

Relation entre élèves et professeurs de lycée professionnel : une affaire de triangles ?

Jonathan Bellayer

► **To cite this version:**

Jonathan Bellayer. Relation entre élèves et professeurs de lycée professionnel : une affaire de triangles ?. Education. 2019. dumas-02139414

HAL Id: dumas-02139414

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02139414>

Submitted on 5 Nov 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention second degré

Mémoire de recherche

Parcours : M2 MEEF DSI

Relation entre élèves et professeurs de lycée professionnel : une affaire de triangles ?

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par :

Jonathan BELLAYER

Le 16/05/2019

En présence de la commission de soutenance composée de :

Jean-Jacques Hardy, directeur de mémoire

Jean-Michel Blais et Olivier Cathala, membres de la commission

I. SOMMAIRE

I.	SOMMAIRE.....	2
II.	REMERCIEMENTS.....	3
III.	INTRODUCTION	4
IV.	CADRE THEORIQUE.....	6
1.	AXE SOCIOLOGIQUE	6
a)	<i>Constat.....</i>	6
b)	<i>La formation professionnelle : des hauts et des bas</i>	8
c)	<i>L'institution établie</i>	9
d)	<i>Synthèse de l'axe sociologique.....</i>	12
2.	AXE RELATIONNEL	13
a)	<i>Impact de l'institutionnalisation dans les relations</i>	13
b)	<i>Relation entre les élèves de LP et le savoir</i>	14
c)	<i>Relation d'autorité entre le professeur et l'élève en LP</i>	17
d)	<i>Ethique dans la relation professeur-élève.....</i>	21
e)	<i>Conclusion sur l'axe relationnel</i>	24
V.	RECUEIL DE DONNEES.....	25
3.	METHODOLOGIE RETENUE	25
a)	<i>Contexte de l'enquête.....</i>	25
b)	<i>Objectif de l'enquête.....</i>	26
c)	<i>Public concerné par l'enquête.....</i>	26
d)	<i>Précision.....</i>	28
4.	ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES	28
a)	<i>Les élèves : (voir questionnaire en annexe)</i>	28
b)	<i>Les professeurs : (voir guide d'entretien en annexe)</i>	31
c)	<i>Analyses croisées</i>	35
VI.	CONCLUSION	39
VII.	BIBLIOGRAPHIE.....	42
VIII.	SITOGRAPHIE	43
IX.	ANNEXES	44
5.	QUESTIONNAIRE ELEVES.....	44
6.	GUIDE D'ENTRETIENS ENSEIGNANTS	47
7.	RESULTATS DES QUESTIONNAIRES.....	48
8.	RETRANSCRIPTION DES ENTRETIENS AVEC LES PROFESSEURS	49

II. Remerciements

J'adresse mes remerciements à toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie mon tuteur à l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, Mr Hardy, pour ses relectures et ses conseils.

Ensuite, je remercie Messieurs Breton et Renoux, mes tuteurs au sein du lycée, dans le cadre de cette année de Master 2. Les échanges qui ont suivi leurs visites ainsi que leurs conseils m'ont aidé à analyser ma pratique et son évolution et à me dépasser pour développer les compétences indispensables à l'exercice de ce métier.

Je remercie également l'ensemble de l'équipe pédagogique de mon lycée : la directrice, les collègues enseignants, plus particulièrement Messieurs Bertin et Fusillier ainsi que l'ensemble de l'équipe de la vie scolaire. Les échanges professionnels que nous avons eus ont beaucoup contribué à ma réflexion pour ce mémoire. De plus, leurs encouragements et leurs conseils m'ont permis de retrouver confiance en moi dans les moments de doute.

Je remercie pour leur soutien de chaque instant, mon fils et ma compagne. Les relectures et les questions de cette dernière, m'ont permis d'améliorer mon travail. Sans eux, rien de tout ceci n'aurait été possible.

Enfin, je tiens à partager une citation de Victor Hugo qui me tient à cœur et résume l'esprit de ce mémoire :

« Il n'y a ni mauvaises herbes ni mauvais hommes. Il n'y a que de mauvais cultivateurs. »¹

¹ Victor HUGO : Les misérables (1862)

III. INTRODUCTION

Le lycée professionnel est une étape décisive dans la vie de l'élève : il va apprendre les bases de son futur métier et progressivement entrer dans la vie active à travers ses différentes périodes de formation en entreprise. Pour sa réussite on considère que l'élève doit être pleinement motivé et de ce fait qu'il ait choisi sa formation. Or, dans la réalité, les élèves n'ont pas tous choisi explicitement leur orientation.

« L'école ça sert à rien », « je ferai pas ça comme boulot de toute façon, donc je m'en fous ». Voici le genre de phrases types que je peux entendre régulièrement dans mes classes de bac professionnel.

Aujourd'hui, nombreux sont les élèves qui ne se sentent pas investis dans leur formation. Certains y sont arrivés presque par hasard, d'autres par dépit, ne sachant vers où se diriger. Lorsque l'on questionne nos élèves sur les raisons de leur présence dans cette formation, les réponses s'avèrent parfois étonnantes : « je voulais faire boulanger mais je n'ai pas trouvé de maître d'apprentissage », « je ne savais pas quoi faire et on m'a envoyé ici », « je ne suis pas fait pour les études » ...

Etant issu moi-même du milieu de la formation par la voie professionnelle, je ne peux qu'être sensible à ces mots que les élèves prononcent, sans même en connaître la portée. En effet, je sais par expérience que trouver sa voie et donner un sens à sa formation n'est pas chose aisée, encore plus actuellement, dans un contexte social particulièrement tendu et où les perspectives d'avenir ne semblent pas être optimales. Le choix de son orientation et l'impact de ce choix sur la vie future d'un élève peut se révéler très difficile à gérer.

Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant de lycée professionnel est extrêmement important. Comme chaque enseignant de la filière professionnelle, il est le garant du projet de l'élève et représente l'institution pour laquelle il travaille : l'école de la République. Charge à lui de faire en sorte que les élèves s'épanouissent au sein de leur formation et puissent avoir un regard optimiste sur leur avenir personnel et professionnel ainsi que des perspectives d'évolution.

Plusieurs facteurs cependant, ne dépendent pas uniquement de son ressort et force est de constater que ces éléments externes ont une influence conséquente sur la façon d'être des élèves et sur leurs choix. Alors, aux vues de ces faits, une problématique s'est dessinée : une majorité d'élèves de lycée professionnel n'aspire pas à faire des études en lien avec la formation dans laquelle ils ont été affectés et ceci joue un rôle important sur leur comportement face au travail.

L'objectif de ce mémoire sera donc de tenter d'apporter des solutions pour aider ces élèves, afin qu'ils puissent être employables s'ils le souhaitent à l'issue de leur bac professionnel ou bien poursuivre leur cursus scolaire, dans cette voie ou dans une autre, et réussir à trouver leur place au sein de la société.

Ainsi, la question de recherche autour de ce sujet est la suivante :

« En tant que professeur de lycée professionnel, quels sont les facteurs permettant d'instaurer une bonne relation avec ses élèves ? »

De cette question centrale découlent donc plusieurs sous-questions qui sont les suivantes :

- Qui sont les élèves de lycée professionnel ? Comment sont-ils perçus ?
- Quels facteurs les amènent à relativiser leur réussite dans la voie professionnelle ?
- Quelle attitude dois-je avoir, en tant que professionnel, pour favoriser l'échange avec mes élèves ?

De ces sous-questions se dégagent alors plusieurs pistes de travail, permettant d'appréhender le phénomène. J'ai choisi, dans le cadre ce mémoire, d'en explorer plus particulièrement deux. Un axe sociologique quant à la perception du lycée professionnel, tant par les élèves que les professeurs et la société en général. Un axe relationnel quant à la manière d'enseigner et la relation entre les élèves, les professeurs de LP², les savoirs et l'institution scolaire.

² LP : Lycée Professionnel

Au cours de mes recherches, j'ai donc pu étudier les travaux de différents chercheurs ayant travaillé sur ce sujet. Les travaux d'Aziz Jellab, appuyés par ceux d'autres chercheurs comme Marie Duru-Bellat, François Dubet ou encore Bernard Charlot sont ceux qui m'ont permis d'aborder cette thématique du point de vue sociologique. D'autre part, différents travaux consacrés à l'éducation comme ceux d'Eirick Prairat ou Philippe Meirieu, ainsi que mon expérience personnelle m'ont également permis de contribuer à développer l'axe relationnel de ce mémoire.

IV. Cadre théorique

1. Axe sociologique

a) **Constat**

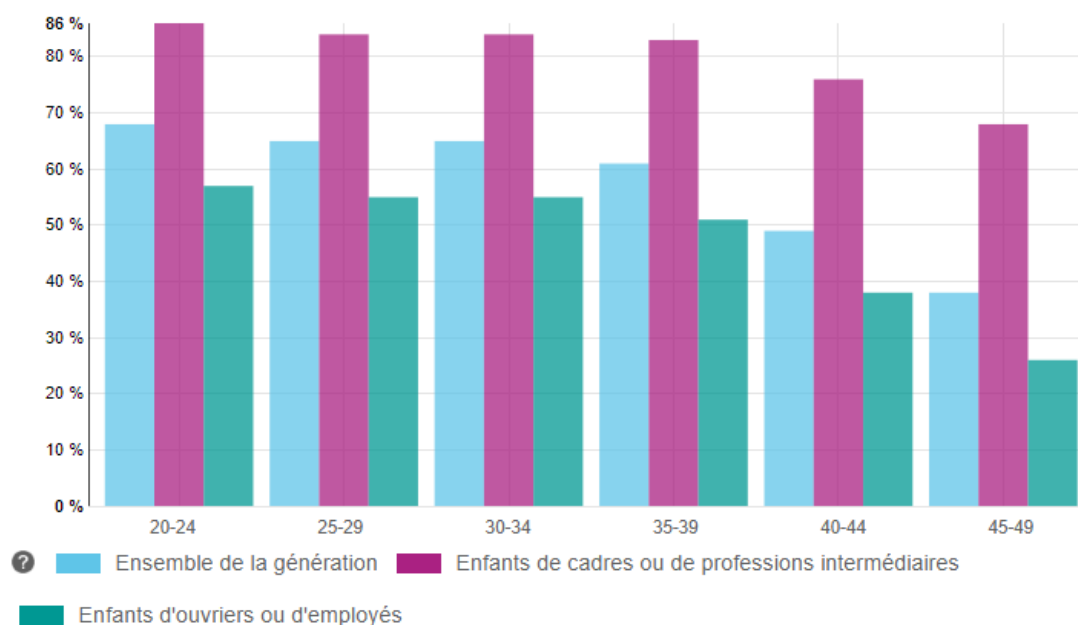
Comme évoqué en introduction, plusieurs chercheurs ont pu travailler sur l'image de l'école au sein de notre société. Ainsi, les travaux de Aziz JELLAB, se sont plus particulièrement axés sur la perception du lycée professionnel. Il a pu se baser sur des travaux d'autres chercheurs comme Marie Duru-Bellat, François Dubet ou encore Bernard Charlot, qu'il cite dans ses différents ouvrages.

Le constat est factuel et partagé par l'ensemble de ces chercheurs : le lycée professionnel est un lieu « *d'accueil massif [...] d'élèves issus de milieux populaires*³ ». Outre les écrits faits par ces différents chercheurs, des statistiques sont régulièrement établies par l'INSEE⁴ quant aux différents taux de réussite et d'insertion dans notre pays en fonction des origines sociales des élèves.

³ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p.16

⁴ INSEE : Institut national de la statistique et des études économiques

Celles-ci, marquent bien la corrélation entre origine sociale et réussite scolaire et permettent d'appuyer les recherches effectuées. Voici un graphique⁵ qui illustre ceci :



En 2012, parmi les jeunes âgés de 20 à 24 ans, 68 % détiennent le baccalauréat. C'est le cas de 86 % des jeunes âgés de 20 à 24 ans dont le père est cadre ou de profession intermédiaire, contre 57 % de ceux dont le père est ouvrier ou employé.

Pour autant, partir de ce constat que beaucoup peuvent avoir fait sans faire de recherches, permet-il de comprendre l'origine du mal être ressenti par la majorité des élèves de lycée professionnel ?

Bien évidemment, la réponse est négative. Derrière ce constat se cache tout d'abord l'histoire de la formation professionnelle. Pour bien comprendre de quoi il en ressort, les points suivants de ce mémoire vont s'attacher à démontrer les étapes clés de l'histoire du lycée professionnel, tout en analysant les composantes sociales qui y sont liées. En effet, l'histoire du lycée professionnel est intimement liée à celle de notre pays et les événements qui s'y sont passés depuis le siècle dernier jusqu'à aujourd'hui, permettent de bien contextualiser la situation telle qu'elle est actuellement et d'en avoir les tenants et les aboutissants. Une fois ce postulat établi, nous aborderons le second aspect de ce cadre théorique qui traite de la partie relationnelle que la problématique amène.

⁵Source : https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/7/EESR7_ES_20-le_niveau_d_etudes_selon_le_milieu_social.php

b) La formation professionnelle : des hauts et des bas

Dès 1863, on pouvait observer que la formation professionnelle était déjà l'objet de controverses en lisant les propos prononcés par le ministre de l'Instruction Publique Victor Dury ; « *Notre France est si profondément pénétrée par l'esprit latin qu'il existe un préjugé contre l'enseignement pratique. Ce préjugé ne pousse pas à mieux faire des études classiques, mais il empêche de bien faire des études usuelles.* »⁶ On voit donc bien ici que cette image négative ne date pas d'hier et que les maux sont profondément ancrés dans notre société.

Cependant, tout n'a pas toujours été sombre pour la formation professionnelle. En effet, au début des années 1900, elle a pu jouir d'une image plutôt positive au sein de la société car elle avait vocation à former l'élite ouvrière. Dans un premier temps, à l'issue de la première guerre mondiale, il était vital pour le pays de se reconstruire. Dans cet optique, la formation professionnelle, notamment par l'intermédiaire des centres d'apprentissage (CA), a pu fournir en main d'œuvre les entreprises et aider le pays à se redresser. Ainsi, les ouvriers formés dans les CA s'inséraient de façon quasi automatique dans le monde de l'emploi et le crédit de la formation professionnelle était maximal dans les milieux populaires car il permettait une ascension sociale rapide, sûre et récompensait le travail, une valeur forte dans les milieux populaires. Les premiers remous pour la formation professionnelle sont apparus dans les années 1930, avec la crise économique mondiale. L'impact sur l'emploi des ouvriers a été très important et par conséquent, la formation professionnelle en a souffert, plus encore que les autres secteurs, le LP étant « *l'une des institutions les plus ouvertes et les plus sensibles aux transformations affectant les univers professionnels, notamment les évolutions économiques* »⁷.

⁶ Troger, V. & Ruano-Borbalan, J. (2017). Chapitre V. Former au travail : Des corporations à l'enseignement technique. Dans : Vincent Troger éd., *Histoire du système éducatif* (p. 74-89). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.

⁷ JELLAB A., *L'émancipation scolaire : Pour un lycée professionnel de la réussite*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2014, p.8

Cette crise aura donc eu une répercussion majeure sur la formation professionnelle car elle a « *accentué les débats sur la nécessité d'institutionnaliser et d'« étatiser » la formation professionnelle...* »⁸. Nous verrons par la suite ce qu'il adviendra de ce débat.

Dès cette période, on constate alors que la formation professionnelle est amenée à jouer un rôle de tampon au sein de notre société et c'est peut-être de là que vient la vision actuelle de notre lycée professionnel. Cette crise sera surmontée par la préparation à la seconde guerre mondiale et notamment toute la production liée à l'armement qu'elle aura généré. Il est à noter que jusqu'alors, l'enseignement professionnel, est « *l'apanage d'écoles et de contextes proches des milieux patronaux* »⁹. En d'autres termes, elle est sous l'égide des entreprises et d'organismes privés qui sont en lien étroit et forment les élèves avec un lien direct sur l'emploi visé à la sortie de formation. Il y a donc une relation de forte proximité entre les différents acteurs (écoles-entreprise-élèves) de la formation professionnelle durant cette époque.

c) *L'institution établie*

L'institutionnalisation s'étant donc accélérée lors de la crise des années trente, elle avait par conséquent débuté avant cette date. A partir de 1919 et la loi Astier¹⁰, et ce jusqu'aux années cinquante, donc peu de temps après la seconde guerre mondiale, l'enseignement professionnel bascule progressivement vers une gestion totale de l'état : il sera dorénavant piloté par l'éducation nationale.

C'est également dans cette période que vont se différencier l'enseignement dit « technique », que l'on pourrait de nos jours comparer à l'enseignement technologique dispensé dans les filières de STI2D¹¹, en lycée général et technologique (LEGT), et

⁸ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p.36

⁹ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p.33

¹⁰ Loi relative à l'organisation de l'enseignement technique industriel et commercial

¹¹ STI : Sciences et Technologies Industrielles et du Développement Durable

l'enseignement professionnel aujourd'hui dispensé en CAP¹², BEP¹³ et BAC Professionnel, dans les LP.

On peut donc observer deux grands moments pour la formation professionnelle au cours du siècle dernier : une moitié de siècle avec une gestion « décentralisée » et organisée autour des acteurs principaux du monde de l'entreprise, et une seconde partie organisée cette fois autour de l'état, par l'intermédiaire de l'éducation nationale. La transition s'étant donc faite de 1920 à 1950 environ, temps nécessaire à modifier des « entreprises » aussi conséquentes. Ce changement de cap dans la gestion de la formation professionnelle marque ainsi un tournant dans l'histoire de celle-ci. En effet, s'il était acquis jusqu'ici que la formation professionnelle était une voie qui plongeait les élèves au cœur du monde du travail, ce sera à partir de cette étatisation que le constat sera beaucoup moins évident à faire.

Jusqu'alors, le fait d'entrer en formation professionnelle impliquait entre les acteurs de celle-ci une relation de proximité où l'apprenant pouvait s'identifier à son enseignant, du fait que ce dernier soit issu lui-même du milieu où l'élève se destine ou tout du moins vers lequel il se dirige. La légitimité du professeur lui était donc conférée par son expérience antérieure et la relation avec ses élèves était facilitée par leurs points communs. En effet, ces derniers étaient issus d'une formation professionnelle et avaient par conséquent, une forte probabilité de parcours similaire à celui de leurs élèves. Ils connaissaient donc parfaitement l'environnement dans lequel leurs élèves allaient évoluer par la suite. Des ingrédients qui permettaient d'établir une relation différente que celle établie lors du collège, beaucoup plus conventionnelle.

A partir de l'institutionnalisation, le recrutement des professeurs sera alors différent. Sous l'impulsion du gouvernement, la massification¹⁴ entre en jeu : la volonté de l'état est de démocratiser l'école et de faire atteindre le maximum d'une classe d'âge à un diplôme de niveau de niveau V. Cette politique est toujours d'actualité et a pour objectif à présent d'amener le maximum d'une classe d'âge à un diplôme de niveau IV. Ainsi, dans l'optique de faire acquérir des notions culturelles communes à

¹² CAP : Certificat d'Aptitudes Professionnelles

¹³ BEP : Brevet d'Etudes Professionnelles

¹⁴ Définition selon Larousse : Adaptation d'un phénomène à la masse, au grand nombre par suppression des caractères différenciés qu'il présentait : La massification de la culture.

l'ensemble des élèves, les enseignants seront majoritairement recrutés en fonction de leur niveau d'études et donc de leurs diplômes. C'est pourquoi ces derniers auront plutôt un profil universitaire que professionnel, car la voie professionnelle ne permet pas d'avoir de diplôme équivalent. Ceci aura pour effet de « théoriser » la formation professionnelle et de l'éloigner de ses racines profondes qui sont plutôt liées à des problématiques « de terrain » plus qu'à la réflexion sur des thèmes plus qui peuvent paraître abstraits pour les élèves. Le paradoxe est donc qu'en voulant élever le niveau général des élèves, on recrée les conditions qui ont amené ces derniers vers la voie professionnelle.

Ainsi, la massification aura eu pour effet de générer un espoir de réussite scolaire et de ce fait, sociale, encore plus important de la part des citoyens, surtout de ceux qui sont les plus défavorisés, envers l'école. Avant ce tournant que représente la massification, les élèves dirigés vers la voie professionnelle étaient pour la plupart des enfants d'ouvriers et donc indirectement conditionnés par leurs parents aux métiers ouvriers. Les élèves en échec scolaire total étaient tout simplement envoyés en dehors du système scolaire. Après la massification, les élèves dirigés vers la voie professionnelle deviennent progressivement les élèves ayant rencontrés de gros problèmes au cours de leur scolarité jusqu'au collège. On peut donc constater par ceci que la formation professionnelle a été profondément marquée par la massification, et que son impact a été de faire changer le regard de la société sur la voie professionnelle, considérée à présent comme une « voie de garage ».

La façon dont cette filière est perçue peut alors être logiquement considérée comme un élément qui contribue au désintérêt des élèves quant à leur formation. En effet, de par notre culture, les métiers manuels sont moins mis en valeur, et les élèves qui se dirigent vers la voie professionnelle sont souvent considérés comme étant en échec scolaire ou tout du moins incapable de viser plus haut. Pour cette raison, les élèves qui rencontrent des difficultés au collège sont donc « naturellement » envoyés vers les établissements de la voie professionnelle. Cela renforce alors le sentiment de malaise de certains d'entre eux et peut donc amener à créer un cloisonnement des classes sociales, tant au niveau des élèves qu'au niveau des professeurs.

d) Synthèse de l'axe sociologique

Dans le contexte politico-social actuel, où tout le monde s'évertue à promouvoir la formation professionnelle et à vanter son égalité avec les formations généralistes, force est de constater que le chemin vers « l'égalité des formations » et donc des classes sociales, reste long à parcourir. En effet, en dépit des discours et des réformes mises en œuvre pour développer la formation professionnelle, notamment par le biais de l'apprentissage, il n'en reste pas moins qu'elle est encore aujourd'hui un générateur d'inégalités sociales, qui peut donc permettre de comprendre, en partie, le sentiment d'insouciance que renvoient certains élèves scolarisés dans cette voie.

Comme l'exprime le sociologue Ugo Paleta : *« la domination de l'enseignement général sur l'enseignement professionnel s'est sans doute renforcée, et ce sur deux versants : en amont, puisque le public des filières professionnelles accueille un public de plus en plus homogène scolairement et socialement (à la fois d'origine populaire, avec une proportion de plus en plus grande d'élèves issus des milieux les plus paupérisés, et ayant connu des difficultés d'apprentissage plus ou moins précoces) ; en aval, dans la mesure où les diplômes professionnels permettent de moins en moins de s'extraire du salariat d'exécution, les emplois qui en relèvent ayant en outre subi une précarisation certaine depuis une trentaine d'années. »*¹⁵. Par ces mots, on comprend bien que la situation du lycée professionnel aujourd'hui fait l'objet de plusieurs constats montrant tour à tour la dévalorisation, du point de vue social, du système de la formation par la voie professionnelle et que sa position, historiquement ancrée dans le rôle de tampon de notre société ouvrière, fait que le moindre élément impactant l'économie du pays se répercute assez rapidement sur cette filière.

Ainsi, on peut donc constater que, partant de la volonté de servir l'ensemble des élèves, en souhaitant les maintenir en formation, sous l'orée de la massification, la formation professionnelle a été involontairement dévalorisée. L'effet souhaité de cette massification a été plutôt négatif pour la voie professionnelle, qui s'est

¹⁵ PALHETA U. : *La domination scolaire*, Presses Universitaires de France, 2012, p. 315

transformée au fur et à mesure en « école de remise sur le droit chemin » pour les élèves abîmés par leur scolarité précédente, plutôt qu'en école formatrice de professionnels, capables de rentrer sur le marché du travail à l'issue de leur formation.

2. Axe relationnel

a) Impact de l'institutionnalisation dans les relations

Le fait d'avoir institutionnalisé la formation professionnelle a donc eu un impact dans la relation entre les différents acteurs de celle-ci, pour les principales raisons évoquées auparavant. La volonté du gouvernement ayant récupéré cette branche de la formation a été, à l'instar des autres formations plus classiques dispensées par l'éducation nationale, de fournir une culture technique mais également générale aux élèves de ces filières. Une première fracture s'est alors manifestée entre l'entreprise et l'école : la généralisation de la formation a été perçue comme un éloignement des besoins des entreprises. De plus, le fait de généraliser les formations a eu un impact sur le profil des enseignants de la filière. En effet, ils étaient jusqu'alors d'anciens professionnels aguerris qui basculaient vers la transmission de leurs savoirs. Ils sont à présent plus généralistes et issus de formations du supérieur qui leurs ont été dispensées par l'éducation nationale et non plus par les entreprises. Ce changement de profil des enseignants engendre à nouveau un décalage dans la formation professionnelle, cette fois non pas entre les professeurs et les entreprises mais au cœur de la relation pédagogique : entre l'élève et son professeur.

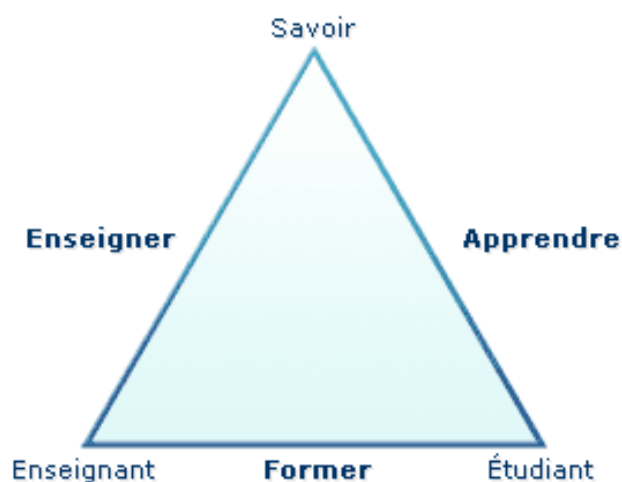
Si le « maître » tel qu'il était alors perçu jusqu'ici, (et par ailleurs terme toujours utilisé en formation par l'apprentissage aujourd'hui : « maître d'apprentissage »), en raison de ses origines professionnelles, pouvait jouer de son vécu pour entraîner les élèves dans son sillage et justifier l'ensemble de ses actes, il apparaît alors à ce moment que le profil plus généraliste ou encore théoricien des professeurs recrutés par l'éducation nationale à ce moment ne permet pas d'user des mêmes ressorts et tend à recréer certaines des conditions qui ont amené les élèves à vouloir s'émanciper du système scolaire « classique ». Ceci aura donc pour effet négatif, d'estomper la

proximité dans la relation entre l'enseignant et l'élève, pour lequel la référence au monde du travail est moins évidente. Par conséquent ceci a un impact direct sur la légitimité de l'enseignant, dans la filière professionnelle où sont scolarisés des jeunes régulièrement en difficulté et en manque de repères, qui ont besoin d'une image différente de l'enseignement tel qu'il leur aura été prodigué jusqu'ici.

Pour autant, considérer que cette dimension plus théorique générée par le passage de témoin des branches professionnelles à l'éducation nationale soit la seule et unique raison, ne semble pas être la composante principale de ce phénomène de rejet de la formation. Il apparaît évidemment aussi que l'évolution du profil des élèves, des générations, et des enseignants joue un rôle majeur dans ce procédé, comme nous allons le voir par la suite.

b) Relation entre les élèves de LP et le savoir

Si la relation entre le professeur et l'élève s'avère être une composante majeure de l'axe relationnel, il en va de même pour la relation qu'a l'élève avec le savoir. En effet, on peut synthétiser la relation pédagogique, entre un professeur, ses élèves et le savoir en la modélisant par le biais du triangle pédagogique de Jean HOUSSAYE¹⁶ :



¹⁶Source :

<http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3a.php>

La situation pédagogique peut être définie comme un triangle composé de trois éléments, le savoir, le professeur et les élèves, dont deux se constituent comme sujets tandis que le troisième doit accepter la place du mort ou, à défaut, se mettre à faire le fou. Comme nous l'avons dit précédemment, les élèves de LP sont majoritairement issus de milieux populaires. Ainsi, le rapport aux savoirs qu'ils peuvent avoir doit faire l'objet d'une attention particulière si l'on souhaite analyser efficacement la situation, c'est donc l'objet du présent point.

Le rapport aux savoirs nécessite de s'interroger sur la question du sens que ceux-ci peuvent avoir pour les élèves de LP. En effet, la question du sens, en particulier à l'adolescence, s'avère primordiale dans la mobilisation d'un élève. Partant de ce postulat, on peut alors dire que si l'élève arrive à donner un sens à sa formation, aux savoirs qui lui sont transmis, sa scolarité en sera bénéfiquement impactée. Le lycée professionnel est, une fois encore, un cas particulier dans le cadre des savoirs, dans le sens où celui-ci, de par son essence « pratique », différencie les enseignements généraux des enseignements professionnels. Il y a donc deux formes de savoirs enseignés en LP : la forme pratique (les enseignements professionnels « purs » : électrotechnique, chaudronnerie, etc. ...), et la forme scolaire (les matières générales : maths, histoire, etc....). Traditionnellement dans le cadre des élèves de LP, la forme pratique est privilégiée en termes d'investissement dans la formation. En effet, le besoin de concret, de manipulation et de lien direct avec un métier y est plus fort que dans les matières dites générales et les savoirs transmis y font sens, comme l'explique Jellab : « *les élèves diront préférer la pratique parce qu'ils en mesurent concrètement les apprentissages, tandis que les savoirs généraux restent soumis à l'appréciation des enseignants, qui « savent si on a réussi ou pas »* »¹⁷.

Cependant, et plus encore depuis la massification, certains élèves semblent ne pas réussir à se mobiliser sur aucune de ces deux formes. Entre alors en jeu l'aspect social que peut prendre le savoir à travers la notion de projet professionnel. Ainsi, « *l'analyse sociologique de l'affiliation des élèves au LP révèle que leur rapport aux études prend comme point de départ la saisie d'opportunités pour donner lieu, dans un second moment, à l'élaboration d'un projet professionnel (...)* »¹⁸ Autrement dit : la majorité

¹⁷ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p.134

¹⁸ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p.117

des élèves de LP arrivent dans la voie professionnelle sans avoir établi de projet professionnel, et si et seulement si, ils accrochent à leur formation, ils se mettent alors à penser à leur projet d'avenir.

Partant, il est alors essentiel pour l'élève d'être mis face à des situations professionnelles lui permettant de s'envisager dans l'avenir et de sentir l'utilité des savoirs qui lui sont transmis, savoirs tant pratiques que théoriques appliqués à la spécialité. Ces conditions peuvent être mises en place par différents biais. En effet, on comprend bien que la seule instauration d'une situation professionnelle concrète ne suffit pas à enclencher une démarche de réflexion quant à un projet chez l'élève. Aussi, on comprend bien par l'analyse du triangle pédagogique, l'importance de la contextualisation du savoir, plus particulièrement au LP, dans le sens où à partir du moment où l'élève ne sent pas l'utilité du savoir lui étant transmis, il sera alors amené à faire le « fou », sous-entendu, à perturber le cours, ou bien en faisant tout autre chose que d'apprendre. C'est donc le rôle de l'enseignant, à travers ses relations avec l'élève, que de faire en sorte que l'élève s'investisse dans sa formation et ce par différents biais détaillés par la suite.

Enfin, il apparaît essentiel de signaler que dans le contexte du LP, où les élèves sont bien souvent en manque de repères par rapport à la société, la transmission de savoirs ne concerne pas uniquement les savoirs « savants » mais aussi et même surtout « *des savoirs qui relèvent de pratiques sociales, comme par exemple les pratiques langagières, les pratiques professionnelles, etc.* »¹⁹ Ici, le rapport à ces savoirs est primordial dans le sens où, si les codes sociaux des élèves sont connus par les enseignants, il sera pour eux plus facile d'échanger et ainsi d'établir une relation pédagogique pérenne, pour leur transmettre des pratiques plus conventionnelles et favoriser leur intégration socio-professionnelle.

¹⁹ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p.135

c) Relation d'autorité entre le professeur et l'élève en LP

La relation entre un élève de LP et son professeur, est, comme est le lycée professionnel : différente. Différente de celle qu'il y a eu au cours de la scolarité des élèves. Plusieurs notions essentielles sont à prendre en compte pour analyser la relation entre l'élève et l'enseignant en général. Le point principal qu'il m'a paru essentiel d'aborder dans le cadre du LP, a été d'analyser la relation par le biais de l'autorité. A ce titre, les travaux d'Eirick Prairat permettent de bien expliquer ce qui sous-tend dans la relation enseignant-élève.

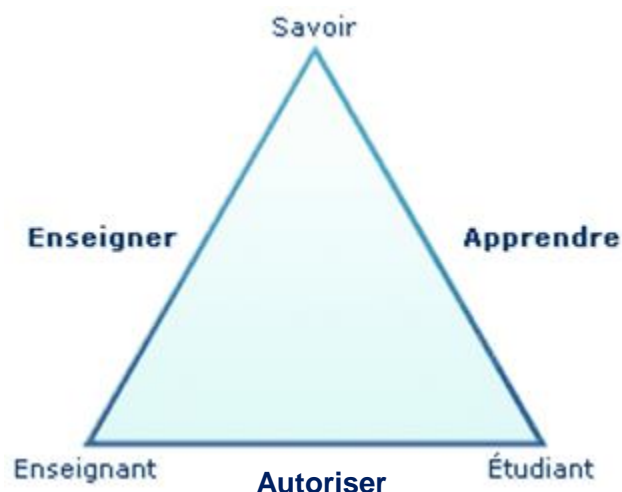
Ainsi, il en ressort que l'autorité n'est pas le pouvoir. En effet, l'obéissance induite par l'autorité n'est en aucun cas une soumission de la personne à qui celle-ci s'applique. Même si l'autorité et le pouvoir sont fréquemment associés et qu'ils sont même liés, l'autorité relève plus de l'influence d'une personne sur une autre et en aucun cas de la soumission d'un être par rapport à l'autre. Michel Foucault, connu pour sa critique de l'autorité a dit : « *l'influence que l'on exerce n'est jamais un pouvoir que l'on impose.* » À elle seule, cette phrase permet parfaitement de résumer l'autorité. Aussi, les travaux de Prairat instaurent la notion de dissymétrie entre les acteurs d'une relation d'autorité dans le sens où ses acteurs se trouvent sur un même plan mais ont une position totalement opposée au regard d'un axe que représente l'éducation.

On en retire alors que l'autorité dans une relation d'éducation est nécessaire et on peut même dire qu'il n'y a pas d'éducation sans autorité et qu'« *éduquer et autoriser sont les deux faces d'une même réalité, d'un même processus* »²⁰. L'autorité nécessite d'autoriser à se tromper, à aimer ou encore à grandir. En effet, grandir, au sens d'évoluer vers l'âge adulte, c'est se sentir autorisé à effectuer plus d'actions de par sa propre volonté et donc, l'autorité n'est pas contraire à l'autonomie ce qu'il s'avère primordial de souligner dans le contexte du LP.

²⁰ PRAIRAT E. : De la déontologie enseignante, Presses Universitaires de France, 2005, p.22

Comme nous avons pu l'écrire plus haut, le professeur fait figure d'autorité, de référence, pour ses élèves et selon Prairat « c'est parce qu'il y a autorité qu'il faut enseigner ». L'autorité vient donc du fait que le professeur possède la culture, les savoirs ou les codes et que donc, le savoir amène naturellement celle-ci. Ainsi, par ces différentes composantes, le professeur rend le monde saisissable pour l'élève et l'invite à s'élever. Il est également nécessaire de rappeler que dans le monde professionnel, l'autorité est, aussi et surtout, induite par la connaissance du métier enseigné pour les professeurs d'enseignement technique, comme nous avons pu le voir plus haut.

Dans le cadre de l'autorité, on peut donc aussi parler d'un aspect triangulaire. En effet, la relation d'autorité présuppose une référence idéale, un tiers, ainsi qu'une conscience partagée de la distance qui sépare le professeur de l'élève vis-à-vis de ce tiers, qui sont ici le savoir et l'expérience, tous deux placés au même niveau dans le contexte de l'enseignement au lycée professionnel. Ainsi, si l'on fait le parallèle avec le triangle de la pédagogie de Jean Houssaye, on pourrait alors obtenir la représentation suivante, où l'action de formation serait remplacée par l'action d'autorisation :



Comme nous pouvons le voir, la relation d'autorité est donc soumise à plusieurs facteurs. On peut donc dire qu'elle est une relation indirecte qui vise à susciter en l'autre une action et qu'il est indispensable que l'élève reconnaisse son professeur comme le garant de l'autorité dans leur relation, et ce, particulièrement en LP.

Aussi, la notion de temporalité dans une relation d'autorité est tout autant un point important car, comme le dit Prairat : « *Nul n'est le professeur d'autrui à vitam aeternam.* » Ainsi, chaque professeur travaille à rendre son élève progressivement autonome, de façon préétablie et ce tout au long de sa formation, pour un jour devenir un pair. Dans ce cadre, la relation d'autorité ne doit avoir pour unique vocation que le bien de son bénéficiaire. Toujours dans ce cadre, l'accompagnement et l'interdiction vont de pair. En effet, si l'on part du principe qu'il ne peut y avoir d'émancipation s'il n'y a pas de limites, il faut donc poser un cadre et le maintenir tout au long de la formation des élèves.

En lien avec l'axe sociologique de ce travail, les travaux de Prairat permettent d'établir une corrélation entre la relation d'autorité et le contexte social. A ce titre, Prairat souligne lui aussi que dans la charnière du 19^{ème} au 20^{ème} siècle, les classes modestes avaient un rapport d'espérance vis-à-vis de l'école. Cependant, il note qu'à présent l'école, qui jusqu'ici promettait par procuration aux élèves travaillant bien en son sein, de trouver du travail à sa sortie, ne peut plus totalement tenir cette promesse, compte tenu du contexte social actuel. Cela contribue donc à générer un sentiment de rejet envers celle-ci et a un impact négatif sur l'autorité du professeur.

Dans cette lecture sociologique, ici encore, de nombreux facteurs sont à prendre en compte. L'un d'eux semble être particulièrement utile afin de comprendre la situation. Il s'agit du changement de statut des adultes vis-à-vis des enfants. Les jeunes, dans notre société actuelle, ont pour horizon l'image que représente l'adulte. Cependant, à notre époque, l'adulte ne constitue plus une base inébranlable sur laquelle on peut se reposer car, les faits de société comme les divorces, la perte d'emploi ou encore le manque d'argent, entraînent un sentiment d'incertitude chez l'adulte, que l'enfant ressent et peut traduire en rejet de l'autorité pour ne pas reproduire ce schéma. Compte tenu des éléments cités auparavant, ce facteur semble particulièrement prépondérant dans le cadre du LP.

L'autorité professorale peut également être abordée d'un point de vue psychologique. Les valeurs de la République, omniprésentes dans l'institution scolaire, prônant notamment l'égalité, peuvent alors instaurer une confusion de perception chez l'élève. En effet, dans leur « quête » d'égalité, certains élèves sont amenés à se considérer à la même position que leur professeur dans leurs relations, engendrant

alors des comportements inadaptés dans le cadre d'une relation pédagogique, et perturbant par la même occasion les apprentissages. Ainsi, la notion de dissymétrie dans la relation s'en trouve fortement altérée. Dans ce contexte, un clivage de l'école s'est créé avec des partisans d'une école imperméable au mouvement de l'émancipation et à la modernité d'un côté, et de l'autre, une école « ouverte » qui est hospitalière aux valeurs d'égalité et de liberté tout en maintenant la dissymétrie permettant l'autorité.

Enfin, un dernier facteur, prépondérant au sujet de l'autorité, est l'omniprésence du présent à notre époque. Aujourd'hui, les élèves ne font plus référence au passé pour se situer dans leur vie. Ceci est dû au fait que le passé ne leur parle plus comme il a pu parler aux générations précédentes. Il ne leur parle plus car il est trop éloigné de ce que vivent les jeunes à présents. Les évolutions technologiques notamment, ont grandement contribué à accélérer cet éloignement par rapport au passé. Les enseignants, les élèves, leurs parents, se retrouvent donc coincés entre un passé connu mais inadaptable à notre époque et un avenir avec des perspectives peu glorieuses. Ceci a donc pour conséquence de fragiliser la position de l'éducateur (enseignant ou parent on l'occurrence). De plus, il est important de noter que le regard critique a changé de point d'observation et que les jeunes, aujourd'hui, accordent plus d'importance au regard et à l'avis de leurs pairs qu'à la bienveillance de leur père, ce qui, dans le cadre du LP peut poser bien des problèmes. Une fois de plus, l'enseignant se retrouve en première ligne face à ces évolutions et c'est à lui, en partie, de montrer l'exemple aux élèves, dans son comportement et sa façon d'être, ce qui implique une éthique stricte et observable.

d) Ethique dans la relation professeur-élève

Être enseignant de nos jours paraît être plus compliqué qu'auparavant. Le métier n'a pourtant pas pour autant changé dans son principe, et les moyens pour se former à la pratique enseignante n'ont jamais été aussi nombreux et accessibles à l'heure d'internet. Il s'avère cependant qu'aujourd'hui le contexte est totalement différent d'hier et les enseignants doivent désormais faire preuve d'une éthique irréprochable. Cette nécessité d'éthique est ainsi ancrée dans les textes, comme le montre l'arrêté du 1^{er} juillet 2013, relatif au référentiel des compétences des professionnels des métiers du professorat et de l'éducation : les enseignants doivent « *Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques* ».

Dans une société où tout écart à la morale collective peut être interprété et amener à un jugement implacable, notamment avec les réseaux sociaux, la question est alors de savoir comment exercer sa pratique de manière éthique, et de façon plus générale, ce qu'implique l'éthique dans le contexte de cette pratique enseignante ? Nous tenterons d'y répondre par la mise en avant d'une situation concrète, afin de bien contextualiser les enjeux de cette problématique.

Tout d'abord, il convient de comprendre que les enseignants doivent être armés face aux situations diverses et variées qu'ils sont amenés à rencontrer au cours de leur parcours et que l'éthique, du point de vue de l'éducation peut être définie comme étant « *l'interrogation d'un sujet sur la finalité de ses actes. Interrogation qui place d'emblée devant la question de l'Autre* »²¹. Ainsi on comprend bien grâce à cette définition, que la dimension de la conséquence de ses actes est prépondérante dans l'éthique. De plus, comme le stipule à nouveau le référentiel des compétences du professeur, « *en tant qu'agents du service public d'éducation [les enseignants] font respecter les valeurs de la République. Ils agissent dans un cadre institutionnel et se réfèrent à des principes éthiques et de responsabilité qui fondent leur exemplarité et leur autorité* ». Ainsi, les enseignants doivent être en capacité de repérer les enjeux

²¹ MEIRIEUX P., *Le choix d'éduquer*, ESF éditeur, 1991, p.11

moraux qui sont au cœur des situations professionnelles, et donc de savoir discerner les éléments moraux et non moraux issus de ces dernières.

Aussi, ils doivent être capables de différencier les registres normatifs en vue de leur permettre une analyse précise de situation, étant entendu que ces registres sont ceux du droit, de la morale, de l'éthique et de la déontologie. Dans la continuité de ces capacités de discernement, ils doivent aussi être à même de se prononcer quant à une délibération, dans un contexte de dialogue avec les pairs, notamment lors d'un conseil de classe, et savoir justifier une prise de position vis-à-vis d'une situation particulière. La pratique enseignante à visée éthique impose donc d'avoir un regard critique sur sa pratique, d'être « *un praticien réflexif* »²².

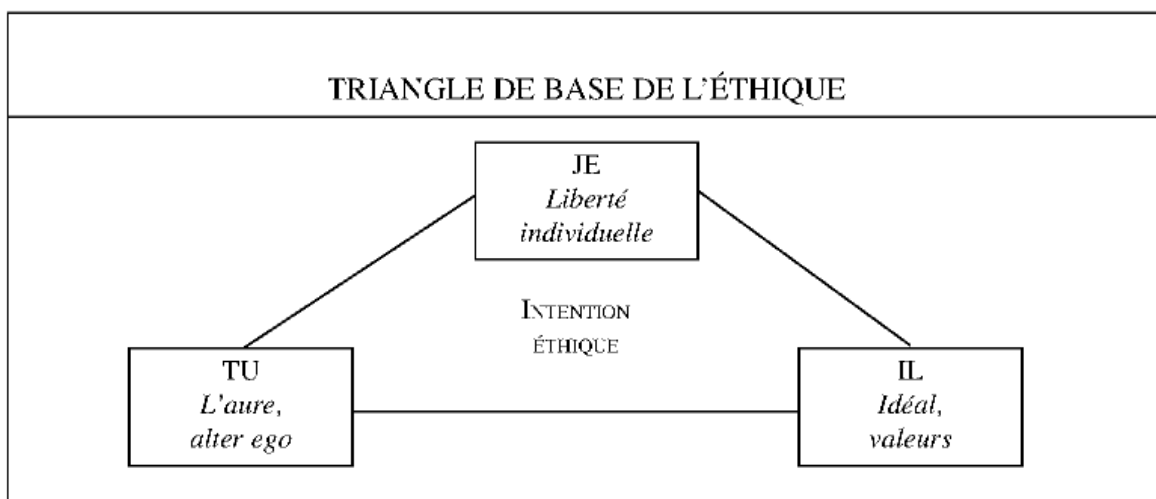
Durant ma pratique enseignante, au cours d'un conseil de classe, plusieurs cas ont divisé l'assemblée, pour des raisons diverses et variées. L'un d'eux a retenu plus particulièrement mon attention. Il s'agit du cas d'un élève considéré comme étant doté de facilités, mais aussi considéré comme « fainéant » car ne produisant pas assez d'efforts dans son travail. A ce titre, certains collègues refusaient de lui donner les félicitations du conseil. Cependant, ses notes, plutôt bonnes au regard de celles de ses camarades, plaidaient en sa faveur, tout comme le fait que d'autres élèves jugés plus en difficultés, avaient obtenu ces félicitations. De plus son attitude en classe, jugée passive par certains et irréprochable par d'autres, a aussi contribué à diviser au sein du conseil, qui a débattu de longues minutes au sujet de cet élève. Malgré les réticences de certains, le conseil a finalement, par soucis d'équité, souhaité encourager cet élève.

Lors de ce débat, j'ai pu constater que l'élève en question était « victime » d'un jugement de valeur. En effet, certains enseignants le pensant en « sous-régime » l'ont donc jugé de manière négative en lui refusant les félicitations. Certes, l'obtention de ce commentaire n'aurait pas eu d'influence directe sur l'orientation et donc l'avenir de cet élève, mais si l'on juge ce dernier en comparaison à ses pairs, il semble que quelques collègues l'aient traité pour ce qu'ils pensent dont il est capable, et non pour ce qu'il fait ou a fait. Ainsi ce jugement paraît alors emprunté d'une opinion personnelle non pas basée sur des faits concrets mais sur des spéculations. Se pose alors la

²² VACHER Y., Construire une pratique réflexive, De Boeck, 2015, p.65

question de l'éthique dans cette situation. Effectivement, les acteurs de ce débat ont tous pris parti pour ou contre cet avis, mais j'ai pu constater chez certains d'entre eux, le manque d'une prise recul, car ils étaient certainement trop imprégnés par leur propre considération, ce qui somme toute, peut paraître compréhensible au regard de l'implication dont ils font preuve, pour la réussite de leurs élèves. Cependant, si l'on se réfère aux textes, l'enseignant doit pratiquer de manière objective et par conséquent ne pas laisser une opinion personnelle influencer son jugement. Dans le cadre d'une pratique éthique, on pourrait alors dire que « *l'enseignant peut évincer un élève mais il ne le fera jamais en raison de son faible niveau intellectuel, de ses carences culturelles, de ses difficultés scolaires ou de ses opinions. De même, il ne peut ni écarter ni sanctionner un élève pour défaut de matériel s'il est établi que celui-ci ne peut engager les dépenses nécessaires pour se le procurer* »²³. Ici, on peut donc faire le lien entre l'éthique et l'analyse objective d'une situation.

Dans l'exemple cité précédemment, s'est donc joué un conflit moral où, absorbés par ce que l'on estime juste, on se laisse convaincre que notre pensée est la bonne, s'affranchissant de la ligne de conduite qui nous est dictée par les textes réglementaires, régissant la profession d'enseignant. On peut alors, et une fois de plus, y faire apparaître une relation triangulaire entre différents acteurs, tel le triangle de l'éthique que propose Paul Ricoeur, illustré ci-dessous :



Triangle de l'éthique selon Paul Ricoeur

²³ PRAIRAT E., Quelle éthique pour les enseignants ? 2017, 116 p.

Le pôle « JE » (attestation) représenté par l'enseignant, le pôle « TU » (sollicitude) représenté par l'élève et enfin le pôle « IL » (justice) représenté par la volonté de sanctionner/récompenser l'élève. Dans des situations telles que celles-ci, on se rend bien compte que l'objectivité reste très subjective, car en pensant agir bien, on peut agir de façon contraire. Il devient alors évident que se référer aux textes officiels régissant la profession d'enseignant, et par conséquent de connaître un tant soit peu ces derniers, peut s'avérer essentiel dans certaines situations délicates.

Pour finir, on peut dire qu'il est alors aussi évident que la pratique réflexive s'avère être l'outil adéquate dans pareille situation. Selon Yann Vacher, professeur agrégé de l'université de Corse, docteur en sciences de l'éducation et cofondateur de la revue de l'Analyse de Pratiques Professionnelles (APP), « *la pratique réflexive peut être perçue comme le lien entre la composante pratique et la composante théorique du métier d'enseignant, permettant d'analyser une situation et aidant ainsi à prendre du recul sur ses actes pour agir de façon juste et objective, et montrant donc aussi que l'enseignant est un « homme capable », pour reprendre l'expression de Paul Ricœur, de se juger lui-même dans le but de se montrer juste envers ses élèves.* »²⁴

e) Conclusion sur l'axe relationnel

Les relations, qu'elles soient purement axées sur la pédagogie ou bien abordées par le biais de l'autorité ou de l'éthique, sont ici exploitées à travers différentes analyses triangulaires. Cet outil, simple et efficace permet de formaliser les composantes de chacune de ces relations et ainsi de les rendre analysables plus facilement. De Houssaye à Prairat en passant par Ricoeur, nombre de chercheurs l'ont utilisé pour synthétiser leurs recherches.

Les différents points développés sur cet axe relationnel mettent donc en avant plusieurs facteurs, chacun ayant un rôle prépondérant, appliqué à chaque pôle du triangle en question. Dans ce mémoire, nous nous sommes volontairement axés sur

²⁴ VACHER Y., Construire une pratique réflexive, De Boeck, 2015

les relations enseignants-élèves par le biais de l'éthique et de l'autorité, et élèves-savoirs par le biais de la perception des savoirs des élèves de LP.

L'analyse de ces différents points nous permet donc de d'établir que la pratique enseignante nécessite des capacités tant de pédagogue que de sociologue. En effet, la répercussion des actes d'un professeur va bien au-delà de l'instant présent et peut donc avoir des conséquences indélébiles sur l'avenir des élèves ou sur l'image de l'institution qu'est l'éducation nationale. Ainsi, être en mesure d'enseigner en prenant conscience de ces faits permet de bien mesurer le poids de ses propos et de ses actes envers les élèves, leurs parents, ainsi qu'à l'attention de ses propres collègues. Le rôle d'un enseignant, aujourd'hui plus qu'hier encore, est un rôle essentiel car il est l'élément qui contribue, après les parents, à la formation des futurs citoyens et à ce titre, il se doit de montrer l'exemple en étant un professionnel irréprochable d'un point de vue éthique.

V. Recueil de données

3. Méthodologie retenue

a) *Contexte de l'enquête*

Pour rappel, notre problématique s'articule autour la pratique enseignante à adopter, en termes relationnels, afin de permettre aux élèves de se sentir en condition de réussite au lycée professionnel. Le but de l'enquête à mener sera donc de questionner les élèves puis de s'entretenir avec les enseignants, pour tenter de dégager des « facteurs relationnels » permettant aux élèves non pas d'être motivés sur une activité dans un instant « t », mais de s'investir pour leur avenir socio-professionnel, une démarche qui s'inscrit donc au long terme.

b) Objectif de l'enquête

Le cadre théorique nous ayant montré l'importance des relations entre l'élève et l'enseignant ainsi que l'importance du contexte d'exercice imposé par les faits de société, il s'agira alors de démontrer que, par son action, l'enseignant est à même non pas de supprimer tous ces à priori quant à la formation professionnelle, mais plutôt de faire prendre conscience de tous ces aspects sociétaux et de s'en servir pour réussir. On pourrait alors appeler ceci, en d'autres termes, « donner les codes ». En effet, on entend souvent dire ici et là dans les établissements scolaires, et plus particulièrement au LP : « il n'a pas les codes ». Sous-entendu, il ne sait pas comment se comporter en société et donc ce que l'on attend de lui et ce qu'il doit attendre des autres, car on ne lui a pas appris.

Précision sur le but de ce travail : l'objectif n'est pas de donner une solution infaillible pour l'ensemble des élèves de LP, ce qui s'avère somme toute impossible, mais plutôt, comme dit plus haut, de donner des pistes sur une pratique favorisant la bonne relation entre l'enseignant et l'élève, dans l'optique de la réussite de ce dernier.

c) Public concerné par l'enquête

Afin d'obtenir les informations nécessaires permettant de traiter la problématique abordée, il a donc été choisi de réaliser un recueil de données sous deux formes différentes. Il a fallu avoir d'un côté, le ressenti des élèves et de l'autre celui des enseignants.

Les élèves :

Dans un premier temps j'ai donc recueilli des données par le biais d'un questionnaire, anonyme, transmis aux élèves d'une section de bac pro MELEC²⁵, de la seconde à la terminale. Ceci représente environ 60 élèves. Avant de le transmettre à tous les élèves, ce questionnaire a été transmis à quelques élèves seulement afin de valider la compréhension et la formulation des questions. Après passation de ce questionnaire et entretien avec les élèves interrogés, quelques modifications ont été apportées sur différentes questions qui n'étaient pas assez claires. Comme mentionné ci-avant, et de façon à recueillir des déclarations les plus sincères possibles, les dispositions concernant la garantie de l'anonymat des réponses ont été clairement expliquées aux élèves avant la passation.

Les enseignants :

Dans un second temps, je me suis donc entretenu avec des collègues, en pratiquant des entretiens semi-directifs. J'ai choisi de n'interroger que les professeurs de la spécialité « génie électrique », afin d'avoir le lien direct et principal, car ces professeurs représentent la spécialité de la formation, avec la section MELEC questionnée précédemment. Ces deux méthodes, complémentaires, m'ont donc permis de recueillir le ressenti des deux parties principales de ce sujet. En effet, les entretiens ont permis aux interviewés de mettre des mots sur leurs actions et donc leurs *connaissances autonomes*²⁶. Ceci m'a permis d'affiner mon recueil de données par questionnaire et d'établir une corrélation ou une différence avec les réponses obtenues des élèves, en plus d'avoir un échange direct avec un sujet de l'enquête, en vue d'obtenir des informations qui m'auraient échappé.

²⁵ MELEC : Métiers de l'Électricité et de ses Environnements Connectés

²⁶ PIAGET J : *Réussir et comprendre*, Presses Universitaires de France, 1974, p. 231-232

d) Précision

Les précautions et le degré de guidage des questions ne garantissant pas l'exactitude des données, il faut être conscient que les réponses des élèves ont un caractère déclaratif et ne sont pas exhaustives. On peut tout de même logiquement penser que, sous couvert d'anonymat, et au regard des questions posées, les élèves ont répondu sincèrement.

Néanmoins, on ne peut négliger le fait que certains élèves ont pu répondre de façon à enjoliver ou assombrir la situation. Il faudra donc considérer que l'analyse des réponses et les commentaires qui en découlent, décrivent plus la façon dont les élèves perçoivent leur formation et leur relation avec l'enseignant de façon personnelle, plutôt qu'ils ne dressent un constat purement objectif. Le nombre d'élèves interrogés dans le cadre de ce travail, et pour des raisons logistiques et temporelles, se limitant à environ 60 et le nombre d'enseignants se limitant à 5, on ne pourra effectivement pas généraliser les résultats obtenus mais plutôt obtenir une tendance locale. Il n'en reste pas moins que la connaissance de cette perception pourra être d'un grand intérêt pour tous les observateurs ou acteurs du LP et que ce travail pourra être affiné par la suite.

4. Analyse des données recueillies

a) Les élèves : (voir questionnaire en annexe)

La première partie du questionnaire, étant axée sur l'élève lui-même et sa formation, elle a permis de mettre en évidence plusieurs faits qui sont développés ci-après.

La question N°1, relative au choix à l'entrée dans la formation, a montré qu'une majorité d'élèves avait tout de même choisi celle-ci, soit environ deux tiers d'entre eux. La part d'élèves n'ayant pas choisi s'avère non négligeable dans l'analyse de la situation (environ un tiers des élèves interrogés et ceux-ci se trouvent majoritairement dans les classes de 2^{nde} et de 1^{ère}). Les élèves n'ayant donc pas de projet professionnel

(*question 2*) représentent quasiment la même part que ceux n'ayant pas choisi leur formation, ce qui s'avère logique : n'ayant pas choisi à l'entrée, ils n'ont pas encore de perspectives d'avenir et par la même ne savent pas s'ils vont poursuivre, ou n'ont pas encore envie de poursuivre leurs études (*question 3*).

Pourtant, les résultats révèlent que la majorité d'entre eux (environ 90%) se sentent à leur aise au sein de la formation qu'ils suivent, ce qui montre que malgré le fait qu'ils n'aient pas tous choisi leur cursus, il est possible qu'ils s'y sentent bien (*question 4*). Le rôle des professeurs dans ce ressenti vis-à-vis de la formation n'est pas pour autant prépondérant dans ce fait (environ 60% d'entre eux estiment que le professeur leur permet d'aimer ou ne pas aimer leur formation) (*question 5*). Il est aussi probable que l'entente avec les camarades s'avère être un facteur à prendre en compte dans ce contexte. Concernant l'investissement (*question 6*), la plupart d'entre eux avouent pouvoir s'investir plus dans leur formation (environ 80%), ce qui prouve que les élèves sont bien conscients qu'ils ne s'investissent pas au maximum pour leur réussite et donc qu'ils n'ont probablement pas conscience qu'il est dans leur intérêt de profiter de leur formation pour développer leurs compétences.

Enfin, pour la dernière question relative à l'élève vis-à-vis de sa formation, il est ressorti que la quasi-totalité des élèves estime avoir une bonne relation avec leurs enseignants, un résultat qui s'avère donc très positif et qui permet d'envisager de mettre en place des stratégies pédagogiques utilisant ce biais.

La seconde partie du questionnaire, était donc plus axée sur la relation avec les enseignants. Elle a également permis de ressortir des résultats intéressants.

La majorité des élèves pensent qu'un professeur doit être capable de se mettre à la place de son élève. Ceci montre bien qu'il n'y a pas que l'élève qui doit s'identifier au professeur, mais également que le professeur doit travailler en pensant à son élève. De plus, le besoin d'autorité, bien que souvent contesté lorsqu'il est évoqué oralement, est ici très majoritairement souligné (environ 90%) (*question 9*), ce qui prouve que les élèves ressentent le besoin d'être cadrés, et donc d'avoir une référence au sein de leur classe.

Au niveau des sanctions ou punitions, les avis sont très partagés (environ 50% pensent qu'un professeur autoritaire est un professeur qui sanctionne) (*question 10*), à l'image

des avis que l'on retrouve chez les adultes et en particulier chez les enseignants. A contrario, l'avis sur la consultation des élèves dans le cadre d'une sanction ou d'une punition (question 11) montre que lorsqu'une action doit avoir lieu au sujet d'un élève, ses pairs aimeraient être plus consultés, probablement dans l'optique d'obtenir une action qui serait ressentie comme étant plus juste de la part de l'institution, mais aussi dans le gain de responsabilité que ceci leur amènerait.

Concernant l'influence d'un professeur sur la vie personnelle de l'élève, c'est-à-dire en dehors de l'établissement (question 12), les résultats montrent bien que les élèves limitent le rôle de l'enseignant au cadre que représente le lycée, et considèrent donc que leurs professeurs n'ont pas ou très peu d'influence sur leur vie personnelle. Ceci montre aussi à quel point il est difficile pour l'Ecole de pouvoir aider pleinement ses élèves, pour lesquels de nombreux problèmes en classe sont les conséquences de leur vie personnelle. En revanche, le constat sur l'influence des professeurs sur l'avenir professionnel (question 13) s'avère plutôt positif. En effet, la grande majorité des élèves considère que les professeurs peuvent avoir un impact sur leur trajectoire professionnelle, preuve qu'ils ont tout de même conscience que l'institution peut leur permettre d'évoluer et construire leur avenir.

Au sujet de la bienveillance (question 14 et 15), si quelques élèves admettent ne pas connaître le terme, la grande majorité est d'accord pour dire que leurs professeurs en font preuve à leur égard. Ceci montre une fois de plus que les élèves ont bien conscience, malgré parfois quelques accrochages, que leurs professeurs souhaitent qu'ils réussissent.

La question 16, relative à l'attitude d'un professeur de lycée professionnel comparée à celle d'un enseignant de collège, sous-entendu la comparaison entre filière générale et filière professionnelle, montre bien un besoin de changement. En effet, la grande majorité des élèves est d'accord sur le fait que les professeurs de lycée professionnel doivent se comporter différemment des professeurs de collège. Ceci met donc en avant le fait qu'une rupture doit être prononcée à l'arrivée au lycée professionnel, dans le but de montrer aux élèves qu'ils ont effectivement évolué et que la relation qui va s'établir entre eux et leurs enseignants sera plus axée sur du professionnalisme que sur l'aspect scolaire de la formation, comme ce fut le cas au collège. A la lumière ce constat, les élèves soulignent que leurs professeurs doivent être capable de mettre en

avant leur expérience professionnelle (question 17), dans l'optique d'obtenir les codes relatifs au monde de l'entreprise et ne pas se retrouver dans l'inconnu lors de leur arrivée sur le marché du travail ou même lors de leur PFMP.²⁷

Enfin, la dernière question (question 18), apporte une confirmation sur le ressenti de départ dans cette recherche : la grande majorité des élèves pense que pour réussir ils doivent avoir une bonne relation avec leurs professeurs. Ceci est alors un point très important car il montre que les élèves ont pour optique de créer une bonne relation avec leurs enseignants. On pourra alors s'appuyer sur ce constat et développer cet aspect relationnel dans le but de créer une relation de confiance, dans laquelle chacun sera à sa place et qui permettra d'avoir un climat scolaire des plus propice aux apprentissages, chose primordiale au sein de l'école.

b) Les professeurs : (voir guide d'entretien en annexe)

Les professeurs ont été amenés à s'exprimer sur des questions en lien avec celles posées aux élèves. Ils ont notamment été conduits à parler de leur formation, de leur attrait pour le métier, de l'orientation des élèves et aussi de leur ressenti sur divers points au sujet de leur relation avec les élèves.

L'enquête révèle qu'ils ont tous un parcours assez similaire : un niveau d'étude entre la licence professionnelle et le Brevet de Technicien Supérieur, avec une expérience plus ou moins longue dans le monde du travail. Leur arrivée dans le monde de l'enseignement relève de différentes raisons, comme le fait qu'« *en BEP [...] les professeurs d'atelier étaient « sympas » mais ferme, le cadre, l'ambiance et la matière me plaisaient bien* » ou encore : « *j'ai eu le choix entre un poste en intérim en région parisienne, loin de mon domicile, et un poste de contractuel à 500m de chez moi* ». Ce qui permet d'entrevoir la diversité des raisons de ces choix et fait écho à la diversité des parcours pré lycéens des élèves de LP.

Tous les enseignants interrogés s'accordent à dire que beaucoup d'élèves n'ont pas choisi d'entrer dans leur formation et qu'ils sont là notamment « *parce que c'est*

²⁷ PFMP : Période de Formation en Milieu Professionnel

pas loin de chez eux et qu'il y a de la place plutôt que par une réelle volonté malheureusement. Il y en certains ici qui se donnent pour y arriver et donc d'autres qui sont là car il faut bien être quelque part. » comme le résume un des enseignants interrogés. Le constat quant au projet professionnel des élèves s'avère dans la continuité de cette analyse, à savoir que *« s'ils se trouvaient dans une autre formation [les élèves] ne seraient pas plus ou pas moins motivés »* toujours selon cet enseignant. Pourtant, plusieurs d'entre eux confient que le projet professionnel, s'il n'est généralement pas établi à l'entrée en formation, se construit au fur et à mesure que cette dernière avance. Ces propos font donc bien écho aux travaux de Jellab, qui montrent que, comme cité précédemment, *« l'analyse sociologique de l'affiliation des élèves au LP révèle que leur rapport aux études prend comme point de départ la saisie d'opportunités pour donner lieu, dans un second moment, à l'élaboration d'un projet professionnel (...) »*²⁸.

Le sujet de la poursuite d'études des élèves a permis de mettre en évidence également, un point de vue partagé par la majorité des enseignants interrogés. Ceux-ci s'accordent sur le fait qu'*« il y a un fossé entre leur niveau de bac pro et ce qu'on va leur demander en BTS »* et que dans ce contexte il est difficile de permettre à l'ensemble des élèves de poursuivre leur cursus après le bac pro. Ainsi, tous sont d'accords sur le fait qu'il est bon pour *« ceux qui en sont capables »* de continuer, mais qu'il ne faut pas dire : *« il faut, comme c'est le cas dans certains lycée, 40% de bac pro en BTS. On ne doit pas être guidés par les chiffres, on doit juste prendre les meilleurs. »* rapporte un des enseignants interrogés. Cette question a donc fait surgir un point que beaucoup d'enseignants ont évoqué sans que cela ne leur soit demandé : le nivellement par le bas. En effet, comme nous avons pu le voir, dans le cadre de la massification scolaire, le nombre d'élèves obtenant le bac au minimum a fortement augmenté ces dernières années. Cependant, il est intéressant de souligner que la plupart des entreprises aujourd'hui, recrutent à partir du niveau BTS, ce qui montre le décalage entre la formation et le monde de l'entreprise. De plus, comme le souligne un enseignant, *« les exigences professionnelles et les technologies ont fortement évolué mais leur niveau a fortement baissé »*. Ainsi, voulant élever le niveau des élèves

²⁸ JELLAB A., *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2008, p117

de lycée professionnel, celui-ci a plutôt été « *décalé d'un étage* » sans pour autant que les compétences et savoirs qui y sont rattachés ne se développent plus.

Concernant la bienveillance, l'ensemble des professeurs interrogés estiment en faire preuve, ce qui, somme toute, s'avère rassurant. Certains soulignent tout de même qu'il est parfois difficile d'agir objectivement et que « *quand le ressort est cassé, il est cassé* », sous-entendu : il y a un stade dans la relation qu'il ne faut pas dépasser car il est difficile de revenir en arrière par la suite. Aussi, l'ensemble de enseignants juge que la grande majorité des élèves se sentent à leur aise dans leur formation, ce qui, paradoxalement, contraste avec le fait que beaucoup ne l'aient pas choisie.

Au sujet de l'autorité, le constat s'avère plus partagé. En effet, le public accueilli en Bac Pro étant très varié, le niveau d'autorité et donc le cadrage à mettre en place est très fluctuant. Comme le souligne un enseignant interrogé : « *Il y a des élèves qui ont besoin d'un cadre fort pour lesquels le fait d'avoir une autorité ça les guide, ça les structure et d'autres qui sont pas du tout habitués à l'autorité et pour qui c'est un changement, ils sont pas habitués à ce qu'on leur dise non, qu'on leur dise d'attendre, ils font un peu ce qu'ils veulent et donc c'est là où souvent ça va au clash.* »

D'autres collègues pensent également qu' « *il faut être fermes et que nous le sommes pas assez donc on se fait manger* ». Cependant, certains d'entre eux ont également mis en avant qu' « *ils n'ont pas tous besoin du même niveau de cadrage, d'autorité, il faut être plus souple avec certains, sinon on ne peut rien en faire* ». En résumé, il faut donc savoir s'adapter à ses élèves.

Comme nous pouvons le voir, certains prônent donc une politique unique, par le biais d'une autorité stricte et d'autres prônent l'adaptation de l'attitude en fonction des élèves.

En ce qui concerne l'expérience professionnelle, tous sont d'accords sur le fait qu'avoir travaillé (dans le domaine en question) avant d'enseigner dans le domaine professionnel est un atout. Cependant, plusieurs d'entre eux soulignent que l'expérience, en particulier dans le domaine de l'électricité est relative. En effet, la multiplicité des métiers liés à l'électrotechnique fait qu'une expérience, si longue soit-elle, ne permet pas d'avoir abordé l'ensemble des pratiques du métier comme le souligne l'un des collègues interrogés : « *A priori je vois pas d'incompatibilité avec le*

fait de ne pas avoir d'expérience. Et puis l'électricité c'est un domaine tellement vaste, qu'au final tu peux avoir de l'expérience dans un domaine particulier de l'électricité mais ne pas forcément bien maîtriser tous les autres aspects. » A partir de ce constat, il est évident qu'avoir une expérience est bon mais n'est donc pas primordial.

L'interrogation sur l'attitude qu'un professeur de lycée professionnel se doit d'avoir, comparée à celle d'un enseignant de collège, a globalement montré que les enseignants sont conscients de la rupture nécessaire avec le cycle précédent. Ainsi un enseignant relève que *« quelqu'un qui a un bon état d'esprit, qui est volontaire, on va lui faire confiance pour faire des choses un peu plus en autonomie ou dans un coin de l'atelier un peu plus reculé, mais ça que ce soit un 3^{ème} ou terminal, c'est l'état d'esprit de l'élève qui va me guider dans l'autonomie/ la liberté que je vais laisser à l'élève »*.

Il n'a pourtant pas été mis en avant que ce critère d'autonomie et de confiance accordée à l'élève pouvait entrer en compte dans le fait qu'un élève se sentent bien dans sa formation. La majorité des collègues interrogés ont jugé que l'orientation était le facteur principal du ressenti de l'élève comme le dit un enseignant interrogé : *« Je pense qu'il faut qu'ils l'aient choisi, y a pas de mystère »*.

Ceci est évidemment un facteur important mais, l'attitude du professeur envers l'élève et le degré de liberté qu'il peut lui laisser, semblent être tout au moins aussi importants. Si les relations entre professeurs et élèves sont dans l'ensemble jugées très bonnes, il n'est pas non plus mis en avant le fait que l'élève ait besoin de s'identifier à son professeur. Cette identification fait plutôt l'objet d'un renvoi vers la sphère familiale comme le souligne un autre enseignant : *« je pense que le professeur doit faire office d'exemple vis-à-vis de son attitude en cours, des gestes professionnels qu'il a, mais en dehors de ça, l'élève s'identifie plus par rapport à sa famille ou à ses amis »*. Alors, dans cet optique, il paraît cohérent que l'ensemble des enseignants pense ne pas avoir une grande influence sur la vie personnelle d'un élève mais seulement sur leur vie professionnelle.

Enfin, lorsque l'attitude de certains élèves « réfractaires » aux apprentissages a été évoquée, le constat se retrouve assez contrasté. En effet, certains avouent comprendre mais ne pas justifier l'attitude des élèves en question, du fait de leur vie à l'extérieur de l'établissement notamment. Comme le dit un enseignant : *« c'est vrai*

qu'il y a des gamins qui, quand ils arrivent à l'école, ont autre chose à penser vu ce qu'il se passe chez eux ... ». D'autres s'avèrent plus pragmatiques. C'est le cas d'un enseignant qui pense que « ça serait peut-être rendre service aux élèves de leur dire voilà maintenant t'as déconné c'est fini, aurevoir, voilà ta lettre de démission, tu vas voir ailleurs si l'herbe est plus verte. Peut-être que le gamin qui se ferait virer à 15-16 ans, retrouverait une formation un peu plus loin. Alors les conditions seraient moins intéressantes pour lui, car à priori ils [les élèves] prennent les lycées qui sont proches de chez eux, donc il y aurait du transport, peut-être de l'internat. Il se dira peut-être alors, j'ai déconné, j'ai eu une sanction, une petite sanction car j'ai été déplacé de X à Y, je suis interne maintenant mais qu'est-ce qui va se passer si plus tard je fais l'imbécile entre guillemets en entreprise ? Bah je vais être viré et ça va se savoir et les autres boîtes ne me reprendront pas. Est-ce que c'est une solution ? Je sais pas mais elle mériterait d'être essayée au moins une fois. ».

On peut donc faire ici le parallèle avec ce qui est dit au sujet de l'autorité. En effet, comme on l'a vu plus haut, certains se montrent plutôt compréhensifs, sans pour autant cautionner et d'autres en appellent à plus de fermeté.

c) Analyses croisées

Grâce à ces deux méthodes de recueil de données, j'ai pu mettre en écho les différentes réponses obtenues, guidé par le cadre théorique qui a été établi ci-avant, et suis parvenu à la synthèse ci-dessous :

Au regard du constat établi sur la perception du lycée professionnel dans notre société, il est clair que celui-ci s'est confirmé par les recherches que j'ai pu mener dans le cadre de ce mémoire. Si les réformes actuelles visent à promouvoir la formation en lycée professionnel et valoriser les élèves (et futurs élèves) et enseignants qui y sont affiliés, l'effet n'est encore que très peu perceptible à ce jour. En effet, plusieurs facteurs comme l'origine de milieux populaires, les difficultés rencontrées par la plupart des élèves lors de leur passage au collège, ou encore, le manque de considération de la formation professionnelle par les élèves tout autant que par certains enseignants, s'est avéré très marqué. Lorsqu'on tient compte également de l'aspect lié à la

considération des savoirs et des apprentissages des élèves de LP, cela forme donc un système relativement complexe, où l'enseignant joue un rôle majeur. Ce rôle est articulé entre transmission de codes et savoirs, tant sociaux que techniques, impliquant une autorité certaine, elle-même guidée par une éthique des plus stricte. Mis bout à bout, ces différents aspects montrent donc la beauté mais aussi la complexité du métier d'enseignant en LP. Si l'objectif premier de la formation en bac professionnel reste d'acquérir des compétences et des savoirs liés à un métier, il n'en reste pas moins que la transmission de certains codes pour y parvenir semble être un facteur relativement important. Dans ce contexte, la relation entre l'enseignant et l'élève, semble être le pivot de la bonne articulation entre codes sociaux, savoirs et compétences développées.

Ainsi, au sujet de l'élève et sa formation, le ressenti des professeurs s'avère être assez proche de la réalité. Ils ont jugé que beaucoup d'élèves n'avaient pas choisi leur formation, ce qui est le cas. Quelques-uns d'entre eux ont souligné que malgré le fait qu'ils n'aient pas forcément choisi cette orientation, certains élèves poursuivent leur cursus jusqu'au bac. L'analyse des questionnaires montre bien que la grande majorité des élèves se sent à l'aise dans leur formation, ce qui contraste avec le nombre d'élèves l'ayant choisi. Cependant, si l'on regarde quelques arguments avancés par certains enseignants, on peut logiquement faire le lien entre le choix de proximité des élèves n'ayant pas de projet et donc, le bien être dû à cet environnement familial que représente le LP pour eux. De fait, si les élèves admettent se sentir bien au lycée, les raisons probables semblent être dues aux liens qu'ils ont avec leurs camarades plutôt qu'au fait qu'ils aiment leur formation. Ceci fait donc écho aux travaux de Prairat. Comme nous avons pu le dire précédemment, les mœurs actuelles sont différentes de celles d'hier. Un élève n'ayant pas forcément de cadre familial stable, ce qui est bien souvent le cas au LP, a tendance à se construire par lui-même et fonde cette construction par rapport à ses pairs plutôt qu'à ses intérêts futurs, dont il n'a à priori pas ou peu conscience. C'est comme le dit Prairat, dû au fait que les élèves aujourd'hui accordent plus d'importance au regard et à l'avis de leurs pairs qu'à la bienveillance de leur père²⁹, et même qu'à leur propre intérêt. Ce qui montre donc que le choix d'une

²⁹ PRAIRAT E. : *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose*, Presses Universitaires de Nancy, 2010, p.30

formation pour certains élèves aujourd'hui tient plus de l'ordre de critères socio-affectifs que d'aspirations éventuelles, et met donc également en avant les travaux de Jellab quant au projet professionnel des élèves de LP.

Lorsqu'il s'agit d'analyser les relations enseignants-élèves, on constate dans un premier temps que les deux parties estiment que celles-ci sont plutôt bonnes. Pourtant, lorsque l'on pose la question de l'autorité, et que l'on se réfère à l'analyse d'une relation d'autorité telle que la décrit Prairat, on entrevoit alors une possibilité d'analyser la situation sous un autre angle.

Si l'on considère que le professeur doit être à même d'autoriser son élève, l'autoriser (ou l'interdire d'ailleurs) à faire ou ne pas faire, dans le cadre de leurs rapports au sein de la classe, les différents points de vue concernant l'autorité (les partisans de la fermeté dans les décisions au sujet d'un élève d'un côté et ceux de la souplesse et de l'ajustement suivant le profil de ce dernier de l'autre), prennent une toute autre importance. Le fait que la relation pédagogique et la relation d'autorité soient étroitement liées permet de faire le constat qu'une vision divergente de l'autorité entraîne une relation pédagogique différente.

Il est donc intéressant de faire intervenir l'éthique dans la pratique enseignante à ce niveau. Ici encore, se pose la question de l'aspect triangulaire qu'implique l'intention éthique. La question n'étant pas de savoir si tel ou tel protagoniste a raison, mais plutôt de savoir quelle attitude serait la plus bénéfique à l'élève comme au professeur. Comme nous l'avons vu avec le triangle de l'éthique, les intentions de chacun sont fondées sur des convictions personnelles. A partir de ce moment, la rationalité des actions de chacun n'est vérifiable qu'à travers ses propres paradigmes, sachant que chaque personne pense agir de la bonne façon, le consensus s'avère alors impossible.

Dans ce contexte, si les points de vue des différents acteurs sont divergents, ce qui est tout à fait normal, le cadre qui régit les actions de tous ces protagonistes est cependant commun. Ainsi, si l'on agit de manière éthique et responsable, les considérations personnelles au sujet de l'autorité sont suppléées par l'intérêt de l'élève, qui est lui-même régit par les textes officiels. A partir de ce constat, et des recherches citées précédemment, on en arrive à dire que la fermeté peut être une solution, mais plutôt une solution à court terme. L'impact de la formation et donc des

décisions qui y sont prises, sur l'avenir d'un élève, nécessitent une prise de recul qui ne peut se faire qu'en soustrayant son propre point de vue à celui de l'institution. Si les élèves, comme les professeurs, lorsqu'ils ont été interrogés sur les répercussions dans la vie personnelle qu'un enseignant pourrait avoir sur un élève, donnent une réponse identique, à savoir que celles-ci sont quasi inexistantes, un aspect semble avoir été oublié. Celui du au long terme. Si l'impact immédiat d'un professeur sur un élève dans son contexte personnel est très mesuré, constat que je partage à titre personnel, l'impact qu'il a sur son avenir professionnel est lui, non négligeable, et ce phénomène est encore plus accentué au LP. Partant du constat que, à l'âge adulte, la vie personnelle et la vie professionnelle s'entremêlent et ont chacune des conséquences considérables l'une sur l'autre, alors le rôle du professeur sur la vie personnelle de l'élève au long terme s'avère totalement différent. Si et seulement si cette prise de recul est appliquée, l'intérêt de l'élève sera le gagnant de ce mode de fonctionnement.

VI. Conclusion

Au regard de l'analyse des questionnaires élèves et des entretiens avec les enseignants, on peut tout d'abord observer que les constats et ressentis semblent partagés par les deux parties. Si l'on met en regard chaque question d'élève ou de professeur, les réponses s'avèrent aller dans la même direction. On peut donc dire par ce biais que les enseignants et les élèves partagent alors le même sentiment vis-à-vis de leurs relations. Ce qu'il paraît le plus important de souligner est que les élèves pensent effectivement qu'avoir une bonne relation avec leurs enseignants leur permettra plus facilement de réussir. C'est le ressenti que j'avais avant de faire cette enquête et ceci se confirme donc. On peut également voir que le sujet de l'autorité invite à la discussion car, d'un côté comme de l'autre, les avis se révèlent assez divergents. Cependant, l'amalgame entre l'autorité et la sanction est palpable. Lorsque l'on parle d'autorité, beaucoup de personnes interrogées, élèves comme enseignants, pensent sanction ou punition. Si l'autorité peut effectivement conduire à punir ou sanctionner, cette influence va bien au-delà de ce simple fait, comme nous l'avons démontré.

Les relations établies entre enseignants et élèves, s'ils elles sont correctement définies en termes d'autorité, d'éthique et dans le but de transmettre des savoirs et développer des compétences, permettent bien des fois à l'élève de se structurer grâce à l'école et d'impacter la vie d'adulte qu'il vivra demain. Le but n'est pas de palier à tous les maux que peuvent avoir certains élèves, mais tout du moins de tendre la main à ceux qui, inconsciemment parfois, en ont besoin pour s'affranchir de leur condition.

Ce travail m'aura donc permis d'éclaircir ma pensée quant aux regards portés sur le lycée professionnel. J'ai pu mettre des mots et confirmer certaines pensées qui m'ont habité depuis mon propre passage dans cette branche de l'institution qu'est l'Education Nationale. Aussi, cela m'a permis de comprendre ce qui a fait que, moi-même, j'ai réussi à saisir les opportunités qui m'ont été offertes au long de mon parcours scolaire, pour arriver aujourd'hui à faire partie de ceux qui donnent ces opportunités, ce dont je suis fier. Ma pratique future, plus encore qu'aujourd'hui, sera axée sur les trois points essentiels que j'ai pu faire ressortir grâce à ce travail : mise en relation avec les savoirs, éthique et autorité.

Mon expérience en tant qu'élève m'a permis d'entrevoir ce pourquoi j'ai effectué ce travail de recherche aujourd'hui. J'ai eu, à un moment de ma scolarité en LP, plusieurs professeurs qui m'ont donné le goût de la réussite scolaire et m'ont laissé entrevoir un avenir optimiste, choses que je ne connaissais pas auparavant. Longtemps je me suis posé la question de savoir : qu'est ce qui a fait qu'ils aient pu me faire changer de façon de voir le monde ? La réponse la plus cohérente que j'ai pu donner jusqu'ici a été : ils m'ont fait confiance et m'ont donné confiance en moi.

Derrière cette réponse, simple en apparence, se cachent cependant plusieurs facteurs que j'ai souhaité mettre en avant dans ce mémoire. L'aspect relationnel qu'implique l'acte d'enseignement, ainsi que toutes les composantes qui y sont liées jouent ce rôle de mise en confiance. On peut alors en tirer quelques comportements et outils à mettre en place pour tenter d'établir la relation pédagogique telle qu'elle serait la plus efficace qu'il soit.

Dans ce cadre, la posture et l'attitude de l'enseignant semblent être les premiers facteurs amorçant cette relation. Si l'on considère que le besoin d'un cadre est primordial pour la majorité des élèves de LP, et que l'on associe ce cadre à des habitudes comportementales de la part de l'enseignant, alors on comprend que cette composante est un facteur essentiel. La façon d'accueillir les élèves, de s'adresser à eux et de lancer une séance d'apprentissage doit être, autant que possible, ritualisée, afin que les élèves impriment ce cadre et prennent leurs habitudes au sein de la classe. Ceci constitue la première marche vers la mise en confiance de ces derniers.

Le second outil consiste en l'instauration d'une charte, propre à chaque matière, et en corrélation avec le règlement de l'établissement. Cette charte régissant les règles particulières liées à l'enseignement en question. Toujours dans l'optique d'avoir un cadre établi, elle apporte un éclaircissement quant à l'utilisation de certains outils comme le téléphone ou l'ordinateur, ou certains comportements, comme les déplacements des élèves. Elle peut prévoir des punitions planchers, si ses termes ne sont pas respectés. Les questionnaires ayant montré que les élèves souhaitent être consultés en cas de punitions ou de sanctions, cet outil s'avère être un moyen efficace d'y parvenir. Cette charte peut être discutée par les élèves en début d'année afin qu'ils aient été consultés sur son fonctionnement. Ceci permet de les responsabiliser et aussi de les consulter, preuve d'une confiance qu'on leur accorde.

Le troisième facteur important dans l'établissement de cette relation est lié à l'ouverture dont fait preuve l'enseignant. Garant de la gestion de sa classe, il l'est tout autant de sa gestion des relations aux élèves. Si la plupart d'entre eux semblent ouverts à la relation, certains sont cependant assez fermés. Or, dans la vie, lorsque l'on rencontre quelqu'un et que l'on constate qu'il manque d'empathie à notre égard, la logique veut qu'on le mette de côté et qu'on poursuive notre route. Dans le cadre de l'Ecole, ce comportement est à proscrire. Comme nous le disions, l'enseignant est le représentant de l'institution dans sa classe. S'il rejette son élève, l'amalgame peut rapidement être fait de la part de ce dernier : l'institution me rejette. Dans ce contexte, l'enseignant doit impérativement faire preuve d'ouverture et faire fi de son comportement naturel, au profit de l'intérêt de l'élève tout autant que celui de la classe.

Pour conclure, on peut constater que l'enseignant fait face à de multiples profils et situations tous aussi complexes les uns que les autres. Il est alors important pour ce dernier de se fixer lui-même des limites. Si l'objectif est d'aider l'ensemble des élèves à réussir, il s'avère parfois que certains ne sont pas encore prêts à recevoir cette aide. La mission du professeur est alors fortement compromise et ce dernier ne doit pas prendre trop à cœur son rôle, de crainte que ceci ait des répercussions sur sa vie personnelle et ne fasse qu'empirer ses relations futures avec d'autres élèves. Il faut alors savoir prendre du recul sur sa pratique et rester réaliste sur les objectifs que l'on se fixe chaque année.

VII. Bibliographie

- CHARLOT Bernard** : *Du rapport aux savoirs*, Poche éducation. Anthropos, 112 p. (1997)
- DUBET François, MARTUCCELLI Danilo** : *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Le Seuil, 372 p. (1996)
- Entretien Ferdinand Buisson** : *Le lycée professionnel : relégué ou avant-gardiste ?*, ENS Éditions, 112 p. (2016)
- FOUQUET-CHAUPRADE Barbara, SOUSSI Anne** : *Pratiques pédagogiques et éducation prioritaire*, édition Peter Lang, 224 p. (2018)
- GROY Vincent** : *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Socialisation et scolarisation dans les sociétés industrielles*, Presses Universitaires de France, 227 p. (1994)
- JELLAB Aziz** : *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en pleine mutation*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 336 p. (2008)
- JELLAB Aziz** : *L'émancipation scolaire : Pour un lycée professionnel de la réussite*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 206 p. (2014)
- MARSOLLIER Christophe** : *Créer une véritable relation pédagogique*, Hachette Education, 187 p. (2004)
- MEIRIEUX Philippe** : *Pédagogie : le devoir de résister*, ESF éditeur, 127 p. (2007)
- MEIRIEUX Philippe** : *Le choix d'éduquer*, ESF éditeur, 198 P. (1991)
- PALHETA Ugo** : *La domination scolaire*, Presses Universitaires de France, 390 p. (2012)
- PIAGET Jean** : *Réussir et comprendre*, Presses Universitaires de France, 253 p. (1974)

PRAIRAT Eirick : *De la déontologie enseignante*, Presses Universitaires de France, 115 p. (2005)

PRAIRAT Eirick : *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose*, Presses Universitaires de Nancy, 158 p. (2010)

PRAIRAT Eirick : *La morale du professeur*, Presses Universitaires de France, 270 p. (2013)

PRAIRAT Eirick : *Quelle éthique pour les enseignants ?*, De Boeck, 2017, 116 p.

ROCHEX Jean-Yves : *Le sens de l'expérience scolaire : entre activité et subjectivité*, Presses universitaires de France, 300 p. (1995)

RUANO-BORBALAN Jean-Claude, ROGER Vincent : *Histoire du système éducatif*, Presses Universitaires de France, 106 p. (2005)

VACHER Yann : *Construire une pratique réflexive*, De Boeck, 200 p. (2015)

VIII. Sitographie

GRELET Yvette : Enseignement professionnel, spécialité de formation et reproduction sociale, récupéré le 17/01/2019 sur :
<http://media.education.gouv.fr/file/90/7/1907.pdf>

ROBERT-BOBEE Isabelle : Obtention du bac selon le l'âge et le milieu social en 2012 (en%), récupéré le 07/12/2018 sur : https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/7/EESR7_ES_20-le_niveau_d_etudes_selon_le_milieu_social.php

IX. Annexes

5. Questionnaire élèves

Questionnaire élèves LP

Précisions importantes :

- *Ce questionnaire est facultatif, **vous n'êtes pas obligé d'y répondre.***
- *Si vous acceptez de répondre à ce questionnaire, nous vous demandons d'y **répondre le plus sincèrement possible.***
- *Ce questionnaire est totalement anonyme, **personne ne connaîtra vos réponses.***
- *Ce questionnaire n'aura **aucune incidence sur votre formation.***

Mode opératoire :

- Ce questionnaire concerne votre vision de la formation ainsi que vos rapports avec les enseignants.
- Au total, 18 questions vous sont posées, prenez le temps dont vous avez besoin pour répondre à l'ensemble de ces questions.
- Vous avez le choix entre 3 réponses différentes : OUI – NON – NE SAIS PAS.
- **Une seule et unique réponse par question sera attendue,** sous peine d'invalidation du questionnaire.
- Si vous le souhaitez, vous pouvez ajouter des remarques en page 3. Si vous, n'avez rien à redire, rayez cette page.

	Question	OUI	NON	NE SAIS PAS
Moi et ma formation				
1	As-tu choisi d'entrer en BAC PRO MELEC ?			
2	As-tu un projet professionnel ?			
3	As-tu en envie de poursuivre tes études après le BAC PRO ?			
4	Te sens-tu bien au sein de ta formation ?			
5	Penses-tu que les professeurs peuvent te permettre d'aimer ou ne pas aimer ta formation ?			
6	Pourrais-tu t'investir plus dans ta formation ?			
7	Tes relations avec tes professeurs, de manière globale, sont-elles bonnes ?			
Moi et les enseignants				
8	Penses-tu qu'un professeur doit être capable de se mettre à la place de ses élèves ?			
9	Penses-tu qu'un professeur doit faire preuve d'autorité ?			
10	Penses-tu qu'un professeur qui est autoritaire, est un professeur qui sanctionne ses élèves lorsqu'ils sont agités ou perturbateurs ?			
11	Penses-tu que l'on doit tenir compte de l'avis des élèves en cas de sanction pour un autre élève ?			
12	Penses-tu qu'un professeur peut t'aider à réussir dans ta vie personnelle ?			
13	Penses-tu qu'un professeur peut t'aider à réussir dans ta vie professionnelle ?			
14	Connais-tu le terme bienveillance ?			
15	Si oui, penses-tu que tes professeurs, dans l'ensemble, sont bienveillants ?			
16	Penses-tu qu'un enseignant de lycée professionnel doit se comporter comme un enseignant de collège ?			
17	Penses-tu que les professeurs de matière professionnelle doivent mettre en avant leur expérience dans le monde du travail ?			
18	Penses-tu que, pour réussir, un élève doit avoir une bonne relation avec ses professeurs ?			

6. Guide d'entretiens enseignants

GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Avec les professeurs de spécialité

QUESTION CENTRALE	
En tant que professeur de lycée professionnel, comment, d'un point de vue relationnel, aider les élèves à réussir ?	
Sujet	Questions possibles
Parcours personnel/professionnel	- <i>Quel a été ton parcours scolaire et/ou professionnel avant d'enseigner ?</i>
Raison d'être devenu prof	- <i>Pourquoi es-tu devenu professeur ?</i>
Orientation des élèves	- <i>Penses-tu que les élèves ont choisi leur orientation ?</i> - <i>Penses-tu que les élèves ont un projet professionnel ?</i>
Parcours des élèves de LP	- <i>Penses-tu que les élèves peuvent continuer leurs études après leur bac pro ?</i>
Ressenti	- <i>Penses-tu faire preuve de bienveillance ?</i> - <i>Penses-tu que les élèves se sentent bien dans leur formation ?</i> - <i>Penses-tu que les élèves ressentent un besoin d'une autorité affirmée ?</i> - <i>Penses-tu qu'il faille avoir eu une expérience professionnelle antérieure avant de devenir enseignant ?</i> - <i>Penses-tu devoir avoir la même posture qu'un enseignant de collège ?</i>
Interactions avec les élèves	- <i>Que penses-tu qu'il faille pour que les élèves se sentent bien dans ta classe/leur formation ?</i> - <i>Penses-tu que tu peux permettre aux élèves d'aimer ou ne pas aimer leur formation ?</i> - <i>Comment juges-tu tes relations avec les élèves ?</i> - <i>Penses-tu que les élèves ont besoin de s'identifier à toi dans le cadre professionnel ?</i> - <i>Penses-tu pouvoir avoir une influence sur la vie personnelle d'un élève ?</i>
Empathie	- <i>Comprends-tu l'attitude que peuvent avoir certains élèves vis-à-vis de toi et de leur formation ?</i>

7. Résultats des questionnaires

Moi et ma formation	<i>OUI</i>	<i>NON</i>	<i>NE SAIS PAS</i>	<i>Total</i>
1	40	18	0	58
2	40	10	8	58
3	36	9	13	58
4	49	5	4	58
5	32	18	8	58
6	40	6	12	58
7	50	3	5	58
Moi et les enseignants	<i>OUI</i>	<i>NON</i>	<i>NE SAIS PAS</i>	<i>Total</i>
8	40	12	6	58
9	42	4	12	58
10	25	25	8	58
11	48	5	5	58
12	10	39	9	58
13	44	8	6	58
14	48	4	6	58
15	38	11	9	58
16	2	50	6	58
17	44	5	9	58
18	44	10	4	58

8. Retranscription des entretiens avec les professeurs

Entretien N°1 :

Q : Quel a été ton parcours scolaire et/ou professionnel avant d'enseigner ?

R : CAP + BEP électrotechnique bac STI électrotechnique BTS électrotechnique après une licence en génie ingénierie électrique après entrée à l'IUFM, pas d'expérience professionnelle à part des stages.

Q : Pourquoi es-tu devenu professeur ?

R : Je ne savais pas trop quoi faire quand j'étais jeune et en BEP j'ai trouvé les professeurs d'atelier « sympa » mais ferme, le cadre et l'ambiance et la matière me plaisaient bien. *Je suis prof depuis 15ans.*

Q : As-tu vu des évolutions dans le comportement des élèves durant ces 15 années ?

R : Oui on va pas se mentir, ca fait un peu cliché de dire ca mais les élèves sont de moins en moins sympas, ils arrivent avec des bases générales et même une éducation qui est défaillante donc c'est de plus en plus difficile car ils n'ont pas les codes sociaux et l'autorité ils en ont pas chez eux, donc quand ils arrivent à l'école, ca peut créer des conflits. Il y a beaucoup de conflits qu'il y a 15 ans.

Q : Penses-tu que les élèves ont choisi leur orientation ?

R : Pas tous, pas assez malheureusement. Certains élèves viennent ici car il faut bien aller quelque part et choisissent plus une orientation c.

Q : Penses-tu que les élèves ont un projet professionnel ?

R : Ils savent pas trop quoi faire en 3^{ème} mais certains ne se bougent pas non plus pour trouver. Quand tu leur demandes globalement, s'ils sont ici, pourquoi ils sont ici ils te répondent qu'il faut bien être quelque part. Certains sont venus ici en 3^{ème} pro donc ils ont leurs habitudes, donc c'est facile pour eux de rester sans pour autant être vraiment motivés mais alors après quand tu interrogeras les élèves, tu pourras rajouter des questions pour l'orientation : « qui est allé à des portes ouvertes, qui est allé au CIO, qui a vraiment demandé à faire un mini stage en 3^{ème} pro pour voir ce qu'était l'élec ? » Je ne suis pas sûr qu'une majorité d'entre eux l'ait fait.

Q : Penses-tu que les élèves peuvent continuer leurs études après leur bac pro ?

R : Il y en a qui peuvent continuer mais contrairement à ce qu'on voudrait nous faire croire, c'est pas la majorité. Bien que l'objectif c'est d'insérer beaucoup de BAC pro en BTS, le BTS du moins électrotech, tel qu'il est il y a un fossé entre leur niveau de bac pro et ce qu'on va leur demander en BTS, à moins qu'il y ait eu une réforme du BTS, mais du coup le BTS deviendrait le bac pro et le bac pro c'est déjà plus ou moins qu'un BEP en 3 ans.

Q : Donc tu penses que le niveau des élèves a baissé ?

R : Ca c'est certain vu qu'on fait de plus en plus de pratique et moins en moins de théorie, tout ce qui est calculatoire qui est demandé en BTS ca va être très difficile, mais après pas impossible car il y en a qui s'en sortent. Mais il faut arrêter de dire que c'est une voie naturelle. C'est une possibilité que les meilleurs d'entre eux, donc une année, sur une promo, ca peut être 10 élèves, mais faut aussi accepter qu'une année ca peut être 0. Faut pas dire : il faut, comme c'est dans certains lycée, 40% de bac pro en BTS. On doit pas être guidés par les chiffres, on doit juste prendre les meilleurs. Après il y a aussi le fait qu'il y en a que 18 qui viennent pour 24, donc on remplit entre guillemets avec le « tout venant » donc est amené à prendre des élèves qui ne méritent pas et/ou qui n'ont pas le niveau pour suivre.

Q : Penses-tu faire preuve de bienveillance ?

R : A priori au départ oui, j'essaie, après je ne prétends pas être parfait, par contre avec certains élèves, au bout d'un moment quand le ressort est cassé, le ressort est cassé donc après il est clair que j'ai vachement moins de patience avec certains élèves, qui ont un mauvais état d'esprit qui passent leur temps à répondre, qui sont insolents, qui sont provocateurs mais juste à la limite donc avec eux j'ai, je pense, moins de bienveillance voir pas du tout.

Q : Penses-tu que les élèves se sentent bien dans leur formation ?

R : Je pense que oui, en majorité sur cette année je parle, ils se sentent quasiment tous bien, à part pour 2-3 élèves, les autres sont à leur place.

Q : Penses-tu que les élèves ressentent un besoin d'une autorité affirmée ?

R : Ça dépend des élèves. Il y a des élèves qui ont besoin d'un cadre fort et le fait d'avoir une autorité ça les guide ça les structure et d'autres qui sont pas du tout habitués à l'autorité et pour qui c'est un changement, ils sont pas habitués à ce qu'on leur dise non, qu'on leur dise d'attendre, ils font un peu ce qu'ils veulent et donc c'est là où souvent ça va au clash.

Q : Penses-tu qu'il faille avoir eu une expérience, pour être enseignant d'une spécialité professionnelle ?

R : Peut-être pour certains métiers. Si par exemple tu es prof de conduite routière, je pense que c'est mieux d'avoir été conducteur routier avant. Pour l'élec, c'est pas insurmontable. Alors c'est sûr que le fait d'avoir eu une expérience comme le fait d'avoir été électricien il va être bon là-dessus, par contre tout le côté théorique en guillemet, le recul que tu peux avoir sur tes élèves, quelqu'un qui a eu le bac pro ou le BEP, il y a 20 ou 30 ans donc qui a bossé entre temps, sera très bon pour le câblage mais pour expliquer le choix d'un disjoncteur, la courbe de déclenchement, toute la partie plus théorique qu'on aborde de moins en moins mais qu'on aborde quand

même, ça va être nettement plus difficile. Parce que je pense pas qu'il va avoir le recul, il va plus agir par habitude. En élec ce qui est bien c'est qu'on a la possibilité d'aller faire des stages chez un électricien, ou même quand on suit les stages on discute avec les tuteurs et on voit comment ça se passe sur chantier et ça c'est pas mal.

Q : Mais du coup tu penses qu'avec le nouveau bac pro MELEC, où il y a de moins en moins de théorie et de plus en plus de pratique, les profs qui n'ont pas eu d'expérience avant sont handicapés par cette réforme et que ça peut créer un décalage avec les élèves ?

R : Tout dépend d'où viennent les profs. Peut-être qu'un jeune collègue qui vient d'arriver avec juste son bagage universitaire, pour lui ce serait difficile mais je pense, en tout cas moi c'est ce qui se faisait à l'époque, j'avais eu l'occasion d'aller faire des stages chez des électriciens, donc j'avais déjà vu un petit peu même si ça reste une vision parcellaire des choses parce que c'est que sur une semaine ou un mois suivant les stages, mais c'est toujours une vision. Après ça évolue tellement vite, je suis pas sûr que ce soit fondamentalement un handicap. Un prof qui arrive il a un bagage technique, culturel et intellectuel qui doit lui permettre de s'adapter. Il sera peut-être moins performant au début mais comme tout le monde. A priori je vois pas d'incompatibilité avec le fait de ne pas avoir d'expérience. Et puis l'élec c'est un domaine tellement vaste, qu'au final tu peux avoir de l'expérience dans un domaine particulier de l'élec mais ne pas forcément bien maîtriser tous les autres aspects.

Q : Penses-tu devoir avoir la même posture qu'un enseignant de collège ?

R : J'en ai aucune idée parce que je peux pas comparer car je ne vois pas quelle est la posture d'un enseignant de collège. Malgré le fait d'avoir des 3^{èmes} pros ici, je me comporte avec eux comme avec les élèves de bac pro ou même de BTS que j'ai déjà pu avoir. Un élève c'est un élève. Qu'un élève ait 14-15 ans ou bien 18 ans ça reste un élève alors après on fait plus confiance à quelqu'un qu'on connaît qu'à 18 ans plus qu'un jeune de 14 ans. La posture va plutôt changer en fonction de l'attitude de l'élève. Ça va jouer au niveau de la confiance ou des missions entre guillemets qu'on va lui donner. Quelqu'un qui a un bon état d'esprit qui est volontaire, on va lui faire confiance pour faire des choses un peu plus en autonomie ou dans un coin de l'atelier un peu

plus reculé de l'atelier, mais ça que ce soit un 3^{ème} ou terminal, c'est l'état d'esprit de l'élève qui va me guider dans l'autonomie/ la liberté que je vais laisser à l'élève.

Q : Que penses-tu qu'il faille pour que les élèves se sentent bien dans ta classe/leur formation ? - Penses-tu que tu peux permettre aux élèves d'aimer ou ne pas aimer leur formation ?

R : Je pense qu'il faut qu'ils l'aient choisi, il y a pas de mystère. Quand un élève arrive ici en seconde et qu'il dit moi je voulais être boulanger, cuistot ou autre, bah on sait que ça va pas bien se passer avec lui car il s'en fout. En même temps, certains ne font rien pour changer, ils disent : « ça me plaît pas » et il est pas rare qu'on voit élèves en seconde ça leur plaît pas puis ils reviennent en 1^{ère} ça leur plaît toujours pas mais ils reviennent encore en Terminale ça leur plaît pas. Tout ça, car ils ont leur petit confort d'être avec leurs copains dans un lycée qu'ils connaissent. A partir du moment où un élève a pas choisi sa formation, il va pas être heureux donc la plupart vont nous le faire ressentir. Il y en a qu'on arrive à faire changer d'avis mais c'est pas la majorité. Ca a pu arriver ponctuellement que j'ai une influence sur eux mais globalement c'était des élèves qui avaient un bon état d'esprit mais qui n'étaient pas aidés par leurs familles et donc qui se retrouvaient un peu perdus. Si on les avait accompagnés au collège ils seraient partis sur une autre formation qui leur aurait plu et ça aurait marché. Là ils ont pas été accompagnés ils ont atterri en élec, pas de chance, et puis finalement au début ils étaient pas motivés puis ils ont trouvé ça intéressant et le fait de réussir ça joue aussi. Un élève qui dit dès le début « je veux pas » et qui se braque, forcément ça va pas marcher, il va pas bien réussir, il va se démotiver encore plus et trouver ça nul, je veux faire autre chose. Mais pour ce profil d'élèves là, peu importe la formation ce serait pareil ailleurs, pas plus motivé.

Q : Comment juges-tu tes relations avec les élèves ?

R : Globalement j'ai l'impression que ça va, après comme je disais tout à l'heure, il y a toujours 2-3 élèves avec qui ça va pas trop. Les terminales ça se passe bien, ils sont plutôt cool, j'ai des relations normales avec eux. Pas de conflits. Par contre avec

certaines premières, le ressort est cassé donc c'est le minimum syndical et je vais pas faire plus d'effort que ça. J'ai l'impression justement ici que certains ont besoin d'un cadre et que quand on les laisse trop parler c'est là que ça part en cacahuète. Ce n'est que mon avis, faut voir ce que diront les élèves mais je reconnais que c'est dur avec 2-3 élèves.

Q : Penses-tu que les élèves ont besoin de s'identifier à toi dans le cadre professionnel ?

R : Là je sais pas. Moi en tout cas c'est en voyant un ou deux profs que je me suis dit « tiens, j'aimerais bien être comme eux », la relation qu'ils arrivaient à créer avec nous. Après moi j'essaie de m'imaginer ça mais c'était il y a 25 ans donc les relations elles changent. Alors après est-ce que je peux être un modèle ? Réponse bateau : oui pour certains non pour d'autres.

Q : Penses-tu pouvoir avoir une influence sur la vie personnelle d'un élève ?

R : Au moins au niveau de la politesse, il y a quand même beaucoup d'élèves qui sont pas habitués à dire bonjour, merci, svp, aurevoir, etc... Donc, vu que j'insiste lourdement là-dessus, j'espère qu'à force de leur rabâcher, ça va finir par rentrer mais ça ... L'avenir nous le dira !

Q : Comprends-tu l'attitude que peuvent avoir certains élèves vis-à-vis de toi et de leur formation ?

R : Si moi je ne suis pas content dans ma formation, dans mon métier, je vais pas aller embêter la proviseure ou le ministre de l'éducation nationale. Je suis là pour faire un métier on me paie pour le faire, les élèves vont dire qu'ils sont pas payés mais bon ils sont là pour apprendre. Quand moi j'étais là pour apprendre, j'étais là pour apprendre. Après moi c'est ce que je dis aux élèves : il y en a beaucoup qu'on force, qu'on garde et qui n'ont pas d'avenir, je dis beaucoup non, mais plutôt quelques-uns qui n'ont pas

d'avenir, là il faudrait dire au bout d'un mois en seconde, on va dire à la Toussaint, il faut directement avoir une réunion au retour des vacances avec les familles, en disant « l'attitude elle est pas bonne ». On a beau les mettre en garde, voir les parents, là t'arrêtes de faire des conneries. Ils se clament une semaine voir deux et ils refont des conneries. On repousse on repousse et les gamins sont pas dupes, ils voient bien qu'on fait rien contre eux alors qu'ils voudraient qu'on les traite comme des adultes mais en ayant pas de responsabilités. Alors on peut pas demander à quelqu'un qui a 14-15ans, en seconde, d'avoir les mêmes responsabilités qu'un adulte mais certains aspirent à faire de l'apprentissage, donc même s'ils ont 15-16 ans et qu'ils sont apprentis, ce seront des salariés, ils auront les mêmes vacances que les travailleurs donc ça serait à eux de commencer à se mettre du plomb dans la tête et surtout à se dire que la société ne les attend pas, on vit quand même dans une société difficile. Donc on leur fait des fleurs c'est bien car ils sont là pour apprendre mais au bout d'un moment va falloir qu'ils comprennent que la vie va pas leur faire de cadeau et que quand ils vont sortir d'ici, s'ils faisaient le 10^{ème} de ce qu'ils font chez un patron, il mettrait pas très longtemps à les virer. Nous on leur laisse leur chance mais au bout d'un moment faudra être capable de dire, et là le système je trouve qu'il ne joue pas son rôle, ça serait peut-être rendre service aux élèves de leur dire voilà maintenant t'as déconné c'est fini, aurevoir, voilà ta lettre de démission, tu vas voir ailleurs si l'herbe est plus verte. Peut-être que le gamin qui se ferait virer à 15-16 ans, retrouverait une formation un peu plus loin. Alors les conditions seraient moins intéressantes pour lui, car à priori ils prennent les lycées qui sont proches de chez eux, donc il y aurait du transport, peut-être de l'internat. Il se dira peut-être alors, j'ai déconné, j'ai eu une sanction, une petite sanction car j'ai été déplacé de X à X, je suis interne maintenant mais qu'est-ce qui va se passer si plus tard je fais l'imbécile entre guillemets en entreprise ? Bah je vais être viré et ça va se savoir et les autres boîtes ne me reprendront pas. Est-ce que c'est une solution ? Je sais pas mais elle mériterait d'être essayée au moins une fois. On essaie, voilà un élève qui dysfonctionne, il y a un contrat qui est mis en place, puisque là on fait des contrats qui soient écrits ou verbaux qui ne sont jamais respectés ou pas suffisamment respectés de la part des élèves et à la fin il se passe rien. Enfin quelle est la solution ? Bosser sur le projet, je pense et surtout il faut que les parents soient plus impliqués dans la formation de leurs enfants et dans l'éducation en général de leurs enfants. Mais quelle est la solution pour obliger les parents à s'occuper de leur gamin ? Je l'ai pas.

Résumé :

Le lycée professionnel en France accueille près de 700 000 élèves en 2019. Il est pourtant perçu, par une grande majorité de personnes, comme la voie suivie par les élèves ayant été en échec lors de leur passage au collège. Ce fait, ainsi que d'autres évoqués dans ce mémoire, a notamment un impact dans les relations entre élèves et professeurs. Appuyé par des recherches d'Aziz Jellab ou Eirick Prairat notamment, ce travail a été complété par des questionnaires transmis aux élèves de lycée professionnel ainsi qu'avec des entretiens réalisés avec des enseignants de ce secteur, permettant de mettre en écho les travaux de ces chercheurs ainsi que les suppositions de départ.

Mots clés :

Lycée professionnel, relation, éthique, autorité, élève, enseignant, cadre, triangle, pédagogie, codes, savoirs.

Summary

The vocational high school in France welcomes nearly 700 000 students in 2019. However, it is perceived, by a large majority of people, as the path followed by students who failed during their stay at college. This fact, as well as others mentioned in this memoir, has an impact in the relations between students and teachers. Supported by research by Aziz Jellab and Eirick Prairat in particular, this work was supplemented by questionnaires sent to high school students as well as interviews with teachers in this sector, allowing the work of these teachers to be echoed. researchers as well as the assumptions of departure.

Keywords :

High school, relationship, ethics, authority, student, teacher, frame, triangle, pedagogy, codes, knowledges.