois à cinq ans à chaque fois. Elle a principalement fréquenté des écoles privées internationales, en langue anglaise, sauf en Allemagne où elle a vécu difficilement sa scolarité dans un établissement

public en langue allemande. De retour en Suisse, elle a commencé un baccalauréat international mais, en raison de la difficulté éprouvée, a arrêté au bout de six mois, pour faire un AP (*American High School Diploma*) dont il ne fallait valider que certaines branches choisies. Ce diplôme lui paraissait alors plus facile et lui permettait de se concentrer sur les matières artistiques qu'elle affectionnait.

Minh est également étudiante de la section anglophone de l'EHL et bénéficie des nationalités vietnamienne et américaine. Née dans le nord du Vietnam, d'où sa mère est originaire, elle a déménagé au sud du pays dès ses six ans, au moment de la rencontre de sa mère avec un militaire américain d'origine cubaine. Dès lors, elle a intégré le système d'enseignement privé international en langue anglaise, d'abord britannique puis américain, lors du déménagement familial aux Philippines. Sa famille a suivi la mobilité professionnelle de son beau-père qui a ensuite travaillé dans des ONG. Quand elle a eu dix-sept ans, sa mère et son beau-père ont divorcé et Minh a dû choisir où finir sa formation secondaire. Elle a décidé de venir en Suisse seule – plutôt qu'aller aux États-Unis avec sa mère et ses frères et sœurs – et a obtenu son diplôme AP à l'École internationale de Genève. Actuellement, sa mère est cheffe dans un restaurant prestigieux – auparavant elle a ouvert puis revendu un restaurant au Vietnam. Minh parle de nombreuses langues dont le vietnamien (langue maternelle), l'anglais (système privé international), le français, et au moment de notre entretien, elle apprenait pendant son temps libre le russe, le japonais et l'espagnol.

Les parcours de Mélinda et de Minh illustrent l'acquisition d'un capital cosmopolite en raison de trajectoires familiales très mobiles (plus de trois déménagements chacune) et menant à la fréquentation du système scolaire privé et international en langue anglaise. Toutes deux ont également en commun d'avoir obtenu leur diplôme académique international dans des écoles privées suisses et donc de bénéficier d'un permis de résidence (ou d'une nationalité) leur permettant d'obtenir des frais de scolarité moins élevés à l'École hôtelière de Lausanne. Les *translocaux hypermobiles* apparaissent comme une classe d'étudiant-e-s composée d'enfants de managers et de dirigeants internationaux très mobiles. La Suisse constitue un point d'ancrage éducatif local, au sein des trajectoires circulaires et transnationales, par son offre de formations internationales privées. Pour ces trois classes d'étudiant-e-s mobiles, faire une école hôtelière helvétique s'inscrit dans le prolongement d'un parcours familial et éducatif transnational. On assiste à la capitalisation d'un cosmopolitisme hérité *via* une formation internationale. Conformément à la théorie de la reproduction sociale de Bourdieu et Passeron (1964, 1970), ces étudiant-e-s s'orientent vers des formations qui correspondent aux types de capitaux économiques, culturels, sociaux et cosmopolites qu'ils ont déjà en leur possession.

L'intérêt de l'analyse du lien entre les origines socioéconomiques des étudiant-e-s en écoles hôtelières suisses et l'accumulation de capital cosmopolite

est de mettre en lumière la façon dont des stratégies de re/reproduction sociale ont lieu simultanément au sein d'une même offre éducative internationale. Les écoles hôtelières helvétiques répondent à la « demande » d'internationalisation éducative de différents groupes sociaux à travers le monde. Ces écoles s'inscrivent dans la continuité du circuit éducatif privé international en étant accessibles, moyennant un certain coût financier, aux héritiers et héritières de la mobilité professionnelle transnationale ainsi qu'aux prétendant·e·s à cette dernière. L'intérêt de notre enquête est de compléter les résultats des recherches en migrations étudiantes internationales en décortiquant le profil migratoire, éducatif et socioéconomique de ces étudiant·e·s. Notre constat est qu'effectivement, la population étudiante intégrant un cursus en management international vient majoritairement de classes socioéconomiques supérieures – locales ou étrangères –, mais qu'il y existe toutefois des distinctions socioprofessionnelles. Si les écoles hôtelières constituent des lieux d'acquisition de capital cosmopolite pour les étudiant·e·s issu·e·s des fractions économiques sédentaires, elles offrent également une certification éducative à un capital cosmopolite hérité à celles et ceux issu·e·s de la classe moyenne mondialisée. À ce titre, ces établissements contribuent à la fois à produire et à reproduire le groupe des managers internationaux et à favoriser leur montée en puissance dans un contexte de mondialisation.

3.2 Répartition des publics étudiants au sein du champ

Il existe au sein de notre champ différentes stratégies de reproduction sociale pouvant être le reflet de différentes mobilités sociales plutôt ascendantes ou reproductives. Pourtant, nous ne pouvons nous cantonner à la comparaison de la classe sociale d'origine et d'arrivée de l'étudiant·e mais devons également prendre en considération le secteur d'activité des parents. On voit dès lors se dessiner des trajectoires : de reproduction socioprofessionnelle hôtelière, de mobilité ascendante *via* l'hôtellerie ou encore de reproduction socioprofessionnelle managériale (internationale ou non). Dorénavant, nous aimerions analyser comment ces trajectoires sociales – et les individus qui les incarnent – se répartissent de manière différenciée dans notre champ. En effet, les écoles hôtelières suisses occupent des positions différenciées et hiérarchisées et ont un recrutement se voulant plutôt local/national ou transnational/international. Nous formulons ici l'hypothèse que le champ des écoles hôtelières suisses fonctionne comme le champ de l'enseignement supérieur dans son ensemble, répartissant ses agents en fonction de leur dotation en différents capitaux :

«Le système scolaire agit comme un algorithme de classification objectif: il distribue les individus qui lui sont proposés en classes aussi homogènes que possible et aussi différentes entre elles que possible du point de vue d'un certain

nombre de critères déterminants. Dans la mesure où il tend à instaurer le maximum d'écart entre des classes aussi homogènes que possible, il contribue à reproduire et à légitimer l'ensemble des écarts qui constituent, à chaque moment, la structure sociale.» (Bourdieu, 1989, p. 198)

D'une part, le système scolaire distribue les individus par différents mécanismes de tri et de sélection comme : l'évaluation des résultats scolaires et/ou performances à certains concours, des appréciations subjectives de la part des enseignant-e-s sur leur comportement et leur personnalité ou encore sur des critères économiques ou des logiques de parrainage pour les établissements privés, définissant l'univers des possibilités éducatives envisageables. Les agents *sont distribués* au sein d'un champ éducatif en fonction de multiples critères qu'il s'agit de dévoiler. D'autre part, ils et elles *se distribuent* au sein des espaces scolaires de manière active en effectuant des choix plus ou moins conscients et/ou contraints. L'*habitus* agit ici comme «*principe générateur de stratégies permettant de faire face à des situations – ici éducatives – imprévues et sans cesse renouvelées, qui sont déterminées par l'anticipation implicite de leurs conséquences [...] en sorte qu'elles tendent toujours à reproduire les structures objectives*» (Bourdieu, 2000a, p. 257). La reproduction de la structure sociale par l'entremise du champ de l'enseignement supérieur fonctionne parce que les individus sont répartis entre les établissements en fonction de leur dotation en capitaux et qu'ils s'orientent vers les disciplines conformes à leurs capitaux et dispositions héritées (Bourdieu, 1989).

Dans un contexte contemporain où les élites économiques ont à leur disposition une offre de formation de plus en plus variée sur leur scène nationale (Bourdieu, 1987; Khurana, 2007; Lazuech, 1999) et sur la scène internationale (Maxwell & Aggleton, 2016 Van Zanten *et al.*, 2015), la seule prise en compte des ressources économiques et culturelles pour expliquer les orientations éducatives apparaît insuffisante. Il faut considérer le rôle des ressources sociales et territoriales dans la répartition des étudiant-e-s au sein d'un champ de l'enseignement supérieur internationalisé, en l'occurrence celui des écoles hôtelières suisses. C'est pourquoi, nous allons maintenant analyser les manières dont nos enquêté-e-s choisissent (ou se retrouvent dans) une école hôtelière suisse plutôt qu'une autre en retraçant le *champ de potentialités objectives* qui se présentait avant leur décision. En recourant aux travaux sur les stratégies éducatives parentales (Van Zanten, 2009a, 2009b, 2010, 2016), nous serons à même de démontrer l'impact des origines socioéconomiques dans l'univers des possibles éducatifs, en mettant notamment en exergue les pratiques éducatives typiques des élites (Maxwell & Aggleton, 2016) ou de la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014; Maxwell *et al.*, 2019). En outre, la sociologie des marchés scolaires (Felouzis *et al.*, 2013; Felouzis & Perroton, 2007, 2009) nous permettra de penser la géographie marchande de notre champ, en analysant les localisations multiples de la demande et de l'offre,

ainsi que l'impact des flux transnationaux tracés sur la délimitation du champ. Nous découvrirons alors quelles écoles hôtelières suisses attirent et reçoivent quel-le-s candidat-e-s, doté-e-s de quels volumes de capitaux. Nous formulons par conséquent l'hypothèse qu'il existe *une division du travail de reproduction sociale au sein du champ des écoles hôtelières suisses*.

Dans un premier temps, nous analysons comment les capitaux culturels à l'état institutionnalisé et leurs capitaux économiques associés se distribuent de manière différenciée au sein du champ, compte tenu du fait que le niveau de capital scolaire demandé varie en fonction des établissements (3.2.1). Pourtant, à capital culturel et économique équivalent, nos enquêté-e-s ne se répartissent pas de façon aléatoire parmi les écoles hôtelières suisses. Deux circuits apparaissent. D'un côté, l'École hôtelière de Lausanne – école ultra-dominante – recrute les individus les plus dotés en capitaux par une procédure d'admission sélective qui évalue également le capital social, cosmopolite et culturel sous forme incorporée durant un entretien (3.2.2). De l'autre, les écoles hôtelières internationales privées apparaissent bien moins sélectives – accueillant des étudiant-e-s moins doté-e-s en capitaux précédemment cités – par une politique de recrutement large et moins exigeante (3.2.3). Ces interprétations, formulées à partir de nos entretiens et de notre analyse documentaire, sont vérifiées au fur et à mesure par des analyses statistiques réalisées à partir des réponses données à notre questionnaire. En dernier lieu, nous cherchons à savoir par une analyse multivariée si les capitaux culturels, économiques et cosmopolites se distribuent de manière différenciée au sein de notre champ (3.2.4).

3.2.1 Répartition des capitaux économiques et culturels

L'un des premiers axes de répartition qui est apparu durant notre enquête est celui du capital culturel sous forme institutionnalisée (le diplôme) possédé par le ou la candidat-e. En ce qui concerne les étudiant-e-s locaux – ayant suivi leur scolarité secondaire en Suisse –, la répartition entre une école hôtelière supérieure (ES) et l'École hôtelière de Lausanne (HeS) tient beaucoup au titre scolaire détenu souvent corrélé aux origines socioéconomiques. Les étudiant-e-s ayant réalisé une formation professionnelle initiale ou un cursus général mais insuffisant pour l'entrée en Hautes écoles vont plutôt dans une école hôtelière supérieure (ES). En comparaison, les étudiant-e-s locaux de l'École hôtelière de Lausanne ont majoritairement obtenu des maturités cantonales et fédérales, bien qu'une minorité ait plutôt étudié dans des écoles privées en raison d'échecs ou de difficultés dans le système public. Cette partie démontre à l'aide d'extraits d'entretiens les mécanismes menant à une inégalité d'accès aux écoles hôtelières les plus prestigieuses en fonction du capital scolaire et des origines socioéconomiques.

Les apprenti-e-s aux origines modestes

Haute école spécialisée (HES), l'École hôtelière de Lausanne accepte les élèves ayant obtenu un diplôme du secondaire II académique (maturité cantonale ou fédérale, baccalauréat français, baccalauréat international...) ou celles et ceux au bénéfice du plus haut diplôme professionnel au niveau secondaire (comme une maturité professionnelle). Par conséquent, toutes et tous les candidat-e-s n'ayant réalisé «qu'une» formation professionnelle initiale (Certificat fédéral de capacité, CFC en Suisse, BEP en France...) se retrouvent de fait évincé-e-s. S'ils/elles désirent poursuivre une formation professionnelle supérieure, ils/elles n'ont souvent dès lors d'autre choix que les écoles hôtelières supérieures (ES), moins reconnues dans le champ académique.

Parmi nos enquêté-e-s, Antonio et Séverine – alumni de l'École hôtelière de Genève – ont tous les deux effectué un apprentissage et bénéficié de plusieurs expériences de formation professionnelle initiale. Antonio a formulé un discours de nature sociologique des raisons qui l'ont poussé à s'orienter vers un apprentissage :

J'ai fait une école normale à l'époque, ce qui s'appelait la prim'sup. Ensuite, je me suis lancé dans un apprentissage de dessinateur-serrurier-constructeur, parce que j'aimais le dessin. Et venant d'un milieu modeste et ouvrier, j'avais pas trop d'idée sur quoi faire. Comment faire ? Et que signifie le mot études ? Donc je me suis dit : «Je termine et je travaille ». J'ai fait quatre ans d'apprentissage, j'ai obtenu mon CFC puis je me suis rapidement rendu compte que ce n'était pas pour moi. [...] Je savais que je n'allais pas faire ma vie là-dedans car ça ne me correspondait pas. Durant ces quatre ans, j'ai rencontré plusieurs personnes, dont une un jour qui m'a parlé de l'hôtellerie, qui elle-même faisait un apprentissage. Je me suis dit : «Ça, c'est pour moi ! ». Donc j'ai fait un stage.

Antonio, diplômé de l'EHG, directeur en ressources humaines, entre 40 et 45 ans, de nationalités suisse et italienne

Antonio, alors qu'il était dans une filière générale qui donnait potentiellement accès aux études supérieures, s'est orienté à la fin de scolarité obligatoire vers un apprentissage. Son père migrant italien relieur et sa mère ouvrière disposaient de peu de capital économique. En outre, comme ses parents n'avaient pas ou peu expérimenté le système scolaire helvétique, ils ne bénéficiaient pas du capital informationnel nécessaire pour l'aider dans son orientation éducative. La norme d'intégration précoce sur le marché du travail semblait très prégnante dans son milieu d'origine modeste. Ce témoignage est conforme à divers travaux portant sur les inégalités scolaires en fonction des origines socioéconomiques des élèves en Suisse (Falcon & Joye, 2015; Felouzis *et al.*, 2013). La forte ségrégation des filières conduit certain-e-s élèves du secondaire issu-e-s de milieux populaires à ne pas exploiter leurs aptitudes scolaires en les orientant précocement vers des filières professionnelles (Meyer, 2018 a, 2018b).

Bien qu'Antonio n'ait pas apprécié son apprentissage, il s'est résolu à le terminer pour obtenir son diplôme et se garantir un emploi. Ce n'est donc qu'après une première formation professionnelle initiale qu'il a découvert l'industrie hôtelière pour laquelle il a eu un coup de foudre :

J'ai fait un stage de service et ça m'a complètement conquis. Je me suis dit : « Wahou, c'est vraiment ce que je veux faire », malgré les horaires et tout ce qu'on peut dire. Donc après avoir terminé mon stage, j'ai tout de suite demandé s'il y avait moyen de faire un apprentissage et on m'a accepté direct. Donc à la fin de mes quatre ans, j'ai réattaqué un apprentissage de sommelier en deux ans. [...]. J'avais 20 ans. J'ai obtenu mon diplôme deux ans plus tard, ça a été deux années exceptionnelles. Franchement magnifiques.

Antonio, diplômé de l'EHG, directeur en ressources humaines, entre 40 et 45 ans, de nationalités suisse et italienne

Antonio a immédiatement entrepris un deuxième apprentissage en service au sein d'un hôtel 4 étoiles d'une station hivernale. Après l'obtention de son CFC de sommelier, il a décidé de partir travailler à Londres au service, à la réception et à la conciergerie de différents hôtels. C'est ainsi qu'il a découvert le secteur de l'hébergement. Pendant ces expériences professionnelles, il a réalisé qu'il était l'une des rares personnes qualifiées à exercer ces métiers :

Je ne sais pas combien hôtels m'ont dit : « On ne peut pas vous engager ». Alors, est-ce que le diplôme était une excuse ? Je ne sais pas. Toujours est-il que ça a marché dans un hôtel et j'ai fait dix-huit mois et, si j'avais pu rester, je serais resté encore pas mal de temps. [...] C'était difficile parce que, pour un Anglais, tout diplôme hôtelier suisse était supérieur à tout ce qui pouvait avoir. Ils me disaient que c'était exclu : « On ne pourra pas vous payer ». Alors que j'avais juste envie de manger et c'est tout.

Antonio, diplômé de l'EHG, directeur en ressources humaines, entre 40 et 45 ans, de nationalités suisse et italienne

Antonio a été limité dans sa progression professionnelle à Londres, non seulement par son niveau d'anglais, mais aussi par son statut de diplômé au sein d'une industrie engageant de nombreuses personnes non qualifiées. Il a rencontré des difficultés à trouver un emploi pérenne sous prétexte qu'il était « trop qualifié », donc trop cher. C'est pourquoi, il s'est renseigné sur un moyen de pouvoir grader légitimement et efficacement dans cette profession et s'est inscrit à l'École hôtelière de Genève à vingt-six ans :

Je ne me voyais pas faire du service toute ma vie. C'était pas forcément pour des raisons pécuniaires ou quoi que ce soit. Je suis pas forcément ambitieux ou carriériste. Mais voilà, je voyais qu'il y avait plein de choses à faire dans

un hôtel, plein de positions possibles. Et que les gens qui travaillent et qui en veulent peuvent arriver à tout ce qui veulent, contrairement à d'autres branches. Donc voilà, ça me trottait dans la tête depuis quelque temps.

Antonio, diplômé de l'EHG, directeur en ressources humaines, entre 40 et 45 ans, de nationalités suisse et italienne

Le discours d'Antonio est ambivalent car, bien qu'il conçoive l'industrie hôtelière comme l'un des rares secteurs où le mérite puisse donner accès à des postes à responsabilités, il a entrepris des études supérieures pour s'assurer d'obtenir de tels emplois. En fait, Antonio s'est retrouvé face à un plafond de verre où les postes de cadres étaient difficilement accessibles uniquement avec un certificat fédéral de capacité (CFC). Faire une école hôtelière était par conséquent une stratégie de progression professionnelle.

Séverine – diplômée de l'EHG – est également issue d'un milieu modeste, sa mère étant serveuse et son père vendeur. Elle a effectué un apprentissage de spécialiste en restauration, débuté à dix-sept ans à la suite d'un stage de quatre mois dans un restaurant haut de gamme :

J'étais la première volée où ils sont passés de deux à trois ans de CFC. Ils l'ont enrichi, avant c'était un peu plus basique. Ça a toujours été mal vu, hein, « les petites serveuses ». Et puis là ça a été enrichi, on a quand même des bases de cuisine, on est censé faire de la cuisine pendant l'apprentissage pendant deux semaines, on a vraiment une connaissance très large au niveau des boissons et de la nourriture. C'est très complet. Après il y a tout ce qui est organisationnel, gestion et tout ça. Mais c'est beaucoup moins poussé que dans une école hôtelière.

Séverine, diplômée de l'EHG, entre 25 et 30 ans, assistante de direction dans l'hôtellerie, de nationalité suisse

Séverine témoigne de la professionnalisation du métier de « serveur/serveuse » que bon nombre de personnes exercent de manière non qualifiée. Obtenir un CFC apparaît comme un outil de légitimation ou de visibilité d'un emploi dévalorisé, peu compris par ses ami-e-s poursuivant une scolarité plus académique. Séverine a mal vécu dans un premier temps son intégration dans le milieu très chronophage de la restauration et a interrompu son apprentissage au bout d'un an. Pourtant, elle a décidé d'y retourner et retrouvé une autre place d'apprentissage dans un établissement gastronomique. À vingt ans, elle a obtenu son premier emploi dans une « grande maison » à Gstaad mais suite à un grave accident de voiture, elle s'est retrouvée en partie invalide. L'école hôtelière est apparue comme une bonne solution pour continuer à travailler dans la même industrie, à laquelle elle était déjà formée et qu'elle affectionnait, tout en occupant des positions plus administratives, moins « physiques ». En outre, disposant déjà d'un CFC, Séverine

a pu suivre le cursus professionnel en deux ans au lieu de trois, afin d'obtenir relativement rapidement son diplôme et à un moindre coût.

Mme Delèze – collaboratrice et alumnus de l'École hôtelière de Genève – a connu une situation similaire. Après l'obtention d'un BEP dans un lycée hôtelier en France voisine et d'un baccalauréat professionnel en service/restauration, elle a travaillé plusieurs années en tant que cheffe de rang dans des hôtels suisses. Malheureusement, à la suite d'une rupture des ligaments croisés, il a fallu qu'elle «*se repositionne par rapport à son travail et à son objectif de carrière*». Elle avait besoin de quelque chose de «*moins opérationnel, tout en restant en contact avec la clientèle*». Pour Mme Delèze et Séverine, faire une école hôtelière supérieure comme celle de Genève a constitué une légère reconversion afin d'accéder à des postes à responsabilités moins physiques que ceux liés au service pour lesquels elles étaient initialement diplômées.

Pour nos alumni de l'EHG, obtenir un diplôme en management hôtelier s'inscrit souvent dans une volonté de faire carrière dans une industrie où ils et elles ont déjà travaillé plusieurs années et qui les passionne. Le parcours d'Alejandro illustre par exemple la manière dont l'hôtellerie a constitué une voie d'insertion professionnelle en Suisse pour de jeunes immigré·e·s. Ayant un père cuisinier et une mère femme de chambre, Alejandro – né en Espagne – a migré en Suisse italienne à l'âge de quinze ans. «Comme tout bon immigré à l'époque», il a travaillé au noir à la plonge d'un restaurant. Puis il a accédé à un poste de commis de rang et commencé à travailler au service. Dans les années 1970, il a déménagé dans le canton de Vaud et retrouvé du travail dans un hôtel familial puis il a intégré une plus grande chaîne hôtelière où il a obtenu de nouvelles responsabilités. Après avoir rencontré sa petite amie de l'époque – venant d'un milieu social supérieur au sien –, Alejandro a commencé à s'interroger sur son avenir :

Je pense que j'étais arrivé le plus haut que je pouvais arriver, avec la formation que j'avais. Là, je me suis posé la question, mais il manquait les pesetas. De nouveau, j'ai dit à mon directeur: «Écoutez, je crois que j'aimerais faire l'école hôtelière». Il m'a dit: «Vas-y. Quand tu finiras, il y aura toujours un poste pour toi ici». Donc j'ai décidé de faire l'école hôtelière mais c'était un grand défi pour moi; financier car je n'avais pas d'argent, j'ai dû travailler pour l'avoir. Secundo, je n'avais jamais étudié à ce niveau-là.

Alejandro, diplômé EHG, entre 60 et 65 ans, directeur logistique d'une entreprise privée, de nationalités suisse et espagnole

Dans ces conditions, l'accès à l'École hôtelière de Genève a offert à Alejandro un capital culturel institutionnalisant et réifiant des années d'expériences professionnelles hôtelières très variées. Cette formation lui a par la suite permis de poursuivre sa carrière hôtelière jusqu'à obtenir des postes de direction générale d'établissements. Le parcours d'Alejandro est à ce titre presque «exemplaire» de la manière dont une école hôtelière peut agir comme un accélérateur de carrière.

Le choix de l'École hôtelière de Genève est également une décision de nature économique. Dans l'absolu, il était possible pour ces enquêté-e-s de compléter leur formation par une maturité professionnelle – en une année à plein temps, ou deux ans à temps partiel – donnant par la suite accès à une Haute école spécialisée (HES) comme l'École hôtelière de Lausanne. Dans les faits, non seulement l'investissement temporel leur apparaissait trop important mais leurs ressources économiques étaient insuffisantes :

Le problème, c'était que les écoles hôtelières coûtent cher et comme je vous l'ai dit initialement, je viens d'un milieu relativement modeste. [...] Finalement, j'ai pris Genève car ce n'était pas trop long, il y avait le cursus de deux ou trois ans. J'avais entendu de très bons échos. [...] Et on m'a toujours dit que Genève, c'étaient des gens de terrain et Lausanne, c'était surtout, je veux pas dire admin, mais du gonflage de crâne pour dire: « Cher élève quand tu sortiras de l'école, tu seras directeur ». Alors qu'à Genève, c'était plutôt: « On va vous apprendre les bases et quand vous sortirez d'ici, ça sera à vous de faire vos marques, sinon vous aurez rien ». Ce principe-là me plaisait plus et ça me coûtait quatre fois moins cher. Trouver 20 000 CHF, j'ai pu, mais 80 000 CHF, je sais pas si j'aurais pu à l'époque.

Antonio, diplômé de l'EHG, directeur en ressources humaines, entre 40 et 45 ans, de nationalités suisse et italienne

Antonio reprend les prises de position classiques du champ opposant les « gens du terrain » de l'École hôtelière de Genève aux étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne trop « prétentieux et prétentieuses ». Le plus faible coût et la durée moins longue du cursus à Genève impliquent, en contrepartie, des prétentions professionnelles moins élevées à l'issue de la formation. Bien qu'issu d'un milieu modeste, Antonio n'a touché qu'une petite bourse étatique (3 600 CHF par année). Il a par conséquent été obligé d'emprunter de l'argent à une tante et de travailler durant sa formation en faisant des extras certains soirs et les week-ends pour financer ses études. Nos enquêté-e-s de l'École hôtelière de Genève sont nombreux et nombreuses à avoir travaillé de manière rémunérée en parallèle de leur formation. Alejandro par exemple étudiait à l'EHG de 8 heures à 18 heures puis travaillait dans un hôtel jusqu'à 3-4 heures du matin.

Le témoignage de Séverine conforte l'interprétation selon laquelle le prix de la formation reste un facteur décisif dans l'orientation au sein du champ. Bien que sa formation ait entièrement été financée à la fois par l'Assurance invalidité (AI) – en tant que mesure de reconversion professionnelle – et par les dommages et intérêts qu'elle a reçus après son accident, elle a évoqué l'idée que l'investissement temporel et financier pour intégrer l'EHL était trop élevé pour elle :

J'ai vu l'École hôtelière de Lausanne, j'ai vu que c'était hypercher. J'ai vu aussi qu'il fallait un bac, j'ai pas de bac, je ne voulais pas forcément refaire

une maturité professionnelle. Ça a été des choix à un moment donné. Et j'ai vu l'École hôtelière de Genève qui faisait cette nouvelle filiale. Je suis allée avec ma mère aux portes ouvertes. Par la suite, j'ai rencontré le directeur et je me suis inscrite.

Séverine, diplômée de l'EHG, entre 25 et 30 ans, assistante de direction dans l'hôtellerie, de nationalité suisse

L'entretien d'admission réalisé avec le directeur de l'établissement et l'impression qu'il lui a faite finirent de convaincre Séverine de son choix. En résumé, il apparaît que les étudiant-e-s de l'École hôtelière de Genève sont parmi les moins doté-e-s en capital culturel et économique au sein du champ et que ces faibles volumes de capitaux réduisent de fait leurs opportunités de formation en management hôtelier. Pour ces étudiant-e-s d'origines socioéconomiques modestes, obtenir un diplôme ES prolonge une trajectoire éducative professionnalisante et une volonté de « rester faire carrière » au sein de cette industrie.

Les héritiers et héritières de l'hôtellerie

Toutefois, certain-e-s des alumni de l'École hôtelière de Genève n'ont pas fait d'apprentissage et ont poursuivi leur scolarité secondaire II dans le système général mais dans des filières qui ne menaient pas nécessairement aux études universitaires. Par exemple, Georges est allé au gymnase mais au sein de la voie « diplôme », pour l'obtention d'un titre donnant uniquement accès aux Hautes écoles spécialisées (HES) grâce à une spécialisation. Ne sachant pas quoi faire professionnellement après avoir décroché son diplôme, Georges a décidé de partir au Liban – dont son père est originaire – pendant huit mois afin de travailler comme moniteur de ski puis en Allemagne pour un bref séjour. À son retour en Suisse, il a effectué son service militaire puis décidé, d'un commun accord avec ses parents propriétaires d'un restaurant, de faire l'École hôtelière de Genève.

Ils voulaient que j'aille plus loin, je le voulais aussi mais j'étais déjà inscrit à l'École hôtelière de Genève pour 2011 ou 2010. C'était une longue discussion avec mes parents. J'ai regardé ce que je pouvais faire pour rentrer dans cette école hôtelière. Donc à l'époque, ça nécessitait pas de maturité, en revanche il fallait des stages pratiques au préalable. J'ai eu la chance de bosser beaucoup au restaurant avec mes parents, entre le bar et le restaurant en bas. Ce qui m'a permis d'y entrer.

Georges, diplômé de l'EHG, entre 25 et 30 ans, employé dans le secteur logistique, de nationalités suisse et allemande

Alors que sa sœur aînée a fait l'École hôtelière de Lausanne, Georges s'est orienté vers celle de Genève car il était moins doté en capital scolaire, ne possédant pas de maturité gymnasiale :

Moi, j'avais un diplôme, ce qui ne m'offrait pas toutes les possibilités du monde, je pouvais pas décider de partir à l'Université faire un bachelor, à moins de faire un pont ou une maturité du soir. J'avais besoin d'une école de grands, si je peux m'exprimer ainsi. [...] J'ai eu un diplôme ES et non HES mais il me fallait quelque chose, un papier. [...] Ce choix-là en particulier, c'était mon tremplin à moi. C'était : « Bon, de toute façon, il faut que je fasse une école hôtelière ». On sait ce qui se dit, que dans les écoles hôtelières plus de 60 % des gens qui la font ne finissent pas dans l'hôtellerie. Donc ça reste d'excellentes formations qui ouvrent des portes. Ce sont des formations de généralistes.

Georges, diplômé de l'EHG, entre 25 et 30 ans, employé dans le secteur logistique, de nationalités suisse et allemande.

Georges savait qu'il ne bénéficiait pas du capital culturel institutionnalisé nécessaire à l'entrée de l'École hôtelière de Lausanne. De plus, il n'envisageait pas faire « une passerelle » pour y accéder. Finalement, le généralisme de la formation hôtelière lui a offert une nouvelle orientation professionnelle. Ayant déjà une grande expérience du métier de restaurateur, il a jugé possible l'admission au sein de l'EHG. Il s'est dès lors rendu à une journée portes ouvertes avec ses parents :

C'était 30 000 CHF les deux ans et demi. C'était ce côté rapide et accessible vis-à-vis de la formation que j'avais. On a été à une journée portes ouvertes avec mes parents. On a vu que c'était faisable. Moi, j'ai montré mon dossier, j'ai eu un entretien avec le directeur. Il a dit : « Écoutez, vous avez tout ce qu'il faut pour rentrer à l'école hôtelière ».

Georges, diplômé de l'EHG, entre 25 et 30 ans, employé dans le secteur logistique, de nationalités suisse et allemande

La formation hôtelière de l'EHG proposait des conditions qui ont semblé acceptables à Georges : 30 000 CHF sur deux ans et demi, alors qu'à la même époque, l'École hôtelière de Lausanne demandait à peu près à 60 000 CHF sur quatre ans. Le capital économique familial est toujours un facteur non négligeable dans la répartition des publics entre les deux établissements. Néanmoins, comme Georges ne disposait pas du capital culturel adéquat, la comparaison des frais de scolarité était vaine.

Le témoignage de Georges apporte un autre élément intéressant sur la manière dont les relations interpersonnelles peuvent contribuer au choix pour un petit établissement comme l'École hôtelière de Genève. Dans le cadre du processus d'admission, un entretien a eu lieu avec le directeur. Toutes et tous nos récent-e-s diplômé-e-s de l'EHG ont gardé un excellent souvenir de cette entrevue et ont

mis en avant le côté humain, chaleureux, compréhensif et charismatique de cette personne. Par exemple Georges, à la suite du décès de son père au moment où il devait intégrer l'EHG, a demandé à reporter son entrée d'une année :

J'ai parlé avec le directeur de l'EHG et à son épouse. Je leur ai dit: « Je pourrai pas être là pour la rentrée 2010 mais pour la rentrée 2011 car il s'est passé ça, ça et ça ». Ils sont loin de ne pas être compréhensifs, les deux sont incroyables. C'est quelque chose qui m'a beaucoup marqué et aussi poussé vers l'école hôtelière de Genève, c'est la direction. Le directeur est déjà un orateur hors pair, il a déjà de quoi faire pâlir pas mal d'hommes politiques. Franchement, il parle super bien, et pis, c'est un modèle de compréhension. Il est vraiment orienté par ses élèves et c'est ça qui est bien aussi. On se sent comme une grande famille dans cette école hôtelière de Genève. L'aspect aussi peu de monde, c'est sympa.

Georges, diplômé de l'EHG, entre 25 et 30 ans, employé dans le secteur logistique, de nationalités suisse et allemande

La taille de l'École hôtelière de Genève explique qu'elle soit régulièrement comparée à une petite famille au sein de laquelle le directeur fait office de figure paternelle. Nos enquêté-e-s ont souvent expliqué entretenir des relations très proches avec la direction et le corps enseignant, alors que cet aspect était quasi passé sous silence lors des entretiens avec les alumni de l'École hôtelière de Lausanne. La personnalisation des relations – argument de vente habituel des établissements privés – a été évoquée à plusieurs reprises par les étudiant-e-s de petites écoles hôtelières ES ou internationales, qui valorisent la proximité et le faible nombre d'élèves par classe.

Toutefois, il faut rappeler que ces discours sont souvent tenus par des personnes qui n'auraient pas eu accès aux grandes écoles hôtelières compte tenu de leur capital scolaire ou économique. Par exemple, Luc – comptable dans un hôtel 5 étoiles –, fils d'hôtelier, a expliqué qu'il s'était renseigné à la fois sur l'École hôtelière de Lausanne et l'École hôtelière de Genève :

J'ai été visité Lausanne et Genève. J'ai fait le chemin pour visiter les deux établissements et me suis rendu compte que cela était deux choses complètement différentes. À l'heure actuelle, Lausanne est vraiment une école de management et Genève est une école hôtelière de terrain où on passe vraiment par toutes les étapes de l'hôtellerie. Lausanne, ça pouvait être intéressant de retrouver ce côté universitaire. C'est un campus, il y a beaucoup d'élèves mais cette impression d'être trop comme un pion. Genève [...] il y a ce côté petite famille. Il y a moins d'étudiants. [...] J'ai fait mon choix par rapport à ça, surtout. Après pour être honnête, il y avait aussi que l'anglais n'est pas un de mes points forts. [...] Ensuite, il fallait une maturité et moi, j'ai fait un diplôme à

l'école de commerce. J'aurais pu faire les cours nécessaires pour essayer de me mettre à niveau en langue mais voilà, je me suis quand même plus retrouvé dans la mentalité d'une école hôtelière.

Luc, diplômé de l'EHG, entre 30 et 35 ans, responsable de service dans l'hôtellerie, de nationalités française et suisse

Luc oppose l'École hôtelière de Lausanne à celle de Genève, conformément aux prises de position que nous avons pu observer dans le champ. L'EHG produit un sentiment d'accessibilité et de reconnaissance, tandis que l'EHL est vue comme une grosse machine où les étudiant-e-s constituent des ressources économiques et symboliques pour l'établissement. Néanmoins, Luc rappelle qu'il ne disposait en fait pas du capital culturel et linguistique nécessaire à l'admission à l'EHL. Il exprime alors un discours de distinction visant à valoriser une école hôtelière relativement dominée par rapport à l'autre, à laquelle il n'a objectivement pas accès. La comparaison s'avère avant tout discursive car le réel choix n'existait pas. En outre, dans la suite de l'entretien, il a «avoué» que son capital social familial était fortement lié à l'École hôtelière de Genève, influençant grandement sa décision :

Après si on veut chercher la petite histoire jusqu'au bout, le directeur et sa femme sont des amis de mon père. Eux, m'ont vu grandir depuis tout petit. Voilà, j'ai eu l'opportunité. Même si le directeur avait été à Lausanne, je serais quand même venu à Genève. Par rapport à l'état d'esprit que j'avais sur le moment, je voulais vraiment voir l'hôtellerie dans sa globalité et ce côté petite famille.

Luc, 31 ans, diplômé de l'EHG, comptable dans un hôtel 5 étoiles, de nationalités française et suisse

Luc a produit un discours ambigu dans lequel il a admis connaître personnellement et depuis longtemps la direction de l'École hôtelière de Genève. En fait, Luc a essayé de contrecarrer l'impression de «favoritisme» que l'on pourrait éprouver à son propos, sachant qu'il était le fils d'un hôtelier bien installé dans le réseau professionnel romand. C'est pourquoi il a tenu à ajouter que son choix pour l'EHG se serait fait «en tout état de cause» par la correspondance de sa formation à ses souhaits. Luc et Georges ont en commun d'être des fils d'hôteliers/restaurateurs mais de ne pas s'être engagés dans une formation professionnelle initiale qui aurait été le mode de reproduction sociale le plus immédiat pour pouvoir continuer de travailler dans l'entreprise familiale.

La possibilité de reprendre l'entreprise et d'y exercer des responsabilités nécessite – tout du moins symboliquement – d'acquérir un certain volume de capital culturel pour légitimer l'accès à une future position dirigeante. N'ayant pas obtenu le diplôme offrant l'accès aux études universitaires, Luc et Georges n'ont

pas pu envisager d'intégrer l'École hôtelière de Lausanne. En outre, leurs pères, restaurateur et directeur d'hôtel, occupaient certes des positions professionnelles valorisées dans cette industrie, mais peu rémunérées et permettant difficilement de financer les frais de scolarité de l'EHL. On peut supposer que l'École hôtelière de Genève et les écoles hôtelières ES en général sont les lieux privilégiés des reproductions sociales des héritiers et héritières des petites et moyennes entreprises de l'industrie hôtelière suisse.

Finalement, nous aimerions aborder les rares cas où l'étudiant-e disposait du capital scolaire adéquat pour prétendre à l'École hôtelière de Lausanne mais a préféré l'École hôtelière de Genève. À ce titre, le cas de Mailan est très enrichissant. Contrairement à la majorité des alumni de l'EHL interrogé-e-s, Mailan vient de la classe moyenne et elle n'est pas une héritière de l'hôtellerie. Elle est née en Suisse romande, son père est ingénieur diplômé de l'École polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL) et sa belle-mère est décoratrice de formation mais n'exerçant pas d'activité lucrative. Mailan a suivi une scolarité publique dans le canton de Genève et obtenu une maturité cantonale, puis elle s'est lancée dans des études de sciences sociales à l'Université qui ne lui convenaient pas.

Mailan: Ça s'est passé un peu sur un coup de tête. En fait, je suis sortie du collège et j'ai commencé l'uni [...]. J'ai pas fait plus de deux ou trois semaines d'université. [...] Du coup, on allait manger ensemble et ce copain me parle d'un autre copain à lui qui commençait l'École hôtelière de Lausanne. Et j'étais pas hypersatisfaite par ma rentrée universitaire, je trouvais tout trop vague et pas assez concret. Du coup, en rentrant j'ai commencé à me renseigner et très rapidement, en l'espace de deux semaines, j'ai pris une décision. Je crois qu'il fallait valider un préstage avant de rentrer à l'école et j'arrive pas très bien à me souvenir. Je suis pas restée longtemps à l'université.

A-S. D.: Vous vous êtes renseignée sur les différentes écoles qui existaient ?

Mailan: Je me suis renseignée à Lausanne. À l'époque, c'était extrêmement cher, mais pour les étudiants suisses ça a changé quand même. Et puis, vu les moyens financiers et la proximité géographique, j'ai penché sur Genève. D'autant plus qu'en tant que Genevois, on pouvait obtenir une bourse. C'est ce que j'ai fait.

Mailan, diplômée de l'EHL, entre 40 et 45 ans, directrice d'une entreprise à vocation sociale, de nationalité suisse

Mailan a donc opté pour l'École hôtelière de Genève pour des raisons financières et la proximité géographique. Il semble ainsi que la localisation d'un établissement d'enseignement supérieur joue un rôle clé lors du choix des étudiant-e-s d'origine modeste (Faure, 2009). Dans ce cas, la possibilité d'obtenir une bourse du canton de Genève a rendu d'autant plus accessible l'une des formations hôtelières parmi les moins onéreuses du champ. En résumé, le capital culturel sous forme

institutionnalisée apparaît comme le premier facteur de répartition entre l'École hôtelière de Genève et celle de Lausanne, le second est le capital économique.

Quand on parle moins bien l'anglais

Nos enquêté-e-s de l'École hôtelière de Genève disposent souvent d'un capital linguistique moins important que celles et ceux de l'École hôtelière de Lausanne. Il n'est pas exigé de maîtriser l'anglais et d'effectuer un test linguistique préalable pour accéder aux écoles hôtelières supérieures (ES). La langue d'enseignement est l'une des langues nationales – français, allemand ou italien – et des cours d'anglais sont proposés durant le cursus. Bien que la plupart des alumni de l'EHG interrogés soient bilingues, en raison d'origines familiales mixtes, ils et elles avaient un rapport plus complexe et complexé aux langues étrangères notamment à l'anglais. Par exemple, la seule enquêtée qui disait ne pas parler anglais était inscrite à l'École hôtelière de Genève. Il s'agit de Séverine, une étudiante romande de langue maternelle française, qui, bien qu'elle ait une mère suisse allemande, a affirmé uniquement se «débrouiller» en allemand ainsi qu'en anglais. Séverine a dit recourir à d'autres langues à des fins purement professionnelles avec un lexique lié au service et à la restauration :

A-S.D. : À la maison, tu parlais français ? Ta mère est suisse ?

Séverine : Ma mère est suisse allemande. Elle ne me l'a pas appris mais j'ai l'oreille. Je pense que ça aide quand même. Après j'ai travaillé en Suisse allemande, ça m'a aidée aussi. Mais, à Gstaad, il y a beaucoup de mélange, on parle français, allemand et anglais. J'ai eu souvent des clients francophones.

A-S.D. : Et en anglais ?

Séverine : Je ne suis pas bilingue. Au niveau professionnel, je me débrouille mais quand ça sort du contexte, ouf. Faut se mettre dedans.

Séverine, diplômée de l'EHG, entre 25 et 30 ans,
assistante de direction dans l'hôtellerie, de nationalité suisse

Les notions dans différentes langues de Séverine ne lui apparaissent pas comme des compétences à mobiliser dans une carrière hôtelière. Les étudiant-e-s locaux dont les parents parlent uniquement français sont rares. C'est notamment le cas de Luc – diplômé de l'EHG – dont le père est français et la mère suisse romande («valaisanne pure souche»). Il nous a expliqué que les langues «n'étaient pas sa tasse de thé», ce qu'en tant qu'hôtelier il déplore désormais :

Moins j'avais de langues, plus j'étais content ! (rires) Avec le recul, clairement, ce qui était très con, je vois que j'aurais dû être plus attentif. Mine de rien, sans les langues maintenant, on est encore plus facilement bloqués pour l'évolution de nos postes. Typiquement, si je voulais le même

poste en Suisse allemande, je ne pourrais pas. Il faudrait que je redescende. [...]. Malheureusement de plus en plus, il faudrait qu'on soit tous quasiment bilingues en anglais. [...]. Tout de suite, ça peut bloquer une personne qui a tout ce qu'il faut derrière mais qui n'a pas la langue. À cause de ça, elle va perdre la place qui aurait pu être parfaite pour elle. Jusqu'à maintenant, j'ai réussi à plus ou moins à sauver les meubles.

Luc, diplômé de l'EHG, entre 30 et 35 ans, responsable de service dans l'hôtellerie, de nationalités française et suisse

Luc estime que son manque de maîtrise de l'allemand et de l'anglais l'empêche de saisir des opportunités professionnelles. Le marché de l'emploi qualifié au sein de l'hôtellerie helvétique est en fait limité, d'autant plus si l'on reste cantonné à un seul territoire linguistique. Bien qu'il ait des connaissances scolaires de l'allemand, Luc dit ne pas avoir la « fluidité et l'aisance » pour engager et soutenir une discussion lui permettant des interactions professionnelles basiques. Ses premières expériences linguistiques à l'étranger ont eu lieu pendant la formation hôtelière, avec six mois de stage dans un hôtel en Angleterre et trois mois en Suisse allemande. Il estime que ces séjours et stages lui « ont permis d'essayer » et que « même s'il parle faux, au moins il comprend mieux et ose parler ». L'usage des langues étrangères par Luc ou Séverine apparaît plutôt timide. Ces étudiant-e-s ne parlant avant leur formation hôtelière « que » français sont minoritaires au sein du champ et détonnent avec les autres qui vantent souvent leur maîtrise de plusieurs langues et expriment un rapport plus libre et positif aux langues étrangères.

Ne pas savoir l'anglais, ou mal le parler, peut pousser certaines personnes à ne pas prendre en considération l'École hôtelière de Lausanne qui se montre la plus exigeante sur ce point au sein du champ. Rappelons que celles et ceux ayant effectué un apprentissage n'ont pas nécessairement eu accès à des cours d'anglais durant leur scolarité où certaines bases auraient pu être acquises. À nouveau, le coût d'investissement temporel et potentiellement financier (passer des tests linguistiques, partir dans un pays anglophone) pour améliorer le niveau d'anglais constitue une barrière pour entrer dans l'école la plus prestigieuse au sein du champ. On perçoit alors que la plus faible dotation en capital culturel et économique des étudiant-e-s de l'École hôtelière de Genève – et plus généralement des écoles hôtelières supérieures ES – se double d'un capital linguistique inférieur diminuant encore les chances d'accès à l'École hôtelière de Lausanne.

Scolarité publiques et privées

En comparaison, les étudiant-e-s locaux de l'École hôtelière de Lausanne bénéficient toutes et tous de diplômes du secondaire académique suisse donnant habituellement accès à l'enseignement universitaire ou polytechnique helvétique.

Ils et elles ont souvent réalisé leur formation au sein des établissements publics romands (par exemple, Pierre, Marie, Mylène, Lucie ou encore Marine). Ils et elles considèrent souvent leur scolarité primaire et secondaire comme « normale », car semblable à celle de leurs camarades du même âge issu-e-s du même milieu social et ayant grandi dans la même localité. C'est à partir de leur entrée à l'EHL que ces étudiant-e-s se distancient – spatialement et socialement – de leurs ami-e-s d'enfance qui étudient majoritairement dans des universités suisses.

Toutefois, l'École hôtelière de Lausanne peut aussi s'inscrire dans le prolongement d'une scolarité secondaire privée helvétique. Nous avons identifié deux types de trajectoires scolaires privées. Premièrement, les étudiant-e-s ayant grandi en Suisse qui intègrent une école privée à la suite de difficultés ou d'échecs dans le système public. Les écoles privées sont plutôt vues en Suisse romande comme des écoles refuges pour les jeunes privilégiés qui n'arriveraient pas à « performer » au sein de l'école publique (Denecker & Gather Thurler, 2011). Deux exemples permettent de l'illustrer. Tout d'abord François, une école privée dès l'âge de dix ans :

Mon frère était parti en école privée, à l'époque, et ma mère m'a aussi envoyé en école privée à partir de la 5^e car j'étais pas très, j'ai jamais été très bon, j'ai toujours été raclette. [...] parce que, moi, je suis du 24 juin, fin d'année, donc j'étais toujours trop jeune entre guillemets. C'est pas une excuse, c'est juste que j'avais pas autant de facilités que les autres. J'ai fait mes études dans une école, bon, elle a fait faillite. Ensuite, on est parti dans une école privée que ma mère avait choisie, avec les profs qui s'étaient fait virer de l'école d'avant [...]. Donc les parents, les professeurs se sont mis ensemble et on a repris l'institut X et on a fait une école de vie un peu. C'était une école privée assez rigolote.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

La scolarisation privée apparaît comme la parade à un éventuel futur échec dans le public. Cet extrait met en lumière le rôle fondamental des mères des classes supérieures dans l'évitement de l'échec scolaire par la mise en place de solutions supplémentaires ou alternatives d'accompagnement éducatif et un véritable « monitoring » (Lareau, 1989 ; Le Pape & Van Zanten, 2009). Sa mère investit et s'investit, avec d'autres parents, dans le rachat d'une école privée afin d'élaborer une offre d'enseignement qui leur convienne. François y a obtenu son diplôme de formation obligatoire puis est allé dans un gymnase public lausannois pour sa scolarité secondaire II où il n'est resté qu'une année. Se retrouvant de nouveau face à des difficultés d'apprentissage (« j'étais toujours pas bon », « trop stressé », « tu dois tout apprendre par cœur »), il a intégré un établissement privé où il a décroché un baccalauréat français avec un résultat de « 11,8 sur 20 ». Ce résultat proche de 12 sur 20 – qui est normalement le minimum exigé pour être admis-e

à l'École hôtelière de Lausanne – lui a tout de même permis de candidater en espérant que d'autres qualités joueront en sa faveur.

Adelina représente quant à elle la manière dont l'enseignement privé est investi par les enfants de classes plus modestes afin de reprendre des études et ne pas «s'engouffrer» dans une filière professionnelle menant à une entrée très précoce sur le marché de l'emploi. Née en Suisse romande, Adelina est la fille d'immigrés serbo-croates. Son père est chauffeur routier et sa mère employée non qualifiée dans un hôpital. Elle estimait venir de la «classe ouvrière». Son parcours scolaire illustre comment l'orientation dans une filière secondaire dépend du milieu d'origine, qui, dans le cas des classes populaires issues de l'immigration, peut réduire le champ des possibles et fermer certaines portes menant à l'enseignement universitaire (Meyer, 2018a):

Tu faisais ton cycle d'orientation, 7, 8 et 9^e et à partir de là, suivant dans quelle catégorie tu étais: pré-gymnasiale, générale ou pratique. [...] Mes parents ne pouvaient pas vraiment m'aider pour ce choix. J'ai choisi d'aller en général parce que toutes mes copines allaient en général. Je ne me rendais pas compte que j'aurais beaucoup moins d'options pour la suite. Et manque «de bol», l'année où je terminais ma 9^e, il n'y avait pas vraiment de passerelle. Je me suis embarquée dans une école de soins paramédicaux car mes copines allaient là-bas. J'allais là où il fallait aller. J'étais relativement mal cadrée [...] Tout ce qu'on fait pour que les jeunes comprennent les enjeux. Pouvoir se reposer sur les parents mais si, comme les miens, ils avaient aucune idée de comment ça fonctionnait, vous alliez là où vous vouliez.

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone),
entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

Adelina s'oriente vers une voie ne donnant pas accès aux études universitaires – contrairement à la «pré-gymnasiale» – mais permettant de poursuivre des enseignements théoriques, tandis que la filière «pratique» favorisait les matières opérationnelles (dessin, cuisine, travaux manuels...) pour les élèves vu-e-s comme «peu scolaires». Elle choisit la voie «générale» – par conformisme avec son milieu d'origine modeste et son genre – filière conçue comme un bon moyen d'accéder à des apprentissages valorisés (Meyer, 2018b).

Son expérience illustre l'effacement progressif du contrôle éducatif parental – particulièrement à l'adolescence – dans les milieux populaires résultant d'une forme d'incapacité à maîtriser la hiérarchisation de l'offre scolaire (Le Pape & Van Zanten, 2009). Parfois, ces parents tenus à distance du scolaire occupent une position de retrait ou de soumission vis-à-vis des institutions d'enseignement et font pleinement confiance aux recommandations produites par les professionnels de l'école publique (Van Zanten, 2001). Par conséquent, Adelina a intégré une formation post-obligatoire en soins

médicaux – menant à des emplois peu qualifiés et peu rémunérés – semblable à l'activité exercée par sa mère. La formation ne lui a pas convenu, elle l'a arrêtée et a commencé à travailler à la buanderie, au nettoyage et aux soins à l'hôpital à l'âge de quinze ans. S'ennuyant et ayant l'impression qu'elle avait « le potentiel pour faire autre chose », elle a réfléchi aux moyens de reprendre sa scolarité et de faire des études supérieures :

J'avais déjà arrêté l'école depuis deux ans. C'est un peu compliqué de rentrer dans le système suisse : à la base, je pouvais toujours pas y accéder car j'étais en général. Il y avait alors l'option de faire un bac privé, un baccalauréat français par dérogation. Chose que j'ai faite. J'ai eu beaucoup de chance car ma maman m'a toujours soutenue. À l'époque, c'était une école qui coûtait 12 000 ou 13 000 francs. Ce qui est énorme pour nous, pour notre situation familiale. C'est un peu l'équivalent d'escalader l'Himalaya à pied, quoi. Mon papa était malade à l'époque, il n'y avait pas de salaire, on était quatre. J'avais une sœur plus âgée qui était aux études. [...] Une situation précaire mais j'ai eu la chance d'avoir cette maman qui a toujours pensé qu'il fallait s'appliquer pour ses enfants et surtout pour l'éducation. [...] J'ai été faire un test, la directrice était fantastique. Elle a très bien capté la situation, elle a senti et mon potentiel et mes faiblesses [...]. On lui a dit que j'avais pas les moyens de payer et que j'avais pas tout à fait le profil des étudiants standards. Elle a fait en sorte que ma mère puisse payer l'école en six ans.

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone),
entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

Faire un baccalauréat littéraire français au sein d'une école privée est – comme pour François – une solution refuge, mais, dans le cas d'Adelina, cela lui permet de réintégrer le système scolaire. Néanmoins, ce projet représente un énorme coût financier pour ses parents, prêts à s'endetter sur plusieurs années pour le financer :

Je me suis rendu compte que c'était chouette et que j'avais les capacités pour apprendre. J'ai toujours aimé l'école, je me suis juste trompée de chemin à un moment donné et j'ai dû faire une pause. Mais sinon, le côté social des écoles, le monde, le partage, apprendre de nouvelles choses, je trouvais ça génial. Avec une pause c'était encore plus fort. J'ai passé ce bac en une année. J'avais vraiment besoin de ça, au-delà du papier en soi mais aussi comme prise de conscience de ce que je veux ou ne veux pas en tout cas. De la confiance en soi et tout un monde qui s'ouvre. À la fin de ce bac, j'avais vu une présentation à l'école d'une autre école hôtelière, c'était Glion. Et là dans mon néant, ça m'a ouvert une fenêtre : « Pour après, c'est peut-être pas mal quand même ».

Adelina, diplômée de l'EHL (section francophone),
entre 30 et 35 ans, enseignante, de nationalité suisse

Pour Adelina, la scolarité privée représente une découverte de son goût et d'une certaine facilité pour les études. Contrairement à François, elle n'a pas eu l'occasion de « tester » ses aptitudes scolaires au niveau secondaire II, étant donné son orientation précoce dans des filières reléguées. L'univers des possibles s'était donc rapidement restreint et la scolarité privée lui a offert une opportunité de le rouvrir. C'est notamment par ce biais qu'elle a découvert l'existence des écoles hôtelières qui cherchent fréquemment à recruter dans les écoles privées en Suisse.

La deuxième trajectoire scolaire privée concerne plutôt les étudiants translocaux, c'est-à-dire ceux hypermobiles durant leur enfance qui viennent ou reviennent en Suisse au moment de leur scolarité secondaire et intègrent une école privée internationale comme Mélinda (Suisse) et Mihn (Vietnamienne). Pour cette dernière, c'est à la suite du divorce de sa mère partant aux États-Unis, qu'elle a dû décider où finir sa scolarité :

Afterwards they got divorced and I got the choice to go to the States, you know to finish my high school or to come Switzerland. And for obvious reasons I choose Europe. Switzerland is well-known for education, so I chose to come here to finish my last year of AP at the International school of Geneva. And then, I stayed. I didn't tend to stay. It wasn't by accident exactly but kind of made a life here already and move outside of the house so when I came to Switzerland, I was basically by myself. [...] I finished my IB (baccalaureate international). I met my boyfriend of six years now. It was just a normal NGO's international school so there wasn't too much shock. But I have never been to Europe before. So, I've never seen snow before, so my eyes were just wow and my jaw drops to the ground (rires).

Mihn, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités vietnamienne et américaine

La famille de Mihn est transnationale ; sa mère et ses frères et sœurs vivent désormais en Floride, aux États-Unis, son beau-père « quelque part » en Europe et son père biologique en Australie. N'ayant pas d'ancrage territorial fort à ce moment de sa vie, Mihn a choisi de venir seule en Suisse, à dix-sept ans, pour poursuivre et terminer sa scolarité au sein du système international privé. Son capital social en Suisse était principalement composé d'enfants d'expatrié-e-s : elle a ainsi découvert la formation en management hôtelier par plusieurs de ses ami-e-s qui avaient fréquenté Glion. Elle s'est pourtant inscrite à l'École hôtelière de Lausanne, disposant des capitaux scolaires nécessaires et par opportunisme financier. Compte tenu de sa venue à Genève dès le secondaire, elle a bénéficié des tarifs des « Suisses ou assimilés ». En outre, elle a réussi à obtenir une bourse du canton de Genève. Ainsi, rester en Suisse pour faire une école hôtelière lui a permis d'être financièrement indépendante vis-à-vis de sa mère, actuellement sans travail et ayant d'autres enfants plus jeunes à charge. Mihn a travaillé dès le plus jeune âge au sein du restaurant

familial pour gagner de l'argent et a également obtenu un pourcentage sur la vente de cet établissement, somme qu'elle a investie et qui lui procure désormais des intérêts. En outre, elle travaille à côté de sa formation en tant que fille au pair dans une famille fortunée russe. En résumé, dans le cas d'un-e étudiant-e étranger ou étrangère qui a été scolarisé-e dans une école internationale en Suisse, l'École hôtelière de Lausanne apparaît comme le « meilleur choix » à proximité car il constitue un moyen de rester en Suisse avec un permis étudiant au sein d'un environnement scolaire, socioéconomique et international familial (Bertron, 2018).

En dernier lieu, nous aimerions traiter d'une exception, qui confirme la règle. Durant nos entretiens, nous avons pu rencontrer Raphaël – de nationalités suisse et israélienne –, l'un des rares étudiants ayant grandi en Suisse inscrit dans un pensionnat international et privé. Si Raphaël fréquente l'IHTTI, c'est parce qu'il ne bénéficie du capital scolaire adéquat ni pour l'École hôtelière de Lausanne ni pour celle de Genève. Raphaël a grandi en Suisse romande et dès l'âge de douze ans, il a étudié dans un pensionnat international en Valais. Cette expérience a été difficile sur le plan social car pour lui « bien qu'il eût les moyens, il ne faisait pas partie de l'élite mondiale ». Il ne partageait pas le même style de vie que ses camarades et se retrouvait parfois marginalisé. Toutefois, il a obtenu un baccalauréat économique et social (ES) français avec un 11 sur 20, ce qui n'était pas suffisant pour intégrer les universités suisses. À dix-huit ans, il a par conséquent décidé d'intégrer une école de commerce de niveau secondaire à Neuchâtel pour réintégrer le système public helvétique. Formation qu'il a abandonnée au bout de quelques mois à cause du décalage d'âge avec les autres élèves et de difficultés en allemand, langue qu'il n'a jamais apprise. Par la suite, il a tenté d'intégrer la filière du bachelor en économie de l'Université de Neuchâtel, sans succès. Finalement, sa mère lui a parlé de l'École hôtelière de Neuchâtel (IHTTI) apparaissant comme « la seule option qui restait ». L'école hôtelière internationale privée constitue un retour dans un environnement scolaire et social familial dont Raphaël vante la richesse et la diversité. Et lorsque je lui demande pourquoi il n'a pas essayé d'intégrer Lausanne, Genève ou d'autres écoles hôtelières, il répond :

Raphaël: Lausanne, c'était pas possible pour des raisons de notes parce qu'ils prennent à partir, officiellement, de 12 mais il regarde votre dossier à 14, d'après ce qu'ils m'ont dit. Les Roches, c'est beaucoup trop cher et IHTTI proposait un bon rapport qualité-prix, voilà.

A-S. D. : Genève, vous connaissiez ou pas ?

Raphaël: Non, pas du tout.

Raphaël, 3^e année à l'IHTTI, de nationalités suisse et israélienne

Ainsi, Raphaël n'a pas postulé à l'École hôtelière de Lausanne, estimant insuffisante sa note au baccalauréat français, alors que François avec un capital scolaire identique a réussi à y entrer. Intégrer une école internationale leader était trop cher pour lui (environ 170 000 CHF), c'est pourquoi il a opté, avec sa mère,

pour une école internationale challenger plus accessible (environ 140 000 CHF). Enfin, il ne connaissait pas du tout l'École hôtelière de Genève à laquelle il aurait potentiellement pu être accepté en réalisant une expérience professionnelle au préalable. On peut également supposer qu'une école supérieure (ES) représente la voie habituelle de formation professionnelle supérieure pour les apprenti-e-s mais reste méconnue des individus formés dans l'enseignement secondaire académique. En conclusion, Raphaël a rejoint une école internationale challenger «faute de mieux» car il n'était pas suffisamment doté en capital scolaire et a préféré rester dans le circuit éducatif de l'enseignement privé international. En outre, ne détenant pas un capital social de camarades locaux, mais plutôt d'élèves étrangers ou étrangères, il ignorait l'existence d'une alternative suisse moins onéreuse. Finalement, on peut imaginer que pour une personne issue des classes supérieures obtenir un bachelor étranger en Suisse apparaît plus attractif qu'un diplôme ES académiquement inférieur.

En résumé, les étudiant-e-s locaux semblent se répartir en fonction de leur capital culturel institutionnalisé, conformément à leurs origines socioéconomiques. D'un côté, on trouve les apprenti-e-s issu-e-s des classes populaires ou moyennes s'orientant vers les écoles hôtelières supérieures (ES), comme l'École hôtelière de Genève, ou les étudiant-e-s doté-e-s scolairement mais qui favorisent un établissement moins onéreux et plus proche. De l'autre côté, il y a celles et ceux issu-e-s des classes moyennes ou supérieures ayant majoritairement suivi des scolarités publiques et détenant une maturité ouvrant la voie aux études universitaires qui s'inscrivent à l'École hôtelière de Lausanne. On remarque aussi que l'EHL peut s'inscrire dans le prolongement d'une scolarité privée, suivie par des enfants ayant grandi en Suisse ou par des étrangers et étrangères. D'ailleurs, les locaux qui ont fréquenté les écoles internationales helvétiques sont absent-e-s des écoles hôtelières ES comme l'École hôtelière de Genève.

Poursuivre une scolarité internationale privée

Quant aux étudiant-e-s des écoles hôtelières internationales privées – leaders ou challengers –, les capitaux culturels sous forme institutionnalisée dont ils ou elles disposent sont également ceux donnant habituellement accès aux études universitaires dans leur pays d'origine. Toutefois, une part importante de ces enquêté-e-s ont déjà suivi un cursus international dans le cadre de leurs études secondaires. Leurs parcours témoignent de la diversité actuelle de l'offre de cursus internationaux.

Par exemple, Joshua – étudiant de nationalité indonésienne à l'IHTTI – a réalisé sa scolarité dans une école publique près de Jakarta et il a obtenu une bourse pour étudier à Singapour dès le secondaire. Il est donc parti seul étudier et vivre dans

un pensionnat privé au sein d'un cursus américain (APA) en langue anglaise. Selon Joshua, sa scolarisation dans le privé visait à lui offrir une éducation plus exigeante et de meilleure qualité que celle proposée par l'enseignement public indonésien, lui ouvrant également un champ des possibles éducatifs plus vaste. Quant à Johanna – étudiante de nationalité allemande à l'IHTTI –, elle a grandi et réalisé l'ensemble de sa scolarité en Namibie. Elle a étudié dans une école privée du système allemand où elle a obtenu un *abitur* international. Lâm – étudiante à Vatel de nationalité vietnamienne – a été scolarisée dans un établissement privé français à Hanoï, d'abord destiné aux enfants de fonctionnaires français mais qui s'est ouvert aux « locaux ». Lâm a décroché un baccalauréat international, délivré par une école privée reconnue par le système scolaire français. Johanna et Lâm ont toutes deux fréquenté les établissements destinés aux enfants d'expatrié-e-s. Toutefois pour Johanna, il s'agissait de rester dans sa communauté d'origine en Namibie et d'avoir la possibilité de se former aisément en Europe lors de ses études supérieures. Tandis que pour Lâm, la voie privée lui permettait d'échapper à une scolarité publique vietnamienne bien plus stricte et basée sur les mathématiques et les sciences, où elle se sentait peu à l'aise.

Une autre part de nos enquêté-e-s ont également suivi des cursus internationaux mais au sein du système public de leur pays d'origine. Flora – étudiante de l'IHTTI de nationalité suédoise – a intégré la filière internationale, en langue anglaise, du système public suédois dès sa scolarité secondaire. Lorsque je lui ai demandé les raisons de cette orientation, elle a répondu :

At that time, since my mother and my family moved to Stockholm, we moved to the suburbs so automatically I was put in the school there but when you carry on to upper secondary when you can actually choose where you want to go. My mom felt that the school we had in the area was not good enough. Because the learning environment was not very good. Also, since my dad is from the Caribbean, they thought it was very important that I learn English a very international language. It was a little bit far away, but you could travel there by bus every day. For the first year It took me 45 minutes but then we moved to the area where the school was, and it just was five minutes' walk.

Flora, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité suédoise

Le choix d'un cursus international est le résultat d'une stratégie éducative parentale. Afin que Flora évite un établissement scolaire de son quartier, au niveau et à la composition sociale insatisfaisants d'après sa mère, elle l'a inscrite dans la filière internationale proposée par une autre école publique plus éloignée. Certaines spécialisations sont connues en Suède pour être des voies de repli des classes supérieures pour sécuriser un avantage et éviter une forme de ségrégation spatiale et éducative (Forsberg *et al.*, 2017). Déjouer la carte scolaire en inscrivant son enfant dans une filière prestigieuse, assurant une homogénéité socioéconomique

supérieure, est une pratique répandue des parents privilégiés (Van Zanten, 2009 a, 2009b). Dans cette stratégie, le cosmopolitisme familial – Flora est métisse par un père caribéen – constitue un argument pour étudier en anglais. Le choix d’une école hôtelière internationale s’inscrit par conséquent dans le prolongement d’une scolarité en anglais du même type.

Il en va de même pour Lisbeth – étudiante de nationalité américaine à l’école Les Roches – de langue maternelle anglaise et qui a suivi une scolarité internationale, d’abord privée en France, puis publique aux États-Unis. Elle est née en Californie et à l’âge de treize ans, elle a déménagé avec son père, avocat, à Paris et a intégré une école privée internationale pendant un an. À son retour aux États-Unis – et après un séjour d’un an en Chine –, Lisbeth est retournée dans un établissement public où elle a obtenu non seulement l’AP du système américain mais également un baccalauréat international :

I wanted to do the IB diploma because when I was in Paris. We had the NYP which is the middle age program that lead to the IB. I really liked the program, I thought that I learned better with it because a lot of the exams in America with the AP system are just based on multiple choice questions. It’s just you get it wrong or you get it right. With the IB you have the chance to explain yourself, your reasoning. It’s kind of go more in depth to the thinking process where AP is more answer focused. Our AP classes were combined with IB classes. So, for example, I took IB environmental sciences, but they were other students in that same class that were taking AP environment sciences. At the end, we have the opportunity to take both: the AP test or the IB test.

Lisbeth, 4^e année à l’école Les Roches, de nationalité américaine

Son lycée proposait des enseignements qui pouvaient être évalués à la fois par le système américain (AP) et le système du baccalauréat international. Cette combinaison est une stratégie institutionnelle fréquemment observée pour proposer une offre conforme aux attentes de l’organisation du baccalauréat international à moindre coût (Resnik, 2011, 2012b). L’expérience des deux pédagogies par Lisbeth et ses bonnes performances scolaires lui ont permis d’obtenir à la fois un diplôme largement reconnu sur le sol américain et un diplôme international dont le niveau est réputé plus élevé et exigeant. À nouveau, la poursuite d’une scolarité internationale s’inscrit dans certains pays étrangers comme une stratégie éducative distinctive visant à fréquenter de « meilleures » filières que celles proposées par le public. On constate à quel point les scolarités privées et/ou internationales sont toujours à replacer dans les contextes scolaires nationaux et les valeurs différenciées qu’elles représentent (Ball & Nikita, 2014; Claire Maxwell *et al.*, 2019). Alors qu’elles sont élitistes et sélectives dans certains pays étrangers, elles constituent plutôt des scolarités refuges en Suisse. De plus, il ne faut pas oublier qu’elles continuent de répondre à leur

mission originelle : former les enfants des groupes socioprofessionnels expatriés fortement mobiles.

En dernier lieu, mentionnons que d'autres étudiant-e-s des écoles internationales privées n'ont pas suivi de cursus internationaux mais des filières publiques donnant accès aux études supérieures, dans la langue nationale de leur pays d'origine. C'est notamment le cas de Bruno – diplômé de Glion, de nationalité française – et de Bao – étudiant de l'école Les Roches, de nationalité chinoise. Bao a cependant déjà expérimenté la vie en pensionnat durant sa scolarité publique secondaire :

Bao : No, it's not far. In China there is a lot of, especially high school, boarding school. The high school is very important so for your education is very crucial if you want to enter in University. The national exam is very difficult. Many high schools decide to use the system of boarding for students to be more focus in school. [...] It's very long, extremely long, it was a nightmare! Like 10 hours I would say, every day.

A-S.D. : It seems very intense. Were you quite good at school? Did you enjoy it? Was it hard for you?

Bao : Hmmm. To be honest, I didn't enjoy at all. I was not good at all. I realized that it was not about my interests, but everything is about the exam. My focus was losing during the time. I didn't really enjoy that. I couldn't enjoy this too much.

Bao, 3^e année à l'école Les Roches, de nationalité chinoise

Bao a expérimenté une scolarité secondaire intense et stricte visant la réussite de l'examen nécessaire à l'admission aux universités chinoises. Malheureusement, il y est parvenu avec une note moyenne et n'a pas pu accéder aux établissements qu'il convoitait. En outre, Bao estimait que le système scolaire et universitaire chinois ne lui convenait pas. On constate que les étudiant-e-s transnationaux des écoles internationales n'apparaissent pas comme les plus performant-e s au sein des systèmes éducatifs nationaux. Les écoles hôtelières suisses s'inscrivent par conséquent également dans une forme de valorisation d'autres dispositions et parfois comme des écoles refuges par une migration étudiante transnationale.

Inégalités d'accès à un enseignement hôtelier reconnu académiquement

Jusqu'à présent, nous avons analysé, au travers des entretiens, les manières dont les capitaux culturels à l'état institutionnalisé offrent l'accès – ou non – aux écoles hôtelières suisses disposant du plus grand volume de capital spécifique. Une analyse de corrélation portant sur les répondant-e-s de notre questionnaire

confirme que le diplôme du secondaire II obtenu influence le type d'école hôtelière fréquentée (tableau 28). D'une part, les étudiant-e-s disposant d'une formation professionnelle initiale – et non d'une formation académique – vont en grande majorité (73,5 %) s'orienter vers des écoles hôtelières supérieures (ES). En effet, ils et elles ne bénéficient pas du niveau de diplôme nécessaire à l'entrée de l'École hôtelière de Lausanne. Toutefois, quelques exceptions existent qui s'expliquent peut-être par la réalisation de passerelle ou la validation d'acquis d'expérience. D'autre part, il apparaît qu'un diplôme international constitue un élément de répartition parmi les autres écoles hôtelières. En effet, plus de la moitié (53,5 %) de celles et ceux détenant un diplôme international sont inscrit-e-s dans la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne ou, dans une moindre mesure, les écoles hôtelières internationales privées (30,7%). Ils et elles sont quasi absent-e-s des écoles hôtelières enseignant dans une langue nationale suisse (français, allemand ou italien), 12,0 % en école hôtelière ES et 4,0 % dans la section francophone de l'EHL.

Le capital culturel institutionnalisé définit les possibilités de formation au sein du champ, c'est-à-dire qu'il donne l'accès ou non à une école hôtelière plus ou moins prestigieuse et reconnue sur la scène académique. À ce titre, on constate une distribution des étudiant-e-s dans le champ en fonction du capital culturel institutionnalisé et nous la considérons comme une inégalité car les perspectives de «rentabilisation» d'un diplôme ES au sein de l'enseignement supérieur sont moins importantes que celle d'un bachelor HES.

Tableau 28: École hôtelière fréquentée en fonction du diplôme du secondaire II (en %)

Type de diplôme	Écoles hôtelières supérieures ES	Écoles hôtelières internationales privées	École hôtelière de Lausanne - section anglophone	École hôtelière de Lausanne - section francophone
<i>Diplôme de formation professionnelle initiale</i>	73,5	14,3	6,1	6,1
<i>Diplôme académique national</i>	22,4	30,2	24,3	23,1
<i>Diplôme académique international</i>	12,0	30,7	53,5	4,0
<i>Total</i>	26,9	28,2	27,7	17,2

p. value = 0,000

Tableau 29: Type d'école hôtelière fréquentée en fonction de la plus haute CSP des parents des étudiant-e-s (en %)

Catégorie socioprofessionnelle la plus élevée du parent	Écoles hôtelières supérieures ES	Écoles hôtelières internationales privées	École hôtelière de Lausanne - section anglophone	École hôtelière de Lausanne - section francophone
Profession intermédiaire employé-e-s	61,5	19,2	11,5	7,7
Profession intellectuelle cadre moyen	35,5	33,9	17,7	12,9
Autre indépendant-e	44,2	16,3	30,2	9,3
Profession libérale	32,3	17,7	22,6	27,4
Dirigeant-e	11,9	32,7	36,3	19,0
Total	26,9	27,4	28,3	17,5

p. value = 0,000

Nous constatons que les étudiant-e-s bénéficiant d'un diplôme académique national (baccalauréat français, maturité suisse, abitur allemande...) sont présent-e-s dans chaque type d'écoles hôtelières en proportions relativement équivalentes. Il apparaît donc que d'autres facteurs sont à prendre en compte. Au vu des frais de scolarité plus ou moins élevés pratiqués par les types d'écoles hôtelières, la faisabilité financière était un critère essentiel de choix. Par conséquent, nous posons l'hypothèse que le capital économique est un facteur de répartition de nos répondant-e-s entre les différentes écoles hôtelières. Pour tester cette affirmation, nous nous basons sur une analyse de corrélation entre la plus haute catégorie socioprofessionnelle exercée au sein du couple parental des étudiant-e-s et le type d'école hôtelière fréquentée (tableau 29).

Premièrement, les parents appartenant aux catégories socioprofessionnelles les plus basses de notre échantillon sont bien plus représentés dans les écoles hôtelières supérieures (ES). Près des deux tiers (61,5 %) des parents de professions intermédiaires et des employé-e-s et plus d'un tiers (35,5 %) des professions intellectuelles et des cadres moyens en font partie. Il en va de même pour les parents exerçant une activité indépendante (44,2 %). Les étudiant-e-s issu-e-s des classes populaires ou moyennes et issu-e-s de «petit-e-s indépendant-e-s» semblent donc plus présent-e-s dans les écoles hôtelières ES. Inversement, les étudiant-e-s des classes supérieures – en particulier du pôle économique avec des parents dirigeant-e-s – sont bien plus nombreux et nombreuses dans les écoles hôtelières internationales (32,7 %) et encore davantage dans la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne (36,3 %).

Tableau 30: Manières de financer la formation en fonction de l'école hôtelière fréquentée (en %)

École hôtelière fréquentée	Revenus des parents	Travail rémunéré en parallèle à la formation	Revenus tirés des stages	Économies de l'étudiant-e	Emprunt contracté par les parents
Écoles hôtelières supérieures ES	59,8	25,5	19,6	17,6	2,9
Écoles hôtelières internationales privées	80,7	1,8	7,3	7,3	11,9
École hôtelière de Lausanne – section anglophone	87,6	7,6	9,5	5,7	1,9
École hôtelière de Lausanne – section francophone	84,4	18,8	9,4	6,3	12,5
Total	78,1	13,4	11,4	9,2	7,3
<i>p. value</i>	<i>0,000</i>	<i>0,000</i>	<i>0,028</i>	<i>0,012</i>	<i>0,003</i>

Nous aimerions approfondir l'hypothèse d'une répartition différenciée des publics au sein du champ en fonction du capital économique. Effectivement, les différentes manières de financer les frais de scolarité varient selon le type d'école hôtelière suisse fréquentée (tableau 30).

Alors que plus de quatre étudiant-e-s sur cinq voient leurs études financées par leurs parents dans les écoles hôtelières internationales et à l'EHL, les étudiant-e-s des écoles hôtelières ES sont un peu moins de deux tiers dans ce cas (59,8 %). Par conséquent, un tiers ne bénéficient pas d'aides parentales, ce qui s'explique également par les frais de scolarité 50,0 % moins cher qu'à l'École hôtelière de Lausanne (tout de même environ 50 000 CHF pour un-e étudiant-e venant de l'étranger et 30 000 CHF pour un-e Suisse-sse). Ils semblent être plus nombreux à subvenir personnellement à leurs besoins. Plus d'un quart des étudiant-e-s des écoles ES travaillent en parallèle à leur formation (25,5 %). Cette proportion est assez proche de celle de la section francophone de l'EHL (18,8 %), tandis que ces situations sont très rares dans les filières anglophones, tant à l'EHL que dans les écoles internationales (7,6 % et 1,8 %). De manière concomitante, 17,6 % des étudiant-e-s des écoles hôtelières supérieures ES financent leur formation par leurs propres économies contre moins de 8,0 % pour toutes les autres écoles.

De manière générale, le plus faible capital économique des étudiant-e-s des écoles hôtelières supérieures (ES) se traduit par une moins grande dépendance

vis-à-vis des ressources financières parentales et une plus grande diversité de manières de contribuer aux frais notamment par les extras, les revenus des stages et les économies personnelles. En outre, il apparaît que la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne est la plus dotée en capital économique: on y trouve la plus grande proportion à être soutenue par les parents (87,6 %) et un pourcentage des autres moyens de financement inférieur à la moyenne. L'aisance financière avec laquelle les études en formation en management hôtelier sont réalisées en Suisse n'est donc pas distribuée de la même manière au sein du champ.

On constate bel et bien que le capital économique et le capital culturel à l'état institutionnalisé sont déterminants dans l'ensemble des possibles éducatifs et la répartition des publics étudiants au sein du champ des écoles hôtelières suisses. En particulier, les étudiant-e-s locaux disposant des plus faibles capitaux ne peuvent accéder à l'École hôtelière de Lausanne, la plus prestigieuse du champ et la plus reconnue sur la scène académique suisse. Cette réduction de l'univers objectif des possibles éducatifs au sein du champ a également émergé des prises de position de nos répondant-e-s dans le questionnaire. Nous leur avons demandé si l'école hôtelière suisse où ils ou elles étudiaient actuellement était leur premier choix. C'est le cas pour la grande majorité (81,4 %) mais tout de même un peu moins d'un cinquième (18,6 %) ont indiqué qu'il s'agissait du «second choix». Dans ce groupe, celles et ceux inscrit-e-s dans des écoles supérieures ES (École hôtelière de Genève, SSAT et Vatel) préféreraient étudier à l'École hôtelière de Lausanne. Elles et ils mentionnent les frais de scolarité trop élevés et le caractère familial de l'établissement comme facteurs décisifs.

Aucun des répondant-e-s des écoles hôtelières ES n'a mentionné qu'il ou elle voudrait étudier dans une école internationale privée. Pour leur part, les personnes inscrites par défaut dans une école internationale privée ont indiqué qu'elles préféreraient une autre école internationale privée plus prestigieuse ou l'École hôtelière de Lausanne, mais jamais une école hôtelière supérieure (ES). Il semble qu'il n'y ait pas de vase communicant ni entre les étudiant-e-s locaux et les écoles internationales, ni entre les étudiant-e-s transnationaux et les écoles supérieures à visée locale. Dès lors, comment comprendre que parmi les candidat-e-s disposant d'un capital culturel relativement égal – donnant en principe accès à toutes les écoles hôtelières – certains établissements soient plus plébiscités que d'autres ?

La prochaine partie répond à ce questionnement en explorant les manières dont les candidat-e-s découvrent les écoles hôtelières suisses et les champs des possibles éducatifs dessinés. Ensuite, nous analysons les logiques d'admission propres aux différentes écoles et leur impact. Sur ces deux aspects, on voit s'opposer deux extrêmes. D'un côté, l'École hôtelière de Lausanne dont les

candidat·e·s prennent plutôt connaissance *via* leur capital social et qui sont sélectionné·e·s par le processus d'admission le plus long et le plus exigeant. Le tri des candidat·e·s s'effectue dans un premier temps selon les capitaux scolaires et linguistiques puis, dans un second temps, selon le capital culturel incorporé et la capacité à mobiliser le capital social lors des entretiens d'admission. De l'autre côté, les écoles hôtelières internationales cherchant à obtenir des inscriptions «à tout prix» se montrant moins exigeantes ainsi que plus rapides lors du processus d'admission. Les recruteurs réduisent les informations disponibles auprès des intéressé·e·s et diminuent de fait la concurrence. En conséquence, leurs étudiant·e·s semblent disposer de moins de capital – notamment linguistique – et démontrer moins de prédispositions professionnelles pour l'industrie hôtelière.

3.2.2 Parrainage et sélection des « meilleur·e·s » par l'École hôtelière de Lausanne

Nous cherchons maintenant à comprendre les mécanismes qui permettent à l'École hôtelière de Lausanne de recruter les étudiant·e·s les plus doté·e·s en capital social, cosmopolite et culturel sous forme incorporée, au sein du champ. Dans cette partie, outre les extraits d'entretien avec d'actuel·le·s étudiant·e·s et alumni de l'EHL, nous mobilisons les observations réalisées durant une journée d'admission de l'École hôtelière de Lausanne à laquelle nous avons assisté en novembre 2015. L'analyse du déroulement et du contenu des entretiens de Giovanni et Nicolas illustre plus finement les préparations, réponses et attitudes attendues du candidat idéal selon l'EHL. La comparaison est rendue possible car les conditions d'entretien de Giovanni et Nicolas ont été similaires: ils ont bénéficié du même temps, ont été soumis aux mêmes scénarii et ont eu le même examinateur principal. Pourtant, leurs propos se sont révélés diamétralement opposés menant à une admission pour Giovanni et à un refus pour Nicolas. Ces deux candidats incarnent ce qu'il faut absolument dire et ne pas dire ou encore faire et ne pas faire, afin d'être sélectionné·e à l'École hôtelière de Lausanne.

Dans un premier temps, nous mettons en exergue le rôle du capital social dans la découverte et l'accès à l'École hôtelière de Lausanne. Puis nous dévoilons la préparation nécessaire à l'admission à l'EHL, notamment par le renforcement du capital cosmopolite et le gain d'expérience professionnelle propres aux classes supérieures. Ensuite, nous illustrons les façons dont la mobilisation du capital social et la démonstration d'un capital culturel sous forme incorporée visent à sélectionner une jeunesse privilégiée, la plus à même de «réussir» professionnellement et d'incarner l'institution.

Rôle du capital social

Une différence importante entre les étudiant-e-s des écoles hôtelières internationales et celles et ceux de l'École hôtelière de Lausanne est la manière de prendre connaissance de l'établissement. Tandis que les recruteurs, les forums éducatifs et Internet jouent un rôle essentiel pour les premiers, la découverte de la formation par des relations interpersonnelles paraît bien plus importante parmi ceux de l'EHL. Notamment, certain-e-s ont des membres de leur famille – plus ou moins éloignée – ayant déjà fréquenté l'établissement (une tante pour Mélinda, le fils d'une marraine pour Marine ou encore le beau-père de Valentine). Parmi les répondant-e-s de notre questionnaire, il apparaît que les étudiant-e-s de la section francophone sont proportionnellement plus nombreux et nombreuses à avoir un-e parent-e ayant étudié dans la même école (tableau 31). Un cinquième des répondant-e-s de la section francophone (21,3%) sont dans cette situation, ce qui est deux à quatre fois plus que pour les autres types d'écoles hôtelières.

Se former dans le même établissement que certains membres de la famille constitue une reproduction éducative « parfaite ». Les enquêté-e-s dont les enfants s'étaient à leur tour inscrit-e-s à l'EHL expliquaient qu'ils et elles étaient « né-e-s dedans », entendant leurs discours nostalgiques sur leurs années de formation et ayant découvert les avantages d'avoir un réseau alumni international à mobiliser lors de leurs voyages. Ces étudiant-e-s apparaissent intégré-e-s dès le plus jeune âge au capital social alumni et faisaient presque déjà partie de la « famille EHL ». Dans leur cas, le réseau familial joue un rôle essentiel en tant que vecteur d'informations et de conseils (Van Zanten, 2016). Ces personnes sont proportionnellement plus nombreuses à déclarer avoir découvert la formation en management hôtelier *via* un membre de leur famille (tableau 32). Un peu plus de la moitié (52,3%) l'a découverte par ce biais en section francophone de l'EHL, 40,0% dans sa section anglophone. Soit deux fois plus que celles et ceux en écoles hôtelières ES (21,6%) et quatre fois plus pour les écoles hôtelières internationales (11,0%).

Tableau 31 : Proportion d'étudiant-e-s dont un membre de la famille a étudié dans la même école hôtelière (en %)

Type d'école hôtelière fréquentée	Un membre de la famille a étudié dans la même école
Écoles hôtelières supérieures ES	12,7
Écoles hôtelières internationales	4,6
École hôtelière de Lausanne - section anglophone	13,3
École hôtelière de Lausanne - section francophone	21,3
Total	12,1

p. value = 0,010

Tableau 32: Proportion d'étudiant-e-s à avoir découvert la formation en management hôtelier par un membre de la famille (en %)

Type d'école hôtelière fréquentée	A découvert sa formation par un membre de la famille
Écoles hôtelières supérieures ES	21,6
Écoles hôtelières internationales	11,0
École hôtelière de Lausanne - section anglophone	40,0
École hôtelière de Lausanne - section francophone	52,3
Total	28,9

p. value = 0,000

On réalise que le milieu d'interconnaissances joue un rôle fondamental pour la découverte de l'École hôtelière de Lausanne, ce qui correspond à tous les efforts que nous avons pu observer de la part de cet établissement dominant pour activer et mobiliser son capital social alumni. Toutefois, nos enquêtés de l'École hôtelière de Lausanne ont aussi mis en lumière le rôle joué par leurs propres ami-e-s et connaissances – des relations plus horizontales – dans la découverte de la formation. Les récits à propos du cursus et des stages ont pu susciter l'envie de venir y étudier, portée par la «révélation» que le management hôtelier correspondait parfaitement à leur personnalité. C'était notamment le cas pour Mihn (un ami et son petit ami), Adelina (dont le petit copain de l'époque était inscrit à Glion) ou encore Marie (le grand frère d'une de ses amies fréquentait une telle école). Le même constat a été tiré des réponses à notre questionnaire. Bien que les proportions varient moins fortement, on voit qu'un tiers des étudiant-e-s ont découvert leur formation par un-e ami-e ou une connaissance. Cependant, ce n'est le cas que pour 16,5 % des répondant-e-s des écoles hôtelières internationales (tableau 33).

Nos observations correspondent au rôle joué par les réseaux de voisinage, amicaux et professionnels – souvent très homogènes socialement – dans l'orientation éducative au sein des classes supérieures (Van Zanten, 2016). En outre, les familles les plus favorisées mobilisent une large panoplie de dispositifs de jugement comme les réseaux sociaux scolaires et locaux (Le Pape & Van Zanten, 2009). Par exemple, les étudiant-e-s de l'EHL scolarisé-e-s auparavant en Suisse mentionnent qu'ils ou elles ont déjà «entendu parler» de l'établissement étant donné sa proximité géographique. La réputation de l'École hôtelière de Lausanne semble effectivement circuler parmi les jeunes résident-e-s privilégié-e-s de Suisse romande qui – parfois sans savoir véritablement comment – ont déjà «eu vent» du type de formation proposée et du prestige de l'établissement.

Tableau 33: Proportion d'étudiant-e-s à avoir découvert la formation en management hôtelier par un-e ami-e ou une connaissance (en %)

Type d'école hôtelière fréquentée	Découverte de la formation par un-e amie ou un-e connaissance	
	Non	Oui
Écoles hôtelières supérieures ES	67,6	32,4
Écoles hôtelières internationales	83,5	16,5
École hôtelière de Lausanne - section anglophone	67,6	32,4
École hôtelière de Lausanne - section francophone	67,7	32,3
Total	72,2	27,8

p. value = 0,021

Ainsi Lucie et Marie – toutes deux locales enracinées, diplômées de l'EHL – ont expliqué avoir découvert l'EHL par des proches, puis s'être renseignées plus spécifiquement sur Internet mais également en se rendant aux journées portes ouvertes. Ce qui a fait pencher la balance en faveur de l'École hôtelière de Lausanne a été les frais de scolarité moins élevés pour les étudiant-e-s suisses-ses :

Alors l'EHL j'en avais toujours entendu parler parce que t'es ici, t'es pas très loin. Parce que le grand frère d'une amie l'avait faite. Par contre, ce que je savais de l'EHL quand j'étais jeune, c'est que c'était cher. École privée. Je savais que ça existait mais je l'avais jamais considéré. Et à 18 ans, durant la première année de gymnase, je savais pas trop ce que je me voulais. Je savais ce que je voulais pas mais y avait rien qui m'accrochait. C'est ma mère qui savait que c'était devenu une HES et que c'était plus le côté privé hors de prix de l'époque, qui m'a dit: « Mais renseigne-toi dessus! Va regarder un petit peu ce que c'est ». Du coup, j'ai été sur le site regarder tous les cours proposés et puis là ça m'a fait vraiment tilt. Le déclencheur a été que « ah bah, en fait, c'est abordable ». Enfin abordable, on s'entend, mais c'était pas l'école privée. C'était pas 50 000 l'année mais 50 000 les quatre ans.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

La réputation de l'École hôtelière de Lausanne en Suisse romande est celle d'un établissement élitiste privé « hors de prix », « hors de portée » pour les classes supérieures locales. La découverte que l'EHL est reconnue en tant que Haute école spécialisée et que les frais peuvent y être moitié moins cher, finit de convaincre Marie, fortement soutenue par sa mère pour qui 50 000 CHF

apparaissent plus accessibles. Adelina – d’origines socioéconomiques bien plus modestes – a été convaincue de la même manière en découvrant, alors qu’elle s’était établie à Londres, que l’École hôtelière de Lausanne était devenue HES. Ces deux étudiantes illustrent que la reconnaissance de l’EHL par la HES-So et la délivrance d’un bachelor HES sont des arguments fondamentaux en faveur de l’école auprès des locaux enracinés. Si ces enquêtées ne s’étaient pas renseignées sur Internet, elles auraient peut-être continué à avoir une représentation élitiste et inaccessible de l’établissement.

Le rôle d’Internet et l’efficacité de la communication digitale de l’EHL sont d’autant plus prégnants chez les étudiant-e-s transnationaux. Irina – de nationalité russo-vietnamienne – et Peter – de nationalité allemande – ont pris connaissance de l’EHL en recherchant sur Google les « meilleures universités en management hôtelier ». Puis, en se rendant sur le site, les deux ont été impressionné-e-s par le marketing de l’EHL dont ils ont retenu l’élitisme, le professionnalisme et l’offre d’activités extrascolaires. Peter a même eu l’impression qu’il s’agissait d’« une école de luxe pour les élites du monde ».

Par ailleurs, les manières des enquêté-e-s de se préparer à candidater pour l’École hôtelière de Lausanne ont été plus longues et vécues comme plus « éprouvantes » que celles des étudiant-e-s des autres écoles. Avant même l’élaboration du dossier d’admission, plusieurs de nos enquêté-e-s se sont rendu-e-s à une journée portes ouvertes pour découvrir l’EHL, son fonctionnement, ses cursus, et y ont rencontré certain-e-s ambassadeurs ou ambassadrices :

Je me suis renseigné auprès de personnes qui faisaient des écoles hôtelières. J’ai un contact avec des gens de Glion, des gens de l’EHL, des diplômés. Tu te renseignes un peu. On a l’habitude de venir en Suisse en vacances, pas loin de l’école. Bah, j’ai visité les deux écoles, les portes ouvertes. Ça m’a vraiment plu et j’ai compris que dans le processus de recrutement, sans que ça soit explicitement mentionné, effectuer un stage et prouver lors de ta journée d’entretien que tu es fait pour cette industrie, parce que t’en as a chié. C’est une sorte de gage de qualité pour eux. « Je connais l’industrie, et oui, c’est une industrie qui est difficile, c’est pas horaires de bureau classique. » C’est une industrie qui prend beaucoup de temps. [...] J’ai décidé de postuler à des offres de stage à Paris. [...] À la fin de ce stage, j’ai eu rendez-vous avec la directrice des ressources humaines de l’hôtel et je suis persuadé, je reste persuadé, qu’il y a eu un échange entre la personne des recrutements de l’EHL et cette personne.

Martin, diplômé de l’EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l’hôtellerie, de nationalités française et belge

Ces visites représentent l’occasion d’obtenir certaines informations précieuses pour élaborer ou améliorer sa candidature. L’extrait d’entretien avec Martin atteste à quel point la mobilisation du capital social est une stratégie essentielle

pour intégrer l'École hôtelière de Lausanne, tant par le moyen d'accéder aux informations d'«initié-e-s» sur les critères implicites de sélection que par la manière dont il a pu être recommandé par sa responsable de stage auprès de l'EHL. Désormais, nous allons évoquer les préparations à la candidature à l'École hôtelière de Lausanne et notamment montrer comment celles-ci témoignent également d'origines socioéconomiques favorisées.

Renforcement préalable du capital cosmopolite

Un élément que les candidat-e-s de l'École hôtelière de Lausanne peuvent améliorer préalablement est leur «exposition internationale», une dimension évaluée durant la procédure d'admission. Comme mentionné plus haut, les étudiant-e-s héritent d'un capital cosmopolite plus ou moins important en fonction de leur milieu d'origine, des mobilités professionnelles de leurs parents et de la scolarisation dans le système international. Toutefois, le renforcement de ce capital peut faire l'objet de stratégies individuelles. La manière dont Marine – locale enracinée – a mis en place une stratégie d'argumentation sur son ouverture d'esprit multiculturelle malgré un capital cosmopolite moins important témoigne bien de la connaissance de cet enjeu :

Je suis partie en Angleterre pendant trois semaines et en Allemagne pendant trois semaines. Ce sont vraiment des petits séjours à deux balles, j'ai envie de dire. [...] Moi, je leur ai dit que j'avais vraiment bossé à 100% et c'est pour ça que je n'avais pas eu la chance de partir à l'étranger car j'étais engagée dans autre chose. Depuis que j'ai arrêté mon boulot, j'ai pu voyager moi-même. J'aime bien voyager seule, je suis partie à New York, dans les Caraïbes et puis en Europe, un peu partout, et j'ai bien pu profiter de pouvoir voir un peu autre chose dans le monde. Je sais pas trop comment ils jugent cette exposition internationale. [...] Après je pense que ça fait partie de la personnalité qu'on a. Moi, je suis hyper extravertie, je vais toujours parler vers tout le monde. Vous voyez bien, je parle énormément! Je suis hyper à l'aise là-dedans, que ça soit en Suisse ou ailleurs, j'ai l'impression que c'est un peu la même chose. Quand on a envie d'aller vers les autres et qu'on est curieux et quelqu'un de chaleureux, je pense que le manque d'expérience passe un peu au deuxième plan. Mais c'est vrai qu'avant l'école, j'avais un peu moins fait internationalement.

Marine, étudiante en 2^e année EHL (section francophone), de nationalité suisse

Marine compense en quelque sorte le défaut de ne pas être assez cosmopolite – ses séjours à l'étranger lui paraissent trop courts, elle n'a qu'une seule nationalité et elle n'a jamais vécu à l'étranger – par une expérience précoce et nécessaire dans le monde professionnel. Elle met alors en avant une forme de

mérite, notamment par l'autofinancement de ses voyages ultérieurs. En outre, son caractère extraverti constitue selon elle une disposition au cosmopolitisme par une facilité et un intérêt à rencontrer des personnes étrangères. Marine se présente en fait comme une candidate idéale à l'internationalisation, méritant d'entrer dans cet établissement prestigieux.

Une même stratégie discursive de démonstration d'un « esprit cosmopolite » a été exprimée par Giovanni durant son entretien d'admission à l'EHL. Il peut être assimilé à un *transnational enraciné* – il a vécu jusqu'à ses dix-huit ans uniquement en Italie et a été scolarisé dans le public – et par conséquent il dispose d'un plus faible capital cosmopolite que d'autres candidat-e-s. Au moment du processus d'admission, il a vingt-six ans. Trois ans auparavant, il a décidé de partir travailler dans l'hôtellerie à Londres – plus spécifiquement en tant que mixologue – alors qu'il ne parlait pas encore très bien anglais. C'est pourquoi, il a mis en lumière son expérience d'acculturation à l'Angleterre et l'amélioration de son anglais par immersion professionnelle. Durant l'entretien, il a dit « *s'être confronté à la vie dans une grande ville cosmopolite* »⁸⁰, que « *cela avait renforcé son ouverture d'esprit* » et qu'il « *appréciait de rencontrer de nouvelles personnes* ». Il a également interprété les compétences acquises grâce à cette expérience à l'étranger comme la volonté d'« *appréhender les choses de manière positive* » et avec la « *bonne attitude* » (« *be at least everytime positive, optimistic, more realistic sometimes and with the right attitude* »).

En effet, certains aspects du capital cosmopolite – comme le capital linguistique – peuvent s'acquérir ou se renforcer au-delà de la socialisation primaire. Les manières d'améliorer la pratique de l'anglais, le niveau obtenu et le nombre de langues parlées varient fortement en fonction des écoles. En premier lieu, la plupart des étudiant-e-s locaux de l'EHL sont bilingues dès leur plus jeune âge. Certain-e-s sont né-e-s en Suisse et ont un ou deux parents migrant-e-s, c'est pourquoi ils ou elles parlent une ou plusieurs langue(s) allophone(s) en famille et ont appris le français durant leur prime enfance. Ainsi, Adelina – diplômée de l'École hôtelière de Lausanne – est de langue maternelle serbo-croate. D'autres étudiant-e-s de l'EHL n'ont pas de parents migrants mais leur père ou/et mère vient d'une autre région linguistique helvétique. Par conséquent, ils et elles maîtrisent plusieurs langues nationales, souvent le français et l'allemand. C'est notamment le cas de Marine, François et Mylène, dont un ou les deux parents sont suisses allemands. Les candidat-e-s de l'École hôtelière de Lausanne ont souvent hérité d'un bilinguisme familial, qui fonde une disposition à l'apprentissage des langues et un intérêt pour les contextes multiculturels.

⁸⁰ Traduction en français de propos tenus en anglais, à partir des notes de terrain des journées d'observation.

L'anglais est rarement une langue maternelle pour les étudiant-e-s locaux de notre champ. Parmi les classes supérieures en particulier, le premier apprentissage de cette langue a eu lieu dans le cadre de la scolarité publique et son renforcement lors de séjours linguistiques durant l'adolescence, pratiques éducatives assez répandues parmi les classes supérieures (Van Zanten, 2016). La destination privilégiée est l'Angleterre où nos enquêté-e-s – comme Mylène et Lucie – ont passé entre deux et six mois, suivis des cours de langue et obtenu un certificat comme l'Advanced, le Cambridge ou le TOEFL. La pratique de séjours linguistiques est inégale en fonction des origines socioéconomiques (Réau, 2009). Les frais engendrés par l'hébergement sur place et les cours de langues sont très conséquents et ne peuvent être assumés par toutes les familles. En outre, la valorisation de ce type de mobilité est d'autant plus importante dans les familles privilégiées cosmopolites, comme en témoigne cet extrait d'entretien avec Marie :

Marie : Bon alors, l'allemand, je les ai faits les voyages mais c'est plus pour le fun. Après l'anglais, c'était clairement pour l'apprendre. Je l'ai appris classique en 7^e mais à la fin de la 9^e, je voulais le parler mieux. Ça, c'est la tendance des parents aussi. Mes parents parlent parfaitement anglais, c'était logique qu'il faille le parler. Donc à 15 ans, quand tu viens de passer ton certif¹ et que t'es pas encore très, très à l'aise., tu pars trois semaines à Cambridge, c'était quelque chose de logique. Et au gymnase, il y avait la possibilité de faire le Canada, c'était évident. C'était un trimestre de la deuxième année que tu peux faire au Canada ou en Australie.

A-S. D. : Nous, on ne connaissait pas ça. Par exemple, j'ai fait le gymnase de Burier.

Marie : Si, si vous aviez mais c'était juste pas hypercommuniqué. Toute la Suisse romande peut en fait. Y avait des Valaisans, de Vevey, de Neuchâtel. Moi, je le savais parce que les grands frères d'autres l'avaient fait. Oui, il fallait aller chercher.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Marie naturalise la stratégie de certaines classes supérieures d'acquisition de compétences linguistiques par des séjours à l'étranger («c'est logique», «c'était évident»). Maîtriser plusieurs langues est une injonction forte au sein d'une famille aux origines géographiques variées, d'autant plus avec un père juriste dans des organisations internationales. Notre échange met aussi en lumière l'accès inégal aux informations relatives à la possibilité de réaliser un semestre à l'étranger dans le cadre d'une scolarité publique secondaire en Suisse romande. Au moment de l'entretien, Marie et moi avons le même âge et avons fréquenté les mêmes types d'établissement. Toutefois, en tant que jeune fille d'origines plus modestes ne parlant que le français, je n'avais aucunement connaissance de cette possibilité. Marie, elle, connaissait cette offre de mobilité scolaire, parce qu'elle bénéficiait d'un capital social composé d'enfants de milieux privilégiés, qui avaient déjà fait

cette expérience. C'est pourquoi partir durant son adolescence un trimestre entier au Canada s'inscrivait dans son champ des possibles.

Marie a effectué un autre séjour linguistique après l'obtention de sa maturité, à Vancouver pendant quatre mois, car sa famille « avait des connaissances là-bas », ce qui témoigne également d'un capital social transnational qui facilite les mobilités. Il apparaît que les étudiant-e-s locaux bénéficient d'un cosmopolitisme familial qui a favorisé le développement d'un multilinguisme et l'acquisition de l'anglais. Aucun-e de nos enquêté-e-s n'a mentionné avoir passé un certificat d'anglais en Suisse, alors que cette offre existe et s'avère moins coûteuse. Ils et elles ont plutôt été financé-e-s et encouragé-e-s par leur famille à partir à l'étranger pour s'immerger dans un contexte anglophone et passer le test sur place. Les séjours linguistiques s'inscrivent dans une stratégie d'optimisation des chances éducatives et professionnelles.

Le capital linguistique en anglais joue un rôle essentiel dans la répartition des publics au sein même de l'École hôtelière de Lausanne. Les locaux semblent majoritairement s'orienter vers la section francophone, bien qu'ils ou elles aient un excellent niveau d'anglais, et la section anglophone est consécutivement plutôt fréquentée par des étudiant-e-s transnationaux. Lorsqu'on demande aux locaux pourquoi ils ou elles ont choisi la section francophone, ils évoquent un supposé niveau insuffisant qui risquait de compromettre leurs performances durant la formation :

Je parle souvent avec des gens en section anglaise et vu mon niveau, les gens me demandent pourquoi j'ai choisi le français. [...] La véritable raison, c'est que j'aurais pu aller en section anglaise mais je me suis dit que j'avais tellement de peine en maths, finance et compagnie, compta. Si j'ai de la peine en français avec les termes, si je le fais en anglais, ça sera une excuse pour dire que je ne comprends pas et ça va me bloquer encore plus. Je suis de nature anxieuse quand même. Si je n'arrive pas en français, comment je vais arriver en anglais ? [...] J'ai fait un blocage là-dessus et puis de toute façon, je traînerai avec les sections anglaises. Et effectivement, c'est ce que je fais. J'ai presque plus d'amis en section anglaise. Ça me bloque pas du tout sur le mixage des gens.

Marine, étudiante en 2^e année EHL (section francophone), de nationalité suisse

Marine a anticipé les difficultés qu'elle aurait pu rencontrer dans les branches mathématiques et n'a pas voulu ajouter un obstacle supplémentaire avec l'anglais. Toutefois, d'après elle ce choix ne l'empêche pas de côtoyer ses camarades de l'autre section, notamment grâce à son grand investissement au sein de différents comités. Les mêmes appréhensions sont évoquées par Marie, qui a quant à elle débuté sa formation dans la section anglophone :

J'ai commencé en anglophone parce que je voulais avoir le côté de l'EHL qui se vante d'avoir 82 nationalités à mon époque. Et puis je n'avais pas envie

d'être avec les Français, les Suisses et les Maghrébins en gros. Et je trouvais ça un peu dommage. Et pis d'où le fait que je voulais aller du côté anglophone. J'avais un très bon niveau d'anglais, mais ça restait ma troisième langue [...]. J'étais confrontée à des personnes où l'anglais ils en avaient fait toutes leurs études dans cette langue-là, c'était comme leur langue maternelle. Et pis, y a eu deux raisons. Une fois où je me suis dit que « mon niveau d'anglais, je préfère que ça soit le meilleur de la section francophone que le moins bon de la section anglophone » pour pouvoir rédiger en français. En fait, j'ai discuté avec des gens des sections au-dessus. On savait qu'on serait très short sur le rendu de tous les projets, qu'on allait tout le temps être à la limite question de temps. Je me suis dit si ça me prend un peu plus de temps de le faire en anglais qu'en français, c'est dommage.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

La réorientation de Marie dans la section francophone a d'abord résulté de la comparaison avec le niveau de ses camarades dont l'anglais était, d'après elle, la langue maternelle ou la langue d'apprentissage au niveau secondaire. Ils et elles avaient une plus grande familiarité et une aisance avec l'anglais académique. Ensuite, Marie a cherché à optimiser son temps et à minimiser les risques d'échec. Elle mentionne également la composition socioéconomique et internationale différente entre les deux sections influençant son choix :

En section anglophone, j'ai réalisé que, bien sûr, y avait toute une partie que j'aimais bien, les Allemands, les Suisses allemands, deux trois cultures dont j'étais proche. Mais y avait aussi toute une partie dont j'étais très éloignée dans la personnalité. Ce côté enfant de diplomate. Mes parents, enfin ma mère a investi pour que je fasse cette école-là, mais je viens quand même d'un milieu confortable mais sans niveau extra. Et être confrontée à quelqu'un qui va au MAD (boîte de nuit lausannoise) et qui te fait péter 20 bouteilles de champagne juste pour gicler... Je me dis : « Ouais, je vais avoir un petit peu de peine quand même ». [...] Je me suis dit pourquoi pas changer. Une de mes meilleures amies d'enfance y était donc. On va essayer ça, du coup j'ai côtoyé les deux sections, je connaissais tout le monde. J'ai fait francophone les trois années après.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Marie donne l'image d'une section francophone plus modeste, au sein de laquelle les étudiant-e-s bénéficient d'un capital économique moins élevé et mènent un style de vie moins ostentatoire que celles et ceux de la section anglophone. Les transnationaux de la section anglophone de l'EHL semblent cumuler les plus importants capitaux économiques, culturels (sous forme institutionnalisée et incorporée), sociaux et cosmopolites. En effet, celles et ceux avec lequel-le-s

nous nous sommes entretenus, comme Mélinda et Minh, sont parmi les plus cosmopolites. Ils ou elles ont été plus mobiles durant leur enfance, ont toutes et tous expérimentés des scolarités internationales privées et parlent de nombreuses langues. Il apparaît que la dotation en capital cosmopolite est un facteur de répartition des étudiant-e-s dans l'ensemble du champ et que le capital linguistique en anglais concomitant induit un accès plus ou moins aisé aux écoles hôtelières dominantes.

Acquérir une expérience professionnelle ciblée

Une autre manière de se préparer adéquatement à l'entretien d'admission de l'École hôtelière de Lausanne consiste à acquérir de l'expérience professionnelle dans le monde hôtelier. Cet élément est un atout pour démontrer la connaissance de la «réalité du métier», au travers de l'expérimentation des emplois subalternes mais également en tant que «preuve» de la conformité de la personnalité à l'industrie de l'hospitalité. Certain-e-s étudiant-e-s locaux ont eu des jobs d'été ou travaillé le week-end, et leurs premières expériences professionnelles – souvent dans la restauration – leur ont donné envie de se former dans ce domaine. D'autres ont fait «*énormément de petits boulots*» différents : ainsi Mylène – fille de commerçants – a été caissière dans le magasin de ses parents, serveuse, enseignante de soutien scolaire, professeure de tennis et également surveillante dans une école internationale privée proche de chez elle «*dont la mentalité était très proche de l'EHL*». Ces différents éléments ont toujours mis en exergue lors de nos entretiens sociologiques afin de démontrer une proactivité, une maturité et une forme de mérite conformes aux attentes lors de l'entretien d'admission à l'EHL.

De manière stratégique, certain-e-s ont réalisé un stage de plusieurs mois dans le domaine hôtelier dans l'unique but de favoriser leurs chances d'admission à l'École hôtelière de Lausanne :

J'avais postulé pour février d'après. Tout ça pour me laisser le temps de pouvoir faire un petit stage dans un hôtel. J'ai bossé au service dans le restaurant d'un hôtel à Genève. J'ai fait quatre mois et ça, je voulais que ça apparaisse quelque part sur mon CV, comme quoi j'avais fait du service, sans grand intérêt, on est d'accord. On fait pas une école de management pour faire serveur après. Bon, ça me faisait aussi des sous et une expérience en plus dans le domaine du service.

Marine, étudiante en 2^e année EHL (section francophone), de nationalité suisse

J'avais fait un bon stage au Montreux Palace qui prépare un peu pour ces formations aussi. J'avais eu une place au Beau-Rivage mais ils proposaient de

faire un stage de six mois à un poste. Alors que le Montreux Palace proposait trois mois mais découverte. C'est clairement orienté pour les étudiants qui veulent faire une école hôtelière car tu passes en service, en room service, tu peux passer en cuisine ou en housekeeping. C'est fait pour découvrir le truc et t'as déjà un petit pas d'avance en fait.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Certains hôtels de luxe en Suisse romande sont ainsi devenus des spécialistes de l'offre de stages de courte durée destinés aux candidat-e-s à l'École hôtelière de Lausanne dont l'objectif est de découvrir de manière accélérée les différents secteurs de l'hôtellerie. Souvent on retrouve à leur tête un-e alumnus de l'EHL. Notons que cette stratégie de gain d'expérience hôtelière est répandue aussi bien parmi les étudiant-e-s de l'EHL que parmi les locaux ou les transnationaux. Néanmoins, dans le cas des transnationaux de l'EHL, issu-e-s en grande majorité de milieux favorisés, ce stage a souvent constitué une première expérience professionnelle :

On a un petit appartement à Paris, du coup c'était la solution de facilité. J'ai pris mon baluchon [car il vivait à Bruxelles à ce moment] juste après mon bac et j'ai trouvé une offre tout seul sur Internet pour aller au Lutetia, qui est un des plus beaux hôtels de la Rive-Gauche. J'ai dégoté un stage incroyable car j'ai pu passer pendant six mois par tous les services quasiment. Et je bossais comme un dingue, 14 heures par jour. Je dis pas ça pour susciter la compassion, quand je faisais 14-15 heures de suite en pâtisserie dans les restos gastro, alors que je veux pas être pâtissier non plus. J'arrivais chez moi claqué, à 1 heure du mat, après avoir fait toute la mise en place, j'étais en pleurs de fatigue. C'était éprouvant.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Pour Martin, ce stage a été une première mise au travail physique où il a expérimenté la fatigue et les horaires contraignants de l'industrie hôtelière. Ces stages ont également représenté parfois une première mobilité transnationale de plusieurs mois. Par exemple, une partie de nos enquêté-e-s venant de l'étranger se sont rendu-e-s pour la première fois en Suisse pour faire ce stage et directement intégrer l'EHL :

Si vous voulez, comme j'avais une année de battement entre mon bac et la rentrée à l'école, je suis allée faire dix mois de stage à l'Hôtel Intercontinental à Lausanne au préalable. Ce qui m'a permis de faire déjà cinq mois de cuisine et cinq mois de service donc j'ai plus eu besoin de faire ces stages-là. [...] C'était difficile parce que je ne connaissais personne à Lausanne. J'étais dans un milieu où il y avait que des étrangers. Le stage était intéressant car je faisais

de tout. Autant la lingerie, le service, le buffet, que voilà. Je l'ai bien vécue cette période-là. Tellement bien vécue que lorsque j'ai terminé l'école, je me suis dit : « Je vais revenir là, ils me connaissent, ils savent comment je travaille, je vais me faire engager là ». Sauf que quand ils m'ont montré le salaire à la fin de mes études, je me suis dit : « Non, je veux pas travailler là. C'est trop peu payé ».

Anna, diplômée de l'EHL, entre 50 et 55 ans, directrice dans la parahôtellerie, de nationalités suisse et française

Dans les années 1980, réaliser des stages permettait de ne pas avoir à en refaire durant le cursus à l'EHL et d'économiser de l'argent. À cette occasion, Anna a découvert la Suisse et le métier qui la passionnait. Julie – formée dans la même décennie à l'EHL et originaire de France également – a décidé de partir en Angleterre, profitant de son bilinguisme anglais-français, pour obtenir cette première expérience professionnelle :

Julie : Je suis partie en Angleterre, j'ai fait le choix de partir de France. J'ai trouvé un stage dans le nord de l'Angleterre, dans les régions des lacs. C'était une vraie aventure car j'étais en immersion complète dans un petit village anglais, dans un petit hôtel traditionnel qui servait le thé, j'ai choisi pour son côté anglais et un peu luxueux désuet. Donc j'ai été servie ! J'ai logé avec le personnel et j'ai fait du nettoyage de chambre, en passant par du service, le service au pub, éplucher des patates pour des Fish & Chips.

A-S. D. : Comment vous avez vécu cette première expérience professionnelle, le fait d'être confrontée au monde du travail ?

Julie : Je sais pas si on se posait ces questions-là à l'époque. On faisait, c'était tout. [...] C'était dur. On travaillait 7 jours sur 7, 12 heures par jour. J'étais dans le nord de l'Angleterre, donc à la frontière avec l'Écosse, donc je vous raconte pas l'accent. J'ai beau être bilingue, il m'a fallu un temps pour m'acclimater et vivre avec le personnel, aussi en chambre partagée. À l'époque, c'étaient pas des chambres individuelles. Mais en même temps, ouais, très intéressant.

Julie, diplômée de l'EHL, entre 50 et 55 ans, coach indépendante, de nationalité française

Grâce ce stage à l'étranger, Julie a obtenu une expérience professionnelle tout en augmentant son capital cosmopolite : l'amélioration de son anglais (la familiarisation à un autre accent) et l'immersion dans un contexte culturel étranger. Les stages dans l'hôtellerie apparaissent souvent comme des « expériences de vie » aux étudiant-e-s transnationaux issu-e-s de milieux privilégiés qui se retrouvent dans des positions sociales et professionnelles subalternes. L'humilité nécessaire potentiellement acquise durant ces stages est évoquée par Irina :

A-S. D. : Do you think that you did have a much better experience of work ? Do you think that you were more down to earth or something like that ?

Irina: I think I was. Because once you learned how to clean other people's toilets. Already in the kitchen, a lot of people are not used to touch the dirty place and the trash. Once you clean after other people mess, I think you somehow grow up. I don't know how it works but you grow up. You have a barrier that goes off and you see how dirty and ugly it could get. How people work. You start to be a little bit more human. You see the other side of how the customers behave. Any kind of experience help. It makes you more humble.

Irina, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités russe et vietnamienne

Les stages préalables confrontent ces étudiant-e-s à la pénibilité du travail et au manque de considération vécus par les employé-e-s non qualifié-e-s au sein de l'hôtellerie/restauration. Les anecdotes concernant les stages constituent fréquemment des stratégies discursives au moment de l'entretien d'admission permettant de «prouver» l'acquisition de certaines dispositions non seulement opérationnelles mais surtout relationnelles (capacité d'empathie, développement de l'humilité, être plus «humain»...).

Ces expériences professionnelles et les leçons tirées de ces dernières sont mises en récit par les candidat-e-s afin de se présenter comme des managers en puissance, dont la légitimité d'accès à l'école hôtelière dominante et aux postes à responsabilités repose sur une idéologie méritocratique où l'effort et le travail priment. Marie raconte comment ses expériences antérieures ont contribué à ce qu'elle réussisse aisément son entretien d'admission :

J'ai eu de la chance car j'ai eu l'entretien pile quand j'étais en stage au Montreux Palace, donc ça faisait une énorme base de discussion et sans ce stage, là je sais pas, j'aurais pas du tout pu argumenter la même chose et j'aurais pas été à l'aise la même chose. [...] J'étais en plein dedans, donc ça faisait une base de discussion parfaite. On a fait tout l'entretien en anglais puis on a switché un petit moment en allemand et en français. C'était dans le concret, j'avais voyagé.

Marie, diplômée de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans,
manager en ressources humaines, de nationalités suisse et allemande

Durant son premier et unique entretien d'admission, Marie était donc parfaitement à l'aise. Non seulement, elle a aisément répondu aux questions portant sur le métier hôtelier qu'elle expérimentait quotidiennement mais, ayant séjourné au Canada quelques mois plus tôt, elle s'exprimait facilement en anglais, sans parler de l'allemand et du français qui sont ses langues maternelles.

Finalement, le témoignage d'Irina – étudiante de nationalités russe et vietnamienne – permet de démontrer la manière dont certain-e-s s'y reprennent

à plusieurs fois pour réussir à entrer à l'EHL. Pour Irina, le processus a été long et semé d'embûches et elle estime qu'il lui a fallu trois ans pour intégrer l'EHL.

I remember that at the first interview the woman was kind of rude. I knew that I've never worked, I didn't expect it to be easy, but I know I was naive. I was 18. And she was kind of rude because she talked to me as if I studied nothing, like "you know it's not all rainbows and butterflies here". That's what she said. As soon as she enters and talked to me like that, I understood that I will probably not passing. [...]

I went to the selection day in EHL, but they refuse me. They did not say why they refuse me, and I went to work to get some experience. I got three months experience in a restaurant. They made me work in the kitchen, as a barmaid, a waitress. They also have some rooms, so they show me how to clean the rooms that for three months. Third year came, I passed SAT again, I went to the interview again and they accepted me. The second time they actually did. All of it, just preparing for the exam and it takes me around three years. From 2010 to 2013.

Irina, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités russe et vietnamienne

Irina a échoué à l'issue du premier entretien qu'elle a obtenu à l'EHL. Il est vrai qu'elle n'avait alors que dix-huit ans et aucune expérience professionnelle. Comme nous l'avons vu précédemment, la capacité à faire preuve d'humilité grâce à la confrontation au terrain est un élément essentiel pour être accepté. L'examinatrice lui a donc fait comprendre qu'elle n'était pas encore prête. Bien qu'elle n'ait pas su les raisons de cet échec, Irina a décidé de travailler durant trois mois dans un hôtel en Italie pour améliorer son dossier. Elle s'est également présentée au SAT – examen demandé pour l'admission aux universités américaines et reconnu par l'EHL. Lors de sa seconde candidature, elle estime ne pas avoir été suffisamment préparée :

Irina: For the second interview. I was very honest, and I was sure they would not take me. So, I told them a lot of truth. How I found EHL, they expected you to be prepare with the brochure. I had no idea about the courses, but I knew I wanted to come in. I was just very honest with them, I told them I failed the first time and if they don't take me this time I won't try anymore. Because I cannot afford to lose anymore year. They were always polite but to be honest nothing special. I don't remember people from it. I just remember the students who talked to me.

A-S.D.: Do you think that the fact that you were quite young the first that you applied has something to do with the fact the you had been refused the first time?
Irina: Yeah, I think they did a good job not taking me to be honest. The second time, I came, I wore super high heels for the first time in my life and I was

taller than anyone. I was maybe 1m90 something with the heels. I remember I saw all the people that applied the first time and I saw myself and they were like small. You look in the eyes and it's a babyface. It's the first time they wear a costume, they have no experience, they're 17, they have no idea what's going. I'm pretty sure they did a good job not accepting me because I was the same. Working, even if it was two months helped me understand what it is and if you want to dedicate your time to that. I felt the difference.

Irina, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités russe et vietnamienne

Bien que mal renseignée sur l'établissement et sincère sur sa volonté de ne pas insister davantage en cas de refus (ce qui est assez mal vu en règle générale), elle a réussi cet entretien. D'après elle, le manque d'expérience et de maturité lors de sa précédente candidature légitimait le refus, qui lui paraît d'autant plus évident par la comparaison – même physique – avec les candidat-e-s plus jeunes au cours de la seconde tentative. Il est intéressant de mentionner que lorsque sa petite sœur se présente à l'EHL, une année plus tard, Irina refuse au départ de la conseiller pour l'entretien :

To be honest I didn't tell her much about the interview because I thought: "Oh, no one told me! Why should I tell her?". And now I'm an ambassador so now I am the one who is sitting in the interview. At the EHL you are interviewed by student and a professional. I didn't tell her much, I said: "Just prepare yourself". I said that experience will be good, so she did go to work before applying. And she got for the first time, apparently it was easier for her.

Irina, 3^e année à l'EHL (section anglophone),
de nationalités russe et vietnamienne

En dépit de son envie de voir sa petite sœur se retrouver dans des conditions similaires, elle lui communique tout de même que l'expérience professionnelle est valorisée. Par conséquent, sa sœur a travaillé avant de candidater et a été acceptée dès sa première tentative. Dès lors on perçoit à quel point l'obtention d'informations de la part d' alumni ou étudiant-e de l'École hôtelière de Lausanne facilite la réussite de l'entretien.

Réussir l'entretien d'admission

Lorsque nos enquêté-e-s sont renseigné-e-s par des moyens informels sur les enjeux de sélection et les ont anticipés, ils ou elles ont été retenu-e-s dès leur première tentative. Cela s'est également traduit lors des observations des entretiens d'admission de Giovanni et Nicolas. Ces deux candidats avaient en commun de bénéficier de plusieurs années d'expérience professionnelle

dans l'hôtellerie – dans le *bartending* pour Giovanni et la restauration pour Nicolas – et désiraient reprendre leurs études vers l'âge de vingt-cinq ans. Cependant, leurs préparations à l'entretien d'admission ont été radicalement différentes.

Giovanni a raconté avoir régulièrement rencontré des alumni de l'EHL durant sa pratique professionnelle et leur avoir demandé des informations et des avis à propos de l'École ainsi que des conseils. Il a également expliqué avoir lu attentivement les brochures et le site Internet. Lorsque l'examineur lui a demandé à quels types de questions il s'attendait, Giovanni a répondu des questions sur son parcours, ses motivations et ses loisirs. Il avait donc déjà connaissance des différentes dimensions évaluées et avait pu se préparer, non seulement sur la manière de se présenter, de formuler un récit, mais également sur les informations à connaître pour ne pas être pris au piège.

En comparaison, lorsque l'examineur a demandé à Nicolas de lui expliquer les différentes spécificités du bachelor, il n'a pas su quoi répondre, hormis «marketing et communication» sans pouvoir citer des noms spécifiques de cours, ajoutant qu'il «*ne connaissait pas les détails*». En outre, lorsque l'étudiante-examinatrice l'a interrogé à propos des comités au sein de l'EHL, il a répondu avec embarras «*qu'il n'était pas capable de répondre car il avait regardé le site il y a longtemps*». Nicolas ne s'est renseigné ni à partir des outils qu'il pouvait avoir à disposition (site Internet, brochures) ni auprès de contacts, tandis que Giovanni a démontré sa capacité à obtenir des informations essentielles. On constate à quel point la capacité de mobiliser le capital social à des fins professionnelles est évaluée durant l'entretien et constitue un élément de sélection. Plusieurs enquêtés nous ont confié s'être renseigné-e-s auprès d'alumni pour savoir comment se déroulait l'entretien et comment le réussir. Valentine – 1^{re} année EHL – estimait notamment «*qu'elle avait eu des tips et que ça l'avait aidé, c'est sûr*».

L'analyse des réponses et des interactions distinctes de Giovanni et Nicolas durant les mises en situation fictives (appelées «scénario») démontre comment la connaissance préalable des conditions et des contenus de l'entretien d'admission peut fortement conditionner sa réussite. Les deux candidats ont été soumis au scénario suivant, auquel ils ont dû répondre en une dizaine de minutes :

«Vous êtes le Food & Beverages manager d'un grand hôtel, un repas privé est organisé pour le repas d'anniversaire de la fille d'une cliente VIP. Malheureusement, le restaurant n'a pas réussi à se procurer du caviar et des truffes qui étaient prévus au repas. Quelle solution doit-il envisager pour gérer la situation ? »

Trois solutions sont proposées : 1) appeler pour prévenir 2) annuler 3) faire un autre repas en s'excusant.

Nicolas a réagi immédiatement au cas en disant « *c'est très touchy comme situation, très difficile* ». L'examineur lui a répondu que « *c'était ça, l'hôtellerie* ». Nicolas n'a pas réfléchi plus longtemps et a opté pour la troisième solution en proposant de faire un repas alternatif et un geste envers la cliente en lui offrant du champagne ou une suite. L'examineur l'a repris et lui a conseillé de relire le scénario. Il lui a rappelé que c'était pour l'anniversaire de la fille de la cliente et que « *du champagne n'était pas une bonne idée* ». Pourtant, Nicolas n'a pas pris plus de temps pour relire attentivement le cas. L'étudiante lui a alors demandé s'il pouvait penser à chercher la marchandise ailleurs. Il a répondu – sur un ton paternaliste – que « *son hôtel était isolé et que c'était difficilement envisageable* ». Puis il a campé sur ses positions et réfléchi à haute voix aux produits qui pourraient remplacer ceux proposés, mais a exprimé l'avis que le côté très luxueux et unique du menu le rendait difficile à remplacer. En comparaison, Giovanni a pris quelques minutes pour prendre connaissance du scénario et des trois possibilités. Ensuite, il a demandé s'il pouvait proposer autre chose car il avait une réponse « *basée sur son expérience* ». Selon lui, comme il s'agissait d'une occasion spéciale – un anniversaire –, il était impensable de changer la date, de remettre l'événement à plus tard. Ensuite, Giovanni a expliqué qu'il ne téléphonerait pas pour prévenir, ni changer le repas, car ce n'était pas ce qui avait été convenu avec la cliente. « *Qu'elle avait signé pour ça, donc elle devait obtenir ce qu'elle avait demandé.* » Il a dès lors proposé d'appeler les autres hôtels du même groupe pour voir s'ils avaient de la marchandise. Si ce n'était pas le cas, Giovanni aurait appelé ses contacts dans l'hôtellerie pour trouver le caviar, les truffes ou « *les trouver par n'importe quel moyen* ».

La réponse hâtive donnée par Nicolas a donné lieu à une confrontation avec les examinateurs car le candidat a tenté de se défendre à tout prix sans écouter les conseils. Giovanni, lui, a répondu à partir de son expérience professionnelle et de sa connaissance de l'industrie, en sortant des cadres imposés par l'exercice, ce qui a témoigné – a priori – de sa capacité d'initiative voire d'innovation. En outre, il a démontré son esprit méthodique en évaluant chaque point et en se positionnant par rapport à chaque proposition. Giovanni a également illustré l'éthos professionnel hôtelier selon lequel « le client est roi ». Il a ainsi montré sa propension à se mettre « au service du client » qui est l'une des dispositions attendues du ou de la candidat-e idéal-e. On peut également imaginer que Giovanni savait, grâce à ses contacts, qu'il était non seulement possible mais apprécié de proposer une réponse alternative. Nicolas a donné l'impression – et certainement ressenti – qu'il n'y avait aucune bonne solution face à cet imprévu et qu'il devait réaliser le choix du « moins pire », exprimant une forme de stress. Pour sa part, Giovanni a répondu avec décontraction et une certaine assurance car il pensait qu'une autre solution devait être proposée.

Notre interprétation est confortée par le témoignage de Martin – diplômé de l'EHL – qui nous a expliqué que les scenarii changeaient peu d'année en année, voire qu'il n'y en avait qu'un seul :

Puis voilà. Le petit problème, c'est que c'est toujours le même scénario depuis en tout cas quatre ans, il faut innover parce que, moi, j'ai des amis qui sont entrés à l'école, qui m'ont appelé et je leur ai dit : « Prépare-toi, parce que ça va être ça ». Quelques souvenirs et après une chose, c'est le côté vieille école de mon père. Tu as la visite du campus, c'est un ambassadeur étudiant qui fait visiter à un groupe de 8 ou 10 étudiants le truc, et c'est con, mais ils ont un mot à dire ces gens. Ce n'est pas sur les critères, sur le site Internet, mais après tu sais qu'ils se retrouvent et si t'as fait bonne figure, tu le vois pas mal dans ces groupes. C'est un conseil que m'avait donné mon père, c'est bah : « Intéresse-toi à l'école, si le mec te fait visiter, reste pas derrière en train de ragoter sur ton pantalon ou ton ourlet qui est mal fait. Sois devant et intéresse-toi à cette école ».

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Dans le cas où l'EHL assure une forme de continuité des scenarii d'évaluation, on peut formuler l'hypothèse qu'elle évalue non seulement la réactivité du ou de la candidat-e, son « potentiel de leadership » et ses dispositions managériales, mais elle obtient un moyen de tester s'il ou elle a été capable d'aller chercher des informations par la mobilisation du capital social alumni. Cette capacité de « réseautage » est considérée comme une compétence à part entière d'un-e manager en puissance. On constate à la manière dont le père de Martin – dirigeant de banque – incite son fils à se montrer intéressé, à se mettre en avant et à faire bonne impression, que l'inculcation des façons de se présenter à autrui, en public, la capacité à nouer des contacts sociaux et professionnels sont très importantes au sein des classes supérieures, en particulier pour celles du pôle économique (Pinçon & Pinçon-Charlot, 2000). Le capital social possédé par le ou la candidat-e et/ou la capacité à le mobiliser à des fins intéressées – fortement situé socialement – apparaît donc comme un facteur de répartition des publics au sein du champ.

Évaluer le capital culturel à l'état incorporé

La plupart de nos enquêté-e-s de l'EHL gardent un très bon souvenir du processus d'admission. Certes nous avons eu affaire aux personnes qui ont réussi à intégrer l'établissement et rarement à celles et ceux qui ont échoué. Ces personnes valorisent par conséquent fortement la sélectivité de l'établissement, qui constitue une forme de reconnaissance sociale voire d'anoblissement pour certain-e-s :

C'est vrai qu'on se sent considéré. J'avais malgré tout entendu des points un peu négatifs sur l'école. En disant: «Ah oui, mais le processus de sélection, il y a plein d'étudiants et ils font ça à l'arrache». Et puis en fait, pas du tout, j'ai trouvé que l'entretien de 59 minutes, ça a duré super longtemps et hyper personnalisé. Je pense que j'ai eu du bol car les deux dames étaient super chouettes et m'ont mise en confiance. J'avais hyperconfiance en la journée, c'était un entretien en français car je suis dans la section française. C'était facile pour moi, j'étais pas plus stressée que ça. J'étais préparée, j'avais bien relu des trucs sur Internet. Oui, je savais par cœur le programme bachelor, après je suis arrivée ultra-préparée. Pour le coup, autant j'ai un peu traîné ma vie et rater mes années au gymnase avant, mais autant l'EHL, si j'entrais pas ici, clairement je n'avais pas de plan B. Je m'étais un peu préparée pour ne pas planter cette journée, même avec les jeux de rôle. Je me suis sentie hyper à l'aise tout de suite.

Marine, étudiante en 2^e année EHL (section francophone), de nationalité suisse

Alors que Marine ainsi que Martin se présentent comme des élèves peu appliqués et «non-scolaires», leur candidature à l'EHL révèle une facette très investie et organisée de leur personnalité. En outre, le processus leur a fait expérimenter un succès d'évaluation jusqu'alors peu présent dans leur parcours scolaire. Il et elle ont partagé le sentiment que leur admission relevait de l'évidence tant leur personnalité correspondait à l'image de l'établissement. Par exemple, à la fin de chaque étape de sélection, Martin «savait que c'était bon» ou Marie en sortant des entretiens était «la seule à sourire», confortant leur sentiment «d'être fait-e pour l'EHL». Le choix de l'École hôtelière de Lausanne – ou de l'industrie hôtelière – est présentée par la plupart comme une *vocation*, opérant une magie du langage où l'agent parvient à se donner la certitude d'une liberté totale par une forme de déterminisme (Suand, 2018). Martin tend par conséquent à sous-estimer sa préparation, en naturalisant son admission par son adéquation intrinsèque à l'industrie hôtelière :

Mais à chaque fois que j'avais passé un bout du process, je suis sorti et je savais que c'était bon. Le test de logique, typiquement le truc où il y a des carrés et des formes. Tu dois imaginer, ce sont des choses qui ne me faisaient pas peur car je me suis dit: «Si t'es toi-même, tu l'auras parce que t'es fait pour cette industrie». [...] Moi, je suis quoi, moi je fais ça, ça et ça. Je m'en fous, et tu balances et je savais que de toute façon c'était une industrie pour moi. Donc si mon profil était honnête et droit, ça passerait. Devant l'ordi, ça s'est super bien passé.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

L'école formule un discours selon lequel les candidat-e-s sont avant tout apprécié-e-s grâce à leurs qualités – vues comme intrinsèques – telles que le

dévouement, l'attrait pour le travail de terrain, l'intelligence émotionnelle et l'ouverture d'esprit. L'École hôtelière de Lausanne fonctionne comme une institution qui «*repère ses futurs membres et leur fait intérioriser, sur le mode d'une réponse à un appel intérieur (une vocation), une carrière interne à l'institution, dans un souci de mise en conformité durable avec sa doctrine et ses valeurs*» (Suand, 2018, p. 31). L'EHL s'assure que les personnes formulent, avant même leur entrée, un discours vocationnel assurant l'adéquation de leur personnalité et de leurs aspirations – reflets de leur position sociale – avec le projet de formation et de transformation porté par l'établissement.

Le fait qu'une grande partie de ces dispositions soient justement acquises durant les socialisations primaires et secondaires, propres à certains milieux sociaux privilégiés, est rarement mis en lumière.

Il y a un truc aussi que je ne t'ai pas mentionné. L'argent n'a jamais aucun impact jusqu'au jour de ta réponse positive ou négative. Jamais on ne te parlera d'argent, contrairement à d'autres. Je le dis parce que c'est ce que j'ai senti et ce que j'ai vu. Que les gens ne disent pas : «Tu paies ton diplôme en allant à l'EHL», c'est une connerie fondamentale ! Il faut le crier haut et fort.

Martin, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 25 et 30 ans, entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie, de nationalités française et belge

Cette forme de tabou à propos de l'argent durant la candidature participe de l'idéologie méritocratique prônée par l'EHL. Selon Martin, la possession d'un fort capital économique n'est pas suffisante pour entrer. C'est vrai, toutefois, cette forme de capital intervient en amont, au cours de l'acquisition d'autres formes de capitaux culturels, sociaux et cosmopolites et par la formation de certains *habitus* y afférant. Dans ce processus, l'entretien d'admission a pour rôle d'évaluer et d'observer le capital culturel sous forme incorporée du ou de la candidate, c'est-à-dire les capitaux que la personne possède et qui se manifestent par le langage corporel : c'est l'«*avoir devenu être, une propriété faite corps, devenue partie intégrant de la "personne", un habitus*» (Bourdieu, 1979b, p. 4). Ce capital culturel incorporé est le résultat d'un travail d'assimilation personnel et/ou par l'entourage de certaines dispositions spécifiques. Au moment où cet *habitus* est observé et évalué lors de l'entretien d'admission, tous les éléments qui ont été hérités grâce aux origines sociales et acquis personnellement se cumulent et sont dès lors difficilement dissociables.

L'évaluation du ou de la candidat-e de l'EHL se veut harmonisée et chiffrée, pour assurer une comparabilité des personnes. Certains critères formels ont été établis par le service des admissions, offrant ainsi une grille d'évaluation commune aux examinateurs et examinatrices. Il s'agit d'une matrice évaluant trois dimensions : 1) les motivations pour l'industrie de l'hospitalité et l'EHL, 2) l'esprit d'équipe et les compétences interpersonnelles, 3) le potentiel de leadership. S'ajoute à cela

une « conclusion » donnant une note globale à chacun de ces éléments. Toutefois, on constate à quel point ces dimensions sont de nature subjective. Selon plusieurs recherches portant plutôt sur les entretiens d'embauche à des postes de manager (Hidri, 2009 ; Lazuech, 2000 ; Rivera, 2015), la proximité sociale ressentie par les examinateurs peut être décisive dans l'évaluation de la personne. *« L'impression d'aisance lors des entretiens est l'expression d'une proximité sociale objective entre les élèves les plus favorisés socialement et certains des employeurs »* (Lazuech, 2000, p. 7). L'interaction verbale permet aux recruteurs de situer le ou la candidat-e dans l'espace social à partir des signes visibles – ici l'apparence et les attitudes – d'un *habitus* de classe. *« C'est à travers son apparence physique que l'individu est inéluctablement jugé, situé, classé par autrui. Elle participe donc à la proximité sociale qui se crée entre les recruteurs et le candidat et trouve sa pleine expression en situation d'entretien »* (Hidri, 2009, p. 82). Dans notre cas, on suppose que plus le ou la candidat-e a montré de signes d'appartenance à un milieu d'origine semblable à celui des examinateurs et examinatrices, plus il ou elle a eu de chances d'obtenir de bonnes évaluations et par conséquent d'intégrer l'EHL.

Durant nos observations, l'examineur animant les entretiens d'admission était un collaborateur de l'EHL, qui bénéficiait d'une expérience professionnelle de plus de vingt ans dans l'hôtellerie en Angleterre et d'une reconnaissance industrielle certifiée par des titres obtenus à différents concours. Issu d'une famille de la classe moyenne française – père cadre dans une petite entreprise et mère enseignante des arts ménagers –, il a connu une trajectoire sociale qui peut être considérée comme ascendante. Cet employé était un « passionné » de l'hospitalité à qui il avait consacré son métier mais aussi son temps libre. Ce monsieur de cinquante ans avait en outre une apparence très soignée, s'exprimait très aisément en anglais et en français, faisait preuve d'humour et semblait se montrer à l'aise en toutes circonstances. Quant aux étudiantes-examinatrices qui ont auditionné les candidats, elles étaient toutes deux des jeunes femmes incarnant parfaitement l'étudiante de l'École hôtelière de Lausanne : apparence soignée, sympathie et aisance raffinée. Cet examineur et ces étudiantes s'attendaient donc à ce que le/la candidat-e exprime un *habitus* semblable au leur. Par conséquent, le ou la candidate devait démontrer la conformité de ses dispositions aux attentes de l'institution, qui sont encore, à ce stade, le reflet de son origine de classe et d'une prime socialisation professionnelle.

Giovanni et Nicolas – bien que d'apparence, d'âge et d'expériences professionnelles similaires – ont été aux antipodes dans leurs attitudes et réponses exprimant des capitaux culturels à l'état incorporé distincts. D'un côté, Giovanni a parfaitement « réussi » son entretien : il s'est renseigné sur l'EHL, a préparé un récit sur son parcours personnel et professionnel touchant et efficace, formulé des réponses toujours adéquates, réussi à transmettre sa passion pour l'industrie par des anecdotes bien choisies, fait preuve d'un humour sobre et il semblait à

l'aise. De l'autre, Nicolas ne s'est pas suffisamment renseigné sur l'établissement et la formation, a donné de «mauvaises réponses» (ainsi, lors d'un scénario, il a envisagé une solution qui impliquait du plagiat), s'est montré sur la défensive, parfois agressif et il semblait emprunté. Giovanni a su incarner un jeune homme passionné par l'industrie hôtelière alors que Nicolas s'est montré carriériste sans «prouver» qu'il était fait pour réussir. Giovanni a donné l'impression que l'EHL était une opportunité pour lui, tandis que Nicolas semblait la considérer comme un sacrifice voire une épreuve.

Giovanni a d'autant plus incarné l'idéal de l'étudiant en management hôtelier que Nicolas, par ses maladresses, a fait apparaître ce qu'il ne fallait absolument pas dire ou faire, témoignant d'un *habitus* «inadapté» pour l'EHL. La frontière est très mince entre ces postures opposées : «confiant» / «arrogant», «charmant» / «charmeur», «vif» / «hâtif», «déterminé» / «obstiné» ou encore «ouvert au changement» / «indécis». Tous ces qualificatifs relèvent des mêmes dimensions mais l'enjeu est de mettre le curseur au bon endroit pour paraître le plus adéquat et agréable possible. Giovanni et Nicolas ont semblé exprimer deux *habitus* de classe différents mais dont un seul était valorisé et permettait d'intégrer un établissement aussi élitiste. Le portrait de Giovanni est ainsi étrangement identique à celui que M. Descombes brosse du candidat idéal :

Pour moi, l'étudiant typique est humble, travailleur, il a travaillé avant, c'est une personne qui parle généralement trois langues (anglais, langue maternelle et connaissance d'une autre langue), c'est un étudiant ou un candidat qui a fait ses recherches dans le secteur hôtelier, il sait ce qui l'attend, c'est un étudiant qui fait ses analyses des différentes écoles hôtelières et qui sait nos valeurs à nous mais aussi ce qui l'attend dans la prochaine école. Donc il a fait sa checklist. Il est ouvert d'esprit, il n'a aucun préjugé sur des questions culturelles ou sociétales, est au contraire très ouvert et avide de savoir ce qui se passe dans le reste du monde et n'a pas peur de voyager et a aussi une notion de flexibilité qui est poussée. Il a le leadership skills qu'on cherche. Mais en même temps, on ne peut pas demander à une personne qui veut faire une école en management d'être un manager. Mais on a tous des prédispositions à devenir un leader ou pas.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

L'École hôtelière de Lausanne évalue l'expression d'un *habitus* bien spécifique : à la fois confiant, humble, réaliste, sociable et cosmopolite. Le ou la candidate doit non seulement disposer d'un capital social lui offrant les informations nécessaires à la réussite de l'entretien (avoir des collègues ou des proches qui connaissent ou qui ont fait l'École, qui ont déjà passé l'entretien...), mais aussi être apte à mobiliser ce capital (poser des questions, obtenir des informations...). La personne sera plus à l'aise si elle maîtrise les codes de l'entretien, s'est

préparée adéquatement et a anticipé les questions. Elle doit également faire preuve d'intelligence émotionnelle durant l'épreuve, en évaluant les interactions dans l'immédiat, en ayant de la répartie et en sachant adapter son discours sans que cela passe pour de l'opportunisme. Le tout doit être réalisé avec une certaine aisance, qui transforme la situation d'évaluation en conversation agréable et plus équilibrée. La personne doit être en quelque sorte apte à neutraliser la violence inhérente à un entretien d'admission. Celui-ci sert à distinguer les candidat-e-s qui se comportent avec « *naturel, aisance et distinction* » (Hidri, 2009), « *toute hésitation, toute maladresse, toute gêne remarquée par le recruteur chez un candidat sera sanctionnée, car elles laissent supposer qu'il ne possède pas "naturellement" les qualités qu'il tente d'augurer* » (Hidri, 2009, p. 77). En l'occurrence, les multiples maladresses de Nicolas ont été perçues comme les signes de l'inadéquation de sa personnalité aux attentes de l'école. Nicolas a semblé orgueilleux, sur la défensive et têtue. Il n'a alors pas réussi à « *faire allégeance* » (Hidri, 2009) et à appréhender de manière immédiate la soumission hiérarchique exigée par la situation d'entretien d'admission. Au contraire, il a remis en cause le système de pouvoir donné et a essayé de renverser la situation de domination, à son détriment (notamment par une forme de paternalisme).

Les réactions de Nicolas peuvent être interprétées comme des postures défensives face à la violence symbolique de classe éprouvée pendant l'entretien. Elles ont certainement été rédhitoires dans le cadre d'un entretien d'admission dans une école hôtelière élitiste. Dans le cadre de cet entretien Nicolas, à défaut de détenir le « bon » *habitus*, aurait pu et dû « *donner le change* » et « *jouer le jeu jusqu'au bout de l'interaction* » (Hidri, 2009). Pour pallier une appartenance de classe dont les expressions sont non conformes aux attentes de l'EHL, le ou la candidat-e devrait être « *capable de travestir son habitus pour montrer son adhésion au groupe visé* » (Hidri, 2009, p. 80).

En résumé, pour intégrer l'École hôtelière de Lausanne, il semble que les candidat-e-s doivent bénéficier non seulement d'un capital scolaire offrant l'accès aux études universitaires mais également d'un capital social adéquat et être aptes à s'en servir en fonction des différentes situations (Pinçon & Pinçon-Charlot, 2000), tout en faisant preuve d'aisance sociale (Khan, 2011). Loin de correspondre uniquement à une forme de méritocratie, les capitaux détenus ainsi que leur expression au travers du capital culturel incorporé paraissent l'apanage des classes supérieures, favorisées du point de vue économique. Interrogé à ce propos, M. Lambert – un responsable de l'École hôtelière de Lausanne –, a répondu :

A-S. D: Une des questions que je me pose c'est si ce savoir-être, on peut le définir comme bourgeois avec des codes qui sont issus des classes dominantes ?
M. Lambert: Oui, bien sûr. [...] Après je pense que dans le recrutement, ce n'est pas explicite. L'être humain qui est confronté à ça tous les jours va chercher le similaire. Mais c'est inconscient. Maintenant votre rôle de sociologue, c'est

de conscientiser ce phénomène-là, pour la plupart des gens c'est inconscient. Vous, c'est justement de sortir de cet inconscient et de l'analyser.

Monsieur Lambert, responsable de service à l'École hôtelière de Lausanne

D'une certaine manière, cet enquêté m'invite à dévoiler une pratique de reproduction sociale où l'école hôtelière recrute majoritairement des jeunes issu-e-s de milieux privilégié-e-s alors qu'elle prétend offrir l'accès à ces groupes socioprofessionnels dominants en valorisant d'autres qualités que celles purement scolaires. « Chercher le similaire » pour M. Lambert signifie que les examinateurs et examinatrices désirent « inconsciemment » recruter des candidat-e-s issu-e-s des mêmes milieux sociaux, réunis par un même *habitus* de classe. Cet enquêté met alors des mots sur un mécanisme, observé dans l'analyse des marchés scolaires, de conservation d'un entre-soi social dans la sphère éducative (Felouzis, Maroy & Van Zanten, 2013). Cet élément illustre la manière dont la réputation d'un établissement repose en grande partie sur la composition socioéconomique de la population étudiante, soigneusement sélectionnée. Plus une école est onéreuse, plus une famille en capacité de la payer considérera que les personnes qui y sont inscrites viennent d'une classe sociale semblable à la leur (Felouzis & Perrotton, 2009). Les écoles hôtelières suisses se situent donc dans le pôle économique des classes supérieures où le capital économique et son *habitus* associé – managérial, mondain et cosmopolite – fondent la norme et l'étalon de valeur à partir duquel les candidat-e-s sont évalué-e-s.

Logique de prédiction des « futurs leaders de l'industrie hôtelière »

Ce que les écoles hôtelières sélectives demandent à leurs candidat-e-s, c'est donc : soit d'appartenir déjà au groupe social auquel la formation est supposée donner accès, soit d'en détenir une connaissance qui permette de démontrer la possession des bonnes « dispositions » à y entrer, que l'institution peaufinera. Ces écoles s'inscrivent dans une logique de prédiction, interprétation confirmée par Sylvie expliquant les types de profils qui composent la majorité de la population étudiante de l'EHL :

Oui, on se retrouve avec des profils leaders, c'est sûr. Après c'est un petit peu ce que l'école veut, de toute façon. Ils veulent former des managers, des gens qui vont plutôt être dans le leadership. Il y a cette idée de se dire : « On ne peut pas créer un leader, on doit prendre quelqu'un qui est leader à la base et ensuite on lui apprend comment faire ». Mais effectivement, tout ce qui est trait de personnalité, tout ce qui est envie, ça doit être existant. Ça ne veut pas dire qu'on n'a pas d'autres profils de personnalités. On ne peut pas avoir

300 élèves en AP qui ont le même trait de personnalité. Mais c'est un trait général qu'on va retrouver, ils sont plutôt extravertis et plutôt leaders.

Sylvie, diplômée et collaboratrice de l'EHL, entre 50 et 55 ans,
de nationalité suisse

Ainsi, cette figure agit comme un idéal-type vers lequel les candidat-e-s devraient tendre. Bien que cette personnalité de «leader» apparaisse comme majoritaire au sein de l'école, le personnel des admissions confirme qu'il existe une diversité des profils recrutés. Cette diversité est rendue possible par les caractéristiques du processus de sélection de l'École hôtelière de Lausanne comme l'explique Mme Humbert :

On a une matrice qui nous donne des pourcentages finaux et ensuite, pour effectuer les décisions finales, on a des pourcentages totaux par compétence et un pourcentage final. Après on n'a pas « voilà plus de 65 % vous êtes acceptés, moins de 65 % vous êtes refusés ». C'est clair qu'à 85 %, il y a peu de chance qu'ils soient refusés, à 42 % il y a peu de chance qu'ils soient acceptés mais après on a un classement. C'est beaucoup plus fin parce qu'on va regarder les commentaires. On se dit que quelqu'un de très motivé mais académiquement un peu plus en dessous que lui peut être ça serait mieux d'accepter lui.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Pour rappel, les candidat-e-s sont évalué-e-s sur quatre plans, qui ont chacun une pondération différente pour le calcul de la note finale : l'académique (40 %), les motivations (20 %), les compétences interpersonnelles (20 %) et le potentiel de leadership (20 %). À chaque étape du processus d'admission, ces points prennent un poids différent. La motivation, les compétences interpersonnelles et le potentiel de leadership constituent en fait les éléments les plus discriminants en fin de parcours et déterminent fortement l'admission finale. De manière semblable à ce qui a été observé dans les processus d'admission des universités d'élite aux États-Unis, l'évaluation met l'emphase non pas sur l'intellectualisme traduit par les performances scolaires mais sur le caractère et le profil équilibré et polyvalent du/de la candidat-e observé dans le dossier et les interactions d'entretien (Karabel, 2005 ; Soares, 2007 ; Stevens, 2007). Et ce procédé de sélection « à l'américaine » détonne fortement avec les modèles d'accès aux universités suisses ou aux grandes écoles françaises évaluant essentiellement le capital scolaire à l'aide des concours ou des notes obtenues durant le parcours scolaire.

Ces pondérations des différentes compétences évaluées durant la procédure d'admission expliquent également la variabilité des profils des étudiant-e-s. Certaines personnes vont s'avérer très fortes sur le plan scolaire mais moins correspondre aux attentes en termes de personnalité ou inversement. Après que chaque candidat-e a obtenu un score final, l'École hôtelière de Lausanne effectue

un classement et gère les admissions en fonction du nombre de places disponibles. Mme Humbert a dit s'offrir une marge de manœuvre pour sélectionner les candidat-e-s « limites » qui ne seraient pas idéaux, mais qui correspondraient quand même à ses attentes. Les écoles hôtelières donnent selon elle « la chance » à celles et ceux qui ne disposeraient pas du capital scolaire nécessaire à l'entrée dans les universités les plus exigeantes mais qui auraient une intelligence émotionnelle.

Souvent les anciens disent : « Maintenant je rentrerai plus ! Parce que j'avais 10 au bac, je pourrai plus rentrer maintenant ». C'est vrai que souvent le profil, ça arrive le profil des directeurs généraux ou grand GM quand on voit leur background, ce ne sont pas forcément les meilleurs de leur classe. Parce que le profil de quelqu'un qui va étudier l'hôtellerie ou l'industrie de l'accueil, c'est quelqu'un qui sera outgoing, qui aime les gens, qui va parler, qui ne sera pas forcément le plus académicien. Par contre l'école hôtelière, il faut quand même des compétences, notamment en termes de branches quantitatives, de finance, il faut tenir la route pour pouvoir suivre.

Madame Humbert, cadre supérieure à l'École hôtelière de Lausanne

Mme Humbert mobilise l'exemple des directeurs généraux de grands établissements hôteliers qui établissent l'idéal-type à partir duquel les candidat-e-s sont en fait jugé-e-s. La norme invoquée est alors professionnelle plutôt qu'académique.

En comparaison, L'EHL est vue et vécue par ses étudiant-e-s et alumni comme une institution « révélatrice de talents » et de valorisation de personnalités « atypiques » s'opposant aux « bêtes de concours ». L'école vient adouber ces candidat-e-s en certifiant leurs dispositions qui sont en fait l'expression d'un capital culturel sous une forme incorporée typique des fractions économiques des classes supérieures. Anthony – diplômé de l'EHL, de nationalité française – et Marine – de nationalité suisse – montrent à quel point l'École hôtelière de Lausanne représente une reconnaissance sociale :

J'ai eu un entretien et j'étais jeune, j'avais 17 ans, même pas le bac encore. À la fin de l'entretien, on m'a dit que je serais très certainement pris non pas par mes connaissances mais surtout par ma motivation et le fait que j'avais déjà travaillé et que j'en voulais encore. Je suis très reconnaissant envers l'école car ils ont vu en moi un potentiel que personne d'autre n'avait jamais vu. Ça c'est vraiment le point le plus positif de toute mon expérience. Aujourd'hui liée à cette école, c'est l'opportunité qu'ils m'ont donnée. Parce que mes résultats n'étaient pas très bons. Je ne m'entendais pas bien avec les profs non plus. J'avais pas de bonnes remarques. Toutes mes qualités à moi n'étaient pas reconnues dans le système français. Et Lausanne l'a vu et m'a donné ma chance, quoi ! Et j'en suis reconnaissant car mes parents avaient

trouvé l'opportunité et pouvaient se le permettre. Je pense pas que j'aurais pu être heureux autre part, dans les autres établissements. J'ai regardé pour mes études, des écoles de commerce ou quoi, mais ça ne m'allait pas. C'était pas mon truc.

Anthony, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, entrepreneur NTIC dans l'industrie de l'hospitalité, de nationalité française

J'ai été acceptée et j'ai pas dit non car je n'ai pas essayé d'autres écoles et je ne sais pas ce que j'aurais fait si j'avais été refusée de l'EHL. C'était vraiment celle-ci car je n'avais pas envie de viser plus bas, je sais que je ne suis pas vraiment une bonne élève ou quoi et s'ils m'ont accepté, c'est certainement que j'ai d'autres qualités. Il y a quand même une sélection assez stricte, finalement ça me fait aussi du bien dans mon petit ego d'être ici.

Marine, étudiante en 2^e année EHL (section francophone), de nationalité suisse

La reconnaissance offerte par le processus de sélection de l'École hôtelière de Lausanne vient offrir du mérite à celles et ceux qui héritent et parviennent «à cumuler les prestiges de la propriété innée et les mérites de l'acquisition» (Bourdieu, 1979b, p. 4). Ce mécanisme est essentiel dans la fabrication et le renforcement d'un esprit de corps se traduisant par une grande fierté de la part des «élu-e-s» et de forts sentiments d'appartenance, de nostalgie et de reconnaissance exprimés par quasiment toutes et tous nos enquêté-e-s de l'EHL.

Avoir les meilleur-e-s candidat-e-s possible constitue une opération essentielle car une fois diplômé-e-s, ils ou elles deviendront les ambassadeurs et ambassadrices de l'image de marque de l'établissement. Il s'agit alors de recruter puis de sélectionner la personne qui aura les plus grandes chances de faire bonne impression lors de ses futures expériences professionnelles pendant et à l'issue de la formation. L'étape de l'entretien vise ainsi à rechercher les «signes» de l'excellence et de qualités ultérieures qui seront mobilisées dans la sphère professionnelle. Nous sommes dans une logique de prédiction sociale et scolaire (Darmon, 2012). M. Müller – membre de la direction de l'EHL – a d'ailleurs un discours presque pessimiste quant au réel impact éducatif que son institution peut avoir sur les étudiant-e-s :

Une typicité de cette école par rapport aux autres écoles, c'est le mode de sélection. Si vous faites une analyse globale des systèmes d'éducation, la plus-value, le delta de compétences que vous ajoutez à un étudiant entrant jusqu'au moment où il quitte l'institution, ce delta est toujours le même. Vous arrivez difficilement à faire plus, on arrive à faire moins, mais c'est une constante. Ce qui veut dire que plus la qualité des étudiant-e-s est bonne à l'entrée, plus la qualité des étudiant-e-s est bonne à la sortie. Et l'idée qui consiste à croire que la qualité du corps enseignant fait toute la différence

est complètement fausse. Les enseignants, c'est peut-être un tiers, la qualité du programme et son adaptabilité et sa pertinence, c'est un tiers, et la qualité des étudiant-e-s à l'entrée, c'est un tiers. [...] Donc il faut être conscient du processus de sélection à l'entrée. [...] Lorsqu'on commence, on est sûr que ces étudiant-e-s-là, on fait certainement aussi quelques petites erreurs en matière d'admission comme tout le monde, mais on est assez sûr d'avoir une bonne cohorte d'étudiant-e-s sur laquelle on peut construire. Ça explique la différence à la sortie.

Monsieur Müller, membre de la direction de l'École hôtelière de Lausanne

Pour lui, le «delta de compétences» – c'est-à-dire la somme et la qualité des dispositions acquises grâce à la formation – est toujours relativement semblable d'un-e diplômé-e à un-e autre. Le corps enseignant n'aurait qu'un relativement faible impact (pour «un tiers») sur la transformation du corps étudiant. C'est pourquoi il est indispensable selon lui d'avoir les meilleurs éléments dès le début de la formation. L'objectif est d'avoir des nouveaux et nouvelles entrant-e-s bénéficiant déjà de dispositions managériales à partir desquelles s'opérera une socialisation professionnelle institutionnelle. D'après l'enquêté, celle-ci ne pourra être que «réussie» car elle agira sur des individus déjà prédisposés à faire bonne impression au sein de l'industrie hôtelière. Le rôle à proprement éducatif de l'institution est donc fortement minimisé au profit d'un rôle de sublimation.

Ce point de vue correspond parfaitement à ce que Darmon explique du processus de sélection des classes préparatoires françaises et que l'on peut certainement étendre à tout établissement destiné aux élites: «*L'institution, par la lourdeur de ses procédures de sélection, éliminerait si bien ses membres qu'elle n'aurait plus qu'à se reposer sur leurs dispositions et prédispositions, sans avoir elle-même de travail particulier à fournir pour obtenir leur investissement*» (Darmon, 2012, p. 28). Le processus d'admission agit comme un rite d'initiation qui fonde une expérience commune pour les rares élu-e-s, renforçant leur esprit de corps et leur impression de faire partie «des meilleur-e-s», et par conséquent qui développe un sentiment d'appartenance élitiste.

L'École hôtelière de Lausanne semble être dans une logique d'admission visant explicitement la reproduction des classes managériales, au sein desquelles certains codes ont été enseignés, un capital social acquis et mobilisé et des prédispositions renforcées dans la sphère familiale (Van Zanten, 2016). Par son processus d'admissions sélectif, elle s'assure que ses étudiant-e-s détiennent les plus forts volumes de capital culturel à l'état institutionnalisé et incorporé, souvent les reflets du capital économique dont ils et elles ont hérité et d'un capital social associé. L'homogénéité socioéconomique (re)créée au sein du corps étudiant agirait comme un facteur d'attractivité (Felouzis *et al.*, 2013; Felouzis & Perroton, 2009), faisant circuler la réputation prestigieuse de l'établissement dans des cercles sociaux principalement privilégiés et souvent cosmopolites. Par son

recrutement sélectif, l'École hôtelière de Lausanne «accapare» en grande partie les candidat-e-s les plus dotés en capitaux au sein du champ, ce qui lui permet d'y conserver sa toute-puissance réputationnelle.

3.2.3 Accepter des étudiant-e-s transnationaux fortuné-e-s à tout prix

En comparaison, les écoles hôtelières internationales ont une logique d'admission bien plus large. Dans le jeu de l'attraction d'étudiant-e-s fortuné-e-s, elles veillent à réduire le champ des possibles éducatifs à leur avantage, en mettant en place une véritable entreprise de séduction et en se montrant moins exigeantes et plus rapides lors du processus d'admission. En conséquence, le public des écoles hôtelières internationales, bien que doté d'un fort capital économique et d'un capital scolaire équivalent à celui des étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne, semble bénéficier de moins de capital cosmopolite. Cela se traduit, entre autres, par une plus forte présence d'étudiant-e-s venu-e-s d'Asie maîtrisant mal l'anglais. Ces étudiant-e-s apparaissent en outre moins expérimenté-e-s sur le plan professionnel, signe de la non-évaluation de leur capital culturel incorporé pour vérifier leur compatibilité avec les attentes de l'industrie hôtelière.

L'impact des recruteurs

Les chemins d'accès des étudiant-e-s aux écoles hôtelière internationales – leaders ou challengers – se différencient grandement de ceux empruntés par les locaux. Les recruteurs jouent un rôle fondamental dans la prise de connaissance de la formation hôtelière helvétique (Beech, 2018). Ces agents bénéficient souvent de partenariat avec certaines écoles hôtelières internationales et touchent une commission pour chaque recrutement. Joshua – étudiant à l'IHTTI – a découvert son école hôtelière actuelle *via* ce canal :

Joshua : Just before I graduated from Singapore, I started to look for possibility for degrees. [...] I still want a degree in sciences as well, so I have three top options in my list. Number one is tourism which is counted as hospitality. Second was life science and chemistry and my third choice is psychology. Which is also a little bit away from science. And then, I was looking for university. At this time, I didn't know that Switzerland was famous for hospitality. I met a friend of my mom who told me to look for agency and place in Switzerland. So, then I met an agent. The agency has a link with IHTTI which is the school I'm in now. That's how I got to know about hospitality.

A-S. D. : And after all, did you look after different schools ? How did you choose between IHTTI and other schools ?

Joshua : Honestly no. I look into different schools but not for hospitality. I sent my options in the same order : hospitality, life science, in Singapore. I didn't look other options in the field. For hospitality my only option was IHTTI. [...] That's what the agent offered.

Joshua, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité indonésienne

Face à l'intérêt de Joshua pour le tourisme, un agent lui a uniquement proposé son école hôtelière actuelle, challenger internationale mais non reconnue par les instances helvétiques. Le recruteur a réduit le champ des possibles à l'établissement avec lequel il collaborait. Joshua n'a effectué aucune recherche comparative pour découvrir si d'autres écoles hôtelières – en Suisse ou ailleurs dans le monde – auraient pu lui convenir. Il en a été de même pour Johanna, étudiante d'origine allemande ayant grandi en Namibie, qui a découvert son école hôtelière grâce à la venue d'un recruteur dans son école privée allemande :

Johanna : I went there to German school, then they did a presentation about the SEG. Which made me very curious. At the end, I started to find interest in interior design this school here is also offering interior design and hotel management which combines both of my interests

A-S. D. : You said that the school representative from the SEG came in your school ?

Johanna : We have one situated in Namibia. We have a career day every year in the school were many different companies come and present what they are doing. It's only for high school students so we can decide where we want to go, if you want to stay in Namibia, go to South Africa or Europe. So that is to give us an idea of what to do. That presentation was when I was in 10th grade in 2013.

A-S. D. : Did you already know that you would like to come back to Europe ?

Johanna : Well, I wasn't sure. I knew OK maybe hospitality or maybe interior design, but I was thinking of maybe going to Cologne in Germany. Because I already saw some interior design companies. I found this school, so I decided to come here.

Johanna, 1^{re} année IHTTI, de nationalité allemande

Johanna a rencontré un recruteur du *Swiss Education Group* lors d'une journée des métiers («*career day*»). Ses parents, immigrants allemands, possédaient une entreprise de safari en Namibie, ce qui a induit son intérêt pour le tourisme et l'hospitalité. Johanna était aussi une passionnée de dessin d'où son attrait pour le design. Lorsque le recruteur lui a présenté la formation proposée à l'IHTTI, qui combine les deux aspects, cela correspondait donc à ses envies et lui a permis

de venir se former en Europe. Là aussi, le champ des possibles éducatifs a été délimité par le recruteur afin de s'assurer de toucher une commission.

Il en est allé de même pour Lisbeth, étudiante américaine inscrite à l'école Les Roches. Chaque année, elle se rendait dans le «*college fair*» (foire aux formations) de son lycée. Elle y a rencontré des représentant·e·s de *Laureate Education*, un groupe éducatif américain possédant à l'époque les deux écoles internationales leaders en Suisse. Comme Lisbeth cherchait un métier où elle pourrait utiliser son capital linguistique (elle parle anglais, chinois, espagnol et français), l'industrie hôtelière semblait correspondre à ses attentes. En outre, l'internationalité du corps étudiant répondait à son attrait pour la découverte d'autres cultures, développé durant son enfance. Elle a expliqué comment s'était déroulé son choix final :

A-S.D.: First you had information about the Laureate group. Which has, actually had, several schools in Europe but they told you about Switzerland.

Lisbeth: Yes, they told me about Switzerland because I think that the representatives were only there for Les Roches and Glion. I really don't think that they were representing other schools from Laureate. At that time, the reason I swayed toward Les Roches versus Glion is because Les Roches offers the opportunity to go abroad. [...] they also offered really interesting course called the BSC courses where you can have a diploma from the United States with a Bachelor in Hospitality Management and you can also gain a Swiss degree bachelor of sciences in hospitality administration. So that had interested me, unfortunately when I finally arrived at the school the program no longer existed.

Lisbeth, 21 ans, 4^e année, Les Roches, de nationalité américaine

Lisbeth non plus ne s'est pas renseignée sur les autres écoles hôtelières existant en Suisse. Elle a effectué son choix parmi les deux établissements présentés par le recruteur, alors qu'elle bénéficiait des capitaux, économique, culturel et cosmopolite, suffisants pour intégrer la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne. Elle a opté pour Les Roches, attirée par l'offre de mobilité transnationale éducative durant le cursus à Marbella ou encore à Shanghai, bien que, dans les faits, elle n'en ait pas profité. Elle désirait également obtenir un bachelor reconnu à la fois sur le sol américain et en Suisse, possibilité également proposée par l'EHL. Il apparaît que lorsque la prise de connaissance des formations hôtelières transite par un recruteur, ce dernier présente avant tout les formations pour lesquelles il touche une commission. Ces résultats confirment que ces agents jouent un rôle clé dans les dénichages mais aussi l'inscription de riches étudiant·e·s étranger·e·s dans les écoles internationales privées et plus généralement dans la gestion des flux estudiantins transnationaux (Beech, 2018 ; Findlay, 2019).

Une véritable entreprise de séduction

Toutefois, une partie de nos enquêté-e-s ont dépassé ces uniques recommandations et se sont informé-e-s par d'autres moyens. L'exemple de Flora – étudiante de l'IHTTI, de nationalité suédoise – permet d'illustrer les mécanismes de choix d'une école hôtelière internationale privée. En s'informant sur Internet, elle a découvert le *Swiss Education Group* (SEG) et, parmi les offres de ce dernier, son intérêt s'est d'abord porté sur la SHMS à Caux, conformément à l'accent marketing mis par le groupe sur cet établissement. Il est le mieux positionné au sein des classements internationaux, bénéficie d'infrastructures attractives dans un ancien hôtel de luxe et a le plus grand corps étudiant. Ensuite, Flora a fait une comparaison entre cet établissement et les écoles internationales leaders (Les Roches ou Glion), qui lui ont paru trop chères, éloignées et proposant un cursus trop long. Elle vient en effet de la classe moyenne suédoise en étant la fille d'un père charpentier et d'une mère manager en informatique dans une multinationale. Elle bénéficie en outre d'une bourse d'études étatique. Le capital économique semble donc entrer en jeu dans le choix d'une école hôtelière internationale challenger plutôt que leader, lorsqu'on a connaissance de l'ensemble de l'offre.

En outre, la possibilité de visiter les différentes écoles du *Swiss Education Group* et de faire un choix éclairé a contribué à son orientation vers l'IHTTI. Cette visite organisée lui a semblé une excellente occasion de découvrir les établissements, tout en étant prise en charge par le groupe. En effet, l'EHL propose également des journées portes ouvertes mais les frais occasionnés par le déplacement et le logement sont uniquement assuré-e-s par les participant-e-s. On perçoit l'entreprise de séduction mise en place par les établissements privés, qui accueillent leurs visiteurs et visiteuses dans de beaux endroits et leur offrent de bons repas dans leurs restaurants d'application. Les groupes de visite sont formés en fonction des origines géographiques, les parents sont les bienvenu-e-s, et ce traitement aux « petits oignons » mène effectivement à des inscriptions comme le cas de Flora l'illustre.

We saw SHMS near Montreux, which is up on the hill in Caux. We saw HIM which downtown Montreux is. Then you have César Ritz which is in Bouveret and IHTTI in Neuchâtel. IHTTI was the last school we saw. I think the first or second was SHMS. When I came there I just felt "this doesn't feel right". Cause you know, you have to get a feeling that this is where I want to be. It's very high on mountains it's hard to get there and the train starts going very early. I thought maybe this is not where I want to be. Something that was important for me was accommodation. Because in SHMS you don't have your own bathroom. You know at the end of the corridor they had collective bathrooms.

Flora, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité suédoise

Dans une offre de formation relativement similaire – tous les cursus se déroulent sur la même durée et seules les spécialisations changent –, les infrastructures et la localisation de l'école apparaissent comme primordiales. Bien que la SHMS soit l'établissement le plus prestigieux, elle est isolée en montagne et difficilement accessible en transports en commun. L'entre-soi est par conséquent renforcé et la « liberté » de mouvements relativement restreinte. Flora n'arrivait pas à s'y projeter. Elle a préféré par conséquent une école comme l'IHTTI, située dans des bâtiments plus récents, au centre-ville de Neuchâtel. De plus, le directeur de l'IHTTI lui a fait une excellente impression :

Then I went to IHTTI, just the first impression it just felt like “wow, they are really professional here” and the dean who met, gives a really good impression of the school. And the students you meet as well give a really good impression and you feel welcome. These are the reasons why I wanted to go there. Also, you have bathroom for yourself, more privacy. It's a smaller school which I think is nice because the classes will be smaller, and you know everyone in school. You might not know them personally but if you see someone in the streets you can say: “This one is from my school”.

Flora, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité suédoise

Lors de sa visite, le corps étudiant de l'IHTTI lui a renvoyé une image de professionnalisme et d'ouverture d'esprit. Flora met aussi en avant la petite taille de l'école – environ 500 personnes, dont la moitié sont sur le site en même temps – qui favorise l'interconnaissance et un sentiment de protection dans un pays étranger. On retrouve les arguments de vente traditionnels de l'enseignement privé: les petits effectifs des classes favorisant le développement d'un esprit de corps, la proximité avec les enseignant-e-s et un supposé meilleur apprentissage (Dutercq, 2011). Durant l'entretien, nous avons demandé à Flora si elle avait déjà entendu parler de l'École hôtelière de Lausanne car elle bénéficiait des capitaux culturels et cosmopolites pour y entrer :

I had seen it because when I say the top list of schools it's always at the top. But I never looked into it, I'm not sure why. I just didn't feel it. I was more about SEG I think mostly because they offer open house week where you can see so many schools at the same time. It's very convenient. [...] So, it was basically two schools per day. We were invited at the fine dining restaurant, so we have lunch and dinner at the schools, and it was very nice. It was free of charges we only have to pay for the plane ticket. [...] I came with my mom, but it was a group. It was the Scandinavian open house, so it was a lot of other Scandinavian people there. Actually, from this open house me and three other people decided to go to IHTTI.

Flora, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité suédoise

Flora dit tout d'abord que l'École hôtelière de Lausanne, dont elle connaissait l'existence et le prestige, ne l'intriguait pas. Elle ne s'est donc pas renseignée au sujet de l'école hôtelière la plus dominante de notre champ. La part du subjectif – voire de l'intuitif – dans le choix d'une école hôtelière privée apparaît importante surtout quand la première prise de renseignements se réalise sur Internet. Alors que le rôle d'Internet et des nouvelles technologies dans l'acte migratoire et les pratiques quotidiennes transnationales est de plus en plus étudié (Baldassar, Nedelcu, Merla & Wilding, 2016; Nedelcu, 2009, 2010, 2012), il reste à analyser son impact sur la migration étudiante transnationale. En effet, notre étude de cas illustre le fait que non seulement les moteurs de recherche permettent souvent de découvrir la formation en management hôtelier en Suisse mais également de s'orienter au sein du champ. De plus, le recours aux réseaux sociaux par nos enquêté-e-s, afin d'obtenir les avis et recommandations des alumni des établissements, montre à quel point les NTIC sont des supports essentiels de la décision des candidat-e-s vivant à l'étranger, d'autant plus lorsqu'ils ou elles sont très éloigné-e-s.

Le témoignage de Bao, inscrit à l'école Les Roches, relate le cheminement par lequel il a pris connaissance du *management* hôtelier et les différents moyens auxquels les étudiant-e-s transnationaux peuvent recourir pour effectuer leur choix :

Basically, on the Internet. Even my mom said: "hospitality is popping in China". It's a huge industry today. So, I started to research universities or colleges about hospitality. I found quite a lot of schools specially from Switzerland. I wasn't really sure which school I wanted to go. Because of the EHL, Glion or Les Roches. I went to Facebook and I searched student from Les Roches and at some of them I asked them about the school. Some of them told me that the school is more practical, you know half practical half academic. You have one year to do your internship. It's a really good system for the training.

Bao, 4^e année Les Roches, de nationalité chinoise

La première volonté de Bao était d'éviter le système universitaire chinois qu'il trouvait trop strict, c'est pourquoi il a recherché des formations à faire à l'étranger. Soutenu par sa mère, il s'est intéressé à l'industrie hôtelière en plein développement en Chine qui représentait des opportunités de carrière intéressantes. Ce témoignage concorde avec l'idée que certain-e-s étudiant-e-s transnationaux choisissent une école hôtelière, sous l'impulsion parentale, comme stratégie d'insertion professionnelle rapide une fois de retour dans le pays d'origine. Le champ des possibles éducatifs de Bao apparaît plus vaste grâce à sa recherche personnelle sur Internet. Pour faire son choix final, il a décidé de recourir à Facebook en se renseignant auprès des alumni – notamment celles et ceux des Roches. Bao a combiné une recommandation parentale, des renseignements sur Internet et la mobilisation du capital social alumni *via*

les réseaux sociaux pour prendre sa décision. Mentionnons également que la plupart de nos enquêté-e-s transnationaux n'ont pas visité leur école hôtelière internationale avant leur formation, ne se sont pas spécialement renseigné-e-s sur les lieux et la localisation et ont découvert la Suisse – et souvent l'Europe – au moment de leur arrivée. Cette méconnaissance préalable de l'établissement contraste fortement avec le parcours des candidat-e-s interviewé-e-s de l'École hôtelière de Lausanne qui l'ont quasiment toutes et tous visité lors de journées portes ouvertes avant même de s'y inscrire.

Les écoles internationales privées ont la procédure d'admission la moins exigeante et la plus courte au sein de notre champ. C'est pourquoi nos enquêté-e-s ont eu l'impression d'avoir été très rapidement et aisément accepté-e-s :

We have to write a motivation letter of 500 words. Which I didn't quite understand is that for the Asian part they don't have to write one. It's an opportunity for the students to express themselves. We had to send a copy of our reports and grades, a motivational letter. The application form and it was about that.

Johanna, 1^{re} année IHTTI, de nationalité allemande

They only wanted to see me. The first thing that they ask is your English level. You have few options if you want to offer your TOEFL result, your IELTS or their own system. [...] Probably my TOEFL won't be validate. Why don't I offer you my A-Level? That's my high school certificate. It justified the fact that I live in a country where I learn in English for years. They accept that because I gave them my A-level and my grades as well. Other than that, my cover letter, certificates that's it.

Joshua, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité indonésienne

Johanna mentionne uniquement l'écriture d'une lettre de motivation – qui d'après elle n'était pas demandée aux candidat-e-s originaires d'Asie – et les copies de ses diplômes. Le témoignage de Joshua confirme les dires de Johanna ; néanmoins ce dernier se souvient d'éléments concernant l'attestation de son niveau d'anglais. Il met en avant le fait que son école internationale acceptait différents certificats mais proposait également une évaluation en anglais à l'arrivée en Suisse. Vu qu'il avait obtenu un diplôme international dans une école privée à Singapour, il n'a pas eu besoin de fournir de preuves supplémentaires.

En outre, ces étudiant-e-s bénéficient d'une grande prise en charge administrative facilitant leur accès au territoire helvétique et l'obtention d'un permis de séjour. Johanna m'a expliqué en entretien qu'une collaboratrice de son école hôtelière s'est « occupée de tout » pour lui obtenir un permis et son assurance maladie. L'administration de l'école s'est chargée du renouvellement du permis et Johanna n'a eu qu'à « remplir les documents ». Ces démarches lui sont apparues

relativement faciles car elle bénéficiait d'une nationalité européenne (allemande). Cette même impression est partagée par Flora, qui est suédoise :

It was quite easy because they have school representatives in every country. Since I knew everything already because I did my research, I only needed him for the administration work. We got paperwork to fill out and if I remember correctly, I had to write a short essay. Just regarding why, I want to go there, my goals in life and these things. I also had to send a copy of my grades and things like that. Since I'm European that part of the process is very easy, so I didn't have to ask a VISA or anything. After I was accepted, in Switzerland you have the B permit. Which you need to have, that's something that the school arrange us. You just need to fill out the paper and they take care of all the paperwork.

Flora, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité suédoise

L'ensemble du processus d'admission et d'accès au territoire semblait très aisé pour Flora, venant de Suède. Les démarches administratives sont en effet bien plus légères pour les candidat-e-s européen-ne-s que pour celles et ceux venant de pays tiers :

A-S. D.: How was the administrative procedure to come to study in Switzerland?

Joshua: First of all, as an Indonesian, I have to make a visa before coming here. The administration was very strict and required a lot of paperwork. Also, it took quite a while, about 6 weeks if I still remember.

A-S. D.: Have you been helped in this? By whom?

Joshua: Yes, I was helped by my agency. The agent responsible for me guided me step by step. I guess that visa assistance is a part of their service when they send a student abroad.

Joshua, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité indonésienne

Contrairement à ses camarades européen-ne-s qui bénéficiaient des accords de Schengen, Joshua a dû obtenir un visa pour sortir d'Indonésie et être accepté sur le sol helvétique. Cette première démarche administrative lui a semblé assez lourde et longue, bien qu'il ait été accompagné par son agent. Bao, originaire de Chine, a quant à lui trouvé cette démarche plutôt rapide, bien qu'il lui ait fallu deux mois pour obtenir son visa. Finalement, le témoignage de Lisbeth – de nationalité américaine – donne plus d'informations sur les démarches spécifiques qu'elle a dû réaliser pour venir à l'école Les Roches et la rapidité du traitement de sa demande :

Lisbeth: I was able to apply to les Roches, much before I was able to apply to the other schools just because the way it works. I got my acceptance letter

before the other schools even required you to sign up in a file. I didn't really have the need to apply to other schools. [...].

A-S.D. : So, did you visit the campus before coming ?

Lisbeth : I did not (laugh). The funny thing is that one of the schools I was planning on going to, I decided not to apply just because it smelled like cows and it was in the mountain. And I finally arrived at Les Roches and realized that it also smells like cows and it was in the mountains (laugh). It was definitely not a location-based choice.

Lisbeth, 4^e année à l'école Les Roches, de nationalité américaine

La rapidité avec laquelle Lisbeth a reçu une réponse positive de la part de cette école hôtelière internationale a contribué à ce qu'elle vienne s'y former. L'établissement a ainsi devancé la concurrence potentiellement provoquée par des candidatures supplémentaires. On perçoit dans ce cas à quel point les candidat-e-s transnationaux sont une source de revenus qu'on cherche à « capter » ou à « ne pas laisser s'échapper ». Le peu de documents demandés, la rapidité de la procédure d'admission et le court délai de réponse par l'administration encouragent les candidat-e-s à ne pas tarder et à vite débiter leur formation supérieure. Cela a été observé dans d'autres études de cas concernant les migrations étudiantes transnationales en Suisse (Bolzman & Guissé, 2017). La décision est tellement rapide que nos enquêté-e-s semblent parfois avoir été « catapulté-e-s » en Suisse, quelques semaines ou mois plus tard, dans un pays et une école qu'ils et elles ont rarement visité auparavant. La découverte des lieux constitue souvent un fort dépaysement et une plus ou moins bonne surprise. Par exemple, alors que Lisbeth découvre qu'elle est « *perdue dans les montagnes* », dans une station hivernale quelque peu isolée, Bao a été très « *impressionné* » par la Suisse, qui lui apparaît comme très « *belle et calme* » et un lieu « *parfait pour étudier* ».

Pour revenir à l'expérience de Lisbeth, cette dernière évoque aussi les démarches administratives pour les ressortissant-e-s de pays tiers et les preuves qu'elle a dû fournir pour assurer qu'elle avait des ressources financières suffisantes et qu'elle ne resterait pas sur le territoire helvétique après sa formation :

Lisbeth : I have to do a few interviews with the recruiter who was recruited me to come to the school. I got my acceptance letter that detailed what I needed to do to get my Swiss Visa. So, I had to put together this really massive file with all my financial details, lot of other details that kind of seem funny.

A-S. D. : Do you have any example ?

Lisbeth : I mean for us. I lived in other countries before and I never had to prove that I have a certain amount of money in my bank account for a visa. I had to have specific recommendation letters. I mean I found that kind of unusual. We just went to the consulate, try to fill in the papers, that way in Los Angeles. Then three months later I got the VISA. I just had a paper visa in my passport

that lasted about three months and by the time I got to Switzerland, the school organized a special trip to go down to Sion to do the residence permit. That permit we easily renew it every year. It's just a card and when It's about the expired you just give it to the school; they write to Sion and make a copy and give it back. It's very straight forward and simple. I barely need my passport to enter the country I just need my B Permit.

[...] I mean even the weirdest thing that we had to do wasn't the financial part, it was that we have to write on a piece of paper that we swear to leave Switzerland upon graduation. Which is kind of a funny thing for me because I was already planning on living Switzerland once I graduated.

Lisbeth, 4^e année à l'école Les Roches, de nationalité américaine

Le témoignage de Lisbeth illustre deux mécanismes étatiques de contrôle de l'immigration en Suisse pour les ressortissant-e-s des pays tiers⁸¹. Il est demandé à l'établissement d'attester que l'étudiant-e est apte à suivre la formation dans la langue d'enseignement, que ce dernier ou cette dernière a les moyens financiers nécessaires pour le paiement des frais de scolarité, qu'il ou elle dispose d'un logement approprié et s'engage à quitter la Suisse au terme de la formation. Ces conditions induisent une forte sélection sociale, au profit de ceux bénéficiant des ressources économiques familiales nécessaires ou d'un bon réseau social (Bolzman & Guissé, 2017). Dans notre cas, l'État délègue aux écoles hôtelières le contrôle de la correspondance de leur corps étudiant à ces critères juridiques. Les écoles jouent le rôle d'intermédiaires en délivrant les preuves de cette conformité auprès des administrations cantonales. Cette procédure vise en principe à accueillir sur le territoire les étudiant-e-s des pays tiers disposant d'un important capital pécuniaire et agit comme un mécanisme de vérification – ou de tri – qu'ils ou elles ne viennent pas en Suisse à des fins économiques. Le permis B étudiant est temporaire – limité à la durée de la formation – et vise également à décourager l'accès au marché de l'emploi national.

Les écoles hôtelières internationales mènent donc une véritable entreprise de séduction. Dans le pays d'origine, elles « vendent » des infrastructures luxueuses au sein desquelles les visiteurs et visiteuses sont « chouchouté-e-s ». L'entreprise de charme opérée par ces établissements est tangible dans le témoignage de Bruno – diplômé de Glion, de nationalité française – qui s'est renseigné sur Glion après avoir été refusé à la première étape d'admission de l'École hôtelière de Lausanne :

A-S. D. : Quels étaient les critères pour être admis à Glion ?

Bruno : C'était baccalauréat, expériences professionnelles, je pense que c'était six mois. Tout dépendait du dossier. Pis avoir un attrait et montrer

⁸¹ La Loi fédérale du 16 décembre 2005 sur les étrangers et l'intégration (LEI) et l'Ordonnance du 24 octobre 2007 relative à l'admission, au séjour et à l'exercice d'une activité lucrative (OASA).

qu'on voulait intégrer ce genre d'école et lettres de motivation. J'ai eu deux entretiens. Un premier par téléphone et ensuite une visite de l'école et slash entretien. Ils savent qu'ils vont vous prendre et ils veulent juste, eux, vous vendre leur produit. C'est vraiment ils veulent qu'on signe le chèque.

A-S. D. : Tu te souviens de cette visite ? Tu l'as faite seul ou avec tes parents ?
Bruno : J'avais visité seul. Bah, on arrive à Glion, la vue est superbe. J'étais invité à déjeuner par quelqu'un qui faisait partie du siège Lauréate qui était là. La personne s'occupait des relations avec les nouveaux étudiants. Au resto gastro de l'école. Enfin voilà. Oui, il y a pas à dire, le cadre est superbe. On réfléchit pas dix ans.

Bruno, diplômé de Glion, entre 30 et 35 ans, en recherche d'emploi, auparavant manager dans l'hôtellerie, de nationalité française

Bruno évoque la rapidité avec laquelle sa candidature a été traitée. Il a immédiatement obtenu un deuxième entretien sur place, après un premier entretien par téléphone. Bruno a eu l'impression d'avoir été un client, avec lequel on voulait rapidement conclure une transaction financière. La technique de vente consiste ensuite à l'accueillir et à le servir tout en le faisant profiter de la vue sur le lac. Le recours au lexique marchand est très fréquent pour qualifier le processus d'admission des écoles hôtelières internationales. Que ce soient les écoles ou leurs recruteurs, il est question de « commission », de « revenus », de « signer », alors que ces éléments sont absents des discours des étudiant-e-s inscrit-e-s à l'École hôtelière de Lausanne ou dans des écoles hôtelières supérieures (ES). Pour les écoles hôtelières internationales, on ressent que ce sont les établissements qui sont demandeurs afin d'assurer leur survie économique. Alors que pour les autres établissements reconnus par les instances helvétiques, le rapport semble inversé : ce sont les candidat-e-s qui « demandent » à y être accepté-e-s.

Des « écoles d'Asiatiques » ? Enjeux autour de la maîtrise de l'anglais

Ces plus faibles exigences à l'entrée ont une conséquence notable : la forte présence au sein des écoles internationales d'une population asiatique – région la plus grande « pourvoyeuse » d'étudiant-e-s transnationaux – dont le niveau d'anglais est considéré comme faible par de nombreux et nombreuses enquêté-e-s. Il est vrai que la population étudiante venant d'Asie est bien plus importante dans les écoles hôtelières internationales. Parmi nos répondant-e-s au questionnaire, les étudiant-e-s ayant réalisé leur scolarité en Asie représentent un peu plus de la moitié (54,8 %) des écoles hôtelières internationales, contre un peu plus d'un cinquième (21,2 %) pour la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne et sont quasiment absent-e-s de sa section francophone (3,1 %) et des écoles hôtelières supérieures ES (5,9 %).

Par ailleurs, bien que les écoles hôtelières internationales enseignent exclusivement en anglais, elles exigent le score le moins élevé aux différents tests linguistiques. Le niveau d'anglais qui y est pratiqué apparaît également moins élevé que celui de l'École hôtelière de Lausanne. Selon plusieurs de nos enquêté-e-s, cela s'illustre notamment par les difficultés de collaboration avec leurs camarades asiatiques durant les travaux de groupe. Les propos de Lisbeth à ce sujet sont très enrichissants car, étant américaine de langue maternelle anglaise et ayant vécu en Chine durant son adolescence, elle a quelques bases de mandarin et peut expliquer cette situation par sa connaissance du système scolaire chinois :

Lisbeth: That was an issue at my school. [...] They didn't comprehend English neither. It's not only that they don't speak, they don't understand. So, I was finding myself having to speak Mandarin with them. That was quite of a big problem. [...] But you know, nobody wants to be stuck with the person that doesn't speak English for a project! You always find yourself trying not to be with this kind of student. Don't get me wrong, some Chinese students speak very good English but there is quite a few of them that do not speak English at all. And when you see their written work, it's incomprehensible. You don't understand anything that they're writing. It's like adding double work. So, I tried to actively avoid to be in a group with them.

A-S. D.: How can you explain that they enter the school, even if you should have a certain level of English?

Lisbeth: I found, at least when I was living in China, is that the way the Chinese study languages is very backwards in my opinion. When they study English they just go through a list of words and repeat them like two times. They will be like "dog! Dog! Cat! Cat!". This is the way they go about studying and so, they are able to reproduce test answers very well. However, comprehending conversational English and speaking is not something that they are able to do because they do everything in such an, organized, kind of formatted, learning system that they can't take things in different contexts. They learned about one thing in one context [...]. So, they train themselves very well to take the TOEFL, they can have very high score in the TOEFL, but it doesn't mean that they speak English and that they understand it.

Lisbeth, 4^e année à l'école Les Roches, de nationalité américaine

Les propos de Lisbeth témoignent du fait que le niveau d'anglais n'est pas uniforme au sein de la population venant d'Asie de son école hôtelière internationale. Pourtant, le gros problème reste qu'une partie de ses camarades non seulement ne parle pas anglais mais ne le comprend pas non plus. Elle explique cette situation par la manière d'enseigner l'anglais en Chine, principalement par l'apprentissage par cœur et la préparation spécifique aux examens de langue. Ainsi pour elle, le score obtenu à un examen comme le TOEFL n'est aucunement prédictif de l'aisance orale et écrite ainsi que de la compréhension de la personne.

Un autre indice de ce plus faible capital linguistique est le point de vue de nos enquêté-e-s sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement de l'anglais dans leurs pays d'origine. Bao – étudiant chinois de l'école Les Roches – et Joshua – étudiant indonésien de l'IHTTI – ont dit se distinguer de leurs homologues par leurs stratégies extrascolaires d'amélioration de l'anglais. Par exemple, Bao considérait comme insuffisant son niveau d'anglais au terme de sa scolarité secondaire en Chine, c'est pourquoi il est parti un an en Irlande pour l'améliorer :

Bao: Actually, we have English courses but it's very bad. You don't actually learn the real English. It's not good education because after I graduated from high school my English was still very bad. [...] I found that Swiss people here have a very good English education. Sometimes I went to the supermarket and they all speak English to me. I think it's extremely common here. It's very cool.

A-S.D.: In China, few people talk English? Most of them speak only Mandarin.

Bao: Yeah. They can speak English but not very well. They will not be understood because English is only on paper. If you go in China, they might not understand you. Because they don't really communicate with English-spoken country.

A-S.D.: It was difficult for you when you went to Ireland to speak at the beginning?

Bao: Before going to Ireland, I studied better English myself. I was watching TV show, music. I realized that if you follow what the teacher is doing, I will never learn. Languages are more about the way of the mind you know. It's about the mind, not about vocabulary, the grammar. When you understand the culture, I think it's the most important.

Bao, 3^e année à l'école Les Roches, de nationalité chinoise

Bao confirme que l'apprentissage de l'anglais en Chine est principalement passif en mettant l'accent sur la compréhension et l'expression écrite. D'après lui, le seul moyen adéquat pour apprendre une langue étrangère serait de s'améliorer par soi-même, en s'immergeant dans une culture et ses sonorités. Bao n'est d'ailleurs pas le seul à s'être familiarisé à l'anglais par une consommation culturelle cosmopolite. Les mêmes stratégies d'apprentissage linguistique ont été mises en place par Joshua qui, en outre, a migré à l'adolescence pour réaliser sa formation secondaire dans une école internationale à Singapour :

A-S. D.: Then I saw on your survey that you did and international high school? Is it right, in English?

Joshua: In Singapore yes. I studied in English.

A-S. D.: Have you already learned English or do you have to study for the first time in English?

Joshua: I learn back in my hometown but mostly not from school. The school standards are not high enough. So, after school I did twice or three times a week I went to extra courses in English. Two hours by session.

A-S. D. : So, it's like that, that you learned OK.

Joshua : Especially in Indonesia English wasn't as high in school. So, you have to look for yourself.

Joshua, 3^e année à l'IHTTI, de nationalité indonésienne

Pour ces deux enquêtés, la maîtrise de l'anglais a fait l'objet d'efforts personnels. Ces étudiants semblent donc faire un peu figure d'exception parmi leurs camarades venant du même continent. Néanmoins, bien que Joshua me dise avoir « *l'un des meilleurs niveaux dans son école* », j'ai eu des difficultés à le comprendre en entretien comparé à d'autres personnes de l'École hôtelière de Lausanne dont l'anglais n'était pas non plus la langue maternelle.

Le seul fait que ces écoles hôtelières internationales proposent des « English Foundation Programme » afin que les étudiant-e-s améliorent leur niveau avant de débiter leur formation hôtelière est un autre indice d'une plus faible maîtrise de cette langue. Une autre explication des raisons pour lesquelles des étudiant-e-s ont accepté-e-s malgré cela a été mentionnée par Raphaël, étudiant à l'IHTTI :

Raphaël : Je ne pense pas que le problème vienne de l'école en soi. Je pense que ça vient des recruteurs en Chine, je n'ai pas d'évidence mais, selon moi, ils doivent être payés à la commission et, forcément, je pense qu'ils sont peu regardants car, de toute façon, ce qui se passe en Chine, c'est loin. Ils reçoivent leurs 1000 ou 100 par personne qu'ils arrivent à recruter et ils sont contents et s'en fichent de ceux qu'ils envoient. C'est vrai que ça fait peur parfois. L'autre jour, j'ai aidé une élève pour préparer son entretien d'embauche, une semaine avant. Je lui demande « Present yourself », elle ne comprenait pas ce que je voulais lui dire. Donc à ce niveau-là, ça fait un petit peu peur (rires). Le problème, c'est le business model comme il a été fait au niveau du recrutement, qui, selon moi, est pas du tout adapté à la situation. Malheureusement, j'ai pas du tout de moyens de prouver ce que je dis.

A-S. D. : Mais vous savez plus ou moins qu'il y a cet aspect commission ?

Raphaël : Je vois que ça peut être que comme ça. On a discuté beaucoup avec le directeur [...] et donc lui dit que les gens, on les envoie, il est obligé de dire oui. Ils ont les papiers comme le TOEFL sauf qu'on ne sait pas d'où ils viennent, ces papiers. Maintenant ils ont mis en place des cours en anglais. Je pense que c'est une bonne chose, après je pense qu'il faudrait plutôt aller à la source. Il faut se dire aussi que pour les Asiatiques, c'est pas facile non plus. Comme nous pour apprendre le chinois, ça va dans l'autre sens. C'est une autre manière de réfléchir, une autre structure.

Raphaël, 3^e année à l'IHTTI, de nationalités suisse et israélienne

Raphaël met en lumière le fait que ces écoles privées sont dans une logique de « remplissage » et que le recours aux recruteurs implique de leur faire confiance,

afin de réaliser des gains. Par conséquent, la direction peut se montrer moins regardante sur les réelles compétences linguistiques de ces étudiant-e-s. En résumé, il apparaît que les étudiant-e-s transnationaux ne maîtrisant pas suffisamment l'anglais privilégient les écoles internationales moins exigeantes et « regardantes » au sein desquelles ils ou elles seront plus aisément accepté-e-s.

Toutefois, selon certain-e-s employé-e-s, la répartition des publics entre les écoles internationales et l'École hôtelière de Lausanne ne se ferait pas uniquement sur le capital linguistique mais aussi sur le capital culturel incorporé :

Si on regarde dans les écoles hôtelières pas très loin d'ici, elles ont une population asiatique très forte. Je pense que ça repose sur deux facteurs : le niveau d'anglais, qui est beaucoup plus demandé et ce n'est pas facile pour eux de l'atteindre, et la deuxième chose, c'est le principe de sélection. On les sélectionne vraiment sur la base d'un dossier mais aussi d'un concours qui regroupe cinq différents tests. C'est un fait que certains Asiatiques n'y arrivent pas. Je ne pense pas que ça soit le niveau analytique mais plutôt le test de personnalité. Ils sont issus d'un pays où ils n'ont pas eu à s'exprimer beaucoup sur leur ressenti ou leur vision des choses. On leur a pas demandé, c'est vrai qu'à 18 ans, quand on leur fait passer un test... Cela sort du chablon.

Monsieur Descombes, collaborateur à l'école Vatel Martigny

Les élèves asiatiques qu'on reçoit nous sont souvent ceux qui sont assez performants et assez motivés. Parce qu'on a tous un processus de sélection. C'est souvent donc ceux qui sont « self-driven », qui ont quand même envie.

Madame Jacques, collaboratrice à l'École hôtelière de Lausanne, entre 35 et 40 ans

La répartition des étudiant-e-s venu-e-s d'Asie entre l'EHL et les écoles hôtelières internationales reposerait aussi sur la conformité de leur « personnalité » à l'idéal d'étudiant-e en *management* hôtelier. Ainsi, la distinction ne s'expliquerait pas par le capital culturel institutionnalisé – les témoignages tendent à penser que ces étudiant-e-s sont très performant-e-s sur le plan scolaire – mais par la forme incorporée de leur capital culturel. Ce dernier se traduirait non seulement par un certain volume de capital linguistique – institutionnalisé par un test de langue – mais aussi par l'aisance avec laquelle ils ou elles s'expriment et par leurs dispositions relationnelles ainsi que managériales évaluées durant l'entretien d'admission de l'EHL. On saisit à quel point le capital culturel incorporé dont il est question est fortement ethnocentré. De plus, certain-e-s employé-e-s estiment que bon nombre d'étudiant-e-s originaires d'Asie ne seraient pas réellement intéressé-e-s par une formation en *management* hôtelier, attitude (soi-disant) incompatible avec le fait de réussir à intégrer l'EHL :

Ce sont des jeunes aisés, la plupart sont très aisés. Ou c'est eux qui ont choisi de faire hospitality ou, pour les Asiatiques, ce sont les parents. Ce que j'ai

réalisé. En Chine maintenant, ils voient que les hôtels grandissent partout, alors les parents disent: «Tu veux faire docteur, bah non, tu feras swiss hotel management school». Ils ont pas le choix, alors ils le font pas avec le cœur. Mes étudiants, ceux d'Afrique, ils le voient. Ça les dérange pas, mais ils le voient. C'est dommage de voir que les parents ont décidé pour eux.

François, diplômé de l'EHL (section francophone), entre 30 et 35 ans, recruteur d'étudiant-e-s internationaux, de nationalité suisse

La représentation d'une population étudiante venue d'Asie «forcée» et «envoyée» en Suisse pour faire une formation garantissant une employabilité dans un secteur en pleine expansion est très prégnante dans notre champ. Parmi nos enquêté-e-s, nous n'avons pas rencontré de tels profils; la seule affirmant être inscrite à l'École hôtelière de Lausanne uniquement pour «faire plaisir à son père» est Mélinda, une translocale hypermobile de nationalité suisse. Toutefois, des éléments en creux peuvent appuyer cette interprétation.

Malgré nos sollicitations, appuyées par nos enquêté-e-s (effet boule de neige) et une demande explicite à la fin de notre questionnaire, un seul étudiant chinois a accepté de réaliser un entretien (Bao), bien que cette population soit très nombreuse parmi nos répondant-e-s. Cela est d'autant plus étonnant, lorsqu'on remarque à quel point nos enquêté-e-s peuvent être à l'aise dans cet exercice d'entretien sociologique, relativement proche d'un entretien d'admission ou d'embauche pour lequel-le-s ils ou elles sont coaché-e-s durant leur formation. Nous l'expliquons par deux éléments. Premièrement, si la population étudiante chinoise a effectivement un plus faible niveau d'anglais, il est compréhensible qu'elle ne se soit pas sentie suffisamment à l'aise pour répondre oralement à nos différentes questions. Deuxièmement, dans le cas où une personne a été inscrite de «force», on peut imaginer le manque d'intérêt personnel pour un entretien reposant spécifiquement sur les raisons pour lesquelles elle s'est orientée dans une école hôtelière suisse. Mentionnons finalement qu'une question de notre questionnaire demandait aux répondant-e-s les raisons pour lesquelles ils ou elles avaient choisi une formation en management hôtelier. L'un-e de nos répondant-e-s a coché la catégorie «autre raison» et précisé que c'était une décision parentale («*parents decision*»). Comme nous n'avons pas proposé un item préformé sur le fait d'être obligé à faire une telle formation, nous ne pouvons quantifier ce phénomène. À partir des diverses informations, nous postulons simplement qu'il est tout à fait plausible qu'une partie – non mesurable – des étudiant-e-s venu-e-s d'Asie des écoles hôtelières internationales y ont été inscrit-e-s par leur famille, témoignant d'un interventionnisme parfois extrême des parents asiatiques dans les décisions d'orientation éducative et professionnelle de leurs enfants (Naumann, Guillaume & Funder, 2012).

En recourant à la littérature secondaire sur les migrations étudiantes provenant de Chine (Xiang & Shen, 2009), on peut poser l'hypothèse que les

étudiant-e-s chinois-e-s des écoles hôtelières font partie des classes disposant, certes, d'un fort capital financier dans leur pays d'origine, mais ne faisant pas nécessairement partie des élites. Dès les années 2000, dans un contexte où les étudiant-e-s chinois-e-s étaient de plus en plus nombreux et nombreuses à partir à l'étranger, des pratiques éducatives distinctives ont émergé. Désormais, les étudiant-e-s issu-e-s des classes chinoises les plus privilégiées sont plutôt envoyé-e-s en Occident (Royaume-Uni, États-Unis ou Canada) par leurs parents dès leur scolarité secondaire, afin de favoriser leurs chances d'accès aux meilleures universités mondiales. À ce titre, les écoles hôtelières internationales privées apparaissent comme une internationalisation éducative « tardive » pour des étudiant-e-s peu doté-e-s en capital cosmopolite mais investissant à leurs « risques et périls » dans un diplôme étranger dont la rentabilité en Chine est incertaine (Xiang & Shen, 2009).

Les différences d'expériences professionnelles

Un autre signe de la sélectivité moins forte des écoles internationales privées est la relative inexistence d'expériences professionnelles préalables à la formation. Tout d'abord, aucun-e des enquêté-e-s de ces établissements n'a réalisé de formation professionnelle initiale dans son pays d'origine, toutes et tous bénéficient d'un diplôme de type académique. Par conséquent, les immersions précoces dans le monde du travail sont rares. Ainsi, malgré un capital culturel semblable à celui des étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne, certain-e-s n'ont aucune expérience professionnelle préalable. Bao – de nationalité chinoise – n'a jamais travaillé avant son premier stage durant sa formation à l'école Les Roches. Lisbeth – de nationalité américaine – a mis en avant ses activités de bénévolat et de *coaching* sportif durant son adolescence mais aucun emploi rémunéré. Toutefois, la plupart ont certes effectué des stages ou occupé des emplois au sein de l'hôtellerie mais de courte durée. Lâm – étudiante de nationalité vietnamienne à Vatel – a travaillé pendant trois mois en tant que serveuse dans un restaurant de Hanoï puis a réalisé des extras. Flora – étudiante suédoise de l'IHTTI – a été serveuse, chargée du petit-déjeuner, dans un hôtel en Suède durant les week-ends puis lors d'événements sportifs. Johanna – étudiante de l'IHTTI – a fait un stage d'un mois et demi dans un hôtel en Namibie (son pays d'origine) ainsi que serveuse à l'occasion de plusieurs événements. Et finalement, certain-e-s ont certes travaillé auparavant mais dans d'autres secteurs. Bruno – de nationalité française, alumnus de Glion – a été recruteur d'hôtes et hôtesse dans une agence événementielle à Paris.

Cette impression est confirmée par les résultats de notre questionnaire (tableau 34). Les étudiant-e-s des écoles hôtelières internationales sont un peu moins de la moitié (40,4 %) à n'avoir aucune expérience professionnelle avant leur

formation. Soit presque quatre fois plus que les étudiant-e-s des écoles hôtelières ES (11,8 %) ou de l'École hôtelière de Lausanne (12,4 %). Les répondant-e-s des écoles hôtelières internationales sont moins nombreux et nombreuses à avoir de l'expérience en cuisine, en service, dans l'hôtellerie et en administration.

Ces résultats démontrent que l'expérience professionnelle avant la formation hôtelière ne semble pas être un critère d'accès aux écoles hôtelières internationales. Les établissements ne s'inscrivent pas – contrairement à l'École hôtelière de Lausanne – dans une logique de prédiction scolaire et professionnelle vis-à-vis de leurs candidat-e-s. Maximiser les chances que leurs diplômé-e-s s'intègrent rapidement au sein de l'industrie hôtelière, en recrutant une population bénéficiant déjà des dispositions relationnelles, linguistiques et opérationnelles, ne semble pas constituer une priorité.

Pour les écoles hôtelières dont la demande ne dépasse pas ou peu l'offre, il s'agit avant tout de garantir la survie économique d'une entreprise privée reposant essentiellement sur les revenus tirés des frais de scolarité. C'est pourquoi elles font en sorte d'avoir suffisamment d'inscrit-e-s à chaque rentrée par une politique d'admission large. Ces écoles internationales n'affichent jamais leur taux d'acceptation. Elles évaluent les candidat-e-s uniquement à partir de leur dossier en vérifiant qu'ils ou elles répondent aux exigences d'admission minimales : avoir l'âge requis, posséder un diplôme du secondaire donnant accès aux études supérieures et maîtriser plus ou moins l'anglais. Par la suite, il s'agit pour ces écoles hôtelières privées de vérifier que les personnes possèdent un capital financier suffisant puis de les accueillir légalement (démarches administratives pour l'obtention du permis étudiant...). Par conséquent, les entretiens et les visites organisés par les établissements ont avant tout pour objectif de convaincre les indécis-e-s de l'adéquation de l'école à leurs souhaits et non l'inverse.

Conséquence de cette admission large d'étudiant-e-s venu-e-s de l'étranger : le fort volume de capital économique dont ils ou elles disposent ne s'additionne pas nécessairement à d'autres formes de capitaux individuels sociaux, cosmopolites ou culturels. On observe alors une homologie entre la position dominée de certaines écoles hôtelières internationales – résultant de leur plus faible dotation en capital spécifique au sein du champ – et la dotation en capitaux de leurs étudiant-e-s. En dernier lieu, nous pouvons poser l'hypothèse que malgré un capital culturel institutionnalisé et un capital économique semblables à ceux des étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne, les procédures d'admission moins exigeantes impliquent que les étudiant-e-s des écoles hôtelières internationales disposent de moins de capital cosmopolite. Comme leur capital culturel sous forme incorporée n'est pas évalué, ces étudiant-e-s seraient moins souvent issu-e-s des milieux où ils et elles auraient acquis des dispositions relationnelles, cosmopolites et/ou opérationnelles.

Tableau 34 : Expériences professionnelles avant la formation en fonction du type d'école hôtelière (en %)

Type d'école hôtelière suisse	Aucune expérience professionnelle	En restauration-cuisine (commis, cuisine...)	Au service (hôte/hôtesse, serveur/serveuse, <i>barman</i> / <i>barmaid</i>)	Dans l'hôtellerie (réception, <i>housekeeping</i> ...)	Dans administration (secrétaire, assistant-e administratif...)	Dans d'autres industries ou secteurs (ventes...)	N
Écoles hôtelières supérieures (ES)	11,8	20,6	52,9	25,5	18,6	20,6	102
Écoles hôtelières internationales privées	40,4	13,8	32,1	22,0	7,3	20,2	109
École hôtelière de Lausanne	12,4	27,1	66,5	40,0	20,6	22,9	170
Tous types d'écoles confondus	20,2	21,3	53,0	31,0	16,3	21,5	381

3.2.4 Choisir une école toutes choses égales par ailleurs

En dernier lieu, nous testons si les mécanismes de répartition des étudiant-e-s au sein de notre champ – que nous avons identifiés à partir de notre matériau qualitatif – se vérifient de manière statistiquement significative. Pour ce faire, nous recourons à un modèle d'analyse multivariée – une régression logistique multinomiale – permettant de prédire les orientations de nos répondant-e-s au sein du champ en fonction de leur dotation en différentes formes de capitaux (tableau 35). Autrement dit, à capitaux culturel, économique et cosmopolite égaux, combien de chances ont nos répondant-e-s d'être inscrit-e-s dans un certain type d'école hôtelière plutôt qu'un autre ?⁸²

Tableau 35 : Type d'école hôtelière suisse fréquentée en fonction du diplôme du secondaire, de la plus haute catégorie socioprofessionnelle des parents et du capital cosmopolite des répondant-e-s (régression multinomiale)

Variables	Modalités	Écoles hôtelières supérieures ES	Écoles hôtelières internationales privées	École hôtelière de Lausanne - section anglophone
Diplôme du secondaire II	<i>Diplôme académique</i>	--	--	--
	<i>Formation professionnelle initiale</i>	2,62**	1,47	0,19
Catégorie socioprofessionnelle la plus haute des parents	<i>Dirigeant-e</i>	--	--	--
	<i>Profession libérale</i>	0,72	-0,46	-0,59
	<i>Autre indépendant-e</i>	1,76**	0,65	0,79
	<i>Profession intellectuelle & cadre moyen</i>	1,65**	0,78	-0,07
	<i>Profession intermédiaire & employés</i>	2,61**	1,21	0,07
Capital cosmopolite	<i>Locaux enracinés</i>	--	--	--
	<i>Transnationaux enracinés</i>	0,25	4,03***	-0,02
	<i>Transnationaux mobiles</i>	0,24	4,39***	1,16**
	<i>Transnationaux hypermobiles</i>	0,63	4,28***	1,57**
	<i>Translocaux hypermobiles</i>	-0,44	3,52***	1,26**
Genre (variable de contrôle)	<i>Femmes</i>	--	--	--
	<i>Hommes</i>	0,38	-0,03	-0,04
Constante		-1,07**	-3,05***	0,06

*** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$; Catégorie de référence: École hôtelière de Lausanne – section francophone

⁸² Notre catégorie de référence est la section francophone de l'École hôtelière de Lausanne, avec comme modalités de références les combinaisons les plus fréquentes au sein de notre population à savoir: avoir un diplôme du secondaire II académique, avoir un-e des parents dirigeant-e, être un-e local-e enraciné-e et être une femme (variable de contrôle). C'est à partir de cette catégorie et de ces modalités de références que les autres possibilités seront évaluées et calculées.

Premier résultat: Les répondant-e-s inscrit-e-s dans une école hôtelière supérieure (ES) ont plus de deux fois plus de chances (2,62) d'avoir réalisé une formation professionnelle initiale qu'obtenu un diplôme académique. En outre, ils et elles vont plus souvent avoir des parents issus des classes moyennes ou populaires. En effet, ils et elles ont plus de deux fois plus de chances (2,61) d'avoir un parent exerçant une profession intermédiaire ou d'employé-e, et un peu plus d'une fois et demie plus de chances d'avoir un parent avec une profession intellectuelle ou de cadre moyen (1,65) ou autre indépendant-e (1,75). Par conséquent, les répondant-e-s des écoles hôtelières supérieures (ES) bénéficient de capitaux culturels institutionnalisés et de capital économique moins élevés que celles et ceux des autres écoles hôtelières. Ce résultat statistique confirme qu'il existe bien une inégalité d'accès aux écoles hôtelières proposant des bachelors mieux reconnus sur la scène académique helvétique ou étrangère en fonction de l'origine socioéconomique.

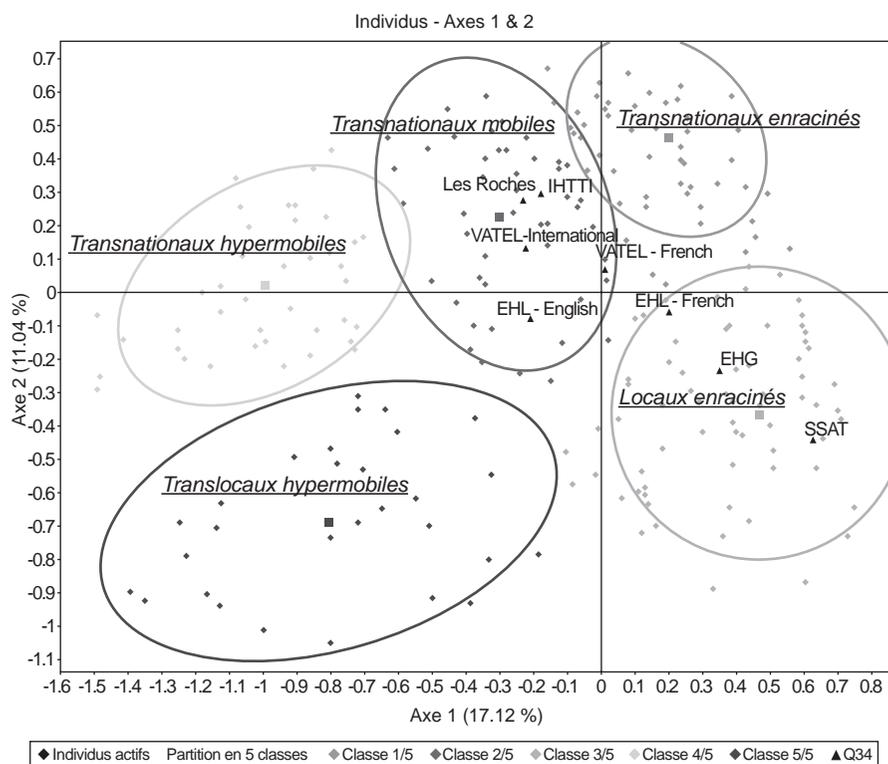
Deuxième résultat: Les catégories socioprofessionnelles des parents des répondant-e-s, tout comme leur diplôme du secondaire II, ne varient pas de manière significative entre les étudiant-e-s de l'École hôtelière de Lausanne section francophone, sa section anglophone et les écoles internationales privées. Il n'existe donc pas d'origines socioéconomiques différentes entre l'EHL et les écoles internationales. Leurs étudiant-e-s viennent d'un même milieu extrêmement privilégié se traduisant par la forte présence de parents dirigeant-e-s. Ces origines favorisées se manifestent également par la possession d'un diplôme secondaire II de type académique, offrant l'accès aux études universitaires.

Troisième résultat: Le capital cosmopolite des répondant-e-s influence effectivement leur orientation dans un type d'école hôtelière mais pas exactement de la manière dont nous l'avions envisagé. Premièrement, il semble que les étudiant-e-s ayant réalisé leur scolarité secondaire à l'étranger – les transnationaux – ont trois à quatre fois plus de chance d'être inscrit-e-s dans une école hôtelière internationale privée. Bien qu'ils et elles aient également plus de probabilités d'être étudiant-e-s dans la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne plutôt que dans sa section francophone, leurs ratios sont bien moins importants (variant entre 1,16 et 1,57). Les transnationaux ont bien davantage de chance d'être inscrit-e-s dans une école hôtelière internationale privée qu'à l'École hôtelière de Lausanne, peu importe le capital cosmopolite dont ils ou elles disposent. Par conséquent, les chemins de prise de connaissance d'une école hôtelière et la manière dont ils réduisent le champ des possibles éducatifs en Suisse jouent un rôle fondamental dans la répartition des publics. En effet, les transnationaux et les translocaux hypermobiles – disposant du capital cosmopolite le plus important et donc ayant de forte chance d'être accepté-e-s

à l'École hôtelière de Lausanne – ne sont pas surreprésenté-e-s dans sa section anglophone. Toutefois, la sélectivité de l'École hôtelière de Lausanne se traduit tout de même par le fait que les transnationaux enracinés ont moins de chances (-0,02) d'intégrer la section anglophone que celles et ceux disposant d'un plus fort capital cosmopolite (mobiles et hypermobiles). Cet état de fait s'explique par l'évaluation du capital cosmopolite et du capital culturel incorporé lors de l'entretien d'admission à l'École hôtelière de Lausanne.

Ces résultats peuvent également être projetés visuellement au sein de notre espace des étudiant-e-s en *management* hôtelier (Figure 31).

Figure 31 : Projection des écoles hôtelières de notre échantillon au sein de l'espace des étudiant-e-s en *management* hôtelier



Les axes d'oppositions entre les établissements que nous avons identifiés par notre cartographie du champ des écoles hôtelières suisses (1,2) se dessinent lorsque ces derniers sont projetés dans l'espace des étudiant·e·s en *management* hôtelier. La dichotomie entre les écoles internationales et les écoles supérieures (ES) à visée locale – opposant le système d'enseignement purement privé au semi-public, l'anglais aux langues nationales et l'international au national/local – se reproduit par un axe diagonal. En haut à gauche, on trouve les écoles internationales Les Roches et IHTTI qui accueillent essentiellement des étudiant·e·s transnationaux; en bas à droite, les écoles qui recrutent plutôt des étudiant·e·s locaux enraciné·e·s comme l'École hôtelière de Genève et la SSAT. La position ultradominante de l'École hôtelière de Lausanne est représentée ici par sa centralité au sein de l'espace des étudiant·e·s qui démontre qu'elle recrute toute sorte de profil. Toutefois, ce schéma illustre que ses sections, anglophone et francophone, s'adressent à des publics étudiants différents. D'une part, à gauche, la section anglophone recrute les étudiant·e·s disposant d'un volume plutôt important de capital cosmopolite (les mobiles et hypermobiles) et d'autre part, à droite, la section francophone accueille ceux moins dotés quant à cette forme de capital (les enraciné·e·s).

En conclusion, discutons notre hypothèse selon laquelle il existe dans notre champ une répartition du travail de reproduction sociale entre les différentes écoles hôtelières suisses. En effet, nos analyses qualitatives et quantitatives concordent et démontrent que les étudiant·e·s se distribuent au sein du champ en fonction de leur dotation en différentes formes de capitaux, reflets de leurs origines socioéconomiques et géographiques. D'une part, les écoles hôtelières supérieures (ES) apparaissent comme des *stratégies éducatives d'ascension sociale* pour une population étudiante locale issue des classes moins privilégiées. Ces établissements s'inscrivent dans le prolongement d'une première formation professionnelle, en donnant accès à une formation supérieure aux postes à responsabilités au sein de l'industrie hôtelière. D'autre part, les écoles hôtelières internationales constituent des *stratégies transnationales de reproduction sociale* pour des étudiant·e·s venant de l'étranger. On mesure alors à quel point ces écoles hôtelières – bien qu'elles se situent dans un même champ en Suisse et proposent une formation similaire – s'adressent à des populations bien distinctes en termes d'origines socioéconomiques et géographiques.

Au «sommet», l'École hôtelière de Lausanne joue un double jeu reproductif. Tout d'abord, elle recrute au sein de sa section francophone les étudiant·e·s helvétiques les plus dotés en capital économique, culturel et cosmopolite. À ce titre, la section francophone de l'EHL représente une *stratégie de reproduction sociale à proximité pour les classes supérieures*. En outre, recrutant les étudiant·e·s non seulement locaux mais également transnationaux enraciné·e·s, elle apparaît aussi comme une *stratégie d'internationalisation éducative* pour la

population disposant du moins de capital cosmopolite au sein de notre champ. En comparaison, la section anglophone de l'École hôtelière de Lausanne accueille les étudiant-e-s cumulant les plus grands volumes de capitaux économiques, cosmopolites et culturels, non seulement à l'état institutionnalisé mais aussi incorporé. Elle s'adresse particulièrement aux étudiant-e-s transnationaux ayant hérité et acquis un fort capital cosmopolite durant leur enfance. C'est pourquoi la section anglophone de l'EHL apparaît comme un *lieu de reproduction sociale des élites de la mondialisation par la certification d'un capital cosmopolite hérité sous une forme institutionnalisée*.

Conclusion

Les écoles hôtelières suisses : un champ éducatif internationalisé et dynamique

Les écoles hôtelières ont émergé en Suisse à la faveur du savoir-faire industriel helvétique en matière d'hôtellerie-restauration développé dès la deuxième moitié du XIX^e siècle. L'École hôtelière de Lausanne est créée en 1893, à l'initiative d'un hôtelier influent, par volonté de former la relève dirigeante de l'hôtellerie helvétique. Elle est alors pionnière dans l'application du modèle de formation dual – alliant théorie et pratique, conformément à la tradition de l'apprentissage (Tabin, 1989) – dans l'enseignement de la gestion hôtelière. Tout au long du XX^e siècle, de nouveaux établissements avec différentes spécialisations sont apparus en Suisse en fonction de différents corps de métier de l'hôtellerie-restauration (restauration, hébergement, réception...). On constate l'émergence d'une division du travail éducatif de la relève professionnelle locale et nationale. À partir de la deuxième moitié du XX^e siècle, de nouveaux acteurs tournés vers un recrutement d'étudiant-e-s venant plutôt de l'étranger font leur entrée. Les premières écoles hôtelières internationales – enseignant en anglais et destinées aux enfants d'élites étrangères – sont fondées par des entrepreneurs désirant saisir une opportunité commerciale. On note l'apparition de logiques marchandes au sein de cette offre éducative. Ces écoles hôtelières internationales sont suivies par la création d'une dizaine d'établissements en langue anglaise dès les années 1980, concomitante à l'expansion des mobilités étudiantes transnationales. Par conséquent, la population étudiante, qui était en premier lieu composée de nationaux, s'est diversifiée, d'abord avec l'arrivée d'étudiant-e-s venant des pays limitrophes – formé-e-s dans une langue nationale helvétique (français, allemand ou italien) – puis avec la venue de celles et ceux de pays plus éloignés, formé-e-s en anglais.

L'internationalisation de cette offre éducative s'est également traduite par la transnationalisation des flux institutionnels et financiers qui l'animent. La territorialité des réseaux éducatifs au sein desquels les écoles hôtelières s'inscrivent s'est considérablement complexifiée. Non seulement certains établissements sont devenus des entités mères à la tête d'autres écoles hôtelières portant leur nom à l'étranger (campus franchise) mais on observe également que des groupes éducatifs étrangers – américains, chinois ou français – investissent en Suisse. Nous sommes en présence d'une offre éducative privée où opèrent la financiarisation et les logiques néolibérales. Les écoles font l'objet de transactions, sont rachetées, rationalisées et parfois fermées en l'espace de quelques années. Le champ des écoles hôtelières suisses représente donc un cas où une offre de formation professionnelle locale se diversifie et se complexifie en l'espace d'un siècle, en réaction à l'internationalisation mais aussi à la marchandisation de l'enseignement supérieur.

Cette genèse explique deux critères ontologiques des écoles hôtelières suisses. Premièrement, une *école hôtelière suisse* est un établissement de formation professionnelle supérieure, fonctionnant selon un modèle dual où les enseignements pratiques ont un poids important et s'effectuent lors d'ateliers au sein de l'école et durant des stages en entreprise. Deuxièmement, ce sont des formations à caractère international, étant donné la diversité des origines géographiques et culturelles de leurs étudiant-e-s, créant un microcosme international variable, dans lequel la multiculturalité et la maîtrise de l'anglais sont mis en scène et cultivés. Ces deux caractéristiques de l'enseignement hôtelier helvétique le distinguent d'une part, des formations hôtelières offertes dans d'autres pays qui sont souvent plus opérationnelles (comme les écoles hôtelières de gastronomie en France), et d'autre part, des formations universitaires en gestion (ou écoles de commerces) qui sont plus académiques et moins internationalisées.

Dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement supérieur, on demande à ces cursus d'être reconnaissables et comparables sur la scène nationale et internationale. C'est pourquoi les écoles hôtelières suisses semblent tiraillées entre deux injonctions. Elles doivent répondre aux besoins de main-d'œuvre de l'industrie hôtelière – nationale et internationale – soit former des managers opérationnels, mais tout en les dotant de compétences théoriques et de crédits académiques valorisables dans le champ universitaire. Dès la fin du xx^e siècle, on constate que la plupart optent pour une académisation de leur cursus (Lemaître, 2011), en mettant l'accent sur les enseignements de gestion plus théoriques et en réduisant le temps consacré à la formation pratique. Ce choix leur apporte davantage de reconnaissance sur la scène académique nationale et/ou internationale. D'autres établissements maintiennent un modèle de formation où l'opérationnel conserve une place importante mais peinent à faire reconnaître leur diplôme dans le champ académique. Face à ces injonctions académiques et

industrielles, les écoles hôtelières semblent répondre de manière différenciée et élaborent notamment des stratégies d'internationalisation variées.

D'après l'analyse de nos entretiens, l'enjeu spécifique au sein du champ des écoles hôtelières suisses est d'attirer des étudiant-e-s pour assurer leur survie économique. Ce champ constitue un véritable marché éducatif (Ball, 1993; Marginson, 2004), étant donné le statut privé de ces institutions et leur modèle économique reposant essentiellement sur les revenus obtenus *via* des frais de scolarité très élevés. Pour parvenir à leur but, ces écoles se comportent comme des acteurs stratégiques (Paradeise & Thoenig, 2018) pour qui les pratiques d'internationalisation institutionnelles visent avant tout à construire une «bonne» réputation et à la diffuser à travers le monde. Nous avons identifié six mécanismes qui y contribuent.

Premièrement, les écoles mobilisent le «Swissness» comme ressource symbolique. D'abord, elles bénéficient selon un effet de lieu (Bourdieu, 1993) des attributs symboliques associés au territoire helvétique. L'ancienneté de son industrie touristique luxueuse fait du pays une destination légitime et valorisée d'apprentissage du management hôtelier. La Suisse bénéficierait également d'une tradition d'excellence, de professionnalisme et de diplomatie. Ensuite, étant donné son multilinguisme, le pays est conçu comme le contenant «naturel» de la multiculturalité et du savoir-faire s'y rapportant. La Suisse évoque certaines qualités dont les écoles hôtelières bénéficieraient «naturellement», comme par contagion (Friedman, 2017), alors que ces dernières font en fait l'objet d'un travail institutionnel d'appropriation et de mise en avant. Les écoles hôtelières sont également souvent affiliées aux écoles internationales suisses recrutant au sein des classes sociales étrangères similaires et portant un projet pédagogique d'enseignement d'un savoir-être bourgeois et d'une bonne éducation cosmopolite. Toutefois, elles cultivent activement leur caractère «suisse» de multiples manières: en le mettant en scène sur leurs sites Internet, en ne délivrant la formation qu'en Suisse, en s'assurant qu'une proportion visible de locaux compose leur corps étudiant ou encore en exigeant un stage de formation sur le sol helvétique. Les ressources territoriales locales et nationales semblent donc jouer un rôle fondamental dans la construction de la réputation de ces établissements. Ces résultats confirment que le positionnement à l'international ne peut être compris en dehors des ressources symboliques nationales ou locales que les institutions mobilisent pour se présenter au monde (Wagner, 2010).

Deuxièmement, les écoles hôtelières tissent des réseaux éducatifs transnationaux afin d'améliorer et de faire circuler leur réputation. Leur internationalisation institutionnelle passe fréquemment par l'élaboration de partenariats éducatifs transnationaux (J. Knight, 2016). Certaines reconnaissent des formations hôtelières à l'étranger, d'autres ouvrent des campus franchises ailleurs portant le même nom et établissent des cursus avec des institutions éducatives partenaires étrangères. Ces multiples relations transnationales font circuler le modèle de formation en

management hôtelier helvétique et le positionnent en tant qu'exemple à suivre (Lazuech, 1999). Elles augmentent ainsi le capital symbolique des institutions en diffusant leur image dans d'autres territoires nationaux, réifiant simultanément la dimension « globale » ou « internationale » des écoles. Ces pratiques permettent également d'élargir le recrutement aux étudiant-e-s qui n'auraient pas les moyens financiers, scolaires ou linguistiques d'intégrer les écoles mères situées en Suisse et d'engranger de nouveaux revenus (Waters & Leung, 2013).

Troisièmement, les écoles hôtelières recourent à divers appareils de recrutement virtuels et humains pour diffuser leur image à l'échelle internationale. Notre enquête met en exergue le rôle fondamental joué par leur communication digitale afin de construire la représentation d'écoles d'élites internationales, où le professionnalisme règne, dans un cadre géographique et des infrastructures d'exception. L'objectif est de faire circuler leur image de manière très diffuse, presque déterritorialisée, grâce à Internet et à ses différents supports (sites web, réseaux sociaux, presse en ligne...). Parallèlement, les écoles emploient des ressources humaines pour faire connaître leur formation aux élèves issu-e-s des classes sociales disposant d'un fort capital économique et fréquentant déjà souvent des écoles internationales privées. Elles recourent fortement à l'industrie du recrutement international d'étudiant-e-s (Beech, 2018), en engageant soit des recruteurs à l'interne, soit des agents externes. Leur travail consiste à convaincre les étudiant-e-s de l'adéquation de la formation hôtelière helvétique à leurs besoins, de la forte employabilité offerte et à dénigrer les autres voies de formation traditionnelles (droit, écoles de commerce, médecine...). Les écoles disposent également de moyens sur place, en Suisse, pour susciter des candidatures telles que les journées portes ouvertes ou les visites guidées, qui concrétisent la rencontre entre la demande et l'offre. Le recrutement apparaît comme un instrument essentiel de l'internationalisation des effectifs étudiants et de source de revenus. Toutefois, il ne s'agit pas uniquement d'augmenter et de diversifier le corps étudiant mais de le sélectionner afin que sa composition socioéconomique valorise l'institution (Darmon, 2012; Warikoo, 2016).

Quatrièmement, la gestion des admissions et la sélectivité sont des éléments essentiels de la réputation de ces écoles. Certes, la majorité d'entre elles sont peu sélectives en termes de niveau scolaire et linguistique tant que le ou la candidat-e dispose du capital économique nécessaire pour payer des frais de scolarité élevés (Ball, Davies *et al.*, 2002). Toutefois, certaines s'avèrent plus exigeantes concernant le capital culturel institutionnalisé et incorporé des candidat-e-s, afin qu'ils ou elles correspondent à une certaine figure de l'étudiant-e idéal-e en management hôtelier. Les procédures d'admission et leurs standards sont alors variables et comportent différentes étapes qui aboutissent à un tri plus ou moins sélectif. L'entretien d'admission permet notamment de sélectionner une population étudiante dont on prédit qu'elle aura les plus fortes chances de faire une bonne impression sur le marché de l'emploi à l'issue de la formation. Le corps étudiant

ainsi constitué représente un capital symbolique car les futures réussites sociales et professionnelles des diplômé-e-s seront interprétées comme des signes de la qualité de la formation, de son adéquation aux besoins industriels, et contribueraient *in fine* à la bonne réputation des écoles. Ce mécanisme de constitution d'un corps étudiant idéal correspond à ce que l'on a pu observer dans de nombreux établissements d'élites (Ball, 1993 ; Darmon, 2013 ; Karabel, 2005).

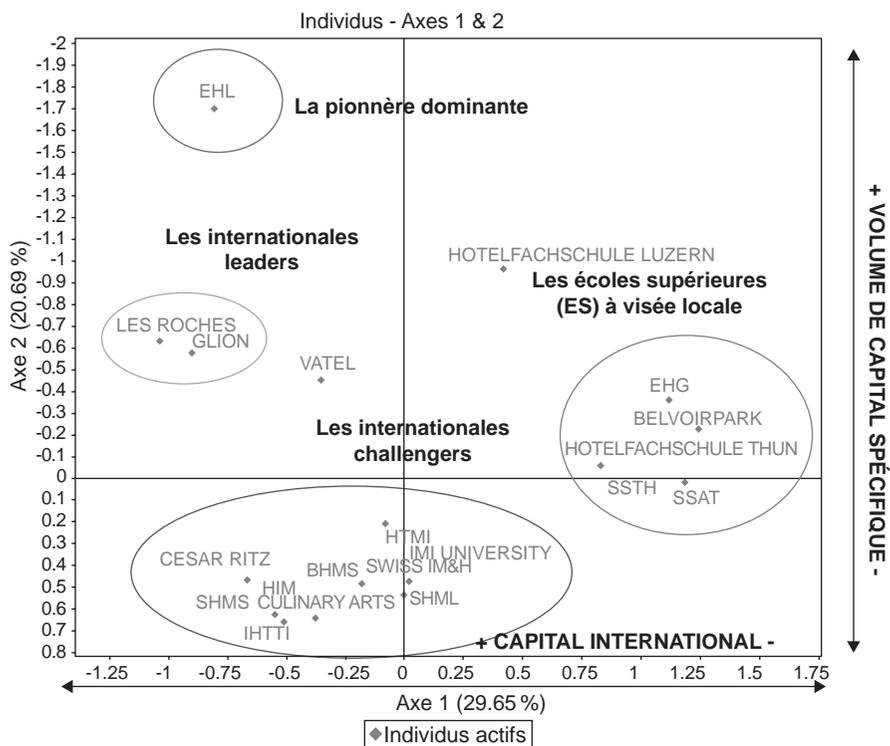
Cinquièmement, la valorisation et la mobilisation des alumni sont des instruments visant l'amélioration de l'employabilité des étudiant-e-s. Toutes les écoles hôtelières mettent en scène les parcours professionnels « exemplaires » de certains de leurs alumni, incarnant des futurs professionnels variés et idéalisés qui contribuent à l'attractivité de l'école. Les alumni, et leur capacité à bien incarner l'institution, sont donc une part essentielle du capital symbolique d'une école hôtelière dont le volume se construit à partir des capitaux économiques, culturels et sociaux possédés en propre par chaque alumnus (Waters & Leung, 2013). Les recherches portent majoritairement sur les mobilisations individuelles d'un capital social institutionnel (Rivera, 2015) ; à ce jour, nous ne connaissons aucune enquête qui a mis en lumière les stratégies institutionnelles de constitution du capital social alumni. Notre enquête dévoile que le capital symbolique individuel fait l'objet d'un travail de « collection » par l'établissement afin de constituer un capital social alumni mobilisable à des fins économiques. Ce travail de mobilisation du capital social alumni est réparti à travers le monde. Les alumni jouent un rôle essentiel dans la conversion du capital culturel institutionnalisé en capital économique, car ils ou elles aident à l'insertion professionnelle des étudiant-e-s en leur procurant places de stages et premiers emplois. Les alumni représentent également des ressources institutionnelles servant à développer des territoires de recrutement étudiant. La réputation d'une école hôtelière est construite et diffusée par le réseau alumni et par les représentations associées à ce dernier. Par conséquent, plus elle a un grand nombre d'alumni, réparti-e-s dans un nombre de pays très diversifié, plus le potentiel de diffusion internationale de sa réputation est important.

Sixièmement, les écoles hôtelières ont développé diverses stratégies d'accréditations académiques pour gager de la qualité et de la reconnaissance de leur diplôme sur différents territoires nationaux (J. Knight, 2013 ; Steiner-Khamsi & Dugonjic-Rodwin, 2018). Notre champ éducatif est le lieu d'une valse des accréditations académiques où entrent en jeu différentes instances, non seulement helvétiques mais également étrangères, plus ou moins légitimes. Les écoles hôtelières restent dans des logiques principalement marchandes où le choix d'un organisme d'accréditation correspond avant tout à une volonté de positionnement en fonction de leurs territoires de recrutement. Les reconnaissances britanniques ou américaines ont pour but d'attirer et de rassurer une population étudiante venant surtout de l'étranger, alors que les accréditations helvétiques garantissent des frais moins élevés et une relative reconnaissance académique aux étudiant-e-s locaux. Détenir des accréditations académiques prestigieuses locales, nationales

ou étrangères, augmente la crédibilité d'une école hôtelière sur le plan académique et par conséquent sa potentielle attractivité. La réputation d'un établissement se traduit ainsi également par la manière dont il arrive à faire reconnaître la qualité et la conformité de sa formation à certains standards.

En résumé, l'enjeu spécifique au sein du champ des écoles hôtelières suisses consiste à accumuler des ressources culturelles (niveau de diplôme délivré, exigences d'admission et classements internationaux), sociales (augmentation du nombre d'étudiant-e-s, mobilisation des alumni et quota nationaux au sein du corps étudiant) et internationales (langues d'enseignement, création de réseaux éducatifs transnationaux et accréditations étrangères) afin d'augmenter leur capital symbolique converti par la suite en capital économique. En opérationnalisant et en mesurant les capitaux possédés par chacune des écoles hôtelières, nous avons pu cartographier ce champ et découvrir ses différents espaces de position (Figure 32).

Figure 32 : Espace des positions du champ des écoles hôtelières suisses



L'espace représenté grâce à notre analyse de correspondances multiples (ACM) oppose les établissements en fonction de leur recrutement tourné vers le local/national ou vers l'étranger (axe horizontal), mais également en fonction de leur volume de capital spécifique (axe vertical). Le champ des écoles hôtelières suisses se compose de quatre espaces de position :

– L'espace de l'*école pionnière dominante* est occupé par la plus ancienne école – l'École hôtelière de Lausanne – à l'origine de l'émergence de ce champ. L'EHL dispose du plus grand volume de capital spécifique grâce à l'accumulation progressive de ressources culturelles, sociales et internationales pendant plus d'un siècle. Sa réputation est portée par son corps étudiant en expansion (3 000 en 2019), ses nombreux et nombreuses alumni (25 000) et ses premières places dans des classements internationaux. En outre, elle délivre l'un des diplômes professionnels les plus reconnus dans le champ académique et s'avère la plus sélective à l'entrée. Sa position unique – et isolée – s'explique par son double positionnement territorial : l'EHL s'adresse non seulement à la demande étudiante nationale, mais aussi à celle venant de l'étranger. Ce double recrutement a été rendu possible grâce à la création d'une section anglophone dès les années 1990 puis à l'obtention d'une accréditation américaine. Néanmoins, le maintien d'une section francophone et une part de subventionnement public helvétique garantissent l'accès des étudiant-e-s autochtones à l'EHL. Par conséquent, son image circule non seulement largement en Suisse, mais également dans de multiples pays où l'école bénéficie de différents relais institutionnels (universités partenaires) et individuels (stamms des alumni, agents de recrutement...). Comme d'autres institutions d'enseignement supérieur dominantes, l'EHL, la plus prestigieuse sur la scène nationale, bénéficie des plus grandes ressources symboliques, académiques et économiques pour s'internationaliser (Friedman, 2018; Lazuech, 1999; Paradeise & Thoenig, 2013). L'EHL peut être considérée comme l'établissement des anciennes élites hôtelières (*top of the pile* chez Paradeise & Thoenig (2013)). En comparaison des écoles internationales leaders, l'EHL met davantage en avant son caractère national (Friedman, 2017), cherche plutôt à attirer en son sein des étudiant-e-s « talentueux » et « talentueuses » venu-e-s de l'étranger (flux transnationaux d'import). Sa stratégie d'internationalisation est présentée comme interne – se traduisant par son corps étudiant et enseignant international – et découlant de son excellence plutôt que comme un effort institutionnel d'internationalisation externe (partenariats transnationaux, exportation du modèle de formation, etc.).

– L'espace des *écoles internationales leaders* – occupé par Glion et Les Roches – se compose des écoles hôtelières tournées vers l'international et dotées d'un fort volume de capital spécifique. Ces établissements ont constitué un fort capital social alumni (12 000 et 14 000) et étudiant (2 733 et 1 543 inscrit-e-s) grâce à leur ancienneté au sein du champ (créées en 1954 et 1962) et à leurs grandes infrastructures. En termes de capital culturel, ces

deux écoles sont reconnues uniquement par un organisme d'accréditation américain et délivrent des bachelors. En outre, elles apparaissent régulièrement dans les Top 10 de différents classements internationaux. Étant donné leur enseignement en anglais, leur particularité est de s'adresser quasi exclusivement à un public venant de l'étranger (plus de 90%), composé de plus de 80 nationalités différentes. Leur capital international est donc tourné essentiellement vers l'étranger. Elles font en effet partie d'un même groupe éducatif international en mains étrangères (Eurazéo) et ont tissé leurs propres réseaux éducatifs transnationaux par la création de campus succursales à leur nom (à Londres, à Shanghai ou encore à Marbella). La croissance de leur capital économique dépend d'une expansion territoriale s'effectuant par la multiplication des sites et l'accroissement de leur population étudiante à l'étranger. Leur stratégie d'internationalisation institutionnelle est affirmée et revendiquée par ces institutions dans leur identité (Friedman, 2018). Toutefois, leur ancienneté dans le secteur éducatif international et privé fonde leur légitimité au sein du champ.

- L'espace des *écoles internationales challengers* est occupé par les écoles les plus récentes de notre champ (créés dès les années 1980), disposant d'un faible volume de capital spécifique et se destinant à un public étudiant essentiellement venu de l'étranger. Ces établissements ont en commun de détenir un faible capital social institutionnalisé car, de taille moyenne (entre 301 et 1 000 étudiant-e-s) et, nouvellement arrivés dans le champ, ils ne détiennent pas encore un capital social alumni important. Leur capital culturel institutionnel s'avère également faible car ils sont parmi les moins sélectifs à l'entrée, le niveau d'anglais demandé étant le plus bas de notre champ et la procédure d'admission la plus courte (uniquement sur dossier). Ils ont la particularité de délivrer des doubles diplômes de bachelor, en partenariat avec des universités américaines ou britanniques, mais ne bénéficient d'aucune accréditation étatique helvétique. En outre, une minorité d'entre eux apparaît dans des classements internationaux (César Ritz ou SHMS). Enseignant uniquement en anglais, leur capital international est tourné vers un recrutement étranger (90% de leurs effectifs) mais – contrairement aux écoles internationales leaders – la diversité des nationalités représentées y est plus faible (entre 51 et 80 nationalités). L'augmentation de leurs revenus tient alors principalement à leur capacité à attirer des étudiant-e-s en Suisse. Ils occupent alors une position plus dominée dans le champ se traduisant, par exemple, par des tarifs plus bas et des cursus moins longs que les établissements leaders. Toutefois, ces écoles internationales challengers sont de plus en plus nombreuses et prennent des parts de marché toujours plus importantes. Elles cherchent à reprendre les modèles d'internationalisation de leurs concurrents leaders (Paradeise & Thoenig, 2013). Toutefois, leurs ressources ne leur permettent pas de développer des partenariats transnationaux aussi

importants et variés. Leurs réseaux éducatifs ne traversent pas les frontières nationales car les groupes éducatifs qu'elles constituent – comme le Swiss Education Group – sont (pour l'instant) cantonnés au territoire helvétique.

- L'espace des *écoles supérieures à visée locale* est quant à lui composé des établissements possédant également un faible volume de capital spécifique, mais qui sont plutôt tournés vers un recrutement local/national. Bien que ces établissements soient parmi les plus anciens de notre champ (créés pour la plupart au début du XX^e siècle), leur capital social est resté faible à cause de leurs corps étudiants restreints (300 individus ou moins) dont l'expansion est limitée par leurs infrastructures. Ils bénéficient du statut d'écoles supérieures par les autorités étatiques helvétiques et délivrent des diplômes professionnalisants ES d'«hôtelier-restaurateur», reconnus professionnellement en Suisse mais peu (ou difficilement) sur la scène académique suisse ou étrangère. Leur capital culturel institutionnalisé est plus maigre étant donné leurs plus faibles exigences d'entrée en termes de niveau de formation (une formation professionnelle initiale suffit et non un diplôme général) et d'anglais. Ces écoles supérieures se destinent plutôt à la demande étudiante de proximité pour une formation professionnalisante dans le domaine de l'hôtellerie. Elles visent à assurer la relève industrielle locale en enseignant dans une langue nationale (français, allemand ou italien). La proportion d'étudiant-e-s venant de l'étranger y est donc minoritaire et la diversité des nationalités représentées plus faible (moins de 50 nationalités différentes). Le capital international de ces écoles supérieures s'avère donc réduit. Elles n'appartiennent pas à des groupes éducatifs plus larges mais plutôt à des organisations du monde du travail hôtelier et elles ne possèdent aucune école succursale à l'étranger. Leur capital spécifique s'avère plus faible. Leur réputation moins prestigieuse sur la scène internationale pourrait les faire apparaître plus dominées dans le champ. Ces établissements peuvent être affiliés aux missionnaires chez Paradeise et Thoenig (2013) ou aux universités urbaines chez Friedman (2018). Leur mission est tournée vers la formation de la relève nationale voire locale et elles semblent plus soucieuses de l'insertion professionnelle de leurs étudiant-e-s que de l'internationalisation de leur institution.

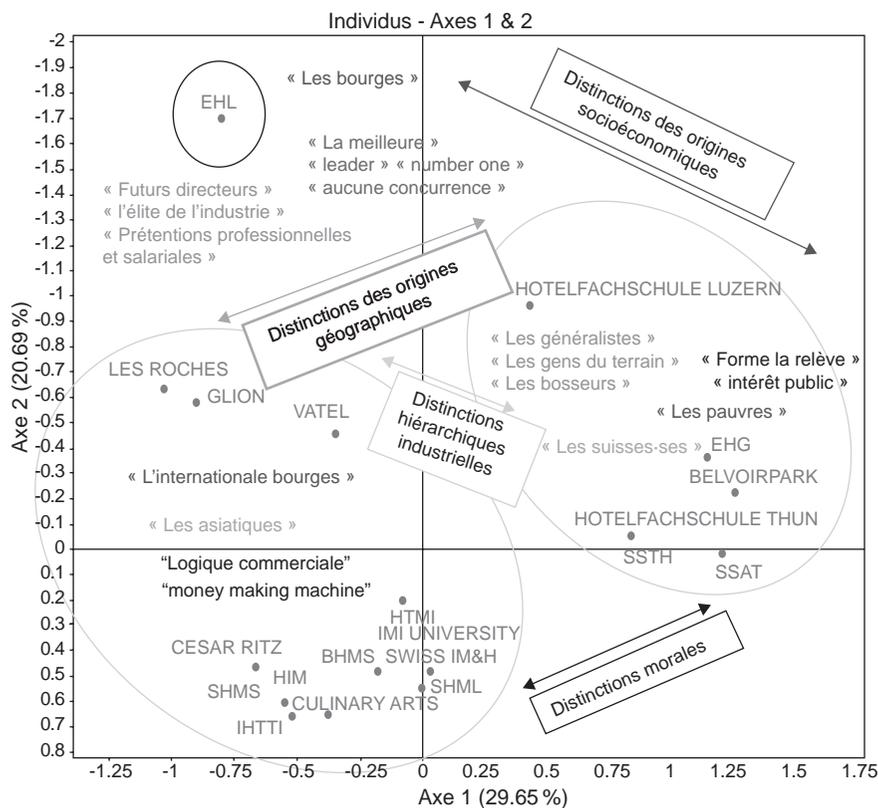
Au sein du champ des écoles hôtelières suisses, les stratégies d'internationalisation institutionnelles constituent un axe d'opposition et de pouvoir. Notre analyse dévoile que les opportunités portées par l'internationalisation de l'enseignement sont effectivement saisies par les établissements en fonction de différents critères (Friedman, 2018). L'école dominante sur le plan national a la possibilité de jouer sur les deux tableaux, le national et l'international, ce qui est une caractéristique des institutions ou des personnes occupant des positions dominantes (Friedman, 2018; Paradeise & Thoenig, 2013; Wagner, 2010). L'EHL peut bénéficier du

double capital afin de maintenir son privilège grâce aux ressources importantes dont elle disposait auparavant (Lazuech, 1999; Wagner, 1998). En comparaison, les écoles hôtelières internationales leaders ou challengers constituent des flux transnationaux dès leur création, étant donné leur formation uniquement en anglais destinée à un public étudiant venu de l'étranger. Elles sont créées dans l'objectif d'initier des migrations étudiantes transnationales et d'en tirer des bénéfices financiers. Finalement, les écoles supérieures à visée locales sont celles qui sont les moins en « capacité » de s'internationaliser à cause de l'enseignement dans une langue nationale, de leur dépendance vis-à-vis des organisations de l'hôtellerie-restauration nationales et de leurs limites infrastructurelles (Friedman, 2018; Paradeise & Thoenig, 2013). Toutefois, ces écoles hôtelières attirent bien des étudiant-e-s transnationaux mais dans des proportions moins importantes.

Nos résultats confirment l'interprétation selon laquelle la position occupée au sein d'un champ national va déterminer la capacité à se rendre visible et attractif sur la scène internationale (Findlay *et al.*, 2012; Lazuech, 1999; Marginson, 2006). L'apport principal de notre analyse est de dévoiler l'existence d'institutions d'enseignement supérieur internationalisées dès leur origine et occupant une position relativement dominante ou dominée dans un champ circonscrit nationalement. Il apparaît que l'ancienneté, le prestige et l'accumulation de ressources territoriales, culturelles et sociales, deviennent des critères de hiérarchisation au sein même du nouveau secteur éducatif international (King *et al.*, 2011). Notre étude de cas plaide pour l'investigation des principes de différenciation et des rapports de pouvoir entre les offres éducatives tertiaires internationales.

L'espace des positions objectivé se reflète dans l'espace des prises de position des agents (Figure 33). La structure du champ correspond aux représentations de nos enquêté-e-s sur les rapports de force, d'opposition et de regroupement entre les écoles hôtelières. D'une part, la position dominante de l'École hôtelière de Lausanne est pleinement assumée et revendiquée, se traduisant par des discours sur l'ancienneté, l'originalité ontologique, l'incomparabilité et l'inexistence d'une concurrence. D'autre part, l'état des rapports de force est en grande partie accepté par les écoles hôtelières dominées comme en atteste la filiation évoquée avec l'École hôtelière de Lausanne, la reconnaissance de sa toute-puissance et les discours de complémentarité vis-à-vis de cette dernière. Les agents des autres écoles hôtelières estiment que leur institution s'adresse aux candidat-e-s bénéficiant de capitaux économiques, cosmopolites et scolaires moins élevés, exclu-e-s de l'EHL, et qui se destinent également à d'autres postes. Ce discours de subsidiarité tend à euphémiser les rapports de domination au sein du champ. En effet, cette apparente complémentarité correspond en fait à une division hiérarchique du travail dans l'industrie hôtelière. Ce champ éducatif dans sa structure actuelle contribue donc à la reproduction d'une stratification professionnelle en construisant des champs des possibles inégaux.

Figure 33: Espace des prises de position au sein du champ des écoles hôtelières suisses



Au-delà d'une confirmation topologique, les prises de position des agents donnent corps à la doxa au sein du champ étudié. Le capital symbolique de l'École hôtelière de Lausanne apparaît comme réifié et immuable pour les agents, d'autant plus que cet établissement définit le jeu spécifique du champ. Il donne le ton sur la manière dont les ressources culturelles, sociales et territoriales peuvent être accumulées et mobilisées pour continuer d'attirer des étudiant·e·s fortuné·e·s et même d'augmenter un corps étudiant. Par conséquent, les principes de distribution du capital spécifique ne sont pas (ou peu) remis en question et l'orthodoxie produit ses effets. Les institutions dominées acceptent – en partie – leur position inférieure, résultant d'un jeu dont elles ne définissent pas les règles. Néanmoins, les prises de position hétérodoxes au sein du champ existent, mais se concentrent plutôt

sur la redéfinition des limites de ce dernier. Nous avons notamment observé une tentative avortée d'imposition d'une définition d'une « véritable école hôtelière suisse », qui voulait redéfinir les critères d'accès légitime au champ. En outre, des distinctions d'ordre moral font surface dans les relations entre écoles dominées qui opposent celles perçues comme animées uniquement par une logique marchande à celles poursuivant une ambition avant tout éducative, désirant former la relève industrielle hôtelière.

Au terme de notre analyse, il est temps de trancher la question de la correspondance de l'espace éducatif étudié au concept de champ tel qu'élaboré par Bourdieu. D'une part, notre enquête a dévoilé que les écoles hôtelières sont effectivement en relation : la plupart ont été créées à partir du modèle de l'École hôtelière de Lausanne, se positionnent les unes par rapport aux autres de manière objective (espace de position) et subjective (prises de position), enfin sont en compétition afin de susciter l'inscription d'étudiant-e-s. En outre, au sein de l'espace de l'enseignement supérieur helvétique, les écoles hôtelières s'avèrent très autonomes comparées aux formations supérieures publiques. Étant donné leur statut privé, elles ne sont pas dépendantes de financements étatiques et leurs activités ne s'inscrivent le plus souvent pas dans les cadres législatifs éducatifs helvétiques. De plus, les écoles hôtelières ne s'identifient pas aux formations proposées en Suisse par les universités ou les hautes écoles spécialisées (HES). Elles s'estiment uniques en raison de leur modèle de formation dual appliqué à l'enseignement supérieur de gestion et leur caractère international. Si l'on considère l'autonomie horizontale (Buchholz, 2016) de leur offre éducative, elles se différencient nettement sur la scène nationale des autres formations supérieures, tant professionnelles (HES) qu'universitaires de gestion (HEC).

Néanmoins, lorsque l'on s'interroge sur l'autonomie verticale (Buchholz, 2016) de ce champ éducatif sur la scène mondiale, les influences externes sont plus marquées. En effet, les écoles hôtelières suisses sont principalement mues par une logique économique, qui correspond à l'enjeu de marchandisation de l'enseignement supérieur (Connell, 2013; Leclerc-Olive *et al.*, 2011). L'aspect économique y exerce donc une influence fondamentale. L'autonomie de ce champ éducatif ne peut uniquement s'appréhender dans son inscription territoriale nationale, en particulier lorsque ses agents circulent de manière transnationale. Avec quels autres établissements, situés dans quels autres pays, les écoles hôtelières sont-elles en compétition pour attirer des étudiant-e-s fortuné-e-s? Les écoles hôtelières suisses ne constitueraient-elles pas un *sous-champ* d'un champ éducatif plus vaste et transnational? Les enjeux de la limite et de l'autonomie du champ – questionnés au sein même de ce dernier par les agents qui y évoluent – attestent les mécanismes externes qui influencent sa dynamique et son unicité. La critique selon laquelle l'École hôtelière de Lausanne se serait transformée pour ressembler davantage à une *business school* illustre plus généralement l'affiliation et la proximité des écoles hôtelières suisses au

modèle éducatif et économique des écoles de commerce. Dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement, ce type de cursus inspiré du modèle nord-américain s'est fortement répandu, mais se décline sous des formes très variables (Mazza *et al.*, 2005). Dans ce cadre, les écoles hôtelières suisses ne seraient-elles pas un sous-champ territorial – localisé en Suisse – du champ global des *business schools* (Buchholz, 2016)? À partir des résultats et interprétations que nous avons formulés, nous estimons que l'espace des écoles hôtelières suisse est un champ car il fonctionne selon des principes relationnels concurrentiels et qu'il dispose d'une grande autonomie éducative et économique sur le plan national (autonomie horizontale). Toutefois, il est parfaitement plausible qu'il soit en fait un sous-champ d'un champ éducatif global plus vaste, hypothèse qu'il faudrait vérifier empiriquement.

Les « parts de marché » de l'internationalisation éducative

Après avoir objectivé l'espace des positions du champ des écoles hôtelières suisses, nous avons investigué les dispositions possédées par les étudiant-e-s qui s'y sont orienté-e-s en recourant à une sociologie cosmopolitique de l'orientation éducative (Ball & Nikita, 2014).

Nos premiers résultats statistiques démontrent que ce champ accueille principalement des individus issus des fractions économiques des classes moyennes et supérieures. En revanche, au sein de cette population étudiante, des distinctions intéressantes existent en termes de capital scolaire individuel (niveau de diplôme et type de scolarité) et de capital cosmopolite hérité (parcours migratoire, multilinguisme, diversité des origines familiales...) témoignant d'origines socioéconomiques différentes. L'analyse des configurations du capital cosmopolite héritées par nos répondant-e-s nous a notamment permis de découvrir si ces étudiant-e-s disposaient déjà de certaines ressources cosmopolites et dans quels milieux sociaux celles-ci ont pu être héritées ou acquises.

Les *transnationaux enracinés* – qui représentent un peu moins d'un tiers de notre échantillon (30,7%) – effectuent une première migration transnationale afin de réaliser leurs études en Suisse. Ces étudiant-e-s ont réalisé l'ensemble de leur scolarité dans leur pays d'origine, au sein du système public, et ne sont pas issu-e-s de familles aux origines nationales variées. La plupart viennent de classes socioéconomiques favorisées ainsi que l'attestent la plus haute profession exercée par leurs parents et leur niveau de formation souvent universitaire. Malgré des capitaux économiques et culturels institutionnalisés hérités relativement élevés, ces *transnationaux enracinés* ne disposaient pas encore d'un capital de mobilité ou d'un cosmopolitisme familial au moment de leur arrivée en Suisse. Ils et elles

acquièrent une première forme de capital cosmopolite culturel et professionnel en intégrant une formation internationale hôtelière en Suisse.

En comparaison, les *locaux enracinés* (34,9% de notre échantillon) – qui ont aussi réalisé l'ensemble de leur parcours scolaire dans le secteur public mais en Suisse – disposent de plus faibles capitaux économiques et culturels hérités. Ils et elles viennent moins fréquemment des élites des fractions économiques comme en témoigne la plus faible proportion de parents dirigeant-e-s. Le niveau de formation de leurs parents est le plus faible de notre échantillon. Leurs disciplines de formation s'inscrivent par ailleurs moins souvent dans les sciences économiques ou encore en sciences naturelles, techniques ou en ingénierie. Notons toutefois qu'un quart de cette classe étudiante semble provenir de classes libérales helvétiques car 24,4% des parents exercent une activité libérale et 18,9% sont en possession d'un diplôme de médecine ou de droit. Les *locaux enracinés* se distinguent des *transnationaux enracinés*, premièrement, parce qu'ils et elles ne migrent pas pour venir étudier en Suisse, étant déjà «sur place», mais ils ou elles saisissent une opportunité locale – ou nationale – d'internationalisation éducative et professionnelle (*internationalisation «at home»*) (Beelen & Jones, 2015; Robson *et al.*, 2018). Deuxièmement, les *locaux enracinés* détiennent une forme de cosmopolitisme dû à leurs origines familiales géographiquement ou linguistiquement mixtes. Ils capitalisent sur des compétences cosmopolites en désirant les institutionnaliser et les renforcer *via* un cursus international. Pour ces deux classes d'étudiant-e-s enraciné-e-s – qui représentent près de deux tiers de notre échantillon (65,6%) –, les écoles hôtelières constituent un investissement permettant de convertir le capital économique familial en capital éducatif et professionnel international. Pour ces étudiant-e-s – issu-e-s des classes moyennes ou supérieures nationales sédentaires –, faire une école hôtelière helvétique représente une stratégie de distinction et une potentielle mobilité sociale et géographique.

En revanche, les trois classes d'étudiant-e-s plus mobiles – qui forment ensemble le tiers restant de notre échantillon – s'inscrivent plutôt dans une stratégie de reproduction de classe. Ses membres semblent en effet appartenir à la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014) et bénéficier d'un capital de mobilité (Murphy-Lejeune, 2002). Tout d'abord, elles ont des origines socioéconomiques plus élevées que le groupe des enraciné-e-s. Les *transnationaux mobiles* ont des parents appartenant plus fréquemment aux catégories socioprofessionnelles supérieures et sont parmi les plus diplômés de notre échantillon. Leurs parents sont souvent formés en médecine ou en droit, en sciences économiques, en ingénierie ou en sciences techniques et naturelles. Ensuite, les *transnationaux hypermobiles* viennent aussi de classes socioéconomiques et culturelles favorisées. Néanmoins, la proportion de parents dirigeants y est plus forte que chez les transnationaux mobiles car c'est le cas pour une écrasante majorité d'entre eux (82,9%). Le cosmopolitisme

des *transnationaux hypermobiles* s'avère légèrement plus élevé que celui des *transnationaux enracinés* ou *mobiles* car la grande majorité de ces étudiant-e-s a déjà suivi sa formation secondaire dans le système international et privé.

Pour finir, les *translocaux hypermobiles* sont la moitié à avoir un parent dirigeant-e ou cadre supérieur-e. Ils appartiennent à des classes socioéconomiques moins élevées que les *transnationaux mobiles* ou *hypermobiles* en termes de capital économique mais également culturel institutionnalisé. Cependant, ils et elles détiennent un plus grand volume de capital cosmopolite au sein de notre échantillon. Non seulement ces étudiant-e-s ont connu de nombreuses expériences de longue durée à l'étranger, ont évolué dans le système éducatif privé international, mais ils et elles sont aussi des multinationaux et maîtrisent fréquemment plus de quatre langues. Les *translocaux hypermobiles* apparaissent comme une classe d'étudiant-e-s composée d'enfants de managers et de dirigeants internationaux très mobiles (Ball & Nikita, 2014). La Suisse constitue un point d'ancrage éducatif local, au sein des trajectoires circulaires et transnationales, par son offre de formation internationale privée. Pour ces trois classes d'étudiant-e-s mobiles, fréquenter une école hôtelière helvétique s'inscrit dans le prolongement d'un parcours familial et éducatif mobile et transnational. On assiste à la capitalisation d'un cosmopolitisme déjà hérité et renforcé en faisant une école hôtelière helvétique. Conformément aux constats de Bourdieu (1989), ces étudiant-e-s s'orientent vers des formations qui correspondent déjà aux types de capitaux économiques, culturels, sociaux et cosmopolites qu'ils et elles ont déjà en leur possession. On observe par conséquent l'émergence d'une carrière éducative spécifique à la classe moyenne mondiale, débutant par des écoles internationales dès le primaire/secondaire, puis se poursuivant par le biais de formations tertiaires analogues (Ball & Nikita, 2014; Claire Maxwell *et al.*, 2019).

L'intérêt de notre analyse est de mettre en lumière la diversité des publics étudiants s'orientant vers une formation supérieure à caractère international. On constate que la migration étudiante transnationale reste bien l'apanage des fractions économiques les plus privilégiées (Brooks & Waters, 2011; Findlay *et al.*, 2012; King *et al.*, 2011; Murphy-Lejeune, 2002; Waters & Brooks, 2010). Toutefois, lorsque cette offre est ouverte aux étudiant-e-s locaux/nationaux – ici par des frais de scolarité légèrement moins élevés grâce aux subventions publiques –, elle permet une internationalisation à domicile aux individus d'origines légèrement moins favorisées (Waters & Leung, 2013). Notre enquête montre que les écoles hôtelières helvétiques répondent à la « demande » d'internationalisation éducative de différents groupes sociaux à travers le monde. Celles-ci peuvent constituer des stratégies éducatives d'acquisition d'un capital culturel sous forme internationale pour les étudiant-e-s issu-e-s des fractions économiques sédentaires. Elles offrent également une certification ou une institutionnalisation – sous la forme internationale – d'un capital cosmopolite hérité. À ce titre, ces établissements

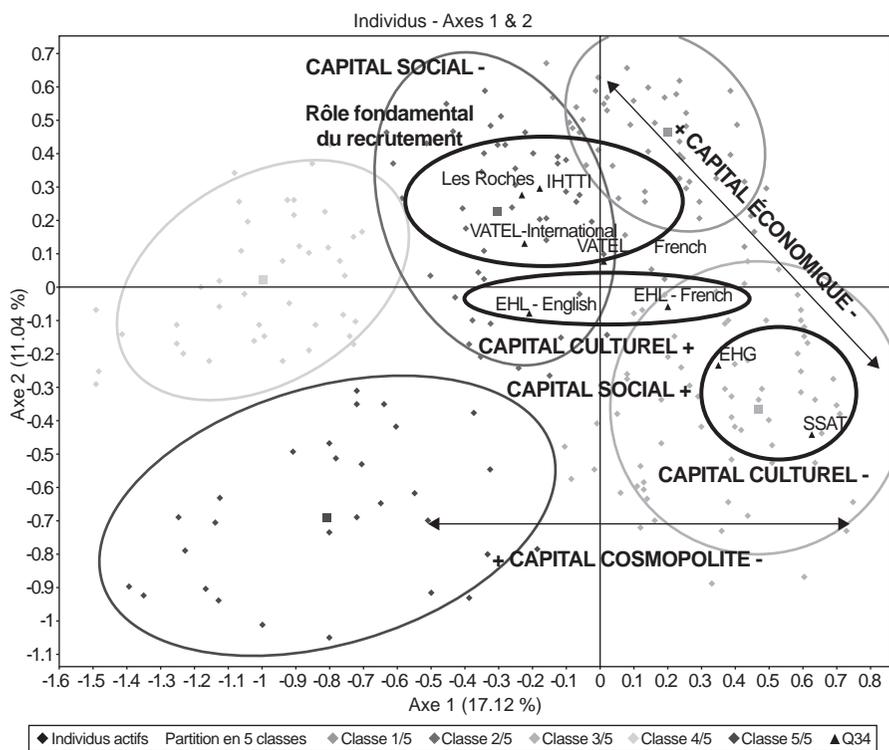
contribuent potentiellement à la fois à produire et à reproduire la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014).

De plus, notre typologie pousse à reconsidérer la question du cosmopolitisme et de la mobilité, comme Andreotti *et al.* (2013) l'ont fait à propos des managers. Il n'y aurait pas un seul grand type de capital cosmopolite dont les individus posséderaient un certain volume, mais plutôt différentes configurations de ce dernier témoignant des mobilités, des origines géographiques familiales variées et de la fréquentation du système éducatif international qui s'articulent, se cumulent ou non. On ne peut présupposer que les individus les plus sédentaires n'ont aucune pratique transnationale (culturelle, linguistique...) ou éventuelle identité cosmopolite comme l'atteste le cas des *locaux enracinés*. Bien qu'ils/elles n'aient pas expérimenté de migration durant leur enfance, ils/elles détiennent certaines compétences cosmopolites (multilinguisme, goût pour le voyage...) qu'ils/elles cherchent à valoriser *via* une formation internationale. À l'inverse, les individus les plus mobiles ne sont pas toujours déterritorialisés, mais s'ancrent dans certaines localités à partir desquelles des projets sont envisagés et rendus possibles (Maxwell *et al.*, 2019). Dans notre cas, les *translocaux hypermobiles* démontrent parfaitement que posséder la nationalité helvétique – ou avoir suivi la scolarité secondaire en Suisse – constitue une ressource pour réaliser sa formation supérieure dans le pays.

Notre troisième question de recherche cherchait à comprendre comment s'effectue le choix d'orientation vers un cursus international privé – tel que l'offrent les écoles hôtelières suisses. Analyser l'orientation éducative en gestion hôtelière, et dans un établissement plutôt qu'un autre, à partir d'une sociologie cosmopolitique, invite à réfléchir aux capitaux hérités en jeu dans l'opération du choix et à leur impact dans la définition d'un champ des possibles éducatifs. Nos analyses qualitatives et quantitatives concordent et démontrent que nos répondant-e-s se répartissent de manière spécifique entre les types d'écoles hôtelières suisses, en fonction de leur dotation en différentes formes de capitaux. Nous avons dévoilé les mécanismes de médiation subtils grâce auxquels l'espace des positions du champ – opposant des écoles dominées à des écoles dominantes – correspond à l'espace des dispositions des agents. La figure 34 permet de représenter graphiquement les logiques de distribution des différentes formes de capitaux au sein du champ.

Les répondant-e-s des écoles hôtelières supérieures (ES) détiennent le moins de capitaux culturels et économiques au sein de notre échantillon. Pour ces étudiant-e-s d'origines socioéconomiques plus modestes, le champ des possibles scolaires s'est rapidement restreint à l'adolescence, menant à une rapide entrée sur le marché de l'emploi après une première formation professionnelle. Par conséquent, ce diplôme – lorsqu'il n'a pas été prolongé pour obtenir une maturité professionnelle – ne donne pas accès aux Hautes écoles spécialisées comme l'École hôtelière de Lausanne. De plus, le prix de la formation est souvent rédhibitoire. Les volumes de capital économique et culturel restent des facteurs essentiels

Figure 34 : Distribution des écoles au sein de l'espace des cosmopolitismes des étudiant-e-s des écoles hôtelières



d'exclusion au sein d'un marché éducatif (Ball, 1993). Nous sommes face à une inégalité d'accès aux écoles hôtelières suisses les mieux reconnues sur la scène académique helvétique ou étrangère en fonction de l'origine socioéconomique.

Pour un-e étudiant-e local-e, le volume des capitaux hérités est un critère primordial d'orientation vers l'École hôtelière de Lausanne. Au bénéfice des conditions d'admission académiques les plus élevées du champ, les étudiant-e-s qui y sont inscrit-e-s disposent souvent du plus grand volume de capital culturel institutionnalisé. De plus, les frais de scolarité de l'EHL sont plus élevés que dans les écoles hôtelières supérieures (ES), même s'ils sont moins onéreux pour les locaux que pour les transnationaux. En outre, lors de l'entretien d'admission, cet établissement évalue le capital culturel incorporé et le capital cosmopolite dont bénéficie le ou la candidat-e. Sur ce point, sa sélectivité se traduit par le fait que

les *transnationaux enracinés* – disposant du moins de capital cosmopolite – ont moins de chance d'intégrer la section anglophone que les *transnationaux ou translocaux hypermobiles*. Nos entretiens et nos observations ont par ailleurs dévoilé comment le capital social jouait un rôle considérable dans la découverte de l'établissement (souvent un proche ou une connaissance a déjà fait l'EHL), mais également dans la réussite de l'entretien (obtention d'informations sur son déroulement et les pièges). L'École hôtelière de Lausanne – école dominante de notre champ – est donc en mesure de sélectionner les étudiant-e-s les plus doté-e-s en différentes formes et volumes de capitaux, confortant son statut d'école d'élite au sein de cette offre éducative (Karabel, 2005).

Les *étudiants transnationaux* ont bien davantage de chance d'être inscrits dans une école hôtelière internationale privée, plutôt que dans une école hôtelière bénéficiant de subventions publiques comme l'École hôtelière de Lausanne ou les écoles hôtelières supérieures (ES). Dans notre échantillon, les *transnationaux et translocaux hypermobiles* – disposant du capital cosmopolite le plus important et donc ayant de fortes chances d'être accepté-e-s à l'École hôtelière de Lausanne – ne sont étonnement pas surreprésenté-e-s dans la section anglophone. Les façons de prendre connaissance de l'existence d'une école hôtelière – notamment *via* Internet et les recruteurs – et la manière dont cela réduit le champ des possibles éducatifs en Suisse jouent un rôle fondamental dans la répartition des publics entre les écoles (Beech, 2018). Les étudiant-e-s transnationaux rencontré-e-s inscrit-e-s dans des écoles internationales ont très souvent mentionné le recours à un agent ou la rencontre d'un recruteur dans la découverte de leur établissement. Étudier dans l'institution la plus prestigieuse du champ n'est souvent même pas envisagé par ces derniers/dernières.

Notre étude de cas illustre le fait que la diversification et la hiérarchisation de l'offre d'internationalisation éducative se reflètent dans les capitaux hérités des étudiant-e-s qui suivent ces formations. Dans la lignée des travaux de Ball (Ball, 1993, 2003 ; Ball *et al.*, 1995 ; Ball, Davies *et al.*, 2002 ; Ball, Reay *et al.*, 2002 ; Reay, Davies, David & Ball, 2001) et de Findlay (2010), nous avons démontré à quel point il est nécessaire de comprendre la dynamique et les rapports de domination entre les établissements au sein de l'offre éducative pour analyser les mécanismes d'orientation éducative. La répartition de la « demande éducative » s'opère par tout un travail stratégique de visibilisation et de recrutement, de la part des institutions variablement dotées en capitaux symboliques, économiques, culturels et territoriaux, qui entrent en concurrence pour attirer les « meilleur-e-s » étudiant-e-s à travers le monde. Le champ des écoles hôtelières suisses – tout comme le champ internationalisé de l'enseignement supérieur (King *et al.*, 2011) – fonctionne selon une répartition inégale des ressources institutionnelles, réifiées par des inégalités d'accès aux écoles les plus dominantes en fonction des capitaux dont sont doté-e-s les étudiant-e-s (Friedman, 2018 ; Paradeise & Thoenig, 2013).

Les formations internationales les plus prestigieuses – comme l'École hôtelière de Lausanne – sont en mesure d'attirer puis de sélectionner les individus les plus privilégiés en termes de ressources économiques mais aussi de ressources culturelles, sociales et cosmopolites. Les recruté-e-s contribuent au renom de la formation et bénéficient du diplôme le mieux reconnu sur la scène nationale et internationale. Tandis que les formations hôtelières les moins internationalisées – comme les écoles hôtelières ES – sont plutôt fréquentées par des étudiant-e-s d'origines plus modestes, qui obtiennent un diplôme certes reconnu au sein de l'industrie mais ne leur offrant pas l'accès aux études universitaires. Les étudiant-e-s transnationaux rencontrent une autre inégalité d'accès car, bien qu'ils/elles viennent de fractions économiques privilégiées dans leur pays d'origine, ils/elles sont souvent orienté-e-s, par des agents ou recruteurs aux intérêts marchands, vers des écoles hôtelières internationales dont les diplômes sont inégalement reconnus académiquement. En effet, les bachelors délivrés par ces écoles internationales n'ont souvent aucune valeur dans le système d'enseignement supérieur helvétique et ne peuvent garantir la poursuite des études, par un master par exemple. De plus, la reconnaissance des doubles diplômes – délivrés par une université partenaire dans un pays étranger – n'est aucunement assurée en Grande-Bretagne ou aux États-Unis. Le diplôme obtenu dans la plupart des écoles hôtelières internationales offre peu, voire aucun ancrage territorial en Suisse ou dans un pays partenaire. Ces étudiant-e-s n'ont aucune garantie que le capital culturel international dans lequel ils/elles ont investi soit reconnu en Suisse, dans leur pays d'origine ou dans un pays tiers, afin d'être effectivement converti en capital économique. Cet aspect illustre l'une des conséquences néfastes de la néolibéralisation de l'enseignement supérieur (Connell, 2013): on assiste à une forme de répartition des «parts de marché» de la demande d'internationalisation éducative, où l'offre éducative est conçue comme un produit marchand comme un autre qui se vend, se transforme et se diversifie pour engranger des revenus importants, parfois au détriment de la qualité et de la reconnaissance des diplômes.

Sur le plan théorique, l'apport de notre enquête est d'avoir investigué les mécanismes subtils de médiation (Bourdieu, 1989) qui provoquent une homologie entre l'espace des positions des écoles hôtelières et l'espace des dispositions des étudiant-e-s qui s'y sont inscrit-e-s. Nous avons en effet observé ce double mouvement selon lequel, d'une part, les institutions rassemblent des individus aux propriétés sociales similaires (tri par le prix de la formation, niveaux d'exigence d'admission, stratégies de recrutement...) et, d'autre part, les mécanismes d'opération du choix familiaux et individuels poussent les étudiant-e-s s'orientent vers une école qui correspond aux capitaux dont ils/elles sont dotés. Néanmoins, nos résultats complexifient davantage les interprétations sociologiques en démontrant l'impact des agents de recrutement et d'Internet dans la délimitation du champ des possibles éducatifs au sein d'une offre éducative décloisonnée géographiquement.

Plaidoyer pour une analyse cosmopolitique et transnationale des processus d'internationalisation

En dernier lieu, nous aimerions revenir sur les apports théoriques de l'articulation du concept de champ à la perspective cosmopolitique et transnationale dans l'étude des processus d'internationalisation, tels qu'observés dans notre étude de cas.

Le recours à la théorie des champs nous a permis d'analyser simultanément les processus d'internationalisation institutionnels et les caractéristiques et parcours des agents qui désirent en bénéficier. Nous avons considéré ces deux dimensions comme les deux faces de l'internationalisation de l'enseignement supérieur. En effet, notre étude démontre qu'il est fructueux de ne pas se cantonner à l'analyse des consommateurs de ces biens éducatifs mais également aux spécificités et aux hiérarchies des producteurs de cette offre éducative internationale ainsi qu'à leurs influences mutuelles. Ces deux aspects sont traités séparément dans la grande majorité des recherches portant sur l'internationalisation de l'enseignement. Or notre enquête démontre à quel point les rapports de domination au sein de l'enseignement supérieur internationalisé (King *et al.*, 2011; Marginson, 2006, 2016; Marginson & Van der Wende, 2007) sont renforcés et induisent des accès inégaux des individus aux institutions les plus prestigieuses en fonction de leurs origines socioéconomiques et géographiques.

En outre, dépasser le cadre national à partir duquel est souvent pensé le concept de champ a permis d'explorer les territorialités complexes en jeu (Marginson, 2008) et l'autonomie de ce dernier (Buchholz, 2016). Le champ des écoles hôtelières apparaît comme l'inscription nationale – en Suisse – d'un phénomène mondial tel que l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Nous avons eu affaire à une *glocalisation* (R. Robertson, 1994), c'est-à-dire l'expression et la traduction de phénomènes mondiaux tels que la néolibéralisation de l'enseignement, l'expansion des migrations transnationales estudiantines et d'une industrie de recrutement liée à ces dernières, sur un territoire local/national. Nous avons constaté à quel point notre champ éducatif est soumis et animé par des logiques marchandes, qui dépassent les frontières nationales (Connell, 2013), notamment par les circulations des flux financiers qu'il implique, et questionnent son autonomie verticale (Buchholz, 2016).

Toutefois, la catégorie nationale reste présente dans notre analyse car elle fonde le cadre législatif et politique qui conditionne les activités de ces écoles. L'État-nation reste de mise, que ce soit au travers des politiques migratoires ou encore des accords internationaux quant aux accréditations académiques et à l'évaluation de la qualité des formations tertiaires. De plus, sur le plan national, notre champ éducatif dispose d'une forte autonomie horizontale (Buchholz, 2016), tant il diffère des autres offres de formation tertiaires situées en Suisse. Nous

avons également mesuré à quel point le capital symbolique de la Suisse constitue une ressource d'attractivité pour les écoles hôtelières dont elles bénéficient par un effet de lieu (Bourdieu, 1993). Nos constats confortent les interprétations de Friedman (2017) pour qui la catégorie nationale est omniprésente – il parle de *nationalisme ordinaire* – dans les discours des employé·e·s pour qualifier les institutions d'enseignement supérieur pour lesquelles ils/elles travaillent, mais aussi pour appréhender la diversité des populations étudiantes en termes d'origines géographiques.

Au sein du champ, au niveau institutionnel, retracer les flux transnationaux constitués par les écoles hôtelières a permis de dévoiler la complexité des réseaux tissés (J. Knight, 2016). Les écoles font circuler des personnes (employé·e·s et étudiant·e·s), des diplômes (accréditations) et des idées (exportation du modèle de formation) entre des localités très variées (ville ou région). Dans notre enquête, des pays comme la Suisse, la Chine, l'Espagne, la Jordanie, la Grande-Bretagne, les États-Unis ou encore Singapour sont mis en relation à partir de localités telles que l'arc lémanique, Shanghai, Hong Kong, Oman, Marbella, Dubaï, qui connaissent une expansion de l'industrie touristique fulgurante. Cette géographie s'avère densifiée et multipliée lorsqu'on prend en compte les trajectoires migratoires et circulatoires de leurs étudiant·e·s. Le champ offre dès lors un espace conceptuel où penser le macro-, le méso- et le microsociologique, joints à la perspective cosmopolitique et transnationale, afin de faire apparaître les géographies complexes de ces différents niveaux dans un contexte de mondialisation. Conformément au projet théorique de Beck (Beck, 2004a; Beck & Sznaider, 2006), le local, le national, le transnational, l'international et le mondial (ou *global* en anglais) fonctionnent comme des catégories d'analyse qui s'imbriquent et s'articulent, dévoilant l'enchevêtrement des échelons territoriaux dans les processus d'internationalisation.

Au niveau individuel, la conceptualisation d'un *capital cosmopolite* prenant en compte des dimensions aussi variées que le parcours scolaire, le parcours migratoire, le multilinguisme, les origines familiales mixtes ou encore les nationalités, vise à désenclaver socialement les analyses portant sur la manière dont les ressources liées à la mobilité (des individus, des flux, des idées...) peuvent être mobilisées dans certaines sphères sociales. Conformément à la perspective cosmopolitique, appréhender ce type de capital de manière inclusive le complexifie et permet de penser qu'il n'est pas l'apanage des groupes sociaux les plus privilégiés tels que la classe moyenne globale. D'autres types de migrations – pas uniquement qualifiées – offrent des compétences variées aux individus et à leurs enfants, sur lesquelles ils ou elles peuvent éventuellement capitaliser *via* une éducation internationale. Dans cette réflexion, la *forme internationale du capital cosmopolite* est une configuration parmi d'autres, ayant l'avantage d'être potentiellement convertible sur le(s) marché(s) de l'emploi en tant que capital culturel institutionnalisé et de bénéficier d'une certaine reconnaissance sociale parmi les fractions économiques des classes privilégiées.

Un autre apport de l'élaboration du concept de *capital cosmopolite* est de fournir un outil de mesure – ou du moins de positionnement – des individus au sein de la stratification mondiale. En effet, la seule prise en compte des capitaux culturels et économiques hérités des étudiant-e-s aurait souligné la forte homogénéité socioéconomique de cette population, à laquelle on peut s'attendre compte tenu des frais de scolarité pratiqués. Distinguer ces enquêté-e-s en fonction de leur dotation en capital cosmopolite met en exergue la présence des enfants de la classe moyenne mondiale (Ball & Nikita, 2014), mais aussi la présence d'étudiant-e-s locaux de deuxième génération de migrant-e-s. Les mobilités transnationales des familles, leurs spécificités et leur fréquence, sont ainsi considérées dans la manière d'appréhender les origines et les trajectoires sociales de nos enquêté-e-s et de réfléchir à leurs influences sur l'orientation éducative. En outre, lorsqu'on s'intéresse aux ressources cosmopolites similaires que les étudiant-e-s peuvent avoir – quel que soit leur pays d'origine –, on découvre des appartenances à des classes sociales analogues, permettant de dépasser le nationalisme méthodologique. L'unique prise en compte de la ou des nationalité-s serait une réduction drastique de la complexité des parcours migratoires, individuels et familiaux, et réduirait l'analyse des stratégies éducatives de reproduction sociale à des comparaisons internationales, sans tenir compte de l'émergence d'un groupe socioprofessionnel propre à la mondialisation.

Notre proposition théorique – articuler la théorie bourdieusienne aux apports épistémologiques de la sociologie cosmopolitique et de la perspective transnationale – nous permet de dépasser les cadres nationaux au sein desquels l'orientation éducative et les mécanismes de reproduction sociale ont souvent été pensés et appréhendés. De plus, nous ne cantonnons pas la sociologie cosmopolitique à la seule analyse des stratégies éducatives des familles de la classe moyenne mondiale comme le font les enquêtes actuelles (Ball & Nikita, 2014; Maxwell *et al.*, 2019; Wadling *et al.*, 2019; Yemini & Maxwell, 2018). Notre enquête atteste que la prise en compte des territorialités physiques et symboliques et des distances entrant en jeu dans l'orientation éducative est heuristique pour l'analyse de l'opération du choix de toutes et tous les étudiant-e-s, étant donné que ce choix se réalise dans un système d'enseignement supérieur internationalisé et hiérarchisé. Cela ne présuppose pas que les individus ont tous un accès égal à un champ des possibles éducatifs décloisonné mais que les dimensions territoriales (où aller? pourquoi? depuis où?) sont des facteurs primordiaux des orientations éducatives contemporaines. En conclusion, la théorie élaborée dans le cadre de ce livre nous paraît féconde, non seulement pour analyser les processus d'internationalisation – qu'ils soient institutionnels ou individuels – mais aussi pour investiguer les stratégies éducatives de reproduction sociale dans un contexte de mondialisation.

Bibliographie

- ABBOTT A., SILLES M. (2016), «Determinants of International Student Migration», *The World Economy*, 39(5), 621-635.
- AHUJA M. K. (2002), «Women in the information technology profession: a literature review, synthesis and research agenda», *European Journal of Information Systems*, 11(1), 20-34.
- AKKARI A. (2011), «L'internationalisation de l'enseignement supérieur», *Éducation permanente (Suisse)*, 1, 7-9.
- ALMEIDA J., ROBSON S., MOROSINI M., BARANZELI C. (2018), «Understanding Internationalization at Home : Perspectives from the Global North and South», *European Educational Research Journal*, 18(2), 1-18.
- ALTBACH P. G. (1999), «Private higher education: Themes and variations in comparative perspective», *Prospects*, 29(3), 310.
- ALTBACH P. G. (2001), «Internationalization and Exchanges in a Globalized University», *Journal of Studies in International Education*, 5(1).
- ALTBACH P. G., REISBERG L., RUMBLEY L. E. (2009), *Trends in Global higher Education : Tracking an Academic Revolution. A report prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*, Paris.
- ANDREOTTI A., LE GALÈS P., FUENTES F. J. (2013), «Transnational mobility and rootedness: the upper middle classes in European Cities», *Global Networks*, 13(1), 41-59.
- ANGUS L. (2004), «Globalization and Educational Change ; bringing about the reshaping and re-norming of practice», *Journal of Education Policy*, 19(1), 23-41.
- BALDASSAR L., NEDELCO M., MERLA L., WILDING R. (2016), «ICT-base co-presence in transnational families and communities: challenging the premise of face-to-face proximity in sustaining relationship», *Global Networks*, 16(2), 133-144.
- BALL S. (1993), «Education Markets, Choice and Social Class: The Market as a Class strategy in the UK and the USA», *British Journal of Sociology of Education*, 14(1), 3-19.

- BALL S. (2003), *Class strategies and the education market: the middleclasses and social advantage*, London : Routledge Falmer.
- BALL S. (2009), «Is there a global middle class? The beginnings of a cosmopolitan sociology of education: a review», *Journal of Comparative Education*, 69, 135-159.
- BALL S., BOWE R., GERWITZ S. (1995), «Circuits of schooling: a sociological exploration of parental choice of school in social-class contexts», *Sociological Review*, 43, 52-78.
- BALL S., DAVIES J., DAVID M., REAY D. (2002), «Classification and judgement: social class and the cognitive structures of choice of higher education», *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 51-72.
- BALL S., NIKITA D. P. (2014), «The global middle class and school choice: a cosmopolitan sociology», *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, 81-93.
- BALL S., REAY D., DAVID M. (2002), «Ethnic choosing: minority ethnic students, social class and higher education choice», *Race, Ethnicity and Education*, 5(4), 333-357.
- BANYOLS V. (2013), «École hôtelière de Lausanne: 120 years of excellence», *EHLITE Magazine*, 18-31.
- BARTHE J.-F., CHAUVAC N., GROSSETTI M. (2016), «Entrepreneurs de circonstance: une enquête sociologique sur les fondateurs de start-up en France», *Revue de l'Entrepreneuriat*, 15(3-4), 163-180.
- BAUER M., B., B.-M. (1997), «La triple exception française. À propos de la formation des élites», *Esprit*, 236, 47-59.
- BECK U. (2001), *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*, Paris : Aubier.
- BECK U. (2004a), «Cosmopolitan realism», *Global Networks*, 4, 131-156.
- BECK U. (2004b), *Qu'est ce que le cosmopolitisme ?*, Paris.
- BECK U., SZNAIDER N. (2006), «Unpacking cosmopolitanism for the social sciences: a research agenda», *The British Journal of Sociology*, 57(1), 1-23.
- BECKER G. (1964), *Human Capital: A theoretical and Empirical Analysis*, New York: The University of Chicago Press.
- BEECH S. E. (2018), «Adapting to change in the higher education system: international student mobility as a migration industry», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(4), 610-625.
- BEELEN J., JONES E. (2015), «Redefining Internationalization at Home», in CURAJ A., MATEI L., PRICOPIE R., SALMI J., SCOTT P. (eds.), *The European Higher Education Area. Between Critical Reflections and Future Policies*, New York: Springer, 59-72.
- BEINE M., NOËL R., RAGOT L. (2014), «The Determinants of International Mobility of Students», *Economics of Education Review*, 41, 40-54.
- BÉLIARD A., EIDELIMAN J.-S. (2008), «Au-delà de la déontologie. Anonymat et confidentialité dans le travail ethnographique», in BENSA A. (éd.), *Les politiques de l'enquête*, Paris: La Découverte.
- BENNET J. (2008), «On becoming a global soul: A path to engagement during study abroad», in SAVICKI V. (ed.), *Developing Intercultural Competence and Transformation*, Sterling: Stylus Publishing.

BIBLIOGRAPHIE

- BERTAUX D. (1980), «L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités», *Cahiers internationaux de la sociologie*, 69, 200-201.
- BERTRON C. (2015), «Savoir donner: les enjeux d'une définition scolaire de la philanthropie dans les pensionnats internationaux de Suisse romande», *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 14, 95-118.
- BERTRON C. (2016), *Les scolarités des fortunes internationales entre refuge et placement. Socio-histoire des pensionnats privés suisses*, doctorat, Université de Lausanne, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne,
- BERTRON C. (2018), «Des enfants des élites post-soviétiques dans les pensions suisses», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 225(5), 14-27.
- BESSEY D. (2012), «International student migration to Germany», *Empirical Economics*, 42(1), 345-361.
- BLANCHARD M. (2013), *Socio-histoire d'une entreprise éducative: le développement des Écoles supérieures de commerce en France (fin du XIX^e siècle-2010)*, doctorat, École des Hautes Études en sciences sociales (EHESS), Paris.
- BOLAY M., REY J. (2019), «Les temporalités de l'éducation internationale: pratiques et technologies de l'accélération sociale», *Anthropologica*, 61(1), 137-149.
- BOLZMAN C. (2011), «La politique suisse à l'égard des étudiants internationaux: situations et enjeux», *Diversité canadienne*, 8(5), 85-88.
- BOLZMAN C., GUISSÉ I. (2017), «Étudiants du "Sud" en Suisse romande: de la précarité lors des études aux risques de brain waste dans le cadre de la mobilité internationale», *Journal of international Mobility*, 5(1), 133-156.
- BONOLI L. (2015), «La Formation professionnelle et la "question sociale". Aux origines de la «vocation sociale» de la formation professionnelle en Suisse», *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 37(2), 383-397.
- BONOLI L., BERGER J.-L., LAMAMRA N. (2018), *Enjeux de la formation professionnelle en Suisse. Le «modèle» suisse sous la loupe*, Zurich & Genève: Seismo.
- BOREL P., SOPARNOT R. (2015), «Les écoles de management jouent-elles un rôle dans la lutte contre le plafond de verre?», *La revue des sciences de gestion*, 273-274(3-4), 141-150.
- BÖRJESSON M. (2017), «The global space of international students», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(8), 1256-1275.
- BOSSE N., GUÉGNARD C. (2007), «Les représentations des métiers par les jeunes: entre résistances et avancées», *Travail, genre et sociétés*, 17(2), 27-46.
- BOUCHEZ J.-P. (2014), «Autour de "l'économie du savoir": ses composantes, ses dynamiques et ses enjeux», *Savoirs*, 34(1), 9-45.
- BOURDIEU P. (1979a), *La Distinction*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- BOURDIEU P. (1979b), «Les trois états du capital culturel», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 30, 3-6.
- BOURDIEU P. (1980), «Le capital social. Notes provisoires», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 31, 2-3.

- BOURDIEU P. (1981), *Questions de sociologie*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- BOURDIEU P. (1984a), «Espace social et genèse des “classes”», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 52-53, 3-14.
- BOURDIEU P. (1984b), *Questions de sociologie*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (1986), «L'illusion biographique», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62-63, 69-72.
- BOURDIEU P. (1987), «Variants et invariants : éléments pour une histoire structurelle du champ des grandes écoles», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 70, 3-30.
- BOURDIEU P. (1989), *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- BOURDIEU P. (1993), *La Misère du monde*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (1994a), *Raisons pratiques, sur la théorie de l'action*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (1994b), «Stratégies de reproduction et modes de domination», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 105, 3-12.
- BOURDIEU P. (2000a), *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (2000b), *Les structures sociales de l'économie*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (2011), «Champ du pouvoir et distinction du travail de domination», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190, 126-139.
- BOURDIEU P. (2013), «Séminaires sur le concept de champ, 1972-1975», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 5(200), 4-37.
- BOURDIEU P. (2015a), *Sociologie générale. Volume 1. Cours au Collège de France 1981-1983*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (2015b), *Sociologie générale. Volume 1. Cours au Collège de France 1981-1983*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P. (2016), *Sociologie générale. Volume 2. Cours au collège de France 1983-1986*, Paris : Seuil.
- BOURDIEU P., DE SAINT-MARTIN M. (1987), «Agrégation et ségrégation : le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 69, 2-50.
- BOURDIEU P., DE SAINT MARTIN M. (1988), «Le patronat», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 20-21.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C. (1964), *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C. (1970), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris : Éditions de Minuit.
- BOURDIEU P., WACQUANT L. (1992), *Invitation à la sociologie réflexive*, Paris : Seuil.
- BRICKELL K., DATTA A. (2011), *Translocal geographies. Spaces, places, connections*, Surrey : Ashgate.
- BROOKS R. (2003), «Young people higher education choices: the role of family and friends», *British Journal of Sociology of Education*, 24(3), 283-297.

BIBLIOGRAPHIE

- BROOKS R., WATERS J. (2009), «A second chance at success», *Sociology*, 43, 1085-1102.
- BROOKS R., WATERS J. (2010), «Social Networks and Educational Mobility: The Experiences of UK Students», *Globalisation, Societies and Education*, 8(1), 143-157.
- BROOKS R., WATERS J. (2011), «Fees, Funding and Overseas Study: Mobile UK Students and Educational Inequalities», *Sociological Research Online*, 16, 1-9.
- BROOKS R., WATERS J. (2015), «The Hidden Internationalism of Elite English Schools», *Sociology*, 49(2), 212-228.
- BROWN P. (2000), «The Globalisation of Positional Competition?», *Sociology*, 34(4), 633-653.
- BROWN P., HESKETH A. (2004), *The Mismanagement of Talent: Employability and Jobs in the Knowledge Economy*, New York: Oxford University Press.
- BROWN P., TANNOCK S. (2009), «Education meritocracy and the global war for talent», *Journal of Education Policy*, 24(4), 377-392.
- BRUMITT N., KEELING A. (2013), «Charting the growth of International Schools», in PEARCE R. (ed.), *International education and schools: Moving beyond the first 40 years*, London: Bloomsbury Academic, 25-36.
- BUCHHOLZ L. (2016), «What is a Global Field? Rethinking Bourdieu's Field Theory beyond the Nation-State», *The Sociological Review*, 64(2), 31-60.
- BÜHLMANN F., DAVID T., MACH A. (2012), «Political and economic elites in Switzerland», *European Societies*, 14(5), 727-754.
- BÜHLMANN F., MACH A., DAVID T. (2013), «Cosmopolitan Capital and the Internationalisation of the Field Business Elites: Evidence from the Swiss Case», *Cultural Sociology*, 7, 211-229.
- BÜHLMANN F., RAVASI C., DAVOINE E. (2018), «European Top Management Careers: a Field-Analytical Approach», *European Societies*, 20(3), 453-477.
- BUNNELL T. (2007), «The International education industry», *Journal of Research in International Education*, 6, 349-367.
- BUNNELL T. (2010), «The International Baccalaureate and a framework for class consciousness. The potential outcomes of a "class-for-itself"», *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 31(3), 351-362.
- BUNNELL T., FERTIG M., JAMES C. (2016), «What is international about International Schools? An institutional legitimacy perspective», *Oxford Review of Education*.
- BUTCHER A. P. (2004), «Educate, consolidate, immigrate: educational immigration in Auckland, New Zealand», *Asia Pacific Viewpoint*, 45, 255-278.
- CALHOUN C. J. (2008), «Cosmopolitanism and Nationalism», *Nations and nationalism*, 14(3), 427-448.
- CARLSON S. (2013), «Becoming a Mobile Student – a Processual Perspective on German Degree Student Mobility», *Population, space and place*, 19, 168-180.
- CHAMBOREDON H., PAVIS F., SURDEZ M., WILLEMEZ L. (1994), «S'imposer aux importants. À propos de quelques obstacles rencontrés par des sociologues débutants dans la pratique et l'usage de l'entretien», *Genèses*, 16, 114-132.

- CHARMAZ K. (2006), *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*, Thousand Oaks: Sage.
- CHAUVIN P.-M. (2013), «La sociologie des réputations. Une définition et cinq questions», *Communications*, 2(93), 131-145.
- COLEMAN J. S. (1990), *Foundations of Social Theory*, Cambridge: Harvard University Press.
- COLLINS F. L. (2012), «Organizing Student Mobility: Education Agents and Student Migration to New Zealand», *Pacific Affairs*, 85(5), 127-131.
- COLLINS F. L., HO K. C. (2014), «Globalising Higher Education and Cities in Asia and the Pacific», *Asia and Pacific Viewpoint*, 55(2), 127-131.
- COMBESSIE J.-C. (2007), *La méthode en sociologie*, Paris: La Découverte.
- CONNELL R. W. (2013), «The neoliberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences», *Critical Studies in Education*, 54(2), 99-112.
- COOKSON P., PERSELL C. (1986), *Preparing for Power*, New York: Basic Books.
- COULANGEON P. (2010), «Capital», in PAUGAM S. (éd.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris: Presses universitaires de France, 47-48.
- COURTOIS A. (2015a), «Internationalising practices and representations of the “other” in second-level elite schools in Ireland», *Globalisation, Societies and Education*, 1-17. doi:10.1080/14767724.2015.1077100
- COURTOIS A. (2015b), «“Thousands waiting at our gates”: moral character, legitimacy and social justice in Irish elite schools», *British Journal of Sociology of Education*, 36(1), 53-70.
- COURTOIS A. (2018), «Brexit and Universities: Toward a Reconfiguration of the European Higher Education Sector?», *International Higher Education*, 94.
- COURTOIS A., VEIGA A. (2019), «Brexit and higher education in Europe: the role of ideas in shaping internationalisation strategies in times of uncertainty», *Higher Education*, 1-17.
- COUSIN B., CHAUVIN S. (2010), «La dimension symbolique du capital social: les grands cercles et Rotary Club de Milan», *Sociétés contemporaines*, 1(77), 111-137.
- CRANSTON S., SCHAPENDONK J., SPAAN E. (2018), «New Directions in Exploring the Migration Industries: Introduction to special Issue», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(4), 543-557.
- CRETTON V. (2018), «Performing whiteness: racism, skin colour, and identity in Western Switzerland», *Ethnic and Racial Studies*, 41(5), 842-859.
- CUBILLO J. M., SANCHEZ J., CERVINO J. (2006), «International Students Decision-making Process», *Journal of Educational Management*, 20(2), 101-115.
- DAHINDEN J. (2017), «Transnationalism reloaded: the historical trajectory of a concept», *Ethnic and Racial Studies*, 40(9), 1474-1485.
- DAKO-GYEKE M. (2016), «Exploring the Migration Intentions of Ghanaian Youth: A Qualitative Study», *Journal of International Migration and Integration*, 17(3), 723-744.

BIBLIOGRAPHIE

- DARMON M. (2005), «Le psychiatre, la socioogque et la boulangère: analyse d'un refus de terrain», *Genèses*, 58(1), 98-112.
- DARMON M. (2012), «Sélectionner, élire, prédire: le recrutement des classes préparatoires», *Sociétés contemporaines*, 2(86), 5-29.
- DARMON M. (2013), *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris: La Découverte.
- DAVID T., SCHAUFELBUEHL J. M. (2015), «Transatlantic Influence in the Shaping of Business Education: The Origines of IMD, 1946-1990», *Business History Review*, 89(1), 75-97.
- DAVIDSON M. J., BURK J. R. (2004), «Les femmes dans le management. Une perspective mondiale», *Revue française de gestion*, 151(4), 129-143.
- DAVOINE E. (2002), «Formation et mobilité internationale de carrière des *euromanagers*», in GEORGAKAKIS D. (éd.), *L'Europe des métiers*, Presses universitaires de Strasbourg, 271-296.
- DEEM R., MOK K. H., LUCAS L. (2008), «Transforming Higher Education in Whose Image? Exploring the Concept of the "World-Class" University in Europe and Asia», *Higher Education Policy*, 21, 83-97.
- DENECKER C., GATHER THURLER M. (2011), «Opposition entre école publique et école privée en Suisse: contours d'un faux débat?», in DUTERCQ Y. (éd.), *Ou va l'éducation entre public et privé?*, Bruxelles: De Boeck, 73-86.
- DENORD F., LAGNEAU-YMONET P., THINE S. (2011), «Le champ du pouvoir en France», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190, 24-57.
- DETERDING N. M., WATERS M. C. (2018), «Flexible Coding of In-depth Interviews: A Twenty-first-century Approach», *Sociological Methods & Research*, 1-32.
- DEVADASON R. (2017), «The golden handcuffs? Choice, compliance and relocation amongst transnational professionals and executives», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(13), 2265-2282.
- DIETRICH P., LOISON M., ROUPNEL M. (2017), «Articuler les approches quantitative et qualitative», in PAUGAM S. (éd.), *L'enquête sociologique*, Paris: Presses universitaires de France, 207-224.
- DILL D. D. (2003), «Allowing the Market to Rule: the case of the United States», *Higher Education Quarterly*, 57(2), 136-157.
- DiMAGGIO P. (2012), «Sociological Perspectives on the Face-to-Face Enactment of Class Distinction», in FISKE S. T., MARKUS H. R. (eds.), *Facing Social Class: How Societal Rank Influences Interaction*, New York: Russel Sage Foundation.
- DOLBY N., RAHMAN A. (2008), «Research in international education», *Review of Educational Research*, 78(3), 676-726.
- DRAKE B. (2004), «International education and IB programmes: Worldwide expansion and potential cultural dissonance», *Journal of Research in International Education*, 3(2), 189-205.
- DREDGE D., AIREY D., GROSS M. J. (2015), *The Routledge Handbook of Tourism and Hospitality Education*, New York: Routledge.

- DUGONJIC-RODWIN L. (2014), *Les IB Schools, une internationale élitiste: émergence d'un espace mondial d'enseignement secondaire au xx^e siècle*, doctorat, Université de Genève.
- DURU-BELLAT M. (1995), «Socialisation scolaire et projet d'avenir chez les lycéens et lycéennes. "La causalité du probable" et son interprétation sociologique», *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 24(1), 69-89.
- DURU-BELLAT M. (2004), *L'école des filles: quelle formation pour quels rôles sociaux*, Paris: L'Harmattan.
- DUTERCQ Y. (2011), *Où va l'éducation entre public et privé?*, De Boeck: Bruxelles.
- DUTOIT A.-S., JACOT S., STRITT F. (2016), *Situations économiques des étudiants de l'Université de Neuchâtel*, Neuchâtel.
- DUTOIT A.-S., JACOT S., SUTER C., RAVAZZINI L. (2016), *Égalité des chances au sein de l'UniNE: où en est-on?*, Neuchâtel.
- DUVAL J. (2017), «Analyser un espace social», in PAUGAM S. (éd.), *L'enquête sociologique*, Paris: Presses universitaires de France, 267-290.
- ECHÉVIN C., RAY D. (2002), «Mesurer le degré d'internationalisation d'un établissement de formation: un exemple français en gestion», *Gestion de l'enseignement supérieur*, 14(1), 103-118.
- EFIONAYI D., PIGUET E. (2014), «Western African Student Migration: A Response to the Globalisation of Knowledge», *International Development Policy*, 5, 174-194.
- ELSBACH K., KRAMER R. (1996), «Members' responses to organizational identity threats: Encountering and countering the Business Week rankings», *Administrative Science Quarterly*, 41(3), 441-476.
- ENGWALL L., ZAMAGNI V. (1998), *Management Education in Historical Perspective*, Manchester: Manchester University Press.
- ERIKSON R. (1984), «Social Class of Men, Women and Families», *Sociology*, 18(4), 500-514.
- FAIST T. (1998), «Transnational social spaces out of international migration: evolution, significance and future prospects», *Archives européennes de sociologie*, 39(2), 213-247.
- FALCON J. (2016), «Les limites du culte de la formation professionnelle: comment le système éducatif suisse reproduit les inégalités sociales», *Formation-Emploi*, 133, 35-53.
- FALCON J., JOYE D. (2015), «Formation et mobilité sociale en Suisse: regards sur cinquante ans d'inégalités», in FELOUZIS G., GOASTELLE G. (éd.), *Les inégalités scolaires en Suisse*, Bern: Peter Lang, 201-224.
- FAURE L. (2009), «Les effets de la proximité sur la poursuite d'études supérieures: le cas de l'université de Perpignan», *Éducation et sociétés*, 24(2), 93-108.
- FELOUZIS G., MAROY C., VAN ZANTEN A. (2013), *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*, Paris: Presses universitaires de France.
- FELOUZIS G., PERROTON J. (2007), «Les "marchés scolaires": une analyse en termes d'économie de la qualité», *Revue française de sociologie*, 48(4), 693-722.

BIBLIOGRAPHIE

- FELOUZIS G., PERROTON J. (2009), «Grandir entre pairs à l'école. Ségrégation ethnique et reproduction sociale dans le système éducatif français», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 5(180), 92-100.
- FIBBI R., D'AMATO G. (2008), «Transnationalisme des migrants en Europe : une preuve par les faits», *Revue européenne des migrations internationales*, 24(2), 7-22.
- FINDLAY A. (2010), «An Assessment of Supply and Demand – Side Theorizations of International Student Migration», *International Migration*, 49(2), 162-190.
- FINDLAY A., KING R., SMITH F. M., GEDDES A., SKELDON R. (2012), «World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility», *Transactions of the Institute of British Geographers*, 31(1), 118-131.
- FINDLAY A., PRAZERES L., MCCOLLUM D., PACKWOOD H. (2017), «“It was always the plan”: international student migration as “learning to migrate”», *Area*, 49(2), 192-199.
- FISCHER P., GERHARD ORTEGA S. (2015), *Les étudiant-e-s internationaux dans les hautes écoles suisses. Rapport thématique de l'enquête 2013 sur la situation sociale et économique des étudiant-e-s*, Neuchâtel.
- FLICK U. (2006), *An Introduction to Qualitative Research* (3^e ed.), London: Sage Publications.
- FORSBERG H., PALME M., BÖRJESSON M. (2017), «Le marché de l'éducation et la structure sociale: la transformation de l'enseignement secondaire supérieur suédois à la veille des réformes du libre choix», *Esprit critique: revue internationale de sociologie et de sciences sociales*, 27(1), 23-36.
- FREHILL L., JAVUREK-HUMIG A., JESER-CANNAVALE C. (2006), «Women in Engineering: A review of the 2005 literature», *Magazine of the Society of Women Engineering*, 52(3), 34-63.
- FRIEDMAN J. Z. (2017), «Everyday nationalism and elite research universities in the USA and England», *Higher Education*, 76, 247-261.
- FRIEDMAN J. Z. (2018), «The global citizenship agenda and the generation of cosmopolitan capital in British higher education», *British Journal of Sociology of Education*, 39(4), 436-450.
- FRIPPIAT D., MARQUIS N. (2010), «Les enquêtes par Internet en sciences sociales: un état des lieux», *Population*, 65(2), 309-338.
- GATZAMBIDGE-FERNANDEZ R. A. (2009), *The best of the best. Becoming Elite at an american boarding school*, Cambridge: Harvard University Press.
- GEDDIE K. (2013), «The Transnational Ties that Bind: Relationship Considerations for Graduating International Science and Engineering Research Students», *Population, space and place*, 19, 196-208.
- GINALSKI S. (2016), «Les femmes à la tête des grandes entreprises suisses: une analyse historique des inégalités de genre», *Social change in Switzerland*, 7.
- GINDRAUX P. (1993), *L'art et la manière. L'École hôtelière de Lausanne. 100 ans d'excellence*, Lausanne: Éditions Payot.
- GINGRAS Y. (2002), «Les formes spécifiques de l'internationalité du champ scientifique», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 141-142(1), 31-45.

- GODELIER E. (2005), «Les élites managériales entre logiques nationales endogènes et globalisation exogènes», *Entreprises et histoires*, 41, 6-14.
- GOLDTHORPE J. (1996), «The service class revisited», in BUTLER T., SAVAGE M. (eds.), *Social change and the middle classes*, London: UCL, 313-329.
- GRABER M., MEGARD MUTEZINTAR C. L., GAKUBA T. (2009), *Le processus d'apprentissage des étudiants africains subsahariens dans les domaines de la santé et du social en Suisse romande*, Genève: Les Éditions IES.
- GRABHER A., WEJWAR P., UNGER M., TERZIEVA B. (2014), *Student mobility in the EHEA. Underrepresentation in student credit mobility and imbalances in degree mobility*, Vienna.
- GREENE J. C., CARACELLI V. J., GRAHAM W. F. (1989), «Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs», *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- GROUP S. E. (2018), «A bright future in hospitality management», in GROUP S. E. (éd.), Montreux.
- GUEX S., HUMAIN C., MACH A., EICHENBERGER P. (2012), «Les organisations patronales suisses entre coordination économique et influence politique: bilan historiographique et pistes de recherche», *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 115, 115-127.
- GUISSÉ I. (2010), *Migrations étudiantes africaines en Suisse: de la formation à l'insertion professionnelle. Les conditions d'une mobilité circulatoire*, doctorat, Université de Genève.
- GUISSÉ I., BOLZMAN C. (2009), «Les migrants africains dans le secteur de la santé en Suisse: de la "fuite des cerveaux" au "retour des cerveaux"», *Les politiques sociales*, 3-4, 45-60.
- GUISSÉ I., BOLZMAN C. (2015), *Étudiants du Sud et internationalisation des Hautes écoles. Un parcours de combattant vers la qualification et l'emploi*, Genève: Éditions IES.
- HALL S. (2011), «Educational ties, social capital and the translocal (re)production of MBA alumni networks», *Global Networks*, 11(1), 118-138.
- HALL S., APPLEYARD L. (2011), «Trans-local academic credentials and the (re)production of financial elites», *Globalisation, Societies and Education*, 9(2), 247-264.
- HANNERZ U. (1996), *Transnational Connections: Culture, People, Places*, London: Routledge.
- HARTMANN, M. (2011), «Internationalisation et spécificités nationales des élites économiques», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190, 10-23.
- HAWTHORNE L. (2012), «Designer Immigrants? International Students and Two-Step Migration», in DEARDORFF D. K., DE WIT H., HEYL J. D., ADAMS T. (eds.), *The Sage Handbook of International Higher Education*: Sage.
- HAYDEN M. (2011), «Transnational spaces of education: The growth of the international school sector», *Globalisation, Societies and Education*, 9, 211-224.
- HAYDEN M., THOMPSON J. (2013), «International Schools: Antecedents, current issues and metaphors for the future», in PEARCE R. (ed.), *International education and schools: Moving beyond the first 40 years*, London: Bloomsbury Academic.

BIBLIOGRAPHIE

- HAYWOOD T. (2015), «International mindedness and its enemies», in HAYDEN M., J. Levy, THOMPSON J. (eds.), *The SAGE handbook of international education*, London: Sage, 45-58.
- HÉ J. H. (2006), «Pratiques éducatives parentales: comparaison France, Japon et Chine», *La revue internationale de l'éducation familiale*, 20(2), 9-29.
- HELD D., MCGREW A., GOLDBLATT D., PERRATON J. (2000), *Global Transformations: Politics, Economics and Culture. Politics at the Edge*, 14-28.
- HERNANDEZ-LEON R. (2013), «Conceptualizing the Migration Industry», in GAMMELTOFT-HANSEN T. SORENSEN N. N. (eds.), *The Migration Industry and the Commercialization of International Migration*, Abingdon: Routledge.
- HEYWARD M. (2002), «From international to intercultural: Redefining the international school for a globalized world», *Journal of Research in International Education*, 1(1), 9-32.
- HIDRI O. (2009), «“Qui se ressemble s’assemble...”: le recrutement des jeunes diplômés dans les professions de cadre commercial», *Formation emploi*, 105, 67-81.
- HILL I. (1995), «Le baccalauréat international. Son histoire et sa contribution à l’enseignement interculturel», *SAVOIR Education Formation*, 4, 617-632.
- HJELLBREKKE J. (2018), *Multiple Correspondence Analysis for the Social Sciences*, Oxford & New York: Routledge.
- HJORTH L., HORST H., GALLOWAY A., BELL G. (2017), *The Routledge Companion to Digital Ethnography*, New York & London: Routledge.
- HONDAGNEU-SOTELO P., MESSNER M. (1994), «Gender displays and men’s power: The “new man” and the Mexican immigrant», in BROD H., KAUFMAN M. (eds.), *Theorizing masculinities*, Thousand Oaks: Sage.
- HUMAIR C. (2006), «Tourisme et technologies du transport dans l’arc lémanique. Le cas du premier funiculaire à câble suisse entre Lausanne et Ouchy 1914-1914», *Revue historique vaudoise. Histoire du tourisme en pays vaudois*, 114, 213-226.
- HUMAIR C., TISSOT L. (2011), *Le tourisme suisse et son rayonnement international (xix^e-xx^e siècles) «Switzerland, the playground of the world»*, Lausanne.
- IGARASHI H., SAITO H. (2014), «Cosmopolitanism as Cultural Capital: Exploring the Intersection of Globalization, Education and Stratification», *Cultural Sociology*, 8(3), 1-18.
- JOURDAIN A. (2011), «Héritage et transmission dans la sociologie de Pierre Bourdieu», *Idées économiques et sociales*, 166(4), 6-14.
- KARABEL J. (2005), *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale and Princeton*, Princeton: Princeton University Press.
- KAUFMANN J.-C. (2006), *L’entretien compréhensif* (2^e éd.), Paris: Armand Colin.
- KAUFMANN V., BERGMAN M. M., JOYE D. (2004), «Motility: mobility as capital», *International Journal of Urban and Regional Research*, 28(4), 745-756.
- KEHM B. M., TEICHLER U. (2007), «Research on Internationalisation of Higher Education», *Journal of Studies in International Education*, 11(3/4), 260-273.
- KHAN S. (2011), *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul’s School*, Princeton: Princeton University Press.

- KHURANA R. (2007), *From Higher Aims to Hired Hands*, Princeton : Princeton University Press.
- KING R., FINDLAY A., AHRENS J., DUNNE M. (2011), «Reproducing Advantage: The Perspective of English School Leavers on Studying Abroad», *Globalisation, Societies and Education*, 9, 161-181.
- KING R., RUIZ-GELICES E. (2003), «International student migration and the European “year abroad”: effects on European identity and subsequent migration behaviour», *International Journal of Population Geography*, 9, 229-252.
- KISSAU K. (2012), «Structuring Migrants’ Political Activities on the Internet: A Two-Dimensional Approach», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(9), 1381-1403.
- KNIGHT J. (2004), «Internaitonlization Remodeled: Definitions, Rationales, and Approaches», *Journal for Studies in International Education*, 8(1), 5-31.
- KNIGHT J. (2008), «Internationalisation of higher education : a conceptual framework», in.
- KNIGHT J. (2013), «The Changing landscape of higher education internationalisation - for better or worse ?», *Perspectives : Policy and Practice in Higher Education*, 17(3), 84-90.
- KNIGHT J. (2016), «Transnational Education Remodeled: Toward a Common TNE Framework and Definitions», *Journal of Studies in International Education*, 20(1), 34-47.
- KNIGHT M. (1996), *Ecolint : A portrait of the International School of Geneva 1924-1999*, Geneva.
- KRAUS M. W., KELTNER D. (2009), «Signs of Socioeconomic Status: A Thin-Slicing Approach», *Psychological Science*, 20, 99-106.
- LAHIRE B. (2002), *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris : Armand Colin.
- LAHIRE B. (2013), *Dans les plis singuliers du social. Individus, institutions, socialisations*, Paris : La Découverte.
- LAHIRE B. (2018), «Avoir la vocation», *Sciences sociales et sport*, 12, 143-150.
- LANGE R. (2013), «Return Migration of Froeign Students and Non.Résident Tuition Fees», *Journal of Population Economics*, 26(2), 703-718.
- LAREAU A. (1989), *Home Advantage. Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*, London : Falmer Press.
- LAURENS S. (2007), «Pourquoi et comment poser les questions qui fâchent ? Réflexions sur les dilemmes récurrents des entretiens avec des imposants», *Genèses*, 69, 112-127.
- LAZUECH G. (1999), *L’exception française. Le modèle des grandes écoles à l’épreuve de la mondialisation*, Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- LAZUECH G. (2000), «Recruter, être recruté. L’insertion professionnelle des jeunes diplômés d’écoles d’ingénieurs et de commerce», *Formation emploi*, 69, 5-20.
- LE PAPE M.-C., VAN ZANTEN A. (2009), «Les pratiques éducatives des familles», in DURU-BELLAT M., VAN ZANTEN A. (éd.), *Sociologie du système éducatif*, Paris : Presses universitaires de France.
- LE ROUX B. (2014), *Analyse géométrique des données multidimensionnelles*, Paris : Dunod.

BIBLIOGRAPHIE

- LE ROUX B., LEBARON F. (2015), *La méthodologie de Pierre Bourdieu en action : espace culturel, espace social et analyse des données*, Paris : Dunod.
- LE ROUX B., ROUANET H. (2010), *Multiple Correspondance Analysis*, Thousand Oaks : SAGE Publications Inc.
- LEASK B. (2015), *Internationalizing the Curriculum*, London & New York : Routledge.
- LECLERC-OLIVE M., SCARFO GHELLAB G., WAGNER A.-C. (2011), *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratiques des acteurs*, Paris : Karthala.
- LEMAÎTRE D. (2011), «Professionnalisation et modèles professionnels dans les grandes écoles françaises», *Recherche et formation* (66).
- LENOIR R. (2016), «Capital social et habitus mondain. Formes et états du capital social dans l'œuvre de Pierre Bourdieu», *Sociologie*, 7(3), 281-300.
- LEUNG M., WATERS J. (2013), «British degrees made in Hong Kong : an enquiry into the role of space and place in transnational education», *Asia Pacific Education Review*, 14, 43-53.
- LEUNG M., WATERS J. (2017), «Educators sans frontières ? Borders and power geometries in transnational education», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(8), 1276-1291.
- LEVATINO A. (2017), «Transnational higher education and international student mobility : determinants and linkage», *Higher Education*, 73(637-653).
- LEVINE S. (1980), «The rise of American boarding schools and the development of a national upper classe», *Social Problema*, 28(1), 63-94.
- LIGNIER W. (2012), *La petite noblesse de l'intelligence. Une sociologie des enfants surdoués*, Paris : La Découverte.
- LIN N. (1995), «Les ressources sociales : une théorie du capital social», *Revue française de sociologie*, 36(4), 688-704.
- LIN N. (2000), «Inequality in Social Capital», *Contemporary Sociology*, 29(6), 785-795.
- LOMBARD A. (2017), «Diplôme en poche, partir ou rester dans le pays hôte ? Une analyse des trajectoires des étudiants internationaux en Suisse», *Géo-Regards. Revue neuchâteloise de géographie (Les étudiants internationaux)*, 10, 31-54.
- LOMBARD A., ZUFFEREY J. (2019), *International Graduates in Switzerland : Transitioning into the Labor Market*, Working paper National Center of Competence in Research – The Migration-Mobility Nexus, Neuchâtel.
- LOWE J. A. (2000), «International examinations : The new credentialism and reproduction of advantage in a globalising world», *Assessment in Education : Principles, Policy and Practice*, 7(3), 363-377.
- LYNCH K. (2006), «Neo-liberalism and Marketisation: the implications for higher education», *European Educational Research Journal*, 5(1), 1-17.
- MA A. S. (2014), «Social Networks, Cultural Capital and Attachment to the Host City : Comparing Overseas Chinese Students and Foreign Students in Taipei», *Asia pacific Viewpoint*, 55(2), 226-241.
- MACH A., DAVID T., BÜHLMANN F. (2011), «La fragilité des liens nationaux. La reconfiguration de l'élite du pouvoir en Suisse, 1980-2010», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190, 78-107.

- MALISSARD P., GINGRAS Y., GEMME B. (2003), «La commercialisation de la recherche», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 3, 57-67.
- MARCONI G. (2013), «Rankings, accreditations and international exchange students», *IZA Journal of European Labour Studies*, 2(5).
- MARGINON S., VAN DER WENDE M. (2007), «To Rank or To be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education», *Journal of Studies in International Education*, 11, 306-328.
- MARGINON S. (2004), «Competition and Markets in Higher Education: a “glonacal” analysis», *Policy Futures in Education*, 2(2), 175-244.
- MARGINON S. (2006), «Dynamics of National and Global Competition in Higher Education», *Higher Education*, 52(1), 1-39.
- MARGINON S. (2007), «The public/private divide in higher education: a global revision», *Higher Education*, 53, 303-333.
- MARGINON S. (2008), «Global Field and Global Imagining: Bourdieu and Worldwide Higher Education», *British Journal of Sociology of Education*, 29(3), 303-315.
- MARGINON S. (2009), «Vers une hégémonie de l'université globale», *Critique internationale*, 39(2), 87-107.
- MARGINON S. (2016), «High Participation Systems of Higher Education», *The Journal of Higher Education*, 87(243-271).
- MARGINON S., VAN DER WENDE M. (2007), *Globalisation and Higher Education*, Paris.
- MARGINON S., VAN DER WENDE M. (2009), *Higher Education to 2030, Volume 2 Globalisation*, Paris.
- MARTIN F. (2017), «Mobile self-fashioning and gendered risk: rethinking Chinese student's motivations for overseas education», *Globalisation, Societies and Education*, 15(5), 706-720.
- MARTINS L. (2005), «A model of the effects of reputational rankings on organizational change», *Organization Science*, 16(6), 701-720.
- MAXWELL C., AGGLETON P. (2016), *Elite Education. International perspectives*, London & New York: Routledge.
- MAXWELL C., YEMINI M., KOH A., AGBARIA A. (2019), «The plurality of the Global Middle Class(es) and their school choices – moving the “filed” forward empirically and theoretically», *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(5), 609-615.
- MAZELLA S. (2009), *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris: Karthala-IRMC.
- MAZZA C., SAHLIN-ANDERSSON K., STRANDGAARD PEDERSEN J. (2005), «European constructions of an American model: Developments of four MBA programs», *Management Learning*, 36(4), 471-491.
- MC ALEXANDER J. H., KOENIG H. F. (2001), «University Experiences, the Student-College Relationship, and Alumni Support», *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(3).
- MC ALEXANDER J. H., KOENIG H. F., SCHOUTEN J. W. (2004), «Building a University Brand Community: The Long-Term Impact of Shared Experiences», *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(2), 61-79.

BIBLIOGRAPHIE

- MERCANTI-GUÉRIN M. (2009), «La netnographie: outil de prospective des métiers, une application aux nouveaux métiers du web», *Management & Avenir*, 25(5), 386-405.
- MESSNER M. (1993), «“Changing men” and feminist politics in the United States», *Theory and Society*, 22, 723-737.
- MEYER T. (2018a), «De l'école à l'âge adulte: parcours de formation et d'emploi en Suisse», *Social change in Switzerland*, 13.
- MEYER T. (2018b), «Vers une sociographie des apprenti·e·s en Suisse: réflexions à partir des données TREE», in BONOLI L., BERGER J.-L., LAMAMRA N. (éd.), *Enjeux de la formation professionnelle en Suisse. Le «modèle» suisse sous la loupe*, Zurich: Seismo, 129-155.
- MITCHELL D. E., NIELSEN Y. S. (2012), «Internationalization and Globalization in Higher Education», in CUADRA-MONTIEL H. (éd.), *Globalization. Education and Management Agendas*.
- MONTGOMERY C. (2016), «Transnational partnerships in higher education in China: The diversity and complexity of elite strategic alliances», *London Review of Education*, 14(1).
- MOORE D., DAVENPORT S. (1990), «Choice: the new improved sorting machine», in BOYD W. L., WALBERG H. J. (eds.), *Choice in Education: potential and problems*, Berkeley: McCutchan.
- MURPHY-LEJEUNE E. (2002), *Student Mobility and Narrative in Europe. The New Strangers*, London: Routledge.
- NAUMANN L. P., GUILLAUME E. M., FUNDER D. C. (2012), «The Correlates of High Parental Academic Expectations: an asian-latino comparison», *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(4), 515-520.
- NEDELCU M. (2009), *Le migrant online. Nouveaux modèles migratoires à l'ère du numérique*, Paris: L'Harmattan.
- NEDELCU M. (2010), «(Re)penser le transnationalisme et l'intégration à l'ère du numérique. Vers un tournant cosmopolitique dans l'étude des migrations internationales?», *Revue européenne des migrations internationales*, 26(2).
- NEDELCU M. (2012), «Migrants' New Transnational Habitus: Rethinking Migration Through a cosmopolitan Lens in the Digital Age», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(9), 1339-1356.
- NOGUEIRA M. A., AGUIAR A. (2008), «La formation des élites et l'internationalisation des études: peut-on parler d'une "bonne volonté internationale"?» *Éducation et sociétés*, 21(1), 105-119.
- OAKLEY J. G. (2000), «Gender-based Barriers to Senior Management Positions: Understanding the Scarcity of Female CEOs», *Journal of Business Ethics*, 27(4), 321-334.
- OCDE (2017), *Regard sur l'éducation 2017: Les indicateurs de l'OCDE*, Paris.
- OFFICE FÉDÉRAL DE LA STATISTIQUE (2017), *Conditions d'études et de vie dans les hautes écoles suisses. Rapport principal de l'enquête 2016 sur la situation sociale et économique des étudiant·e·s*, Neuchâtel.

- OLIARZABEL P. J., REIPS U.-D. (2012), «Migration and Diaspora in the Age of Information and Communication Technologies», *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(9), 1333-1338.
- OLDS K. (1998), «Globalisation and urban change: tales from Vancouver via Hong Kong», *Urban Geography*, 19, 360-385.
- PARADEISE C., THOENIG J.-C. (2013), «Academic institutions in search of quality. Local orders and global standards», *Organization Studies*, 34(2), 189-218.
- PERELLON J.-F. (2003), *La qualité dans l'enseignement supérieur. Reconnaissance des filières d'études en Suisse et en Europe: analyse d'une révolution*, Lausanne: Presses polytechniques et universitaires romandes.
- PERKINS R., NEUMAYER E. (2014), «Geographies of Educational Mobilities: Exploring Unevenness, Difference and Changes in International Student Flows», *Geographical Journal*, 180(3), 246-259.
- PETERSON A. (1987), *Schools accross frontiers: The story of the International Baccalaureate and the United World Colleges*, La Salle: Open Court.
- PIERRE P. (2003), *Mobilité internationale et identités des cadres. Des usages de l'ethnicité dans l'entreprise mondialisée*, Paris: Sides édition.
- PILLOUD S. (2006), «Tourisme médical à Lausanne dans la seconde moitié du XVIII^e siècle», *Revue historique vaudoise. Histoire du tourisme en pays vaudois*, 114, 9-24.
- PINÇON M., PINÇON-CHARLOT M. (2000), *Sociologie de la bourgeoisie*, Paris: La Découverte.
- PINÇON M., PINÇON-CHARLOT M. (2011), *Voyage en grande bourgeoisie. Journal d'enquête* (2^e éd.), Paris: Presses universitaires de France.
- Pink S., Horst H., Postill J., Hjorth L., Lewis T., Tacchi J. (2016), *Digital Ethnography. Principles and Practice*, Los Angeles & London & New Delhi & Singapor & Washington DC: Sage.
- PINNA G., RÉAU B. (2011), «Service de luxe et classes sociales», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190(5), 72-77.
- PONTHIEUX S. (2006), *Le capital social*, Paris: La Découverte.
- PUSSEY B., MARGINSON S. (2013), «University Rankings in Critical Perspective», *The Journal of Higher Education*, 84(4), 544-568.
- PUTNAM R. D. (1976), *The Comparative Study of Political Elite*, New Jersey: Prentice Hall.
- PYKE K. D. (1996), «Class-Based Masculinities: The Interdependence of Gender, Class, and Interpersonal Power», *Gender and Society*, 10(5), 527-549.
- RÉAU B. (2009), «Voyages et jeunesse "favorisée". Usages éducatifs de la mobilité», *Agora débats/jeunesses*, 53(3), 73-84.
- RÉAU B., COUSIN S. (2009), *Sociologie du tourisme*, Paris: La Découverte.
- REAY D., DAVID M., BALL S. (2001), «Making a Difference?: Institutional habituses and Higher Education Choice», *Sociological Research Online*, 5.
- REAY D., DAVID M., BALL S. (2001), «Choice of degree or degrees of choice? Class, "race", and the higher education choice process», *Sociology*, 35(4), 855-874.

BIBLIOGRAPHIE

- RENGGLI C., RIANO Y. (2017), « Mobilité étudiante internationale: raisons d'étudier en Suisse, stratégies, expériences et projets d'avenir », *Géo-Regards. Revue neuchâteloise de géographie (Les étudiants internationaux)*, 10, 71-91.
- RESNIK J. (2008), « The construction of the global worker through international education », in RESNIK J. (éd.), *The production of educational knowledge in the global era*, Rotterdam: Sense Publishers, 147-167.
- RESNIK J. (2011), « Internationalisation du privé ou privatisation de l'international? L'expansion du baccalauréat international dans le monde », in DUTERCQ Y. (éd.), *Où va l'éducation entre public et privé?*, Bruxelles: De Boeck, 155-172.
- RESNIK J. (2012a), « The Denationalization of Education and the Expansion of the International Baccalaureate », *Comparative Education Review*, 56(2), 248-269.
- RESNIK J. (2012b), « Sociology of International Education. An Emerging Field of Research », *International Studies in Sociology of Education*, 22(4), 291-310.
- REY J., BOLAY M., SCHUBIGER E. (2019), « Généalogie de l'élève cosmopolite et marchandisation de l'international dans des établissements privés en Suisse », in SIEBER EGGER A., UNTERWEGER G., JÄGER M., KUHN M., HANGARTNER J. (eds.), *Kindheit(en) in formalen, nonformalen und informellen Bildungskontexten. Ethnografische Beiträge aus der Schweiz*, Wiesbaden: Springer.
- RIANO Y., LOMBARD A., PIGUET E. (2017), « The Global Race for Talent in Switzerland. How to Explain Migration Policy Liberalisation to Allow International Students Staying after Graduation? », *Working Paper MAPS*, University of Neuchâtel.
- RIANO Y., LOMBARD A., PIGUET E. (2018), « How to explain migration policy openness in times of closure? The case of international students in Switzerland », *Globalisation, Societies and Education*, 16(3), 295-307.
- RIANO Y., PIGUET E. (2016), « International Student Migration », in WARF B. (ed.), *Oxford Bibliographies in Geography*, New York: Oxford University Press.
- RIVERA L. A. (2015), *Pedigree: How Elite Students Get Elite Jobs*, Princeton: Princeton University Press.
- RIVZI F., LINGARD B. (2010), *Globalizing Education Policy*, Abingdon: Routledge.
- ROBERTSON R. (1994), « Globalisation or Glocalisation? », *Journal of International Communication*, 1(1), 33-52.
- ROBERTSON S. (2003), « WTO/GATS and the global education services industry », *Globalisation, Societies and Education*, 1, 259-266.
- ROBSON S., ALMEIDA J., SCHARTNER A. (2018), « Internationalization at home: time for review and development? », *European Journal of Higher Education*, 8(119-135).
- ROSSIER T., BEETSCHEN M., MACH A., BÜHLMANN F. (2015), « Internationalisation des élites académiques suisses au XX^e siècle: convergences et contrastes », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 14.
- SAPIRO G. (2013), « Le champ est-il national? », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 200(5), 70-85.
- SASSEN S. (2007), « Denationalization », in RITZER G. (ed.), *Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Blackwell Publishing.

- SAUDER M., ESPELAND W. N. (2009), «The discipline of rankings: Tight coupling and organizational change», *American Sociological Review*, 74(1), 63-82.
- SAYAD A. (1991), *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, Bruxelles: De Boeck.
- SCHNABEL V. (1998), «Élites européennes en formation. Les étudiants du Collège de Bruges et leurs études, *Politix*», *Revue des sciences sociales du politique*, 43, 33-52.
- SERRE D. (2012), «Le capital culturel dans tous ses états», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 191-192(1), 4-13.
- SERRE D., WAGNER A.-C. (2015), «For a relational approach to cultural capital: a concept tested by changes in the French social space», *The Sociological Review*, 63, 433-450.
- SHELLER M., URRY J. (2006), «The new mobilities paradigm», *Environment and Planning A*, 38, 207-226.
- SHERMAN R. (2007), *Classe Acts: Service and Inequality in Luxury hotels*, Berkeley & Los Angeles: University of California Press.
- SKLAIR L. (2001), *The Transnational Capitalist Class*, Oxford: Wiley-Blackwell.
- SMITH K. (2010), «Assuring quality in transnational higher education: a matter of collaboration or control», *Studies in Higher Education*, 35(7), 793-806.
- SOARES J. (2007), *The Power of Privilege: Yale and America's Elite colleges*, Stanford CA: Stanford University Press.
- SONG J. (2013), «For whom the bell tolls: globalisation, social class and South Korea's international schools», *Globalisation, Societies and Education*, 11(1), 136-159.
- SPERA C., WENTZEL K. R., MATTO H. C. (2009), «Parental aspirations for their children's educational attainment: Relations to ethnicity, parental education, children's academic performance, and parental perceptions of school climate», *Journal of Youth and Adolescence*, 38(8), 1140-1152.
- SPIESER A., TÜSCHER J.-P., BLANC V. (2014), *EHG. Une école centenaire*, Genève: École hôtelière de Genève.
- SPIRE A. (2009), «Contrôler et choisir. La sélection des étudiants candidats à l'émigration en France», in MAZELLA S. (éd.), *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris: Karthala-IRMC, 79-96.
- STEIER F. A. (2003), «The Changing Nexus: tertiary education institutions, the marketplace and the state», *Higher Education Quarterly*, 57(2), 158-180.
- STEINER-KHAMSI G., DUGONJIC-RODWIN L. (2018), «Transnational accreditation for public schools: IB, PISA and other public-private partnerships», *Journal of Curriculum Studies*, 50(5), 595-607.
- STELLA A. (2006), «Quality Assurance of Cross-border Higher Education», *Quality in Higher Education*, 12(3), 257-276.
- STEVENS M. L. (2007), *Creating a Class: College Admissions and the Education of Elites*, Cambridge: Harvard University Press.
- STEVENSON M. A. (1999), «Flexible Education and the Discipline of the Market», *Qualitative Studies in Education*, 12(3), 311-323.
- SUAND C. (2018), «La vocation, force et ambivalence d'un concept "nomade". Pour un usage idéal-typique», *Sciences sociales et sport*, 12, 19-44.

BIBLIOGRAPHIE

- SULEIMAN E. N., MENDRAS H. s. l. d. (1995), *Le recrutement des élites en Europe*, Paris : La Découverte.
- TABIN J.-P. (1989), *Formation professionnelle en Suisse. Histoire et actualité*, Lausanne : Réalités sociales.
- TAVAN C. (2004), «École publique, école privée. Comparaison des trajectoires et de la réussite scolaires», *Revue française de sociologie*, 45(1), 133-165.
- TEICHLER U. (2004), «The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education», *Higher Education*, 48(1), 5-26.
- THOENIG J.-C., PARADEISE C. (2018), «Higher Education Institutions as Strategic Actors», *European Review*, 26(1), 57-69.
- TISSOT L. (2000), *Naissance d'une industrie touristique. Les Anglais et la Suisse au XIX^e siècle*, Lausanne : Payot.
- UNESCO (2017), *International Student Mobility in Tertiary Education*. Paris.
- VAN MOL C., TIMMERMANN C. (2014), «Should I Stay or Should I Go? An analysis of the Determinants of Intra-European Student Mobility», *Population, space and place*, 20(5), 465-479.
- VAN OORD L. (2007), «To westernize the nations? An analysis of the International Baccalaureate's philosophy of education», *Cambridge Journal of Education*, 37(3), 375-390.
- VAN ZANTEN A. (2001), *L'École de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris : Presses universitaires de France.
- VAN ZANTEN A. (2009a), *Choisir son école. Stratégies individuelles et médiations locales*, Paris : Presses universitaires de France.
- VAN ZANTEN A. (2009b), «Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégations scolaires», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 5(180), 24-34.
- VAN ZANTEN A. (2010), «Choix de l'école et inégalités scolaires. Le rôle des ressources culturelles et économiques des parents», *Agora débats/jeunesses*, 3(56), 35-47.
- VAN ZANTEN A. (2016), «La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France», *L'Année sociologique*, 66, 81-114.
- VAN ZANTEN A., BALL S. (2000), «Comparer pour comprendre : globalisation, réinterprétations nationales et recontextualisations locales», *Revue de l'Institut de sociologie*, 1(4), 112-131.
- VAN ZANTEN A., BALL S. J., DARCHY-KOECHLIN B. (2015), *Élites, Privilege and Excellence : The National and Global Redefinition of Educational Advantage*, London & New York : Routledge.
- VERTOREC S. (1999), «Conceiving and researching transnationalism», *Ethnic and Racial Studies*, 22(2), 447-462.
- VINCENT G., COURTEBRAS B., REUTER Y. (2012), «La forme scolaire : débats et mises au point», *Recherches en didactiques*, 13(1), 109-135.
- VOUILLOUT F. (2007), «Formation et orientation : l'empreinte du genre», *Travail, genre et sociétés*, 18(2), 23-26.

- WADDLING J., BERTILSSON E., PALME M. (2019), «Struggling with capital: a Bourdieusian analysis of educational strategies among internationally mobile middle class families in Sweden», *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(5), 697-716.
- WAGNER A.-C. (1998), *Les nouvelles élites de la mondialisation*, Paris: Presses universitaires de France.
- WAGNER A.-C. (2005), «Les élites managériales de la mondialisation: angles d'approche et catégories d'analyse», *Entreprises et histoires*, 41, 15-23.
- WAGNER A.-C. (2007), «La place du voyage dans la formation des élites», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 170, 58-65.
- WAGNER A.-C. (2009), «Vers une privatisation des systèmes universitaires? Introduction», in LECLERC-OLIVE M., SCARFO GHELLAB G., WAGNER A.-C. (éd.), *Les mondes universitaires face au marché*, Paris: Karthala, 151-160.
- WAGNER A.-C. (2010), «Le jeu de la mobilité et de l'autochtonie au sein des classes supérieures», *Regards sociologiques*, 40, 89-98.
- WAGNER A.-C. (2011), «Les classes dominantes à l'épreuve de la mondialisation», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190, 4-9.
- WAGNER A.-C., RÉAU B. (2015), «Le capital international: un outil d'analyse de la reconfiguration des rapports de domination», in SIMÉANT J. (éd.), *Guide de l'enquête globale en sciences sociales*, Paris: CNRS éditions, 33-46.
- WARIKOO N. (2016), *The Diversity Bargain: And Other Dilemmas of Race, Admissions and Meritocracy at Elites Universities*, Chicago: University of Chicago Press.
- WATERS J. (2006a), «Emergent Geographies of International Education and Social Exclusion», *Antipode*, 38(5), 1046-1068.
- WATERS J. (2006b), «Geographies of cultural capital: education, international migration and family strategies between Hong Kong and Canada», *Transactions of the Institute of British Geographers*, 31(2), 179-192.
- WATERS J. (2009), «Transnational geographies of academic distinction: the role of social capital in the recognition and evaluation of "overseas" credentials», *Globalisation, Societies and Education*, 7(2), 113-129.
- WATERS J. (2012), «Geographies of International Education: Mobilities and the Reproduction of Social (Dis)advantage», *Geography Compass*, 6(3), 123-136.
- WATERS J., BROOKS R. (2010), «Accidental achievers? International higher education, class reproduction and privilege in the experiences of UK students overseas», *British Journal of Sociology of Education*, 31(2), 217-228.
- WATERS J., Leung M. (2013), «A Colourful University Life? Transnational Higher Education and the Spatial Dimensions of Institutional Social Capital in Hong Kong», *Population, space and place*, 19, 155-167.
- WEBER F. (2011), «Settings, Interactions and Things: a Plea for Multi-Integrative Ethnography», *Ethnography*, 2, 475-499.
- WEENINK D. (2007), «Cosmopolitan and Estbalished Resources of Power in the Education Arena», *International Sociology*, 22(4), 492-516.
- WEENINK D. (2008), «Cosmopolitanism as a Form of Capital Parents Preparing their Children for a Globalizing World», *Sociology*, 42, 1089-1106.

BIBLIOGRAPHIE

- WEENINK D. (2012), «Les stratégies éducatives des classes supérieures néerlandaises. Professions intellectuelles supérieures, managers et entrepreneurs face au choix entre capital culturel "classique" et capital culturel cosmopolite», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 191-192(1), 28-39.
- WILKINS S., HUISMAN J. (2011), «Student recruitment at International Branch Campuses: Can They Compete in the Global Market?», *Journal of Studies in International Education*, 15(3), 299-316.
- WILSON L., VLASCEANU L. (2000), *Transnational education and recognition of qualifications*, Bucharest.
- WIMMER A., SCHILLER N. G. (2002), «Methodological nationalism and beyond: nation-stage building, migration and the social sciences», *Global Networks*, 4, 301-334.
- XIANG B., SHEN W. (2009), «International student migration and social stratification in China», *International Journal of Educational Development*, 29, 513-522.
- YANG R. (2003), «Globalisation and Higher Education», *International Review of Higher Education*, 49, 269-291.
- YEMINI M., MAXWELL C. (2018), «De-coupling or remaining closely coupled to "home": educational strategies around identity-making and advantage of Israeli global middle-class families in London», *British Journal of Sociology of Education*, 39(7), 1030-1044.
- YONGHONG J. X. (2008), «Gender disparity in STEM Disciplines: a study of faculty attrition and turnover intentions», *Research in Higher Education*, 49(7), 607-624.
- ZHOU M. (1998), «"Parachute kids" in Southern California: the educational experience of Chinese children in transnational families», *Educational Policy*, 12(6), 682-704.

Annexes

Tableau des écoles hôtelières suisses répertoriées et leurs caractéristiques

Nom de l'école + Localisation(s)	Année de création	Nombre d'étudiant-e-s et d'alumni (2018)	Type de diplôme(s) + cursus	Accréditation(s)	Propriétaire	Langue(s) d'enseignement	Frais de scolarité (+ logement) pour tout le cursus (en CHF)
<i>École hôtelière de Lausanne (EHL) – Châlet-à-Gobet (Vaud)</i>	1893	2 979 étudiant-e-s / 25 000 alumni	Bachelor en 4 ans : 1 année propédeutique + 3 années académiques avec 2 stages	HES-So (Suisse) / NECHE (USA)	EHL Foundation (Suisse)	1 section francophone / 1 section anglophone	Bachelor : 160 000 CHF (frais des scolarités) pour 4 ans pour un-e étudiant-e venant de l'étranger / 75 000 CHF pour un-e étudiant-e ou résident-e suisse
<i>Swiss School of Tourism and Hospitality (SSTH) – Cotre (Grisons)</i>	1966	224 étudiant-e-s / 5 100 alumni	Diplôme ES d'hôtelier-restaurateur en 3 ans avec 2 stages → possibilité de passerelle pour intégrer l'EHL	École supérieure reconnue par le canton des Grisons (Suisse)	EHL Foundation (Suisse)	Anglais ou allemand	Diplôme ES : 78 820 CHF (frais de scolarité) + 27 000 CHF (logement + nourriture)
<i>Glion Institute of Higher Education – Glion (Vaud) et Bulle (Fribourg)</i>	1962 / 1989 (en école hôtelière)	1 655 étudiant-e-s / 14 000 alumni	Bachelor en 3,5 ans dont 2 stages	Bachelor NECHE (USA)	Rachetée par Eurazéo (France) en 2016 – Avant Lauréate Education (USA)	Anglais	Bachelor : 153 900 CHF (frais de scolarité) + 27 400 CHF (logement)
<i>Les Roches International School of Hotel Management – Bluche (VS)</i>	1954/1979 (en école hôtelière)	2 733 étudiant-e-s / 12 000 alumni	Bachelor en 3,5 ans dont 2 stages	Bachelor NECHE (USA)	Rachetée par Eurazéo (France) en 2016 – Avant Lauréate Education (USA)	Anglais	Bachelor : 127 700 CHF (frais de scolarité) + 40 100 CHF (logement)

ANNEXES

<i>Nom de l'école + Localisation(s)</i>	Année de création	Nombre d'étudiant-es et d'alumni (2018)	Type de diplôme(s) + cursus	Accréditation(s)	Propriétaire	Langue(s) d'enseignement	Frais de scolarité (+ logement) pour tout le cursus (en CHF)
<i>César Ritz Colleges – Bouveret et Brig (Valais) et Lucerne (Lucerne)</i>	1982	1 890 étudiant-es	Bachelor en 3 ans dont 2 stages	Double bachelor délivré par une université américaine	Swiss Education Group racheté par Summer Capital (Chine) en 2018	Anglais	Bachelor: 156 000 CHF (frais de scolarité + logement)
<i>Hotel Institute Montreux (HIM) - Montreux (Vaud)</i>	1985	1 124 étudiant-es	Bachelor en 3 ans dont 2 stages	Double bachelor délivré par une université américaine	Swiss Education Group racheté par Summer Capital (Chine) en 2018	Anglais	Bachelor: 141 600 CHF (frais de scolarité + logement)
<i>Swiss Hotel Management School (SHMS) - Caux/ Montreux & Leysin (Vaud)</i>	1992	1 554 étudiant-es	Bachelor en 3 ans dont 2 stages	Double bachelor délivré par une université britannique	Swiss Education Group racheté par Summer Capital (Chine) en 2018	Anglais	Bachelor: 134 000 CHF (frais de scolarité + logement)
<i>Culinary Arts Academy – Lucerne (Lucerne) et Bouveret (Valais)</i>	1991	300 étudiant-es	Bachelor en 3 ans dont 2 stages	Double bachelor délivré par une université britannique	Swiss Education Group racheté par Summer Capital (Chine) en 2018	Anglais	Bachelor: 150 000 CHF (frais de scolarité + logement)
<i>School of Hotel Management, Neuchâtel IHHTT –(Neuchâtel)</i>	1984 – fermée à l'automne 2019	500 étudiant-es	Bachelor en 3 ans dont 2 stages	Double bachelor délivré par une université britannique	Swiss Education Group racheté par Summer Capital (Chine) en 2018	Anglais	Bachelor: 140 000 CHF (frais de scolarité + logement)

L'INTERNATIONALISATION DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES

Nom de l'école + Localisation(s)	Année de création	Nombre d'étudiant·es et d'alumni (2018)	Type de diplôme(s) + cursus	Accréditation(s)	Propriétaire	Langue(s) d'enseignement	Frais de scolarité (+ logement) pour tout le cursus (en CHF)
<i>École hôtelière de Genève (EHG) – (Genève)</i>	1914/ 1996 en école hôtelière	250 étudiant·e·s	Diplôme ES d'hôtelier-restaurantier en 3 ans avec 3 stages	École supérieure reconnue par le canton de Genève	GastroSuisse (Association faîtière des restaurateurs - Suisse)	Français	Diplôme ES: 72 100 CHF pour étudiant·e étranger·e / 58 100 CHF pour étudiant·e suisse ou résident·e -> pas de logement
<i>BelvoirPark Hotelfachschule Zürich – (Zürich)</i>	1925/ 1989 en école hôtelière	300 étudiant·e·s	Diplôme ES d'hôtelier-restaurantier en 3 ans avec 2 stages → Désormais Bachelor aussi	École supérieure reconnue par le canton de Zürich	Belvoir Park Gruppe (Suisse)	Allemand	Diplôme ES: 37 180 CHF
<i>Hotelfachschule Thun – (Thoune)</i>	1986	300 étudiant·e·s	Diplôme ES d'hôtelier-restaurantier en 3 ans avec 2 stages	École supérieure reconnue par le canton de Berne	Privée propriétaire inconnu	Allemand	Diplôme ES: 48 330 CHF pour étudiant·e étranger·e / 24 320 CHF pour étudiant·e suisse ou résident·e
<i>Scuola Superiore Albergiera e del Turismo, (SSAT) - Bellinzona (Tessin)</i>	1993	50 étudiant·e·s (dans la section hôtelière) – 500 dans l'établissement	Diplôme ES d'hôtelier-restaurantier en 3 ans avec 2 stages	École supérieure reconnue par le canton du Tessin	Publique	Italien	Diplôme ES: 19 600 CHF pour étudiant·e étranger·e / 8 800 CHF pour étudiant·e suisse ou résident·e

ANNEXES

Nom de l'école + Localisation(s)	Année de création	Nombre d'étudiant-e-s et d'alumni (2018)	Type de diplôme(s) + cursus	Accréditation(s)	Propriétaire	Langue(s) d'enseignement	Frais de scolarité (+ logement) pour tout le cursus (en CHF)
<i>Hotelfachschule Lucern (SHL) – (Lucerne)</i>	1909	1 000 étudiant-e-s / 10 000 alumni	Diplôme ES d'hôtelier- restaurateur et Bachelor	HES (Hochschule Lucern) / canton de Lucerne	Privée appartenant à Gastro Union (Suisse)	Allemand	Bachelor : 136 300 CHF (Frais de scolarité) + 30 000 CHF (hébergement, nourriture) / Diplôme ES: 49 795 CHF → étudiant-e étranger-e // Bachelor: 108 300 CHF (frais de scolarité) + 20 000 CHF (hébergement...) / Diplôme ES 32 295 CHF → étudiant-e suisse
<i>Schweizerische Hotelfachschule Lucern / Business and Hotel Management School (BHMS) – (Lucerne)</i>	2000	500 étudiant-e-s	Bachelor en 3 ans (3 stages) / Diplôme hôtelier- restaurateur ES (HochFachSchule)	Bachelor délivré par Robert Gordon University (RGU) dual degree - Aberdeen UK / Diplôme hôtelier restaurateur ES	Benedict Education Group (1928) - 50 écoles de langues à travers le monde	Anglais	Bachelor en 3 ans : 73 500 CHF (frais de scolarité) + 22 200 CHF (logement, nourriture, assurance maladie) / Diplôme ES : 40 500 CHF
<i>Swiss College of Hospitality (SHML) Management – Lenk (Berne)</i>	2010	50 étudiant-e-s	Bachelor en 4 ans (4 stages)	Double diplôme avec une université britannique	Privé appartenant au groupe Sirius Hospitality Services (compagnie suisse)	Anglais	Bachelor : 51 200 CHF (frais des scolarité) + 26 500 CHF (logement, assurance maladie, nourriture)

Liste et caractéristiques des employé·e·s des écoles hôtelières interrogé·e·s

#	Nom	Poste au moment de l'entretien	Employeur au moment de l'entretien	Catégorie d'âge	Formation(s)
1	Madame Tornare	Membre direction	Les Roches	50-55 ans	Formation universitaire (MBA)
2	Monsieur Descombes	Collaborateur	Vatel	35-40 ans	Formation universitaire (Bachelor)
3	Monsieur Müller	Membre direction	École hôtelière de Lausanne	55-60 ans	Formation universitaire + École polytechnique
4	Monsieur Petit	Membre direction	École hôtelière de Lausanne	45-50 ans	Diplôme de l'EHL + Formation universitaire
5	Monsieur Lambert * 1	Responsable de service	École hôtelière de Lausanne	55-60 ans	Diplôme de l'EHL + Formation universitaire
6	Monsieur Sauthier * 1	Membre direction	École hôtelière de Genève	55-60 ans	Diplôme de EHL
7	Madame Wicht	Enseignante	Les Roches	55-60 ans	Formation universitaire
8	Monsieur Mottiez * 2	Membre direction	SEG Group	55-60 ans	Diplôme de l'EHL
9	Monsieur Willems * 2	Membre direction	IHTTI	50-55 ans	Formation universitaire (MBA)
10	Madame Jacques	Collaboratrice	École hôtelière de Lausanne	30-35 ans	Formation universitaire
11	Monsieur Dubois	Enseignant	École hôtelière de Lausanne	45-50 ans	Diplôme supérieur de maître d'enseignement de branches pratiques (MEP)
12	Monsieur Chappuis	Membre direction	École hôtelière de Lausanne	45-50 ans	Formation universitaire (PhD)
13	Madame Dupont * 1	Responsable de service	École hôtelière de Lausanne	45-50 ans	Formation universitaire (MBA) + diplôme EHL
14	Monsieur Girard	Collaborateur	École hôtelière de Lausanne	50-55 ans	Formation professionnelle initiale en hôtellerie
15	Sylvie * 1	Collaboratrice	École hôtelière de Lausanne	50-55 ans	Diplôme de l'EHL
16	Madame Morel * 1	Collaboratrice	École hôtelière de Genève	55-60 ans	Diplôme de l'EHL

ANNEXES

#	Nom	Poste au moment de l'entretien	Employeur au moment de l'entretien	Catégorie d'âge	Formation(s)
17	Madame Delèze * 1	Collaboratrice	École hôtelière de Genève	30-35 ans	Formation professionnelle initiale en hôtellerie + diplôme de l'École hôtelière de Genève
18	Madame Galland * 1	Enseignante et indépendante	École hôtelière de Genève	55-60 ans	Diplôme de l'École hôtelière de Genève + formations continues en coaching
19	Madame Humbert	Responsable de service	École hôtelière de Lausanne	40-45 ans	Formation professionnelle initiale + formation universitaire
20	Madame Mercier	Responsable de service	César Ritz College	55-60 ans	Formation universitaire

*1: 7 enquêté-e-s sont à la fois alumni et employé-e-s d'écoles hôtelières. L'entretien réalisé avec elles et eux a porté à la fois sur leurs expériences de formation hôtelière et sur les responsabilités professionnelles actuelles.

*2: 3 employé-e-s ont aussi suivi une formation hôtelière en Suisse mais cet aspect n'a pas été traité durant l'entretien qui s'est plutôt focalisé sur leurs activités professionnelles.

Liste et caractéristiques des alumni interrogés

#	Prénom	École hôtelière fréquentée (année de début)	Secteur d'activité au moment de l'entretien	Âge	Nationalité(s) et origines. Parcours migratoire	Professions et activités des parents
1	Marie	École hôtelière de Lausanne (entre 2005 et 2010)	Manager en ressources humaines	Entre 25-30 ans	Nationalités allemande et suisse (enfance en Suisse romande)	Mère indépendante dans le secteur de la santé / Père avocat dans une ONG
2	François	École hôtelière de Lausanne (entre 2000 et 2005)	Recruteur d'étudiant-e-s internationaux	Entre 25-30 ans	Nationalité suisse (origine suisse allemande, enfance en Suisse romande)	Mère entrepreneure dans l'éducation / Père employé de commerce (divorcés)
3	Lucie	École hôtelière de Lausanne (entre 2005 et 2010)	Manager en ressources humaines	Entre 30 et 35 ans	Nationalités française et suisse (enfance en Suisse romande)	Père et mère travaillant dans l'industrie pharmaceutique
4	Mylène	École hôtelière de Lausanne (entre 2005 et 2010)	Responsable dans l'administration publique (domaine humanitaire)	Entre 30 et 35 ans	Nationalité suisse (origine suisse allemande, enfance en Suisse romande)	Père entrepreneur dans l'alimentation / Mère formation d'infirmière mais travaille dans l'entreprise familiale

L'INTERNATIONALISATION DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES

#	Prénom	École hôtelière fréquentée (année de début)	Secteur d'activité au moment de l'entretien	Âge	Nationalité(s) et origines. Parcours migratoire	Professions et activités des parents
5	Peter	École hôtelière de Lausanne (entre 2005 et 2010)	Responsable dans l'hôtellerie	Entre 30 et 35 ans	Nationalité allemande (enfance en Allemagne)	Père dirigeant dans une multinationale / Mère femme au foyer (5 enfants)
6	Anna	École hôtelière de Lausanne (entre 1980 et 1990)	Directrice dans la parahôtellerie	Entre 50 et 55 ans	Nationalité française (origines allemandes, iraniennes, enfance en France)	Parents commerçants
7	Pierre	École hôtelière de Lausanne (entre 1980 et 1990)	Directeur dans l'hôtellerie	Entre 50 et 55 ans	Nationalité suisse (origine suisse allemande, enfance en Suisse romande)	Père architecte indépendant / Mère travaille dans l'entreprise familiale
8	Anthony	École hôtelière de Lausanne (entre 2000 et 2005)	Entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie	Entre 35-40 ans	Nationalité française (enfance en France)	Père médecin en libéral / Occupation de la mère non mentionnée en entretien
9	Julie	École hôtelière de Lausanne (entre 1980 et 1990)	Indépendante dans le coaching	Entre 50 et 55 ans	Nationalité française (enfance en France et aux USA)	Père dirigeant dans l'industrie pharmaceutique / Mère enseignante
10	Bruno	Glion Institute of Higher Education (entre 2005 et 2010)	Recherche d'emploi (manager dans l'hôtellerie)	Entre 30 et 35 ans	Nationalité française (enfance en France)	Père Directeur Ressources humaines / Mère bibliothécaire et écrivaine. Parents formés à Sciences-po Paris
11	Martin	École hôtelière de Lausanne (entre 2010 et 2015)	Entrepreneur NTIC dans l'hôtellerie	Entre 25-30 ans	Nationalités française et belge (enfance en Belgique puis en France)	Père directeur de banque / Mère chirurgienne-dentiste
12	Georges	École hôtelière de Genève (entre 2010 et 2015)	Employé secteur logistique	Entre 25-30 ans	Nationalités suisse et libanaise (enfance en Suisse romande)	Père entrepreneur dans la restauration / Mère travaille dans l'entreprise familiale
13	Séverine	École hôtelière de Genève (entre 2010 et 2015)	Assistante de direction dans l'hôtellerie	Entre 25-30 ans	Nationalité suisse (enfance en Suisse romande)	Mère serveuse / Père dans la vente (parents divorcés)
14	Jean-Philippe	École hôtelière de Genève (entre 1980 et 1990)	Directeur dans la para-hôtellerie	Entre 50 et 55 ans	Nationalités suisse et camerounaise (enfance au Cameroun puis en France)	Père entrepreneur dans la restauration en Afrique / Mère au foyer

ANNEXES

#	Prénom	École hôtelière fréquentée (année de début)	Secteur d'activité au moment de l'entretien	Âge	Nationalité(s) et origines. Parcours migratoire	Professions et activités des parents
15	Mailan	École hôtelière de Genève (entre 1990 et 2000)	Directrice d'une entreprise à vocation sociale	Entre 40 et 45 ans	Nationalité suisse (origines vietnamiennes, enfance en Suisse romande)	Père ingénieur EPFL / Mère (belle-mère) décoratrice et mère au foyer
16	Antonio	École hôtelière de Genève (entre 1990 et 2000)	Directeur en ressources humaines	Entre 40 et 45 ans	Nationalités suisse et italienne (enfance en Suisse romande)	Père relieur / Mère ouvrière
17	Luc	École hôtelière de Genève (entre 2005 et 2010)	Responsable de service dans l'hôtellerie	Entre 30 et 35 ans	Nationalités française et suisse (enfance en Suisse romande)	Père directeur d'un hôtel de luxe (à la retraite) / Mère au foyer (formation de laborantine)
18	Adelina	École hôtelière de Lausanne (entre 2005 et 2010)	Chargée d'enseignement dans une Haute école	Entre 30 et 35 ans	Nationalité suisse (origines serbo-croates, enfance en Suisse romande)	Père chauffeur de camion / Mère employée dans un hôpital
19	Alejandro	École hôtelière de Genève (entre 1980 et 1990)	Directeur logistique d'une entreprise privée	Entre 60 et 65 ans	Nationalités suisse et espagnole (né en Espagne, migration avec les parents en Suisse)	Père cuisinier / Mère femme de chambre

Liste et caractéristiques des étudiant·e·s interrogé·e·s

#	Prénom	École hôtelière fréquentée (promotion)	Poste au moment de l'entretien	Nationalité(s) et origines. Parcours migratoire	Professions et activités des parents
20	Irina	École hôtelière de Lausanne	3 ^e année de Bachelor	Nationalités russe et vietnamienne (enfance en Russie puis en Italie)	Père entrepreneur dans la restauration et l'hôtellerie / Mère femme au foyer (divorcés)
21	Joshua	IHTTI à Neuchâtel	3 ^e année de Bachelor	Nationalité indonésienne (enfance en Indonésie puis à Singapour)	Père entrepreneur dans l'immobilier / Mère travaille dans l'entreprise familiale
22	Raphaël	IHTTI à Neuchâtel	3 ^e année de Bachelor	Nationalités suisse et israélienne (enfance en Suisse)	Père entrepreneur dans la communication / Mère femme au foyer
23	Minh	École hôtelière de Lausanne	3 ^e année Bachelor	Nationalités vietnamienne et américaine (enfance au Vietnam puis en Suisse pour formation secondaire)	Mère cheffe cuisinière et entrepreneure restauration / Père (beau-père): employé par une ONG

L'INTERNATIONALISATION DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES

#	Prénom	École hôtelière fréquentée (promotion)	Poste au moment de l'entretien	Nationalité(s) et origines. Parcours migratoire	Professions et activités des parents
24	Valentine	École hôtelière de Lausanne	1 ^{re} année préparatoire	Nationalités monégasque et française (enfance à Monaco)	Beau-père et mère entrepreneurs dans le domaine de l'accueil et accompagnement de familles expatriées (<i>Family office</i>)
25	Johanna	IHTTI à Neuchâtel	1 ^{re} année de Bachelor	Nationalité allemande (enfance en Namibie)	Père et mère entrepreneurs dans le tourisme en Namibie (Safari)
26	Flora	IHTTI à Neuchâtel	3 ^e année de Bachelor	Nationalité suédoise (d'origine caribéenne, enfance en Suède)	Père charpentier / Mère manager en informatique au sein d'une multinationale
27	Lâm	Vatel Martigny	3 ^e année de Bachelor	Nationalité vietnamienne (enfance au Vietnam)	Père employé de bureau / Mère traductrice employée d'une association
28	Mélinda	École hôtelière de Lausanne	2 ^e année (1 ^{re} année de Bachelor)	Nationalité suisse (origines suisse allemande et tessinoise, enfance en Suisse, en France et en Allemagne)	Père directeur financier d'une marque d'automobile de luxe / Mère femme au foyer et formation en finance
29	Marine	École hôtelière de Lausanne	2 ^e année (1 ^{re} année de Bachelor)	Nationalité suisse (origines suisse romande et suisse allemande, enfance en Suisse romande)	Mère propriétaire d'un élevage / Père ancien militaire, en invalidité (parents divorcés)
30	Lisbeth	Les Roches – Bluche (Valais)	4 ^e année de Bachelor	Nationalité américaine (enfance aux USA, une année en Chine)	Parents avocats en libéral
31	Bao	Les Roches – Bluche (Valais)	4 ^e année de Bachelor	Nationalité chinoise (enfance en Chine)	Père et mère travaillant dans le secteur de la finance et de l'investissement

Table des matières

REMERCIEMENTS	7
INTRODUCTION	9
Les écoles hôtelières suisses : des établissements élitistes méconnus.....	9
Regard d’autochtone sur les écoles internationales privées en Suisse romande ...	14
Genèse et transformation des écoles hôtelières suisses.....	16
L’internationalisation de l’enseignement supérieur.....	34
Une sociologie cosmopolitique d’un champ internationalisé	45
Qui s’internationalise, pourquoi et comment ?	48
Capital cosmopolite individuel et capital international institutionnel.....	55
Déconstruire l’internationalisation : questions de recherche et méthodologie ...	60
CHAPITRE 1 LE CHAMP DES ÉCOLES HÔTELIÈRES SUISSES	69
1.1 Qu’est-ce qu’une école hôtelière suisse?	70
1.1.1 <i>Ni une école de cuisine ni une école de commerce.....</i>	70
1.1.2 <i>Une formation professionnelle internationale</i>	76
1.2 Les instruments de construction et de diffusion de la réputation	79
1.2.1 <i>Le « Swissness » comme ressource symbolique.....</i>	80
1.2.2 <i>Gérer son internationalité</i> <i>et constituer un réseau éducatif transnational</i>	87
1.2.3 <i>Les instruments de recrutement.....</i>	100
1.2.4 <i>Les logiques d’admission</i>	124
1.2.5 <i>Le rôle fondamental des alumni</i>	140
1.2.6 <i>La valse des accréditations académiques</i>	164
1.2.7 <i>Attirer une population étudiante internationale privilégiée</i>	187

1.3 Qui domine et pourquoi?	191
1.3.1 Ressources culturelles, sociales et territoriales	192
1.3.2 Carte du champ des écoles hôtelières	199
1.3.3 L'école pionnière dominante: l'École hôtelière de Lausanne	203
1.3.4 Les écoles internationales leaders: Les Roches et Glion	206
1.3.5 Les écoles internationales challengers: le Swiss Education Group et les nouvelles arrivées	208
1.3.6 Les écoles supérieures à visée locale	209
1.3.7 Des écoles en mouvement: Vatel et la HotelFachschule de Lucerne	211
CHAPITRE 2 PRISES DE POSITION SUR LES ÉCOLES HÔTELIÈRES	213
2.1 La complémentarité face à la prédominance de l'École hôtelière de Lausanne	214
2.1.1 Assise de l'École hôtelière de Lausanne	214
2.1.2 Le mythe de la « complémentarité »	220
2.1.3 Écoles dominées: des « refuges » pour les exclu-e-s de l'EHL?	229
2.1.4 L'Association suisse des écoles hôtelières (ASEH)	231
2.1.5 Les logiques marchandes face à une mission d'intérêt public	237
2.2 L'École hôtelière de Lausanne, une <i>business school</i> ? Limites et autonomie du champ	241
2.2.1 Sortir de l'industrie hôtelière	243
2.2.2 « On ne forme pas des cuisiniers, nous! »	248
2.2.3 Critiques de l'évolution de l'École hôtelière de Lausanne	256
2.2.4 Injonctions académiques et économiques	258
2.3 Lorsque les prises de position réifient les positions	266
CHAPITRE 3 ESPACE DES DISPOSITIONS: UNE SOCIOLOGIE COSMOPOLITIQUE DE L'ORIENTATION DANS LES ÉCOLES HÔTELIÈRES	271
3.1 Origines socioéconomiques des étudiant-e-s en management hôtelier en Suisse	273
3.1.1 Une population élitiste, internationale et cosmopolite	273
3.1.2 Les configurations de capital cosmopolite hérité	291
3.2 Répartition des publics étudiants au sein du champ	315
3.2.1 Répartition des capitaux économiques et culturels	317
3.2.2 Parrainage et sélection des « meilleur-e-s » par l'École hôtelière de Lausanne	343
3.2.3 Accepter des étudiant-e-s transnationaux fortuné-e-s à tout prix	372
3.2.4 Choisir une école toutes choses égales par ailleurs	391
CONCLUSION	397
Les écoles hôtelières suisses: un champ éducatif internationalisé et dynamique	397

TABLE DES MATIÈRES

Les «parts de marché» de l'internationalisation éducative	409
Plaidoyer pour une analyse cosmopolitique et transnationale des processus d'internationalisation.	416
BIBLIOGRAPHIE.	419
ANNEXES	441
Tableau des écoles hôtelières suisses répertoriées et leurs caractéristiques.	442
Liste et caractéristiques des employé·e·s d'écoles hôtelières interrogé·e·s.	446
Liste et caractéristiques des alumni interrogés	447
Liste et caractéristiques des étudiant·e·s interrogé·e·s.	449

Achévé d'imprimer

en février 2022

pour le compte des Éditions Alphil-Presses universitaires suisses

Responsable de production : Sandra Lena

Au début du xx^e siècle déjà, certaines écoles en gestion hôtelière suisses attiraient des étudiant·e·s venu·e·s de l'étranger, bénéficiant en leur sein d'une offre éducative alors unique au monde. Ce phénomène a amené la Suisse à devenir un acteur majeur dans la formation des cadres de l'industrie hôtelière mondiale. Aujourd'hui, le pays compte une vingtaine d'établissements privés, parmi lesquels domine la prestigieuse École hôtelière de Lausanne. Un univers assez peu connu où paradoxalement, ces formations professionnalisantes – *a priori* peu valorisées par rapport aux filières universitaires – sont très prisées par une population fortunée, prête à venir en Suisse et à payer le prix fort.

Dans cet ouvrage, l'auteure revient sur la genèse et la transformation des écoles hôtelières helvétiques ; elle propose une description fine et instructive de leur fonctionnement, de leur positionnement à l'international, de leurs publics ; elle expose leurs discours et stratégies qui visent la construction d'une réputation à diffuser à travers le monde, afin de susciter l'inscription de milliers d'étudiant·e·s chaque année.

Au-delà d'analyser les spécificités de ces cursus, l'auteure questionne les acteurs présents et les échelons territoriaux existants dans ce qui est appelé « l'internationalisation de l'enseignement ». Sont investigués : les relations entre le local et le mondial, les mobilités transnationales et les rapports de pouvoir entre institutions. Éclairant les effets de la mondialisation sur la sphère académique et professionnelle, ce livre révèle en outre les inégalités d'accès aux formations internationales les plus valorisées selon les origines sociales des étudiant·e·s.



Anne-Sophie Delval est sociologue. S'intéressant aux questions de reproduction sociale dans le contexte de l'internationalisation de l'enseignement, elle a réalisé sa thèse à l'Université de Neuchâtel. Après un séjour au Centre Européen de Sociologie et de Sciences Politiques (CESSP) à Paris, elle est postdoctorante à l'Université de Copenhague. Elle y analyse les carrières d'alumni d'écoles hôtelières suisses, devenu·e·s mobiles à l'issue de leur formation et faisant valoir leur diplôme en management hôtelier à Shanghai, Hong Kong ou encore Dubaï.

ISBN 978-2-88930-406-6

