



HAL
open science

Lycée professionnel et ambitions de poursuite d'études

Jean-Baptiste Depenne, Romain Buffard

► **To cite this version:**

Jean-Baptiste Depenne, Romain Buffard. Lycée professionnel et ambitions de poursuite d'études. Education. 2021. dumas-03254494

HAL Id: dumas-03254494

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03254494>

Submitted on 8 Jun 2021

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.



Lycée professionnel et ambitions de poursuite d'études

Directrice de mémoire : Mme Céline Chauvigné

Maître de conférences en sciences de l'éducation – HDR

Mémoire de recherche pour l'obtention du Master MEEF Encadrement Éducatif CPE

Soutenu le 11 mai 2021 par :

Jean-Baptiste DEPENNE – 106129H

Romain BUFFARD – 20A094F

2019-2021

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier tout particulièrement Céline Chauvigné pour avoir accepté de diriger la rédaction de ce mémoire, ainsi que pour l'aide et le suivi qu'elle nous a apporté tout au long de ce travail de recherche.

Nous remercions l'ensemble des élèves de terminale qui ont participé à l'enquête, pour leur enthousiasme et leur disponibilité, ainsi que leurs professeurs pour leur accueil et le temps qu'ils ont mis à notre disposition. Nous remercions également les chefs d'établissement qui nous ont accueillis et permis de mener notre enquête auprès de leurs élèves, au sein de leur établissement scolaire.

Nous remercions Julien Chevolleau, pour l'ensemble du travail effectué sur ce mémoire durant l'année universitaire 2019-2020.

Enfin, nous souhaitons remercier toutes les personnes qui nous ont soutenus durant la rédaction de ce mémoire, avec une mention particulière pour ceux qui ont participé aux travaux de relecture et de correction.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	2
TABLE DES MATIÈRES.....	3
INTRODUCTION	4
PARTIE I : CADRE THÉORIQUE	7
CHAPITRE I L'émergence d'un système éducatif à deux vitesses.....	7
1.1. La dominance historique de l'enseignement général.....	7
1.2. L'intégration de l'enseignement professionnel au système éducatif	9
1.3. Des stratégies et des élèves : comment tirer profit du baccalauréat professionnel	15
CHAPITRE II L'organisation de la voie professionnelle : ses réformes, ses acteurs et ses enjeux pour une remise en confiance des familles.....	20
2.1 Accepter de faire partie des « vaincus » du système scolaire pour accéder à l'émancipation	21
2.2. La réforme du baccalauréat professionnel et ses conséquences sur les logiques d'orientation	26
2.3 La logique d'orientation des bacheliers professionnels vers l'enseignement supérieur	30
CADRE THEORIQUE : CONCLUSION	33
PARTIE II : ENQUÊTE ET RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	35
CHAPITRE I : MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE	35
1.1. Problématique	35
1.2. Hypothèses.....	35
1.3. Terrain d'enquête	37
1.4. Méthode	39
1.5. Corpus de recherche.....	41
CHAPITRE II : EXPLOITATION DES RÉSULTATS.....	44
2.1. Le vécu personnel de l'élève comme principale influence de ses choix d'orientation.....	44
2.2. La poursuite d'études intriquée au contexte local	50
2.3. Le rôle du lycée professionnel dans la concrétisation des ambitions des élèves.	52
2.4. Limites et perspectives.....	55
CONCLUSION.....	56
BIBLIOGRAPHIE.....	59
ANNEXES	63

INTRODUCTION

Lors de la rentrée scolaire 2019, on compte près de 650 000 élèves poursuivant leur scolarité au sein d'un lycée professionnel de la seconde à la terminale. À l'origine de ce chiffre, des processus d'orientation initiés dès la sixième comme le préconise le parcours Avenir. La mise en œuvre¹ de cette procédure dans les établissements publics locaux d'enseignement découle des principes de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013². L'issue de ces processus d'orientation dépend de nombreux facteurs pris en compte tout au long de la scolarité des élèves, que ce soient les prédispositions naturelles pour un domaine plus qu'un autre, les conditionnements culturels et familiaux, les opportunités disponibles en fonction du territoire ou les jugements professoraux pour n'en citer que quelques-uns. Ces constatations révèlent que l'orientation n'est pas juste l'affaire du choix de la personne concernée.

L'orientation constitue un point de tension majeur non seulement pour le système scolaire, mais également pour la société. Telle qu'elle est développée en milieu scolaire, elle incarne même l'équilibre entre les vocations individuelles des élèves et les besoins prévisionnels du monde économique (Boudesseul & Grelet, 2010). Au-dessus de ces deux aspects se situent les politiques institutionnelles qui en régissent les interactions. Ces politiques ont fait l'objet, au cours de l'histoire de l'institution scolaire, d'orientations diverses qui prennent leurs racines dans les évolutions des contextes économiques, idéologiques et sociaux et dont les fluctuations sont nombreuses tout au long du XX^e siècle. Le parcours Avenir est la réponse apportée aujourd'hui par l'institution scolaire dans le but de régir les interactions entre les vocations individuelles des élèves et les besoins du monde économique actuel, et de donner à chaque élève les compétences pour être acteur de son orientation, du collège au lycée, et de la filière générale à la filière professionnelle. Une meilleure compréhension du monde économique et une fine connaissance

¹ Arrêté MENE1514295A du 1er juillet 2015 relatif au parcours Avenir.

² Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

de soi-même sont les piliers de l'orientation telle qu'elle est vue par l'École, qui garantit pour tous une insertion sociale et professionnelle réussie.

Bien entendu, l'orientation est au centre des préoccupations lycéennes, et plus particulièrement au sein des filières professionnelles. En effet, l'enseignement professionnel prétend *insérer ses élèves dans un processus économique* et est donc par essence « *tributaire, dans son développement même, de l'évolution économique [...], à la jointure du système éducatif et de l'économie, il ressent toute tension entre celle-ci et celui-là, et son orientation devient alors l'enjeu de conflits sévères.* »³. Si les questions d'orientation sont des sources de tensions pour l'ensemble des élèves, ce ressenti est doublement présent chez les élèves du lycée professionnel dont l'organisation même de la scolarité est imprégnée d'une dualité entre système scolaire et monde économique. L'histoire de l'enseignement professionnel, autrefois appelé *enseignement technique*, montre que ce dernier est le résultat de ces interactions, et en porte toujours certains stigmates.

Or aujourd'hui plus que jamais, le lycée professionnel bénéficie d'une position cruciale dans la société. Dans un marché du travail en constante évolution technologique, où toujours plus de qualifications certifiées sont nécessaires afin de répondre à la fois aux problématiques de manque de main-d'œuvre et de chômage, le lycée professionnel apparaît comme l'institution apportant ces réponses, en témoigne la volonté du ministre Jean-Michel Blanquer de « *transformer le lycée professionnel* » dans le but de « *former les talents aux métiers de demain* » (MEN, 2018)⁴.

Malgré cela, le lycée professionnel souffre toujours d'une image peu engageante au sein même de l'institution scolaire. Comment appréhender l'enseignement professionnel dans les logiques d'orientation quand on prend en compte l'image qu'il véhicule ? Que ce soit comme une impasse (Troger, Bernard, Masy, 2016) ou une voie de relégation (Beaud et Pialoux, 2004) pour une jeunesse défavorisée en proie aux difficultés scolaires, cette orientation est vécue comme un échec de la part des classes populaires aspirant à une « déprolétarianisation », l'image

³ Antoine Prost, 2004, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, op. cit.*, 2004, p. 299.

⁴ Circulaire n° MENE1831834A – Arrêté du 21 novembre 2018 relatif aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel.

de la réussite scolaire restant incarnée par la voie générale (Terrail, 1990). Au contraire, d'autres suivront cette orientation comme une seconde chance, une opportunité d'obtenir le baccalauréat tant convoité et ainsi rendre accessible, ou du moins envisageable, l'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur.

« *Comment comprendre le processus – surprenant dans une institution dite démocratique – qui conduit les jeunes issus du bas de la hiérarchie sociale à se retrouver généralement dans le bas de la hiérarchie scolaire, en l'occurrence l'enseignement de type professionnel ?* »⁵. Il s'agit de comprendre quels sont les facteurs qui déterminent les choix en termes d'orientation au niveau des élèves et appréhender les liens d'interdépendances entre eux. Les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964, 1970) ainsi que de Paul Willis (1979) nous offrent une analyse en termes de reproduction sociale, motivés chez les deux premiers auteurs par des mécanismes institutionnels et chez le troisième par une appréhension des logiques culturelles de classe. Bourdieu et Passeron nous disent que « *l'institution scolaire perpétue à travers ses actions pédagogiques, la culture légitime, dotée de la légitimité dominante, c'est-à-dire l'arbitraire culturel des groupes ou des classes dominants* ». Selon leur analyse, il faut également inclure les phénomènes d'autosélection des jeunes issus de milieux populaires, en se basant sur un ressenti objectif de leurs capacités à réussir dans cette culture dominante.

Par ailleurs, quelle place également pour l'évolution toujours plus accélérée de nos sociétés, ayant plongé le monde ouvrier dans une mutation profonde que ce soit dans sa conscience de classe ou son univers culturellement clos (Mauger, 2006) en lien avec l'évolution du système éducatif, engagé dans un processus de démocratisation de l'enseignement, peinant à effacer les inégalités sociales ?

Finalement, quelle place pour l'élève au milieu de tout cela ? C'est à travers une analyse historique de l'enseignement professionnel, par la compréhension du contexte politique et social et surtout d'un questionnement sur la capacité de l'élève à être acteur de son orientation et de

⁵ Géraldine André, 2012, *L'orientation scolaire*, op. cit., 2012, p. 1.

son destin scolaire que nous tenterons d'établir un cadre de réflexion qui nous servira à orienter notre travail de recherche.

PARTIE I : CADRE THÉORIQUE

CHAPITRE I

L'émergence d'un système éducatif à deux vitesses

La construction du système d'enseignement professionnel en France s'est faite en parallèle de celle de l'enseignement général, dont l'histoire est davantage connue de l'opinion publique. Cette évolution différée, avec plus ou moins de perméabilité entre les deux blocs, a conduit alors à générer un système éducatif à deux vitesses. Le rapport de domination qui s'est installé sur l'enseignement professionnel par l'enseignement général est le résultat de plusieurs facteurs. Un rapport de domination qui prend ses racines antérieurement à la prise en main de l'enseignement professionnel par l'Éducation nationale et qui se ressent durant le processus de scolarisation des apprentissages et de démocratisation de l'enseignement au cours du XX^e siècle.

1.1. La dominance historique de l'enseignement général

Le système scolaire français est de fait, profondément ancré dans la convention dite « *académique* » (Verdier, 2000 & 2008 ; Bernard, 2009) qui valorise les savoirs théoriques davantage que les savoirs pratiques dans le jeu de la compétition scolaire. L'histoire du pays en est marquée, que ce soit par les idéaux des Lumières qui prônent l'émancipation par l'esprit critique et l'éducation, ou par le lycée napoléonien qui forme une élite intellectuelle vouée à composer une élite sociale. L'enseignement général porte en lui un idéal s'inscrivant dans la construction méritocratique de notre société par le biais de l'école et qui par conséquent justifie le rapport de domination sur l'enseignement professionnel.

Dès lors, la voie professionnelle est perçue comme une orientation prise à défaut d'avoir pu intégrer la voie générale, dans le sens où elle s'interprète comme la sanction sociale d'un échec scolaire. Cette déconsidération s'ancre tant chez les professeurs que dans les familles des élèves qui mettent en place des stratégies pour l'éviter à tout prix.

Le travailleur manuel est donc défini en négatif comme celui qui ne fut pas apte à suivre la voie générale ou technologique. En observant les effets de la réforme du ministre Jean Berthoin en 1959, nous pouvons constater le rattachement des centres d'apprentissages au système éducatif et la volonté de raccourcir le CAP à deux années au lieu de trois, comme préparation d'une voie de sortie destinée aux élèves que l'enseignement général a refusé (Prost, 2013). De nos jours, les élèves de la voie professionnelle sont effectivement les plus démunis sur le plan scolaire. L'importante pression du diplôme en France (Dubet, Duru-Bellat & Veretout, 2010) et les évolutions du marché du travail les ont aussi rendus socialement démunis, alors qu'obtenir le CAP et être ouvrier était autrefois une fierté ainsi qu'une perspective d'ascension sociale (Jellab, 2008). La dominance de la convention « *professionnelle* » (Verdier, 2000), longtemps présente dans un enseignement professionnel évoluant indépendamment de la voie générale, s'est progressivement effacée au fur et à mesure de son rattachement au système éducatif général, laissant place à l'installation de la convention « *académique* », pour incarner ainsi la hiérarchisation des savoirs dans une logique de domination des savoirs généraux qui représentent la culture légitime (Bourdieu & Passeron, 1970).

Le contexte socio-économique du XX^e siècle a également joué un rôle dans la hiérarchisation des savoirs. Lors de la période des Trente Glorieuses, on assiste au déclin de la classe ouvrière qui se dépeuple, profitant de la croissance des emplois intermédiaires générée par la démocratisation de l'enseignement. S'ensuit une ethnicisation d'une partie de cette classe, notamment avec l'arrivée de l'immigration maghrébine (Troger, Bernard & Masy, 2016). Dès le début des années 1980, ce phénomène coïncide également avec une « crise de vocation » dans le monde ouvrier, notamment en raison de l'affaiblissement des organisations syndicales. À cela s'ajoute une montée du chômage structurel, posant d'emblée une pression non négligeable sur les emplois les moins qualifiés. La voie professionnelle se retrouve alors stigmatisée et de moins en moins attractive du fait de la raréfaction des débouchés socialement intéressants. On observe dès lors qu'un nombre important d'élèves scolarisés en lycée d'enseignement professionnel se

projettent dans d'autres métiers ou espèrent changer d'orientation (Troger, Bernard & Masy, 2016), notamment vers la filière technologique qui connaît un engouement grandissant depuis que le brevet de technicien, qui sanctionnait auparavant le cursus, s'est mué à partir de 1968 en baccalauréat technologique. De plus, le système éducatif français a choisi de rapprocher la voie générale de la voie technologique dans l'organisation de ses filières, quand par exemple en Allemagne, cette dernière se confond dans la voie professionnelle au sens large. Cette disposition souligne davantage la vision gratifiante que donne le système éducatif français à l'acquisition des savoirs abstraits par rapport aux savoirs pratiques.

Cette inertie fait apparaître au début des années 1980 une dégradation du niveau scolaire du Lycée d'Enseignement Professionnel (LEP), privé de ses meilleurs éléments qui ont eu l'opportunité d'accéder aux filières les plus convoitées avec le plus de débouchés professionnels. Peu à peu, le déclin de l'institution s'est renforcé, suivant le déclin du niveau scolaire des élèves jusqu'à endosser le rôle de filière de relégation.

Il apparaît alors comme essentiel d'appréhender la façon dont l'absorption de la voie professionnelle par le système éducatif s'est opérée, afin de comprendre l'état du lycée professionnel où les perspectives d'émancipation semblent avoir disparu, et de cerner ses relations avec l'enseignement général ou le monde économique.

1.2. L'intégration de l'enseignement professionnel au système éducatif

1.2.1. La scolarisation des apprentissages

À de rares exceptions près, l'apprentissage du métier se fait « sur le tas » dans la France du début du XX^e siècle. La scolarisation des apprentissages fait référence à cette période durant laquelle l'État va s'imposer petit à petit comme l'organisateur de l'enseignement technique, dont les historiens s'accordent à dire qu'elle débute en 1919 avec la naissance du Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP).

L'enseignement technique a longtemps fonctionné en vase clos, hors des logiques de l'Éducation nationale, tributaire dans son développement même, de l'évolution économique. De

l'introduction progressive de l'État dans l'équation s'est créée une ambivalence cristallisant toute la tension entre la sphère scolaire et le monde économique. Cela a participé à forger toute la particularité de l'enseignement technique dont l'orientation devient alors l'enjeu de conflits sévères (Prost, 2004).

Le CAP est le premier des conflits d'orientation entre le monde scolaire et professionnel. Le certificat qui reconnaît l'aptitude professionnelle vise à prendre le dessus sur le Certificat de Capacité Professionnelle (CCP) créé huit ans plus tôt par le ministère du Commerce (Brucy, 1998). Quand ce dernier reconnaissait l'expérience acquise lors de la formation faite par l'employeur, le CAP reconnaît la formation en école. L'inspection générale de l'enseignement technique, bien que se heurtant à la méfiance des professionnels, aura gain de cause en généralisant la certification par l'examen, consacrant la supériorité de l'école sur l'atelier.

Les années 1930 connaissent une pénurie de main-d'œuvre adéquatement formée pour accompagner les mutations industrielles nécessaires au développement économique. Nous avons alors des entreprises en forte demande d'ouvriers qualifiés et un pays qui enregistre un fort taux de chômage. C'est dans ce contexte que l'État va poursuivre sa politique de scolarisation de la formation professionnelle, clamant l'incapacité des entreprises de se charger elles-mêmes de manière efficace de la formation des ouvriers, alors que la France est face à une imminence en termes de besoins de formation. Les centres d'apprentissage se remplissent et vont jouer leur rôle durant l'essor économique d'après-guerre, très demandeur en qualifications. L'institution scolaire accroît davantage sa mainmise sur ces centres en les changeant en Collèges d'Enseignement Technique (1959) puis en créant le Brevet d'Études Professionnelles (1967), augmentant la part de l'enseignement général dans les parcours d'enseignement professionnel. L'apprentissage en tant que tel est alors en perte de vitesse et de plus en plus mal considéré de manière consensuelle par la technocratie institutionnelle et les syndicats ouvriers.

Ce consensus se retrouve lors de la commission du V^e Plan (1966)⁶ qui scelle la condamnation de cette filière en ne faisant aucune mention de l'apprentissage dans la liste des

⁶ Programme de planification économique pour les années 1966-1970. L'un des objectifs étant d'adapter l'offre de formation au contexte d'essor industriel. Parmi les formations citées, l'apprentissage en entreprise n'y figure pas, signifiant l'hégémonie du système éducatif sur la formation professionnelle initiale.

formations professionnelles. Vestige du travail des enfants pour les uns, l'apprentissage est pour les autres une formation de mauvaise qualité, car laissée à la discrétion du patronat qui avait tendance à répondre à des impératifs économiques de court terme plutôt qu'à favoriser l'émancipation de ses apprentis (Prost, 2004). En d'autres termes, le patronat est soupçonné par l'État de profiter du bas coût du travail des apprentis pour leur faire effectuer des tâches ingrates et peu qualifiées que les ouvriers titulaires se refusaient à faire. Cette crainte fut déjà exprimée à l'époque par le directeur de l'enseignement technique Hippolyte Luc dans les années 1930, qui souhaitait que l'apprenti soit formé à une vision large de son métier afin d'éviter une spécification trop étroite qui conduirait au morcellement des carrières dans un contexte où le secteur industriel était en constante mutation. L'enjeu était la formation d'un ouvrier capable de s'adapter aux mutations du secteur économique pour l'intérêt des entreprises et de l'ouvrier (rappelons qu'à cette époque la France connaît une pénurie de main-d'œuvre et un fort chômage, car les ouvriers ne sont pas formés aux besoins de l'industrie).

Toutefois, le bilan du Brevet d'Études Professionnelles se révèle mitigé, alors qu'il fut créé pour offrir une formation plus généraliste dans le cursus professionnel, mais aussi plus courte dans le but de juguler le flux d'élèves inaptes à l'enseignement général. Le diplôme ne rencontre pas le succès escompté par les prévisions du V^e Plan quant à l'adhésion des élèves, une bonne partie de ces derniers quittant le système dès la fin de la scolarité obligatoire. Ce résultat contraste alors avec la volonté institutionnelle de garder les élèves le plus longtemps possible dans le système scolaire pour un jeu méritocratique juste selon le modèle de Turner⁷. De plus, il s'agit d'une relative victoire de l'apprentissage en entreprise comme en témoigne la loi du 16 juillet 1971, dite *Loi Delors*. Cette dernière décrète la participation financière des entreprises dans l'apprentissage, réintégrant symboliquement le monde économique dans les débats. Mais il faudra réellement attendre les lois de décentralisation de 1983 pour que

⁷ Ralph Turner (1960) distingue de façon idéaltypique deux modalités de mobilité ascendante par l'école : celle fondée sur la compétition (*contest mobility*) et celle fondée sur le parrainage (*sponsored mobility*). Le système basé sur la compétition a notamment comme prérequis le maintien du plus grand nombre dans la course en retardant au plus les jugements à caractère définitifs.

l'apprentissage retrouve un souffle nouveau grâce à l'accroissement du financement régional de celui-ci.

Le tournant des années 1980 est significatif. D'un côté, la formation technique par le biais du Brevet d'Études Professionnelles reste le recours principal des élèves de la voie professionnelle, mais la décentralisation donne aux régions le moyen d'investir dans l'apprentissage. Les régions sont alors plus au fait des besoins locaux de mains-d'œuvre et davantage capables d'adapter l'offre de formation en conséquence. Le contrecoup de la démocratisation produit une inflation de la valeur des diplômes alors que le monde professionnel est de plus en plus demandeur de qualifications certifiées (Duru-Bellat, 2006). Si au début des années 1980, un BEP ouvrait la voie du marché du travail pour l'immense majorité des lauréats, ce n'est plus le cas que pour la moitié d'entre eux en 1985 (Prost, 1992). Il est donc indispensable de réformer la filière professionnelle.

1.2.2. Le lycée professionnel : l'imprégnation de la voie professionnelle par la forme scolaire

Le baccalauréat professionnel apparaît dans un contexte de chômage structurel et de perte de vitesse du Brevet d'Études Professionnelles. Hormis le fait que créer un baccalauréat qui sanctionne un cursus technique contribue à l'objectif des « 80 % d'une classe d'âge ayant le baccalauréat », il s'agit également d'une réponse a minima aux besoins de l'économie, toujours plus demandeuse de qualifications certifiées (Bloch, 2005). Déjà, l'accord de 1979 conclu entre l'Éducation Nationale et la Fédération de l'Éducation Nationale faisait apparaître des « séquences éducatives en entreprise »⁸, plus connues sous le nom de « stages en entreprise ». Cela signe le début de la réouverture de l'école sur le monde de l'entreprise. Nous pouvons dès lors attendre un retour de la *convention professionnelle* (Verdier, 2000 & 2008 ; Bernard, 2009) dans un enseignement professionnel en quasi-hostilité avec le monde de l'entreprise depuis le XIX^e siècle (Mignaval, 1998).

Très vite, l'adhésion au baccalauréat professionnel est conséquente. Elle peut s'interpréter

⁸ Circulaire n°79-219 du 16 juillet 1979.

non seulement par la perte de valeur significative du Brevet d'Études Professionnelles sur le marché du travail, mais également par sa valeur absolue : c'est un moyen d'obtenir le grade de bachelier en contournant la contrainte de l'enseignement général (André, 2012). La revalorisation de la convention professionnelle que l'on pouvait attendre des politiques d'ouverture vers le monde de l'entreprise se fait alors moins nette. Le processus de scolarisation des apprentissages a laissé la forme scolaire s'infiltrer dans la voie professionnelle, avec la valorisation des savoirs académiques inhérents à cette forme (Cayouette-Remblière, 2016). En témoigne la réappropriation scolaire de la vocation professionnelle, que ce soient des séquences éducatives en entreprise évaluées sous la forme de rapport de stages ou la réduction d'un cursus professionnel aux seuls notes et diplômes. Par conséquent, l'adoption de cette forme scolaire bloque le renversement hiérarchique des savoirs : il n'y a pas plus de valorisation du « pratique » sur « l'académique ».

Pourtant, les travaux d'Aziz Jellab (2008) soulignaient la perspective de réconciliation des élèves du lycée professionnel avec les disciplines académiques qui, « *libérées de leurs enjeux paralysants* », redevenaient propices à susciter la curiosité de ceux qu'elles avaient stigmatisés au collège. Il y a bien ici un biais de considération : celui d'associer les disciplines dites « académiques » avec la convention académique qui valorise l'enseignement général en s'appuyant sur la forme scolaire. Bernard Charlot réfute le fait que les lycées professionnels puissent redonner miraculeusement du sens à l'école et de remobiliser les jeunes sous couvert d'un « *prétendu et mystérieux goût pour le concret* »⁹. De plus, comme nous l'avons mentionné précédemment, la présence du « concret » au lycée professionnel est débattable, tant sur le contenu de formation que sur l'attitude attendue des élèves par les enseignants. En effet, la scolarisation des apprentissages, au-delà de la reformulation institutionnelle de l'enseignement professionnel, incarne toutes les dispositions servant une « *logique de mise en conformité* »¹⁰ des classes populaires à l'injonction scolaire. Déjà au collège, et cela au moins depuis le

⁹ Bernard Charlot, « Le rapport au Savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue », *op. cit.*, p. 34.

¹⁰ Élisabeth Bautier, Jean-Yves Rochex, « Apprendre : des malentendus qui font la différence », in Jérôme Deauvieu, Jean-Pierre Terrail (dir.), *Les Sociologues, l'École et la Transmission des savoirs*, 1997, p. 105-122.

rapprochement de la voie professionnelle vers le système éducatif opéré par la réforme Berthoin (1959), les manifestations de « *pouvoir impersonnel* »¹¹ sont de mise afin de contenir le désordre scolaire. Ce pouvoir s'exprime à travers les codes de la forme scolaire : l'orientation subie en lycée professionnel qui priverait l'élève de tout espoir de « *petit déplacement social* »¹² ou encore l'injonction des notes et des examens qui soutiennent l'autorité professorale quand cette dernière est mise à mal lorsque les élèves la confrontent sur le mode personnel.

Nous obtenons alors aujourd'hui tout un pan de la voie professionnelle complètement scolarisé. La perpétuation de la forme scolaire, incarnation caractéristique des classes dominantes et de la culture légitime (Bourdieu, 1979) déjà présente au collège, est désormais de mise au sein de la voie qui accueille les enfants des classes populaires. Ces derniers ne sont pas dupes et ressentent sans pouvoir l'expliquer le poids de la domination culturelle au sein de l'institution censée valoriser les savoirs pratiques, au détriment de la convention académique. Il n'en reste pas moins vrai que le lycée professionnel demeure une institution stratégique dans l'accompagnement de l'innovation technologique et l'évolution du monde économique. L'enjeu devient alors celui de gommer le poids de la domination culturelle et de revitaliser l'attractivité du lycée professionnel.

1.2.3. Le baccalauréat professionnel : entre reconnaissance institutionnelle et valeur symbolique

La création du baccalauréat professionnel en 1985 offre désormais une alternative dans l'obtention du grade de bachelier. Le cursus de formation professionnelle se voit doté d'une importance, dont l'aspect légal rivalise avec les baccalauréats généraux et technologiques. En théorie, être diplômé du lycée professionnel permet la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, notamment à l'Université. Cependant nous devons interroger la capacité du lycée

¹¹ Joanie Cayouette-Remblière, 8. *Stratégies de distinction et formes de rupture scolaire en voie professionnelle*, op. cit., 2016, p. 248.

¹² Bernard à, *La Culture des individus : dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte, 2004, p. 415-470.

professionnel à offrir les mêmes chances de réussite dans l'enseignement supérieur que le cursus général ou technologique, et par la même occasion interroger la valeur symbolique de ce diplôme, qu'importe sa reconnaissance sur le plan légal. La « bachelierisation » de l'enseignement professionnel doit s'aborder bien sûr sous l'angle des parcours individuels des élèves ainsi que leur rapport aux apprentissages mais également sous un axe politique. Vincent Troger qualifie les réformes de revalorisation de l'enseignement professionnel comme un éternel recommencement en l'absence d'un « *projet politique clairement formulé* »¹³. C'est ici toute l'ambivalence du système français qui oscille entre les logiques éducatives inhérentes à l'école (émancipation et encouragement de poursuite de la vocation personnelle) et le pragmatisme économique en termes de besoins de formation qui tendrait vers un certain « adéquationnisme »¹⁴. L'hésitation des politiques éducatives quant à savoir où placer le curseur a pour effet, d'une part, de ne pas faire du baccalauréat professionnel un diplôme ayant la valeur escomptée par ses lauréats sur le marché du travail, ni d'autre part un cursus offrant suffisamment de bagage méthodologique pour affronter l'enseignement supérieur, excepté dans quelques domaines. À travers ce prisme de lecture, le parcours vers l'obtention du baccalauréat professionnel apparaît alors comme une impasse (Bernard, Troger & Masy, 2009).

1.3. Des stratégies et des élèves : comment tirer profit du baccalauréat professionnel

1.3.1. Le rapport à l'école des jeunes issus des catégories populaires

De cet entre-deux dénotent pourtant des motivations qui poussent parfois les adolescents des catégories populaires à intégrer les filières d'enseignement professionnel. À en croire les enquêtes de Gérard Boudesseul et Yvette Grelet¹⁵, le baccalauréat professionnel aurait un attrait

¹³ Tribune dans le journal « Le Monde » publiée le 24 septembre 2019.

¹⁴ L'adéquationnisme se définit comme l'idée de faire correspondre l'offre de formation aux prévisions en termes d'emploi.

¹⁵ Gérard Boudesseul & Yvette Grelet, *Choix des diplômes et projets de métiers selon l'environnement social*

particulier pour les jeunes des catégories populaires. Cependant, à l'inverse de ce qui fut autrefois la « classe ouvrière », nous parlons aujourd'hui des catégories populaires au pluriel. Conséquence de la tertiarisation des activités, mais également de la démocratisation de l'enseignement, la classe ouvrière a connu une « désagrégation » par le haut (André, 2012). Dès lors, nous parlons « des » classes populaires pour signifier l'absence d'unité qui contraste avec la classe ouvrière de la première moitié du XX^e siècle.

Un élève, indépendamment de son origine sociale et de sa filière, porte un jugement d'évaluation sur un diplôme, mais la valeur qu'il y attache est elle-même influencée par des valeurs localement partagées qui s'articulent avec le jugement de l'élève sur ces valeurs, son environnement, ses expériences et les projets qu'il a plus ou moins construits (Allmendinger, 1989). Dans le cas des adolescents issus des catégories populaires, les chercheurs nous font part d'une ambivalence, entre le rejet de la forme scolaire, donc de la culture dite « légitime » et l'adhésion au modèle scolaire d'ascension sociale. Ces deux aspects, qui de prime abord semblent antagonistes, trouvent bien souvent leurs racines dans les représentations qu'ont les élèves issus des catégories populaires. Ainsi, le rejet de la forme scolaire est traditionnellement rattaché à ce que Pierre Bourdieu nomme « *l'hédonisme populaire* »¹⁶. Il traduit la difficulté qu'éprouvent certaines classes populaires à se « *contraindre dans un exercice sans lien direct et immédiat avec la pratique et/ou la rentabilisation de ces acquisitions* »¹⁷. Cela nous amène donc à avoir une lecture du rapport des différents milieux sociaux à l'éducation par le prisme du rapport investissement/bénéfice (Riboud, 1979). En effet, la perspective de rentabilité des études longues diminue au fur et à mesure que l'on descend sur l'échelle sociale. Les choix d'orientation de ces jeunes sont donc conditionnés par un certain pragmatisme rationnel qui laisse peu de place aux valeurs, aux identités et aux projets (Rose, 1998) et favorise donc en partie une reproduction sociale.

Néanmoins, l'école demeure une institution valorisée parmi les catégories populaires, en

local, 2010, pp.75 à 108.

¹⁶ Pierre Bourdieu, *La Distinction*, *op. cit.*, 1979, p. 203.

¹⁷ Joanie Cayouette-Remblière, *L'école qui classe*, *op. cit.*, 2016, p.50.

particulier par les familles des élèves. Les enquêtes de Géraldine André (2012) et de Bernard Lahire (1995) nous montrent des familles qui, malgré une expérience parfois douloureuse avec l'institution scolaire, témoignent d'une adhésion à son principe. Outre-Atlantique, John Ogbu (1974, 1978) conduit des enquêtes auprès des populations afro-américaines des quartiers populaires de Cleveland et montre, contrairement aux dogmes des théories dominantes, l'enclin particulier des jeunes issus de cette catégorie sociale pour l'école et la promesse de promotion sociale qu'elle véhicule. C'est précisément ce qui rend l'orientation en lycée professionnel plus violente. Dans des configurations sociales qui valorisent l'école, dont la réussite est incarnée par le lycée général et la poursuite d'études longues, l'orientation vers la voie professionnelle peut être davantage interprétée comme un refus de la voie générale et donc un rejet de la part de l'institution scolaire. Il ne reste à ces élèves-là que le choix entre l'acceptation de leur sort et la résilience, ou la rupture avec le système scolaire.

C'est en partie ce qui peut expliquer, en comparaison avec le lycée général et technologique, la forte proportion d'élèves du lycée professionnel à abandonner en cours de formation – 10 % en LP contre 2 à 3 % en LGT – et à échouer au baccalauréat – 17 % en LP contre 11 % en LGT (DEPP, 2019)- – rendant ces populations, majoritairement issues des milieux populaires, particulièrement fragiles vis-à-vis de la réussite scolaire, et les soumettant de manière plus dure aux aléas du « *marché du travail caractérisé par une crise durable de l'emploi* » (Verdier & Al., 2016).

1.3.2. Le rôle de l'école dans l'établissement des stratégies d'orientation

C'est en étant pleinement conscient de ces inégalités face à la réussite que l'institution doit composer entre les souhaits des élèves, les contingences de certaines filières et les perspectives de réussite qu'elle attribue à ses élèves. Le processus d'orientation qui finit par mener un élève en voie professionnelle ne peut pas être réduit à une considération simpliste et cynique qui orienterait intentionnellement et consciemment les élèves selon leur classe sociale. Quoique, comme nous l'avons déjà mentionné, la corrélation entre classe sociale défavorisée et voie professionnelle soit avérée, il semble exagéré de faire porter entièrement la responsabilité aux établissements scolaires.

L'année de 3^e correspond à la fois à la dernière année du collège unique et du cycle 4. Si, selon le ministère de l'Éducation Nationale, le projet d'orientation se prépare dès la 6^e dans le

cadre du parcours Avenir¹⁸, c'est bien cette année de 3^e qui demeure l'instant charnière dans l'orientation des élèves. C'est à ce moment-là que les décisions sont prises et que les différentes stratégies se concrétisent. Le conseil de classe devient alors un lieu « *d'élaboration du cursus scolaire* »¹⁹. Il permet de confronter les stratégies et les aspirations envisagées par les élèves avec le jugement de l'institution sur leur capacité à y parvenir. Cependant, il a déjà été observé que ce jugement ne porte pas uniquement sur des données quantifiables telles que les performances scolaires. Marie Duru-Bellat et Alain Mingat ont mené une enquête portant sur 2500 élèves qui ont passé un test de mathématiques. On s'aperçoit alors que la proportion d'élèves qui ont redoublé au terme de leur année scolaire ne correspond pas à ceux ayant eu les moins bons résultats. Cette étude nous montre que l'origine sociale des élèves vient également influencer le jugement du Conseil de classe, sans pour autant que cette dernière ne soit explicitement nommée. On peut dès lors supposer que le processus d'orientation vers la classe de 2^{de} professionnelle suive les mêmes logiques.

Les élèves se trouvent alors face à deux obstacles de taille dans la concrétisation de leurs stratégies d'orientation. Il y a d'abord l'autocensure, lorsque la conscience des critères demandés pour l'acceptation d'une orientation rencontre la perception que l'élève a de lui-même et de ses capacités à réussir. Puis il y a l'avis du Conseil de classe, qui agit comme un ultime rempart contre ceux qui n'auraient pas eu cette autocensure. Le jugement professoral qui se matérialise à travers cet avis correspondrait alors au degré de probabilité de réussite selon l'institution. Lorsque le Conseil de classe donne un avis « défavorable » pour un vœu de passage en 2^{de} générale et technologique (2GT), l'élève doit en réalité entendre que l'institution scolaire juge les probabilités d'échec comme étant trop élevées pour en tenter l'expérience. Cette notion est importante dans la mesure où cohabitent au sein des objectifs de l'école des motivations qui peuvent par moment se montrer contradictoires. L'institution scolaire entend lutter simultanément contre le décrochage scolaire et l'orientation subie. Lorsque ces deux

¹⁸ Ministère de l'Éducation nationale de la Jeunesse et des Sports. *Le choix d'orientation d'un élève*.

¹⁹ Philippe Merle. *Le jugement professoral en conseil de classe*, 1996.

enjeux ne peuvent coexister, comme dans le cas où un élève aux résultats considérés comme « trop justes » par ses enseignants pour envisager un passage en 2GT se voit orienté malgré lui en 2^{de} professionnelle, le conseil de classe se trouve face à un dilemme auquel il doit pourtant répondre.

1.3.3. Le baccalauréat professionnel comme compromis entre l'adhésion à l'école et le « pragmatisme rationnel »

Les politiques successives de démocratisation de l'enseignement et du baccalauréat ont eu pour effet de stimuler les aspirations scolaires, y compris chez les classes sociales dominées (Poullaouec, 2010). Ainsi, la perspective de cursus en voie professionnelle présente un aspect intéressant dans le sens où, tout en se laissant théoriquement la possibilité du « *report des choix* » (Boudesseul & Grelet, 2010 p. 81) par l'obtention du grade de bachelier, il offre une dimension instrumentale de court terme. En effet, dès la fin du collège, les élèves les plus faibles scolairement sont soumis à une injonction à choisir un destin professionnel matérialisé par une orientation davantage spécialisée, entraînant la fermeture d'un certain nombre de possibilités. L'orientation des milieux populaires se définit également comme une recherche d'utilité du diplôme et de réponse à un impératif de sécurité (*ibid*). Le « choix » du lycée professionnel peut s'interpréter comme une solution qui permettrait de disposer du choix de l'insertion professionnelle ou de la poursuite des études.

Pour les populations les plus défavorisées, notamment les populations immigrées, il y a une tendance à vouloir fuir la condition ouvrière et ses emplois d'exécution en privilégiant les filières où la perspective d'installation à son compte est plus plausible. Cela s'incarne par des choix tournés vers l'électrotechnique ou la mécanique et un délaissement des filières du secteur industriel (Cayouette-Remblière, 2016). De plus, ces populations sont celles qui aspirent le plus à la poursuite des études, davantage depuis la réforme du baccalauréat professionnel en trois ans de 2009. L'obtention du baccalauréat professionnel offre cette possibilité²⁰.

Il s'agit à présent d'analyser les réelles possibilités en termes de poursuite d'études pour

²⁰ Pierre-Yves Bernard & Vincent Troger, *Les lycéens professionnels et la réforme du bac pro en trois ans : nouveau contexte, nouveaux parcours ?*, 2015.

les élèves du lycée professionnel prétendant au baccalauréat. La démocratisation de l'enseignement telle qu'elle s'est opérée en France demeure quantitative (Merle, 2002, 2017). Le niveau culturel global et le nombre de diplômés ont significativement augmenté au cours du XXe siècle. Néanmoins, les inégalités se sont déplacées : l'enjeu réside au sein de l'enseignement supérieur, et les élèves du lycée professionnel sont ceux qui y accèdent le moins. Dans ce cas, comment la voie professionnelle, et particulièrement celle qui mène jusqu'au baccalauréat, peut-elle corriger cette injustice ? À travers son organisation, nous tenterons de comprendre ces mécanismes d'accession à l'enseignement supérieur par la voie professionnelle et les stratégies d'orientation de ses acteurs pour y parvenir.

CHAPITRE II

L'organisation de la voie professionnelle : ses réformes, ses acteurs et ses enjeux pour une remise en confiance des familles

Nous ciblons les élèves de la voie professionnelle et tout particulièrement ceux qui vont au bout des trois années du cursus pour obtenir le baccalauréat professionnel. Ce choix s'explique notamment par le fait que ce diplôme est le premier diplôme obtenu dans cette filière, avec 590 000 élèves et apprentis en 2015, face à 270 000 inscrits en CAP (DEPP, 2019). Dans un tel contexte, il est d'ailleurs intéressant de souligner la diminution des effectifs de la voie professionnelle, notamment dans la part de l'apprentissage (de 67 000 apprentis en 2011 à 53 000 en 2015). Ainsi en 2016, 34 % des sortants de troisième vont dans la voie professionnelle, contre 38 % avant 2008. Nous avons assisté à l'inversion des rapports entre la part des diplômés de niveau V et de niveau IV, témoignant du fait que les gouvernements successifs ont atteint l'objectif des 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat depuis les années 1980. Aujourd'hui, le baccalauréat professionnel doit participer à un nouvel objectif : celui de mener en 2025 60 % d'une génération à un diplôme de l'enseignement supérieur et 50 % jusqu'à la licence (Maillard, 2017). Cette volonté a déjà su franchir de nombreuses étapes, dans la mesure où la part de

bacheliers professionnels poursuivant leurs études dans l'enseignement supérieur n'a cessé d'augmenter depuis ces quinze dernières années, pour atteindre aujourd'hui 48 % si l'on comptabilise l'apprentissage et les contrats de professionnalisation²¹.

Selon Aziz Jellab, le lycée professionnel et ses 89 spécialités de baccalauréats²² ont promu la dimension d'« émancipation scolaire » de l'enseignement professionnel (Maillard, 2017). Cette voie n'est donc pas une « machine à reproduction » telle que décrite fréquemment par certains médias, mais plutôt comme un vecteur d'ascension sociale.

2.1 Accepter de faire partie des « vaincus » du système scolaire pour accéder à l'émancipation

Le système éducatif français s'appuie sur la voie professionnelle pour scolariser une partie de ses élèves et l'amener jusqu'à un niveau IV de formation (Maillard, 2017), mais les acteurs eux-mêmes - les élèves et leurs familles - doivent s'emparer des opportunités de formation qui leur sont proposées pour avoir une chance de s'insérer socialement et professionnellement. En outre, choisir un tel parcours apparaît comme une condition d'émancipation, permettant d'accéder à un statut social que les jeunes auront véritablement choisi. Par conséquent, le passage par une formation scolaire est devenu incontournable. Ces jeunes acteurs ont ainsi pleinement conscience qu'obtenir un diplôme est une nécessité, car il les protège des aléas du marché du travail (Amat, 1983).

2.1.1. Les élèves de la voie professionnelle ne sont pas les « vaincus » du système éducatif d'aujourd'hui

Il est clairement démontré que de la 3^e « pro » à la licence professionnelle, plus le parcours est professionnalisé, plus l'origine sociale est modeste, avec un effet renforcé du capital culturel

²¹ Loi n° 2013-660 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, 2013.

²² ONISEP, 2017.

par rapport au capital économique (Lemistre, 2016). Mais les « vaincus » du système éducatif ne sont pas forcément des déçus d'une orientation subie. Lannegrand et Dumora (1999) considèrent que les élèves de lycée professionnel ont une représentation positive de leur établissement et de leur formation. Ils évoquent également leur capacité à « *prendre conscience de l'échec et de l'impossibilité de s'orienter vers des voies scolaires valorisées* ». Leur lycée devient ainsi un rempart contre la pression extérieure de l'entrée dans la vie active. Ces jeunes savent s'adapter au champ des possibles défini par l'institution, oscillant entre un choix rationnel pragmatique et une « soumission librement consentie » résultant d'un processus de rationalisation (Dumora, 2004).

Par ailleurs, la typologie des élèves étudiée par Capdevielle-Mougnibas et Courtinat-Camps (2016) révèle que « *beaucoup des élèves qui souhaitent entrer sur le marché du travail après leur baccalauréat professionnel sont des déçus de l'apprentissage*. ». En effet, cette typologie propose cinq groupes de lycéens différents dans leurs rapports à l'orientation, dont une grande partie (près de 45 %²³) arrive en lycée professionnel parce qu'ils n'arrivent pas à trouver une alternance. On voit ici que l'organisation de l'apprentissage en France pousse les candidats à faire le choix du baccalauréat professionnel en formation initiale, du fait d'un système qui n'est pas arrivé à maturité.

Les formations dispensées dans les lycées professionnels définissent et reproduisent les déterminismes marqués par l'homogénéité de certaines formations en termes de sexe, d'ethnie et de PCS (profession et catégorie socioprofessionnelle). Ce sont donc des élèves qui doivent accepter de rogner sur la richesse de la diversité sociale de leur environnement. Dans l'article co-signé par Prisca Kergoat et Julie Jarty dans le cadre d'un colloque organisé en 2016 pour les 30 ans du baccalauréat professionnel et réservé aux jeunes des milieux populaires, les auteures précisent que la voie professionnelle est marquée par une absence de mixité de genre. En effet, les spécialités de formation sont majoritairement surdéterminées par la présence des garçons ou

²³ Les classes 1 et 2, soit 41,6 %, sont des lycéens avec une expérience scolaire positive. Les classes 3 et 4, soit 45,2 %, sont des lycéennes et lycéens qui auraient préféré entrer en apprentissage avec une expérience positive pour les filles et négative pour les garçons. Enfin, la classe 5, soit 13,3 %, sont des « lycéens malheureux et stressés au lycée et en stage ».

des filles, perpétuant la situation présente au sein des emplois visés. Ces jeunes ont ainsi vocation à ne connaître que ce système reproductif tout au long de leur vie professionnelle.

2.1.2. Accepter le « verdict de l'orientation » pour saisir les opportunités afin de s'émanciper

La notion de projet professionnel est à mettre en lien avec la construction identitaire au sein d'un lieu d'émancipation comme le lycée professionnel. La socialisation qui se met en place pendant la formation du baccalauréat ne doit pas être interprétée comme la volonté de s'aligner sur la politique des institutions, mais comme l'envie de s'intégrer et de mettre à mal les phénomènes de prédestination sociale (Malrieu, 2003). L'élève en formation doit s'investir dans son rôle pour créer les interactions qui lui permettront de réussir sa scolarité ou bien d'identifier une autre voie en fonction des goûts propres. En effet, l'institution demande à l'élève de construire son avenir, de prendre en main son orientation afin qu'il devienne acteur de son parcours de formation pour ne pas subir son orientation. À cet effet, la décision d'orientation revient aux responsables légaux de l'élève ou à celui-ci lorsqu'il est majeur²⁴. L'institution, l'élève lui-même et sa famille sont des acteurs agissant avec leurs propres moyens. Selon Troger, Bernard et Masy (2016), l'information est ici déterminante, et peut agir sur les contraintes de choix liées aux déterminismes sociaux. L'institution, en ouvrant le champ des possibilités d'orientation post-baccalauréat professionnel grâce au bac pro en 3 ans, en favorisant et en développant les opportunités d'apprentissage, « *participe à la production du changement social* » (Troger, Bernard et Masy, 2016). Avec l'entrée dans un « *cursus rendu symboliquement égal aux autres baccalauréats* » (Troger, Bernard et Masy, 2016), les élèves et leur famille peuvent avoir de nouvelles aspirations rendues plus légitimes et anticiper l'avenir en s'appropriant l'orientation grâce aux nouvelles perspectives mises en place par l'institution.

Il semble que les élèves de la voie professionnelle ayant choisi une formation visant une insertion professionnelle rapide aient d'une certaine façon incorporé l'idée d'une jeunesse courte, en comparaison de celles des étudiants de l'université ou des grandes écoles (Masy, 2016),

²⁴ Circulaire n° 2015-085 du 3 juin 2015.

situation pouvant développer chez ces individus un sentiment d'injustice.

L'absence de mixité permet aux élèves d'être rassurés de se retrouver entre pairs. Ils n'ont pas à lutter pour s'intégrer dans une classe sociale qui n'est pas la leur, et gardent le confort d'un environnement proche qui ne demande pas d'explication sur des choix qui pourraient être jugés trop ambitieux. Il s'agit ici de rétablir une image de soi et un rapport au monde positif (van Zanten, 2000) grâce à un environnement favorable. Il est intéressant de constater que les enseignants de la voie professionnelle sont de véritables soutiens pour le maintien dans la sphère scolaire de ces jeunes : ils les accompagnent de manière très encadrée dès leur arrivée au lycée jusqu'à leur orientation post-bac avec un système de valeurs singulier.

2.1.3. Les professeurs du lycée professionnel, proches de leurs élèves et pratiquant l'innovation pédagogique pour l'émancipation et la réussite de tous

La mise en place du baccalauréat professionnel a eu pour effet de nombreux changements : offre de diplômes, architecture de l'offre de formation, ainsi que constitution d'un nouveau corps d'enseignants dans les lycées professionnels. La réforme qui a fait passer ce baccalauréat en 3 ans a ainsi permis de réduire théoriquement la distance séparant la voie professionnelle des voies générale et technologique (Maillard, 2017).

À la différence des enseignants du général et du technique, les professeurs de lycée professionnel (PLP) ont une « *assez forte identité collective* » qui se traduit par une forme de compassion à l'égard de leurs élèves, se conjuguant avec un sentiment de devoir leur offrir « *un cadre pédagogique plus performant* » que celui du collègue où ils ont connu l'échec (Troger, Bernard et Masy, 2016). Ainsi, ils savent adapter les injonctions hiérarchiques pour les traduire dans une logique scolaire accessible. Les PLP sont aussi sensibles à la justesse et à la pertinence des critiques du système scolaire français par leurs élèves qui traduisent un vécu scolaire teinté d'ennui et de passivité. Ils ont donc à cœur de remédier à cela en adaptant leur pédagogie. Depuis que la porte des Brevets de Techniciens Supérieurs (BTS) s'est ouverte aux bacheliers professionnels, les PLP ont le sentiment d'une plus grande légitimité à enseigner dans la voie professionnelle, car elle offre de réelles chances de construire un projet professionnel viable.

On ne peut toutefois perdre de vue le fait que les perspectives d'orientation qui se construisent tout au long du parcours en lycée professionnel sont dépendantes des origines

sociales, du parcours scolaire antérieur de l'élève, de sa situation géographique et du « rapport de ses parents aux études » (Palheta, 2012). Toutes ces contraintes combinées font que les stratégies sont peu évidentes à mettre en place.

2.1.4. Des stratégies de réorientation laborieuses pour des élèves qui ont subi leur orientation

S'il est demandé aux élèves de ne pas subir leur orientation, il n'en reste pas moins que la majorité d'entre eux se retrouvent dans la voie professionnelle non par choix, mais par orientation contrainte.

« La situation des lauréats du bac pro en trois ans demeure relativement spécifique du fait de leur précarité dans l'enseignement supérieur. Leur réussite dans les formations supérieures apparaît fragile, et leurs aspirations fortement dépendantes de leurs ressources familiales et sociales, de la filière empruntée ainsi que l'état actuel du marché du travail » (Troger, Bernard et Masy, 2016).

Il y a donc indubitablement des stratégies de réorientation. Dans le secteur industriel, certains élèves veulent tout simplement fuir le monde de l'usine qu'ils ont entraperçu via les stages effectués lors de leur baccalauréat professionnel. Par ailleurs, le manque d'intérêt pour certaines formations reflète la réalité de métiers aux tâches répétitives et sans autonomie. Paradoxalement, ces réorientations interviennent chaque année pour plusieurs centaines de places en première professionnelle, délaissées et dès lors attribuées à des élèves qui n'en avaient pas formulé le vœu. L'explication d'un tel phénomène réside dans l'inadéquation entre le projet des élèves avec l'offre et la localisation des spécialités dans lesquelles il reste réellement des places à la rentrée²⁵.

On assiste alors à la mise en place d'une pratique collective de l'orientation (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016), afin, par exemple, de se greffer à un groupe qui a des solutions, même lointaines, pour fuir le monde de l'usine. Cette méthode permet d'appréhender, à plusieurs, des démarches qui ne sont pas familières comme se rendre à des salons de métiers et

²⁵ Note n°2 du SAIO, 2019, p. 4.

formations, rédiger sa lettre de motivation, etc., et de s'autoriser ainsi à s'aventurer au-delà des frontières du BTS (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016). Toutefois, cette pratique collective a pour effet pervers de susciter une perception localisée de l'enseignement supérieur : les élèves ne dissocient pas la formation de l'établissement et vont ainsi faire des recherches par EPLE, en privilégiant ceux proches de chez eux (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016).

Les contraintes sont ainsi nombreuses : économiques, informationnelles et culturelles (Troger, Bernard et Masy, 2016), mais l'institution a suffisamment de ressources pour créer des changements significatifs afin que pour que les bénéficiaires puissent y trouver une marge de manœuvre suffisante pour se créer des opportunités.

2.2. La réforme du baccalauréat professionnel et ses conséquences sur les logiques d'orientation

Les réformes du baccalauréat professionnel ont eu pour effet de présenter et d'imposer, au moins dans les textes officiels, la parité entre les trois baccalauréats (Maillard, 2017). Il existe bien le parcours Avenir,²⁶ mais il semblerait qu'il soit utilisé par des élèves qui ont déjà un certain niveau de maîtrise et de savoir-faire en matière de recherche d'information, de rencontre et d'accompagnement lors de leur orientation. Les lycéens doivent être acteurs, mais n'ont pas les capitaux suffisants pour créer ces interactions indispensables à la réussite scolaire dans un premier temps, puis dans leur future vie professionnelle. Il ne s'agit donc pas de confronter ses rêves d'avenir professionnel à la réalité, mais de s'astreindre à optimiser un champ réduit de perspectives.

Or, l'échec des bacheliers professionnels inscrits dans l'enseignement supérieur témoigne simultanément des désillusions de la politique éducative et de l'inaptitude du baccalauréat professionnel à accomplir sa mission (Beaud, 2002). Les logiques d'orientation deviennent même tubulaires : seules les filières en parfaite adéquation avec la spécialité suivie dans le

²⁶ Circulaire n° 2015-085 du 3 juin 2015.

secondaire sont mises en avant devant les élèves du baccalauréat professionnel (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016). Par conséquent, on assiste davantage à un adéquationnisme de filière et non du marché de l'emploi. En effet, à deux reprises, l'IUMM (Union des industries et métiers de la métallurgie) a proposé des réformes qui ont été testées et entérinées : il s'agit des deux grandes réformes du baccalauréat professionnel, au sein desquelles l'institution a su imposer la logique scolaire (Bernard, Troger et Masy, 2016).

2.2.1. Les deux grandes réformes du baccalauréat professionnel

Dès 1981, le gouvernement socialiste choisit de mener une politique originale pour affronter la crise économique et répondre aux difficultés d'accès à l'emploi pour les plus jeunes. L'objectif affiché est également de marquer une nouvelle étape dans la démocratisation du système éducatif et de faire coïncider la demande en diplômés pour protéger les populations les moins favorisées des aléas du marché de l'emploi. Le gouvernement met en place une politique éducative pour élever le niveau général d'éducation en généralisant l'accès au baccalauréat et à l'enseignement supérieur. La création du baccalauréat professionnel est l'un des éléments de cette politique, même s'il n'a pas vocation, selon le ministre de l'Éducation nationale, à la poursuite d'études à ses débuts (Bouyx, 1996).

Toutefois à partir de 2007, le nouveau gouvernement entreprend de modifier la structure de cette voie de formation qui accueille 40 % des sortants de troisième, mettant à parité les trois baccalauréats existants, et augmentant ainsi le nombre des bacheliers professionnels jugé insuffisant. En 2009, la disparition du cursus de formation préparant au BEP est programmée dans le but de réduire le temps de formation au baccalauréat professionnel, qui passe de quatre à trois ans, et met en valeur la double finalité du diplôme qui est de permettre une insertion professionnelle immédiate ou la poursuite d'études dans le supérieur (Maillard, 2017).

2.2.2. Un clivage renforcé, mais des inspirations à la hausse grâce à la réforme du baccalauréat professionnel en trois ans

Troger, Bernard et Masy (2016) ont montré deux effets induits par la réforme du parcours du baccalauréat professionnel en trois ans. Tout d'abord, un effet négatif avec un renforcement du clivage entre les élèves préparant le CAP qui se voient mis en concurrence avec les jeunes de leur génération majoritairement bacheliers. Ces auteurs estiment que le baccalauréat

professionnel devient le diplôme pour les ouvriers et les employés. Ainsi, avec la disparition du BEP, le CAP est devenu un marqueur d'échec tout comme le fait de ne pas avoir de diplôme.

Néanmoins, cette accentuation du clivage entre les apprentis et les bacheliers s'accompagne d'un second effet plus positif. En passant de quatre années d'études à trois années après la 3^e, ce baccalauréat permet une plus ou moins grande ouverture du champ des possibles en fonction des spécialités. Cette évolution a pour effet de motiver les futurs diplômés à des aspirations plus élevées en termes d'études supérieures (Troger, Bernard et Masy, 2016).

Toutefois, ces aspirations doivent être appréhendées selon la spécialité et plus largement selon les secteurs d'activités dont elles dépendent en termes de marché de l'emploi. À cela s'ajoute le clivage entre sexes selon les filières et les spécialités soit tertiaires, soit industrielles. L'insertion professionnelle étant très différente selon le secteur, on voit se mettre en place une « double différenciation par genre et par domaine de spécialité » (Éric Verdier et Al., 2016). On voit donc se dessiner un profil d'élève avec une marge de manœuvre grandissante, mais très contrainte par la pression sociale et économique. Le secteur industriel connaît moins de chômage aujourd'hui, mais il subit une plus grande baisse d'activité que le tertiaire (Éric Verdier et Al., 2016). Il est à noter qu'actuellement, de fortes disparités demeurent entre femmes et hommes dans le mode professionnel.

Il apparaît clairement dans l'étude menée par Verdier et Al. (2016) que la dégradation générale de l'emploi accroît sensiblement la sélectivité du marché du travail, au détriment dans un premier temps des non-diplômés. En effet, en se basant sur une étude du Cereq²⁷, on voit que la qualité de l'insertion professionnelle augmente avec le niveau de diplôme acquis. On peut même aller plus loin en observant qu'à partir du niveau « Bac +2 » l'effet de la crise n'a presque pas d'effet sur l'insertion alors qu'au niveau bac et infra-bac les effets sont bien plus sévères.

Les élèves de la voie professionnelle sont donc voués à une entrée plus rapide que les autres dans la vie active. Ils vivent leurs études comme une nécessité anxieuse pour éviter le

²⁷ Enquêtes Générations 2004 et 2010 du Cereq - Bases comparables. Données pondérées.

chômage et non comme le désir de trouver une voie pour s'épanouir (Masy, 2016). Les enfants d'ouvriers accordent d'autant plus d'importance à la valeur symbolique d'un diplôme qu'ils reprennent plus rarement leurs études que les jeunes issus des familles de cadres (Éric Verdier et Al., 2016). Ainsi, la pression sur le diplôme est plus grande.

2.2.3. Le produit du travail d'accompagnement post-bac différencié selon les filières du baccalauréat

Ayant accès à moins d'informations que les autres, les élèves des baccalauréats professionnels sont en quelque sorte les parents pauvres du système d'information pléthorique de l'orientation. En 2016, Lemêtre, Mengneau et Orange ont montré que ces bacheliers professionnels s'étaient moins rendus au Centre d'Information et d'Orientation que les autres, et qu'ils avaient également moins visité de salons d'orientation. De manière équivalente, ces jeunes ont eu moins accès à des présentations de PsyEN ou de professionnels dans leur lycée et connaissent moins bien l'application « Admission Post-Bac ».

L'accès à l'information est donc primordial pour avoir une projection ouverte sur l'avenir par l'obtention d'un diplôme (Troger, Bernard et Masy, 2016). Le parcours Avenir, dont l'objectif est de remédier au manque d'information par un accompagnement et par la mise en place d'actions tout au long du secondaire, montre à quel point il est difficile « *d'appréhender la notion de parcours [...] progressifs, cohérents et réflexifs, construits en pluridisciplinarité* », (Kennel, 2016)²⁸. Selon Jérôme Gervais, animateur du groupe de travail « parcours Avenir » du Conseil national éducation-économie (CNEE), ce parcours peut uniquement reposer « *sur la bonne volonté de quelques enseignants* ». Cette estimation est corroborée par le fait que l'insertion du parcours demeure incertaine dans les emplois du temps des élèves et des enseignants. Par ailleurs, la multiplication des parcours interdisciplinaires nuit fortement à la cohérence de l'ensemble.

Les acteurs de l'orientation interagissant directement avec ces élèves (à savoir les enseignants, chefs d'établissements) déclarent plus difficile d'accéder en Institut Universitaire

²⁸ M. Guy-Dominique KENNEL, rapport d'information n° 737, *Une orientation réussie pour tous les élèves*, 2016.

de Technologie et les orientent vers les BTS de la filière de leur baccalauréat professionnel ou vers des formations de niveau inférieur au baccalauréat. Ainsi, ces élèves se voient présenter une offre de filières étroite et limitée (Lemêtre, Mengneau et Orange, 2016). Toute orientation dans l'enseignement supérieur en dehors du BTS est donc condamnée et perçue comme dangereuse ou provisoire.

2.3 La logique d'orientation des bacheliers professionnels vers l'enseignement supérieur

Si les portes de l'enseignement supérieur sont désormais ouvertes à ces bacheliers, cette volonté est freinée par une multitude de « limites et d'omissions dans les discours et les pratiques ministérielles » (Maillard, 2017)²⁹. Même si l'on parle désormais de baccalauréat professionnel, il apparaît que l'objectif premier de ce diplôme reste l'insertion dans le monde professionnel et non l'accession à l'enseignement supérieur (Maillard, 2017). L'arrivée de ces bacheliers dans le supérieur est donc d'abord liée à l'accroissement de leur nombre, qui augmente mécaniquement le nombre de diplômés du supérieur issus d'un baccalauréat professionnel (Troger, Bernard & Masy, 2016).

Face à un processus d'orientation fortement cadré par l'institution, les élèves de Terminale professionnelle ne peuvent pas ou peu s'appuyer sur des ressources familiales pour opposer une résistance aux verdicts et aux prescriptions de l'institution (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016). De plus, le baccalauréat professionnel n'apparaît pas comme un diplôme de même niveau que ses homologues, du point de vue même de ses lauréats. Les nouveaux liens établis entre le baccalauréat professionnel et l'enseignement supérieur représentent une véritable opportunité pour les élèves, bien que ténue (Troger, Bernard et Masy, 2016).

²⁹ Fabienne Maillard, *Regards croisés sur le baccalauréat professionnel*, *op.cit.*, 2017, p. 5-10.

2.3.1. La poursuite d'étude, une injonction contradictoire pour les bacheliers professionnels (continuum « bac -3/bac +3 »)

De nombreuses actions et événements sont organisés en vue de minimiser la rupture de la fin du lycée vers l'enseignement supérieur. Pour les bacheliers professionnels qui franchissent ces étapes, le décalage est d'autant plus fort qu'ils connaissent une chute systématique et notable des résultats et une charge de travail qu'ils n'avaient pas l'habitude d'assumer et d'organiser. Ainsi, ils sont encouragés à poursuivre leurs études au même titre que leurs homologues bacheliers technologiques et généraux même si les territoires qu'ils peuvent investir s'avèrent *de facto* limités à la seule voie du BTS (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016).

Néanmoins, de cette limitation de choix émergent des stratégies d'orientation en vue de multiplier les diplômes pour repousser l'entrée dans la vie active et se protéger des aléas du marché de l'emploi en allant vers des formations inférieures au niveau baccalauréat. En effet, 33,1 % des élèves de Terminale professionnelle envisageant des études supérieures ont fait des vœux de concours ou d'écoles au niveau d'entrée inférieur au baccalauréat pour la rentrée 2015 (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016). Un bachelier professionnel comprend l'enseignement supérieur comme une injonction d'obtenir des diplômes sans considérer une quelconque ascension, son objectif étant de cumuler des titres pour se protéger.

2.3.2. Tensions et rapports de force dans l'enseignement supérieur entre les 3 baccalauréats et polarisation sur le BTS et les formations de niveau inférieur au bac

Dans une enquête menée en 2014/2015, les vœux en faveur du BTS apparaissent dès lors largement majoritaires chez les élèves de Terminale professionnelle (Lemêtre, Mengneau, Orange, 2016) ; ils sont un tiers dans les classes de STS et 25 % dans le tertiaire. Il existe ainsi un rapport de force, toutefois uniquement présent dans les formations initiales et non en apprentissage.

Dans le cas des formations initiales, ce sont les baccalauréats technologiques, qui, majoritaires, imposent une cadence de travail soutenue par les enseignants ne souhaitant pas consacrer tout leur temps à l'exécution de mises à niveau. Ce rapport de force au sein de la classe semble laisser penser aux « étudiants issus du baccalauréat professionnel » qu'ils ne sont pas à leur place dans l'enseignement supérieur (Masy, 2016).

Une discrimination positive est donc mise en place à l'égard des bacheliers professionnels avec environ 35 % des places leur étant réservées dans l'enseignement supérieur. Votée en juillet 2013, la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche³⁰ souhaite donner la priorité aux bacheliers professionnels pour les Brevets de Techniciens Supérieurs et les Diplômes Universitaires de Technologie. L'article de loi « *prévoit, pour l'accès aux sections de techniciens supérieurs et aux instituts universitaires de technologie, respectivement un pourcentage minimal de bacheliers professionnels et un pourcentage minimal de bacheliers technologiques [...]. Les pourcentages sont fixés en concertation avec les présidents d'université, les directeurs des instituts universitaires de technologie, les directeurs des centres de formation d'apprentis et les proviseurs des lycées ayant des sections de techniciens supérieurs* ». Ainsi, le baccalauréat professionnel apparaît comme un possible ascenseur social dans le système éducatif, au sens où l'origine sociale y est plus modeste que pour les autres baccalauréats pour atteindre le niveau III. Au-delà, ces élèves sont en effet très peu nombreux, hormis quelques rares cas isolés (Lemistre, 2016).

Dès lors, on observe l'émergence d'un ressentiment social, traduisant une certaine injustice qui renvoie au sentiment d'être en situation de « dominés ». En effet bien que sélectives, les filières STS n'ont rien d'élitistes (Orange, 2009) et leur sélection opérée sur « un vivier de candidats » (toutes filières confondues) est bien loin de favoriser les bacheliers professionnels (Masy, 2016).

³⁰ Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche.

CADRE THEORIQUE : CONCLUSION

Au sein de la voie professionnelle, les parcours sont marqués par l'ambivalence qui caractérise les potentielles finalités que permet l'obtention du baccalauréat professionnel. Doit-on continuer l'ouverture de ces formations sur le monde de l'entreprise et du travail afin de retrouver des perspectives d'insertion professionnelle au risque d'exposer les futurs travailleurs aux fluctuations imprévisibles d'un marché du travail dont on estime dans un futur proche des mutations profondes³¹, ou doit-on au contraire renforcer la présence des logiques éducatives de l'école dans une voie qui accueille pourtant les élèves qu'elle a rejetés ? Alors que le baccalauréat devient la norme scolaire minimale, d'ici quelques années, la majorité de la population active en sera immanquablement titulaire, ce qui, selon la théorie d'inflation des diplômes (Duru-Bellat, 2006) ne fera que déprécier sa valeur. Il paraît alors illusoire de compter sur le retour d'une insertion professionnelle bachelière. Ceux qui n'auront pas atteint ce niveau minimum se retrouveront aux marges sociales et économiques de notre société.

Dans l'état des choses, il apparaît que le prolongement des études est un impératif auquel les bacheliers du lycée professionnel devront se plier sous peine de renforcer la dimension « *d'impasse* » de leur formation. Bien que les perspectives semblent s'ouvrir de ce côté-là, qu'en est-il pour l'émancipation des élèves ? Quand le lycée professionnel annonçait une rupture avec une forme scolaire insoutenable pour certains, comment ne pas se sentir « *pris au piège* »³² par l'école dont la promesse d'émancipation doit s'obtenir au prix d'études toujours plus longues ? Ces études au sein de l'enseignement supérieur n'étaient pas l'apanage des bacheliers professionnels et par conséquent ne sont pas pensées pour ces derniers.

Il demeure néanmoins des questionnements sur la manière dont les élèves issus du lycée professionnel vont pouvoir s'appropriier ces études supérieures qui restent visiblement un espace à conquérir (Lemêtre, Mengneau & Orange, 2016). La « perspective de conquête » évoquée par

³¹ Odile Quintin, *Le travail et l'emploi dans vingt ans*, Centre d'analyse stratégique, 2011.

³² Jean-Michel Berthelot, *Le Piège scolaire : pour une théorie sociétale du procès de scolarisation*, 1983.

Troger, Bernard et Masy (2016) donne de sérieux éléments de réponse, car elle montre que les étudiants du supérieur issus d'un baccalauréat professionnel estiment leurs probabilités de poursuivre leurs études avant de mettre dans la balance une insertion professionnelle plus sûre. Ils doivent ainsi, toujours selon les trois mêmes auteurs, « *penser leur projet professionnel comme un projet scolaire* » de manière à entrer dans une démarche d'orientation professionnelle afin d'aller vers un avenir ouvert grâce à l'obtention d'un diplôme. D'ailleurs, comment les principaux concernés se positionnent-ils à l'idée d'engager cette conquête : l'envisagent-ils réellement et sont-ils préparés à cette voie ?

PARTIE II : ENQUÊTE ET RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

CHAPITRE I : MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE

1.1. Problématique

Le lycée professionnel est souvent le parcours d'orientation choisi par les élèves en difficulté, voire recommandé à ces derniers. Considérant la forme scolaire particulière de ce type d'EPL, en termes de contenus pédagogiques, d'organisation, d'orientation, d'image et de modalité d'accès et de sortie, nous sommes en droit de nous poser la question du potentiel émancipateur de ces formations, et plus particulièrement des capacités de ces dernières à favoriser la fréquentation de l'enseignement supérieur. **Ainsi, dans quelle mesure le lycée professionnel est-il le déclencheur d'une volonté de poursuite d'études chez ces élèves, tandis que cette formation est traditionnellement associée à une entrée rapide dans le milieu du travail ?**

1.2. Hypothèses

1/ Le baccalauréat professionnel est un cursus notamment choisi par les élèves en difficulté scolaire au collège, car il répondrait à des attentes particulières.

Le baccalauréat professionnel s'inscrit dans la lignée des cursus censés mener vers une insertion professionnelle précoce en comparaison des cursus d'enseignement général et technologique. La perspective d'une sortie du système scolaire et d'un passage dans un cursus où l'importance des matières générales est moindre peut-être attractive pour les élèves dont le parcours scolaire fut difficile.

En outre, la valorisation des savoirs pratiques et la diminution du poids des savoirs

académiques font entrevoir à l'élève au parcours scolaire compliqué un moyen de sortir d'une situation d'échec. Ainsi, la voie professionnelle représente le compromis idéal : une opportunité d'accéder au grade de bachelier (sanction positive de l'institution scolaire) et une formation permettant l'entrée sur le marché du travail (autonomie, notamment financière).

2/ Le baccalauréat professionnel dans sa version actuelle est bâti de manière à favoriser la poursuite d'étude.

Il y a une indéniable prise de conscience de la part des acteurs de terrain et institutionnels quant à la difficulté croissante des perspectives d'insertion et d'évolution professionnelle en possédant « uniquement » un diplôme de niveau IV. L'enjeu devient alors celui de stimuler les ambitions de poursuite d'étude chez un public à priori dans une posture de défiance, voire de rupture, avec l'institution scolaire. Cela de manière à accroître les chances d'insertion professionnelle et contribuer à l'objectif d'autonomie.

En conséquence, se développent dans les cursus menant au baccalauréat professionnel une pédagogie et une relation aux apprentissages qui visent à réconcilier ce public avec l'école et à développer chez eux une ambition tournée vers l'enseignement supérieur. Sans toutefois négliger le rôle de l'information à l'orientation, les modalités de l'offre de formation ainsi que son accessibilité (notamment financière et géographique), l'organisation de ces filières joue sur l'autorisation que se donne son public à aspirer aux diplômes du supérieur.

3/ L'ambition de poursuite d'études dans le supérieur n'est pas la même chez les élèves en fonction de leur formation. Ainsi, elle serait plus présente au sein des formations du secteur tertiaire que des formations liées au secteur industriel.

Le lycée professionnel s'est construit par opposition à tout ce qui n'appartient pas aux filières générales et technologiques. Il englobe des dizaines de filières et comprend une centaine de spécialités selon le site du ministère de l'Éducation nationale. À l'instar des secteurs professionnels vers lesquels le lycée professionnel peut mener, nous y trouvons une grande hétérogénéité. Que ce soit sur l'attractivité, le dynamisme du secteur, le taux de réussite aux

examens ou la mixité sociale et de genre, chaque filière présente ses spécificités et sa propre identité. Toutefois, nous sommes en mesure d'observer si des corrélations au niveau de certains critères existent en fonction du domaine auquel appartiennent ces filières. En l'occurrence, les domaines tertiaire et industriel.

La poursuite d'étude serait donc plus influencée par le secteur professionnel visé que par le simple fait d'être au lycée professionnel. Cela s'expliquerait par le fait que certains secteurs observeraient un taux de pression à l'embauche moindre qui diminuerait la nécessité pour les candidats de se démarquer avec un niveau d'étude supérieur à celui de ses concurrents sur le marché du travail. Le contexte économique et social de la France affiche un développement du secteur tertiaire et suggère donc un panel étendu de postes recrutant dans un large éventail de qualifications ainsi qu'une compétitivité qui nécessite un certain niveau d'études pour se donner des chances d'insertion et d'évolution. Le secteur industriel, quant à lui, s'est polarisé en offrant surtout soit des postes d'ouvrier peu qualifiés, soit au contraire des postes d'ingénieur qui demandent un niveau d'études élevé, peu accessible aux élèves ayant suivi un cursus en filière professionnelle.

Enfin, l'offre de formation des lycées professionnels a tendance à faire correspondre les filières du domaine industriel avec l'offre professionnelle spécifique à chaque territoire quand les filières tertiaires comme le commerce ou la gestion/administration sont plus généralistes, car moins dépendantes des spécificités territoriales. Nous supposons alors, en présence d'un bassin d'emploi dynamique dans certains secteurs, que la nécessité de poursuite d'études est moins importante.

1.3. Terrain d'enquête

La sélection d'un terrain d'enquête qui prend en compte à la fois les dimensions pragmatiques et logistiques du déroulement de la phase de récolte de données constitue une première contrainte. L'enjeu ici est d'identifier quels sujets seraient à même de nous offrir la meilleure concentration de données utiles pour l'enquête. Nous cherchons à savoir comment l'organisation des filières du lycée professionnel impacte les ambitions des élèves aux expériences scolaires variées. C'est pour cela que notre terrain d'enquête sera constitué de 70

élèves évoluant dans des filières professionnelles.

Nous nous appuyerons en premier lieu sur un questionnaire distribué dans six classes de terminales professionnelles : trois filières tertiaires et trois industrielles. Le choix de la classe de terminale s'explique à la fois par sa proximité avec le processus d'orientation post-bac et l'expérience scolaire globale des élèves, de manière à obtenir des témoignages les moins éloignés possible des événements.

Les classes interrogées seront issues de deux établissements polyvalents : un établissement situé dans la périphérie d'une métropole de l'ouest de la France (lycée Toulouse-Lautrec), et un autre situé au sein d'une communauté de commune, relativement excentré des grandes villes alentour (lycée Pasteur). Ce choix s'explique par la proximité et la facilité d'accès de ces établissements par les chercheurs. Ce sont également deux établissements polyvalents de taille semblable offrant une offre similaire en termes de filières.

Pour le lycée Pasteur, les filières sujettes à l'enquête sont les filières Maroquinerie (CUIR) et Maintenance des Équipements Industriels (MEI) pour la partie industrielle et les filières Commerce (COM) et Vente (VENTE) pour la partie tertiaire. Il est important de prendre en compte la présence d'un BTS Maintenance des Systèmes (MS) au sein même de l'établissement, qui correspond à la formation MEI. Le hasard a fait que l'enquête (questionnaires) dans la classe de terminale MEI fut précédée d'une intervention du coordinateur MS pour présenter le contenu du BTS. Il est également pertinent de prendre en compte le contexte économique du bassin régional, qui bénéficie d'un nombre non négligeable d'entreprises spécialisées dans le travail du cuir, dont une usine d'une grande marque de maroquinerie.

Pour le lycée Toulouse-Lautrec, les filières étudiées dans ce mémoire sont au nombre de deux : Technicien d'Étude du Bâtiment option Études et Économie (TB2E) et Intervention sur le Patrimoine Bâti (IPB) option Maçonnerie. Il est également à noter que l'établissement dispose en son sein d'un BTS Études et Économie de la Construction (EEC), souvent très demandé par les élèves de la filière TB2E. Les nombreuses entreprises de construction de la région, dont certaines sont spécialisées dans la restauration du patrimoine historique, ont favorisé l'implantation d'un lycée professionnel de ce type.

Après avoir récolté suffisamment de retours sur les questionnaires, nous avons

sélectionné quatre élèves afin de nous entretenir individuellement avec eux. Notre choix s'est porté sur des profils affichant des expériences scolaires et des aspirations variées : au sein du lycée Toulouse-Lautrec, Hugo et Léa sont en TB2E, tandis que Coraline est en IPB ; Mathieu, quant à lui, étudie en terminale Vente au lycée Pasteur. On retrouve donc dans cette sélection deux hommes et deux femmes, dont deux souhaitant poursuivre leurs études, et deux autres penchant plutôt vers une insertion professionnelle directe après le baccalauréat.

1.4. Méthode

La première méthode utilisée dans notre recherche est l'enquête par questionnaire. Nous nous sommes axés sur le procédé dit « auto-administré », car il nous permet d'interroger simultanément un grand nombre d'élèves de différentes classes, et d'optimiser ainsi, par cette méthode autonome, notre temps de recherche. Toutefois, comme le souligne Isabelle Parizot, ce type de procédé se heurte à certaines limites, notamment au risque d'obtenir un taux de participation moindre et un plus grand nombre de questions laissées sans réponse, pour des raisons volontaires ou liées à une mauvaise compréhension.

Pour pallier ce type de difficultés, Jean-Claude Combessie rappelle que tout questionnaire doit faire l'objet d'un test préalable pour s'assurer que son déroulement ne sera pas entravé. Afin d'optimiser nos chances en travaillant avec un questionnaire autoadministré, nous avons donc élaboré un formulaire court aux questions majoritairement fermées. En outre, notre questionnaire ne peut être réalisé sur un échantillon supérieur ou égal à 200 individus, comme le préconise Isabelle Parizot. Nous sommes donc restés très prudents sur l'analyse statistique de ces données, l'objectif ayant été pour nous de sélectionner quatre élèves dont les réponses nous ont semblé nécessiter un entretien individuel.

Les données obtenues grâce au questionnaire viennent construire différents indicateurs dont nous nous servons pour confronter nos hypothèses.

- Le « taux de filles » : Cet indicateur nous permet d'appréhender le degré de mixité au sein même des filières. Le taux est calculé en fonction de la proportion de sujets à avoir coché « féminin » sur la ligne « état civil ».

- Le « taux d'élèves avec au moins une année de retard » : Il s'agit d'identifier la proportion de sujets qui affichent au moins une année de retard sur le cursus ordinaire, mais aussi de préciser à quel moment de son parcours scolaire le sujet a enregistré une année de retard. Pour cela nous avons regardé les années de naissance des sujets (2003 étant l'année de référence) ainsi que les données récoltées à travers la question concernant le redoublement. À l'oral, nous avons précisé que cela concernait également les élèves qui ont vécu une réorientation tout en restant sur le même niveau (de 2^{de} GT à 2^{de} Pro par exemple), mais que cela excluait les élèves ayant bénéficié d'un dispositif de passerelle.
- La ligne « poursuite d'études » : Elle tient compte des sujets ayant formulé un vœu d'intégrer une formation destinant à un diplôme supérieur à celui du baccalauréat selon les normes du Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP) (diplôme de niveau III ou plus). Le domaine de formation n'est pas pris en compte. Cela signifie, par exemple, qu'un sujet souhaitant intégrer un BTS dont l'objet n'a aucun rapport avec la spécialité du baccalauréat obtenu est considéré en poursuite d'études. Les formations en alternance, dans la mesure où elles mènent vers un diplôme de niveau III ou plus, sont comprises dans cette ligne.
- L'indicateur « réorientation » : Cela tient compte des sujets ayant exprimé le souhait de changer de filière, avant (en cas d'échec à l'examen ou en cours d'année) ou après l'obtention du baccalauréat afin de préparer un diplôme inférieur ou égal à un diplôme de niveau IV selon la norme du RNCP. Nous comprenons dans cette catégorie les formations en apprentissage, à partir du moment où elles mènent vers un diplôme de niveau IV ou moins.
- L'indicateur « insertion professionnelle » : Il tient compte des sujets ayant exprimé le souhait de rentrer sur le marché du travail. À ce titre, cette catégorie comprend les sujets embauchés en CDI, CDD, travailleur en intérim ou inscrits comme demandeur d'emploi. Sont compris dans cette catégorie les sujets s'orientant vers un contrat de professionnalisation. Bien que menant sur une équivalence allant du niveau V à I au RNCP, il s'agit d'une Certification de Qualification Professionnelle (CQP) valable sur le marché du travail, mais pas nécessairement dans les établissements d'enseignement supérieur.
- Le « Taux de satisfaction » : Cet indicateur correspond à la proportion de sujets ayant répondu positivement à la question « Votre formation actuelle vous satisfait-elle ? ».

- Le « parcours scolaire difficile » : Correspond à la proportion de sujets ayant répondu « difficile » à la question « Comment décrieriez-vous votre parcours scolaire dans son ensemble ? ».

« 1^{er} choix » : Correspond à la proportion de sujets ayant répondu « Oui » à la question « Est-ce que la filière (Nom de la filière) était votre premier choix ? ».

Pour approfondir ces premiers éléments d'analyse, nous avons sélectionné comme deuxième méthode de recherche l'entretien semi-directif. En effet, selon Jean-Claude Combessie, ce type d'entretien permet de mieux cibler les échanges sur les aspects et thèmes abordés au cours de nos travaux. De ce fait, nous avons bénéficié avec cette méthode de résultats plus qualitatifs, qui sont venus compléter les informations déjà récoltées lors du questionnaire. Pour réaliser ces face-à-face, nous avons utilisé un guide d'entretien nous permettant de rester centrés sur le thème de la recherche. Pour obtenir le plus d'informations possible, nous avons opté pour des questions ouvertes et nous avons utilisé des outils de relance tels que la méthode de « l'écho », consistant à reprendre une partie de la réponse donnée du sondé pour l'inciter à développer ses propos. Par ailleurs, comme le rappelle Jean-Claude Combessie, la relance peut également permettre de réorienter l'entretien vers un thème nouveau. Pour que l'ensemble de ces éléments puissent fonctionner, le guide d'entretien doit avoir été testé en amont lors d'un entretien exploratoire.

1.5. Corpus de recherche

Nous recherchons par le biais de cette enquête, à déterminer si l'organisation des filières professionnelles débouchant sur un baccalauréat tend à détourner ce diplôme de son but initial tel qu'il fut imaginé dès sa création en 1989 – soit une insertion professionnelle rapide – pour devenir un espace favorisant les parcours dans l'enseignement supérieur de ceux qui furent considérés autrefois comme les vaincus du système scolaire.

Nous avons donc opté pour une enquête en deux phases. Premièrement, nous avons délimité un panel de données à récolter auprès d'élèves préparant l'examen du baccalauréat professionnel. Il y a d'abord une partie de profilage et de recueil de données statistiques où nous tenterons, par le biais du questionnaire présenté ci-dessous, d'établir des éléments de réponses

à nos hypothèses de départ. Ainsi nous chercherons à connaître dans les grandes lignes le ressenti de l'expérience scolaire des sujets, mais également l'état de cette expérience en tant que telle avec des indicateurs comme le nombre d'années de retard ou le taux d'orientation subie. Puis nous chercherons à connaître l'état de leur expérience actuelle par le biais d'indicateurs comme le taux de satisfaction vis-à-vis de la formation suivie et des perspectives post-bac à l'instant T. Enfin, une question ouverte, quoique guidée dans les éléments de réponses à fournir, nous permettra de connaître la vision à moyen et long terme des sujets concernant leur avenir personnel et professionnel. Ces questionnaires ont pour vocation l'établissement de données statistiques qui participeront directement à nuancer nos hypothèses et à donner des éléments de réponses à notre problématique. Ils auront également pour utilité d'identifier des profils qui nous permettront de mener à bien la seconde partie de l'enquête.

Puis, c'est plus précisément que nous chercherons des éléments relatifs à l'expérience de la filière professionnelle en tant que telle, mais également au processus qui a mené le sujet à intégrer cette dernière. L'objectif étant d'observer le poids de l'expérience en lycée professionnel par rapport à l'expérience scolaire globale dans la détermination du destin scolaire des sujets. Pour cela, nous aurons recours à l'entretien semi-directif sur un nombre réduit de sujets. Pour ce qui est du choix de ces sujets, nous avons sélectionné avec l'aide des questionnaires récoltés, des profils variés en termes d'expérience scolaire, de filière et de perspectives post-bac. Initialement nous avons porté notre choix sur des élèves souhaitant l'insertion professionnelle ou la poursuite d'étude dans des domaines en lien avec leur formation. La récolte des questionnaires nous a poussés à intégrer également des élèves souhaitant une réorientation dans un autre domaine ou en état d'indécision. Ces entretiens seront l'occasion de connaître avec plus de précision les mécanismes et les événements qui ont mené le sujet interrogé vers le choix qu'il envisage. Ils nous permettront de nuancer notre propos au moment d'interpréter les résultats de l'enquête.

Ainsi, en croisant les données récoltées avec l'apport théorique de la première partie, nous serons en mesure de nous prononcer sur l'impact que peut avoir l'organisation des filières professionnelles postérieures à la réforme de 2009 – ou comment montrer, en partant du postulat que les caractéristiques scolaires du public dirigé vers les filières professionnelles a peu changé depuis la réforme, les ambitions scolaires ont quant à elles été favorisées, ce qui, par conséquent,

accroît le potentiel émancipateur du baccalauréat professionnel.

C'est volontairement que nous avons choisi de limiter la prise en compte des dimensions sociologiques des sujets interrogés en n'intégrant pas de questions relatives à ces dernières dans nos supports de recherche. Nous croyons que des éléments impliquant des dimensions sociologiques, qu'elles portent sur l'origine sociale ou ethnique des sujets, viendront d'eux-mêmes lors des entretiens. Si ce n'est pas le cas, cela n'entravera pas le déroulement de l'enquête, mais l'intégration massive de type de données dans notre enquête n'est pas compatible avec le temps et les moyens à disposition pour le traitement des résultats et leur discussion.

CHAPITRE II : EXPLOITATION DES RÉSULTATS

2.1. Le vécu personnel de l'élève comme principale influence de ses choix d'orientation

1/ Une absence de corrélation entre un parcours scolaire difficile et la non-poursuite d'études

Les résultats de l'enquête ont montré que le cheminement propre à chaque élève façonne de manière importante la nature de ses décisions en matière d'orientation. Le choix d'un parcours en lycée professionnel ne résulte pas systématiquement d'un parcours scolaire jonché de difficultés. À l'inverse, un certain nombre de sujets affichant les signes d'un parcours scolaire que l'on pourrait qualifier de « difficile » se destinent tout de même aux études supérieures.

Fig.1 : Poursuite d'études chez les élèves en « difficulté » au lycée Toulouse-Lautrec

Poursuite d'études	Technicien d'études du Bâtiment (Études et Économie)	Intervention sur le Patrimoine Bâti option Maçonnerie	TOTAL
Taux d'élèves souhaitant poursuivre leurs études ayant au moins 1 année de retard	75	100	83.3
Taux d'élèves souhaitant poursuivre leurs études parmi ceux estimant avoir eu un parcours scolaire difficile.	50		50

Ce tableau nous démontre l'absence de systématisme entre la qualité du parcours scolaire et le souhait de poursuite d'études. Ainsi, nous pouvons voir que la moitié des élèves qui déclarent

avoir eu un « parcours scolaire difficile » ambitionnent tout de même la poursuite d'études. Ce taux s'envole chez ceux qui ont au moins une année de retard dans leur scolarité.

Cette interprétation se vérifie à nouveau lorsque nous interrogeons les élèves sur la teneur de leur parcours. Ainsi, Léa, scolarisée en filière Technicien d'Études du Bâtiment option Études et Économie (TB2E), relate un parcours scolaire marqué par des difficultés dès le collège. Pourtant, elle n'exclut pas la possibilité de poursuivre ses études comme en témoigne la stratégie qu'elle a imaginé pour atteindre le BTS qu'elle souhaite intégrer (repartir en CAP afin d'améliorer ses chances d'intégrer la formation voulue). En dépit des difficultés de parcours, elle se dit confiante et prête à prolonger ses études dans le but d'atteindre son objectif.

Nous pouvons observer une situation semblable chez Hugo, un autre élève de la filière TB2E. Ce dernier, bien que déclarant être satisfait de son parcours scolaire dans son ensemble, présente une année de retard et témoigne de certaines difficultés scolaires en primaire (redoublement du CE2). Dès le collège, il dit avoir développé une stratégie propre afin d'atteindre ses objectifs soit l'obtention du brevet des collèges suivi de l'intégration de la filière TB2E et enfin l'admission au sein du BTS Études et Économie de la Construction (EEC).

À l'inverse, la situation de Mathieu, scolarisé en classe de terminale Vente, dénote des précédents profils. Nous sommes face à un élève n'ayant redoublé aucune classe et déclarant avoir eu un parcours scolaire dénué de difficultés particulières. Il se dit comme étant sérieux et « pas très dissipé ». Il affichait au collège des résultats qui lui auraient permis d'intégrer une seconde Générale et Technologique (2^{de} GT). Pourtant, il ne souhaite pas poursuivre ses études et désire une entrée rapide sur le marché du travail.

Seule Coraline correspond au profil évoqué dans notre première hypothèse. Cette élève scolarisée en terminale Intervention sur le Patrimoine Bâti option Maçonnerie (IPB). Elle se définit comme « mauvaise élève au collège » en soulignant son redoublement en classe de 6^e. Bien qu'ayant souhaité intégrer l'enseignement général, elle en fut empêchée par ses résultats. Orientée indépendamment de sa volonté dans la filière IPB, elle s'est rapidement rendu compte que les débouchés possibles avec sa formation ne correspondaient pas à ses désirs professionnels. Bien qu'elle ne sache pas quoi faire après le bac, sa seule certitude est l'arrêt des études.

Nous observons alors que l'hypothèse disant que la voie professionnelle est davantage choisie par les élèves ayant connu des difficultés dans leur parcours scolaire en raison des perspectives d'insertion professionnelle rapide n'est pas systématique. Cependant la notion de difficultés scolaires persiste, et ce même lorsque l'élève se sent apte à poursuivre en voie générale. Géraldine André (2012) évoque l'adhésion des catégories populaires aux enjeux de l'école. Cela explique que certains veulent intégrer la voie générale jusqu'au moment où l'institution les en « empêche ». Dès lors, ces élèves investissent de nouvelles stratégies allant soit vers l'acceptation du verdict (la poursuite d'études), soit vers la rupture avec l'institution scolaire (l'insertion professionnelle rapide).

Ainsi le parcours scolaire seul n'est pas en mesure d'expliquer les choix d'orientation et l'ambition de poursuite d'études. Cette variable est à croiser avec d'autres paramètres tels que l'environnement social et les aspirations personnelles.

2/ L'influence de l'environnement social

L'influence de l'environnement culturel sur les choix de vie, notamment scolaires, constitue un axiome connu et répandu. Cependant lorsque l'on regarde au niveau individuel, on observe des situations qui viennent nuancer la dimension de reproduction sociale telle quelle fut théorisée par Pierre Bourdieu.

On observe néanmoins que tous les sujets ayant participé à l'entretien individuel relatent un lien plus ou moins direct entre leur environnement social et leur orientation en lycée professionnel. Chez Hugo, si le choix d'orientation vers la filière TB2E fut fortement influencé par le contexte familial – un certain nombre de membres de sa famille exerçant les métiers de maîtres d'œuvre, maçons ou électriciens – sa connaissance, par le biais de sa famille, de leurs conditions de travail l'a poussé à s'orienter vers une filière qui, tout en restant dans le secteur de la construction, lui offre la possibilité d'éviter la pénibilité du chantier. Ainsi par la poursuite d'études, il opère un processus de mobilité sociale tout en restant en lien avec sa culture familiale.

Pour ce qui est du cas de Coraline, bien que l'on ne retrouve pas la même issue, la stratégie de départ se révèle identique. Face à l'impossibilité d'accéder à une filière générale du fait de ses

résultats, elle a dû opérer un choix au sein des offres du lycée professionnel. La jeune fille s'est naturellement tournée vers un secteur connu, car investi par un certain nombre de membres de sa famille : celui de la construction. Au même titre qu'Hugo, sa stratégie reposait sur la volonté de travailler dans un bureau tout évoluant dans un secteur qui lui est familier.

L'influence de l'environnement social peut s'exprimer autrement qu'à travers la recherche d'un secteur connu par le biais de la culture familiale. Le choix de Léa s'est opéré sans appétence particulière pour la filière TB2E. Son témoignage relate une indécision au moment de son choix d'orientation. Les éléments décrits comme « déclencheurs » de sa décision furent la réputation de l'établissement et le fait que certains de ses amis ainsi que son frère étaient scolarisés dans cet établissement.

La proximité avec l'environnement social fut également la principale motivation de Mathieu. Ayant effectué son collège dans la même ville que celle où se situe son lycée, il a saisi l'opportunité qui s'est présentée à lui. Son critère principal étant la proximité, il n'avait pas de souhaits particuliers sur le choix de la filière. Il témoigne néanmoins d'une légère connaissance du secteur du fait de la profession de ses parents. On peut supposer que faire le choix de rester à proximité du secteur professionnel de ses parents constitue également une stratégie visant à user de leur réseau professionnel dans le but de trouver ses différents stages, dans la mesure où ils furent effectués dans des entreprises où sa mère travaille ou a travaillé.

On remarque que l'influence de l'environnement social est présente sans pour autant s'exprimer de la même manière pour chaque sujet. De plus, l'étude des cas individuels vient à nouveau mettre à mal l'idée d'un schéma systématique concernant la poursuite d'études des élèves du lycée professionnel. On ne retrouve pas ici l'idée d'un déterminisme tel qu'il fut théorisé par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964). Au contraire, remarque la présence de transfuges ou du moins, chez nos sujets, la volonté de l'être (Lahire, 2001).

Afin de comprendre les mécanismes qui amènent un élève à développer une ambition tournée vers les études supérieures, il est nécessaire de s'intéresser enfin aux aspirations propres à chaque individu.

3/ L'influence des aspirations personnelles

Malgré le fait que notre enquête porte exclusivement sur des élèves du lycée professionnel, nous observons une grande variété au niveau des ambitions en termes de niveau d'études, de secteur d'activité professionnel et d'exigences salariales.

Les données récoltées par le biais des questionnaires nous offrent un panorama des ambitions des élèves concernant leur poursuite d'études.

Fig. 2 : Ambitions Post-Bac des élèves du lycée Pasteur

	TVEN TE	TCOM	TERTIA IRE	TCUIR	TMEI	INDUS	TOTAL
Poursuite d'études	61.5	40	50	53.8	69.2	61.5	55.6
Insertion	23.1	13.3	17.9	23.1	7.7	15.4	16.7
Réorientation	15.4	40	25	0	7.7	3.8	16,7

Fig. 3 : Ambitions Post-Bac des élèves du lycée Toulouse-Lautrec

	TB2E	IPB	TOTAL
Poursuite d'études	70	66.6	69.3
Insertion	20	33.3	23.1
Réorientation	10	0	7.6

On remarque sur les deux établissements une forte proportion d'élèves se destinant à la poursuite d'études. Au sein même des élèves souhaitant poursuivre leurs études, nous observons des différences en termes de durée allant du BTS au Bac +5. Ces résultats coïncident avec les ambitions salariales exprimées, qui vont de 1800€ à 3500€. Cela témoigne du lien qui est fait par les élèves entre le niveau d'étude et niveau de rémunération. Certains questionnaires ne précisent pas de montant, mais montrent un désir d'avoir un « bon niveau de vie ». On remarque alors une propension à conditionner les stratégies de formations en fonction des attentes en termes de niveau de vie.

On observe la même logique lorsque la motivation principale est la qualité de vie et la perspective « d'aimer ce qu'on fait ». Cette idée nous est confirmée par l'entretien d'Hugo. Ce dernier connaît depuis la 3^e le métier qu'il souhaite exercer. Il a ainsi adapté sa stratégie scolaire de manière à accéder à la qualification nécessaire à l'exercice de la profession souhaitée. On observe une logique similaire dans le cas de Léa. Bien qu'évoluant dans une filière qui n'est pas adaptée à son projet professionnel, elle adopte une stratégie particulière impliquant un rallongement du temps d'études afin d'accéder elle aussi à la qualification lui permettant d'exercer la profession voulue. Ces éléments continuent d'étayer l'invalidation de notre première hypothèse. Il n'y a pas suffisamment de données permettant d'affirmer que les élèves évoluant dans une filière professionnelle y sont simplement pour des raisons d'insertion professionnelle rapide.

Seul Mathieu exprimait dès le collège une volonté d'insertion rapide. Il a alors vu dans le lycée professionnel l'opportunité d'arriver jusqu'à la fin du temps de formation obligatoire tout en mettant un pied dans le monde du travail. Qu'il y ait une ambition de poursuite d'études ou non, on remarque qu'elle est souvent réduite à une dimension pragmatique.

En effet, c'est en fonction et au-delà de l'ambition personnelle que certains élèves conditionnent leurs choix de manière pragmatique, selon les possibilités qui s'offrent à eux. Ces offres varient en fonction du contexte local et sont différentes d'une filière à l'autre.

2.2. La poursuite d'études intriquée au contexte local

1/ La proximité et la disponibilité de l'offre de formation comme facteurs accentuant la volonté de poursuite d'étude

Nous avons vu l'influence que jouait la proximité de l'environnement social dans le choix d'établissement voire de filière des élèves en lycée professionnel. Le fait également que l'on retrouve souvent un lien entre la profession des parents et la formation suivie ne constitue pas un hasard. L'offre de formation des lycées professionnels correspond souvent à la nature des activités du tissu économique local.

Fig. 4 : Tableau comparatif des volontés de poursuite d'études selon les filières au sein du lycée Pasteur

	TVEN TE	TCOM	TERTIA IRE	TCUIR	TMEI	INDUS	TOTAL
Poursuite d'études	61.5	40	50	53.8	69.2	61.5	55.6
Insertion	23.1	13.3	17.9	23.1	7.7	15.4	16.7
Ratio				2,3	9		

Fig. 5 : Tableau comparatif des volontés de poursuite d'études selon les filières au sein du lycée Toulouse-Lautrec

	TB2E	IPB	TOTAL
Poursuite d'études	70	66.6	69.3
Insertion	20	33.3	23.1
Ratio	3,5	2	3

Lorsque l'établissement offre la possibilité de poursuivre ses études en son sein, la filière concernée par la formation (en jaune dans les tableaux) affiche un taux de volonté de poursuite d'études supérieur aux autres filières et un taux de volonté d'insertion professionnelle inférieur. Nous pouvons analyser cette corrélation de plusieurs manières. En premier lieu, cela répond aux souhaits de proximité qui furent déjà à l'origine de certaines orientations en lycée professionnel. En second lieu, il est possible que l'information concernant ces filières du supérieur soit plus importante, car les acteurs sont présents dans l'établissement.

Une autre variable à prendre en compte est le taux de pression à l'entrée de la formation. L'exemple de la filière Maroquinerie (en rouge sur le tableau) en est un exemple éloquent. Le BTS Maroquinerie est particulièrement sélectif. Ce dernier cumule donc deux difficultés avec l'éloignement géographique de la formation et a tendance à provoquer une autocensure chez les élèves qui préfèrent envisager une insertion professionnelle. Ce constat est mis en avant par le ratio du taux de volonté de poursuite d'études par rapport au taux de volonté d'insertion professionnelle.

2/ Le tissu économique comme facteur accentuant les volontés d'insertion professionnelle.

Après avoir été en mesure de montrer que le rapport au diplôme pour les élèves du lycée professionnel avait tendance à revêtir une dimension pragmatique, il est nécessaire de s'interroger sur l'influence que peut avoir le dynamisme du tissu économique local sur les ambitions d'études supérieures.

On remarque que les plus forts taux de volonté d'insertion professionnelle se situent dans les filières avec des débouchés porteurs dès le niveau bac. Ainsi, les filières du secteur de la construction du lycée Toulouse-Lautrec affichent un taux de volonté d'insertion professionnelle de 20 % et 33 %. Au lycée Pasteur, les filières Vente et Maroquinerie affichent, elles, un taux de volonté d'insertion professionnelle de 23,1 %. Ces observations nous permettent de nuancer notre troisième hypothèse. Les données récoltées ne nous permettent pas d'affirmer un déterminisme de volonté de poursuite d'études, que la filière appartienne au secteur industriel ou au tertiaire.

La dimension pragmatique du rapport au diplôme va naturellement pousser les élèves

issus d'une filière aux débouchés professionnels locaux à davantage envisager une insertion professionnelle dès l'obtention du baccalauréat. C'est le cas pour la filière Maroquinerie du lycée Pasteur. Son secteur géographique comprend plusieurs entreprises spécialisées dans la maroquinerie. C'est également la situation que rencontre le lycée Toulouse-Lautrec. Son secteur géographique compte plusieurs entreprises spécialisées dans la rénovation du patrimoine.

On observe bien l'idée d'un pragmatisme rationnel (Rose, 1998) dans l'établissement des stratégies de poursuite d'études, à la différence près qu'il ne s'agit pas ici d'un manque d'ambition ou de lacunes dans le projet, mais d'une adéquation entre les objectifs fixés et les moyens pour y parvenir.

Du fait que les choix Post-Bac des élèves sont largement influencés par une vision pragmatique qui prend en compte à la fois le vécu personnel de l'élève et les spécificités du contexte local, on peut s'interroger sur l'influence de l'organisation même du lycée professionnel sur les ambitions des élèves en matière de poursuite d'études.

2.3. Le rôle du lycée professionnel dans la concrétisation des ambitions des élèves.

1/ Un cadre pédagogique favorable à l'épanouissement des ambitions

Bien que la plupart de nos sujets ne déclarent pas avoir rencontré de difficultés particulières au cours de leur parcours scolaire, nous pouvons néanmoins avancer le fait qu'une partie d'entre eux a été orientée contre leur gré.

En témoigne la différence entre les taux de satisfaction et de 1^{er} choix. Nous remarquons que le taux de satisfaction est systématiquement supérieur ou égal aux taux d'élèves ayant déclaré que leur présence au sein de leur filière constituait un premier choix. Malgré une orientation « subie », les élèves peuvent tout de même éprouver de la satisfaction à évoluer dans leur filière. Parmi les élèves ayant déclaré que leur filière ne constituait pas leur premier choix, ils sont 33 % à être tout de même satisfaits à Toulouse-Lautrec et 75 % à Pasteur.

Ces résultats doivent être maniés avec précaution. Le taux de premier choix peut éventuellement être revu à la baisse si l'on considère le biais qui a pu être fait autour de cette notion. Certains sujets ont pu répondre que leur filière était leur premier choix au moment de sélectionner une spécialité du lycée professionnel. Ce taux omet de prendre en compte les élèves

qui auraient souhaité une 2^{de} GT, mais qui, par mécanisme d'autocensure, se sont orientés d'office en 2^{de} professionnelle. De la même sorte, le nombre d'élèves ayant déclaré ne pas être satisfaits de leur formation peut aussi être revu à la baisse. En effet, au cours des entretiens, certains sujets ayant coché « non satisfait » l'on fait en raison des perspectives d'orientation Post-Bac qu'offre la formation et non en raison de la qualité du cadre pédagogique. Cependant, ces biais constituent une marge d'erreur qui ne peut qu'appuyer l'idée selon laquelle le cadre pédagogique du lycée professionnel est propice à l'épanouissement des élèves au sein de leur formation.

Les entretiens finissent de confirmer cette idée. Mathieu reconnaît les efforts d'innovation pédagogique entrepris par les enseignants des matières générales. Ce nouveau contact avec ces disciplines lui a même redonné plaisir à travailler ces dernières. Il admet même que s'il pouvait revenir au moment de son orientation vers le lycée, il se laisserait tenter par un cursus menant au baccalauréat général, voire envisager des études supérieures. Dans une autre logique, Hugo se sent autorisé à prétendre à l'enseignement supérieur grâce à l'allègement de la pression vis-à-vis des matières générales, associé à ses bons résultats dans les disciplines professionnelles. Léa souligne l'accompagnement complet et bienveillant de la part des enseignants dont elle a pu bénéficier. Elle mentionne des pratiques pédagogiques mettant l'accent sur la valorisation de l'individu et du diplôme préparé. Ces pratiques sont soutenues par une organisation de la filière qui fait en sorte que les enseignants suivent une cohorte durant toute la durée de leur cursus, améliorant ainsi la relation de confiance entre les élèves et ces derniers. Enfin, elle dit remarquer une différence significative au lycée, où selon elle, le niveau de l'accompagnement à l'orientation est beaucoup plus développé qu'au collège.

Cette tendance nous est confirmée par Hugo qui dit s'être senti correctement accompagné par l'équipe enseignante sur le sujet de l'orientation, notamment par le biais d'animations organisées par ses professeurs qui faisaient intervenir d'anciens élèves pour qu'ils partagent leur expérience et leurs choix d'orientation. Ces dispositions ont contribué tant à l'affinement de son projet personnel qu'à sa valorisation et donc sa concrétisation.

Les éléments de réponses obtenus par le biais des entretiens viennent appuyer la thèse d'Aziz Jellab (2008) qui présente le cadre pédagogique du lycée professionnel comme étant en mesure de « réconcilier » les élèves avec l'école du fait de l'allègement des disciplines académiques. Les enjeux se déplacent de l'académique vers le pratique, notamment par le biais

des stages en entreprise.

2/ Le stage en entreprise comme confirmation ou infirmation des ambitions préexistantes

Si la qualité du cadre pédagogique est régulièrement mise en avant par les élèves, ces derniers mentionnent au moins tout autant l'importance que les stages ont eue dans la construction de leur projet professionnel. Cependant, les périodes de stage n'ont pas eu le même effet sur tous les élèves.

C'est grâce à leurs différentes périodes de stage que Léa, Mathieu et Coraline ont réalisés qu'ils ne souhaitent pas poursuivre leurs études ou entamer une carrière professionnelle dans leur secteur de formation. Toutefois, cette réalisation n'a pas altéré les ambitions de poursuite d'études chez Hugo. Au contraire, cela lui a permis d'ajuster sa stratégie suffisamment tôt pour qu'elle reste envisageable. Mathieu, quant à lui, regrette que les périodes de stages restent minoritaires dans son cursus, car elles constituent pour lui l'aspect le plus enrichissant du parcours en filière professionnelle.

Chez Hugo, les stages lui ont permis de confirmer son projet professionnel, de l'affiner en étendant sa connaissance du secteur, voire de commencer à se bâtir un réseau en vue de la recherche d'un BTS en alternance en prévision du Post-Bac.

À ce compte, la pratique du stage ne constitue pas un déclencheur d'ambitions pour les études supérieures. En revanche, il s'agit davantage d'une opportunité d'éprouver son projet professionnel ou de formation face à la réalité du terrain. Si certains en ressortent avec des perspectives renforçant leur projet initial, pour d'autres les périodes de stages viennent confirmer certains doutes ou infirmer certaines idées reçues et poussent donc les élèves à repenser leur stratégie de formation ou d'insertion professionnelle.

Au regard de ces éléments, il est en effet possible d'affirmer que le lycée professionnel et notamment les cursus menant au baccalauréat favorisent la poursuite d'études. Cependant, il convient de nuancer notre seconde hypothèse. Le lycée professionnel favorise cette poursuite d'études dans la mesure où le cadre pédagogique place au centre de ses préoccupations la valorisation de l'individu et l'accompagnement, en particulier à l'orientation, tout au long du cursus. Il offre également l'opportunité, par le biais des périodes de stage, de donner un aspect concret au projet professionnel dans le but de donner à l'élève les éléments nécessaires à une

prise de décision en toute de connaissance de cause. En revanche, les résultats de l'enquête ne permettent pas d'affirmer qu'un parcours au sein d'une filière menant au baccalauréat professionnel soit particulièrement à l'origine d'ambitions de poursuite d'études chez les élèves. Le lycée professionnel ne constitue pas systématiquement une impasse pour ceux qui l'intègrent (Troger, Bernard, Masy, 2016). Toutefois, nous ne pouvons nier que cela existe, notamment lorsque l'orientation en lycée professionnel n'est pas acceptée par l'élève.

2.4. Limites et perspectives.

En l'état, la recherche menée a permis d'apporter de sérieux éléments de réponses à la problématique. Toutefois, elle a fait émerger d'autres interrogations concernant la méthodologie de l'enquête.

Dans la mesure où notre terrain d'enquête se limite à six classes et deux établissements se situant dans la même académie et, qui plus est, présentant des caractéristiques similaires, il conviendrait de mener l'enquête sur un échantillon plus important d'élèves provenant de filières et d'établissements avec des contextes économiques et sociaux plus diversifiés. En complément de cela, nous pourrions affiner notre analyse en menant l'enquête en suivant une cohorte depuis la 2^{de} professionnelle jusqu'à deux années après l'obtention du baccalauréat. Bien que nous ayons eu accès à des données concernant le devenir des élèves après l'obtention de leur baccalauréat, ces dernières sont à manipuler avec vigilance dans la mesure où elles n'étaient pas complètes et concernaient des élèves qui n'ont pas participé à l'enquête par le biais des questionnaires et des entretiens. En intégrant un suivi de plusieurs années à l'enquête, nous serions en capacité d'observer l'évolution de l'ambition de poursuite d'études de l'entrée en lycée professionnel jusqu'au moment de la prise de décision en termes d'orientation post-bac et de confronter cette même ambition à l'obtention effective d'un diplôme du supérieur.

Au cours de notre enquête, nous nous sommes rendu compte de la difficulté d'exploiter certains indicateurs tels l'origine sociale ou le genre, en raison de la taille de l'échantillon et du temps imparti pour la réalisation de notre recherche. En prenant en compte un échantillon plus large, observé sur une durée plus longue, nous tenterions d'intégrer l'influence de ces indicateurs sur la volonté de poursuite d'étude chez les élèves du lycée professionnel.

Au moment d'interpréter les données obtenues, nous nous sommes interrogés sur les éventuels biais qui auraient pu influencer nos résultats. Il y a d'abord, dans le questionnaire, la

manière dont certaines questions sont formulées. Le choix des questions fermées nous a permis, certes, une analyse statistique plus précise, mais a pu laisser passer certaines situations plus nuancées. Cet écueil peut éventuellement se résoudre par la multiplication des entretiens individuels, plus à même de prendre en compte la complexité des parcours de chacun. L'autre biais principal réside dans le fait que nous avons mené notre enquête dans les établissements où nous exerçons une activité de conseiller principal d'éducation. Il est possible qu'il ait été difficile pour les sujets de distinguer le rôle du chercheur de celui de CPE et, par conséquent, que cela ait influencé certaines réponses.

CONCLUSION

Le baccalauréat professionnel sous-entend des logiques d'orientation particulières et complexes qui dépassent les représentations généralement faites d'une voie aux issues déterminées et limitées. Il en va de même avec la composition de son public que l'on associe trop vite aux difficultés scolaires et à l'idée d'une orientation non désirée. Nous avons également débuté notre recherche en étant convaincus d'une hiérarchie entre les filières qui composent l'offre du baccalauréat professionnel. Mais nous nous sommes ravisés, car si ce stéréotype avait été confirmé, il aurait eu pour effet une distribution inégale des aspirations à la poursuite d'études, générant un désavantage des filières du secteur industriel au profit des filières du secteur tertiaire. Les résultats de la recherche nous ont permis de confronter notre vision initiale avec la réalité du terrain observé et d'apporter ainsi de la nuance dans nos hypothèses de départ.

Tout d'abord, il convient de différencier la notion de difficultés scolaires du point de vue de l'institution et de la perception qu'en ont les élèves d'eux-mêmes. Si, selon l'institution, l'orientation vers la voie professionnelle résulte souvent d'une suspicion d'inaptitude de l'élève pour la voie générale et technologique, nous remarquons que la part d'élèves à considérer leur parcours scolaire comme étant « difficile » est largement minoritaire. De plus, la non-corrélation entre les difficultés scolaires et la volonté de poursuite d'études nous amène à chercher des liens au niveau d'autres facteurs internes tels que le vécu de l'élève, son

environnement social et ses propres aspirations personnelles.

Il est ensuite clairement apparu que le découpage industriel/tertiaire en termes de volonté de poursuite d'études est arbitraire. Si, à l'échelle d'un établissement, on peut noter une forte hétérogénéité entre les différentes filières, l'état actuel de notre recherche nous amène à nous pencher davantage sur les spécificités locales, aussi bien au niveau des offres de formation que des perspectives d'insertion professionnelles.

Pour terminer la recherche des facteurs déclencheurs de l'ambition de poursuite d'études, nous avons interrogé le cadre pédagogique du baccalauréat professionnel. Il nous est apparu que ce cadre offre aux élèves un environnement propice à la remise en confiance vis-à-vis de leur légitimité à la réussite, favorisant ainsi les ambitions tournées vers les études supérieures.

Au vu de ces résultats, nous pouvons affirmer qu'en l'état, le lycée professionnel ne constitue pas un frein à la volonté de poursuivre ses études. Que ce soit pour Léa, orientée par défaut, mais qui a trouvé dans la relation avec ses enseignants l'accompagnement nécessaire pour adapter sa stratégie en fonction de ses aspirations, ou pour Hugo qui, par le biais des différents stages, a entériné son projet de formation, le lycée professionnel, au-delà de les avoir favorisées, a rendu plus concrètes leurs ambitions de poursuite d'études. Que ce soit pour Mathieu, ayant exprimé dès le collège une volonté d'insertion rapide sur le marché du travail ou pour Coraline, ayant réalisé que les études supérieures ne lui correspondaient pas, le lycée professionnel n'a pas été en mesure de déclencher chez eux une ambition de poursuite d'études. Dans tous ces cas, le lycée professionnel n'a pas joué le rôle de déclencheur d'ambitions, pas plus que celui d'inhibiteur. Il a néanmoins conforté et participé à la construction des différents projets personnels des élèves.

Toutefois, bien que le lycée professionnel ait tendance à encourager la poursuite d'études, nous remarquons un écart entre l'ambition des élèves et leur réussite dans le supérieur. Parmi ceux qui intègrent un BTS, 61,8 % parviennent à valider le diplôme au bout des deux ans. Bien que ce taux puisse paraître satisfaisant quand on le compare au taux de réussite global en licence, il reste significativement inférieur au taux de réussite des élèves issus des formations générales et technologiques. Lorsque l'on regarde la réussite des élèves issus des formations professionnelles en licence – 3,5 % de réussite au bout de trois ans – on observe l'écart entre les ambitions de ces élèves et leur propension à mener leurs études jusqu'au bout. Pour donner

suite à ce constat, nous sommes tentés de déplacer les perspectives de recherche autour de la question de l'accueil de ces populations au sein des formations de l'enseignement supérieur.

BIBLIOGRAPHIE

Articles de périodique

Boudesseul, G., & Grelet Y. (2010). Choix des diplômes et projets de métiers selon l'environnement social local. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 43(2), 75-108. <https://doi.org/10.3917/lse.432.0075>

Maillard, F. (2017). Regards croisés sur le baccalauréat professionnel. *Revue française de pédagogie*, 198(1), 5-10. <https://doi.org/10.4000/rfp.5222>

Ouvrages

André, Géraldine. (2015). *L'orientation scolaire : Héritages sociaux et jugements professoraux*. Paris : P.U.F.

Bautier, Élisabeth, & Rochex, Jean-Yves. (1997). « Apprendre : des malentendus qui font la différence », in Jérôme Deauvieux, Jean-Pierre Terrail (dir.), *Les Sociologues, l'École et la Transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, p. 105-122.

Bernard, Pierre-Yves, & Troger, Vincent. (2015). *Les lycéens professionnels et la réforme du bac pro en trois ans : nouveau contexte, nouveaux parcours ?* Formation emploi.

Berthelot, Jean-Michel. (1983). *Le Piège scolaire : pour une théorie sociétale du procès de scolarisation*. Paris : P.U.F.

Boudesseul Gérard, Grelet Yvette, 2010, *Choix des diplômes et projets de métiers selon l'environnement social local*, Les sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle, Vol. 43, pp.75 à 108 Bourdieu, Pierre. (1979). *La Distinction*. Editions de Minuit, p. 203.

Cayouette-Remblière, Joanie. (2016). 8. Stratégies de distinction et formes de rupture scolaire en voie professionnelle, in Joanie Cayouette-Remblière, *L'école qui classe : 530 élèves du primaire au bac* (pp. 223-258). Paris : P.U.F.

Charlot, Bernard. (1999). *Le rapport au Savoir en milieu populaire. Une recherche dans les*

lycées professionnels de banlieue, Anthropos, p. 34.

Combessie, Jean-Claude. (2007). *La méthode en sociologie*. Paris : La Découverte.

Di Paola, V., Jellab, A., Moullet, S., Olympio, N., & Verdier, E. (2016). *L'évolution de l'enseignement professionnel : des segmentations éducatives et sociales renouvelées ?* Cnesco.

Jellab, Aziz. (2008). *Sociologie du lycée professionnel : L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

Jellab, Aziz. (2014). *L'émancipation scolaire : Pour un lycée professionnel de la réussite*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

Lahire, Bernard. (2006). *La culture des individus : Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris : La Découverte.

Lahire, Bernard. (1995). *Tableaux de familles : Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Seuil.

Malrieu, Philippe. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Toulouse : Erès.

Merle, Philippe. (1996). Le jugement professoral en conseil de classe, in : Philippe Merle, *L'évaluation des élèves : Enquête sur le jugement professoral* (pp. 145-209). Paris : P.U.F.

Palheta, Ugo. (2012). *La domination scolaire : Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : P.U.F.

Parizot, I. (2012). 5 – *L'enquête par questionnaire*. In : Serge Paugam éd., *L'enquête sociologique* (pp. 93-113). Paris cedex 14, France : P.U.F.

Poullaouec, Thierry. (2010). *Le diplôme, arme des faibles : Les familles ouvrières et l'école*. Paris : La Dispute

Prost, Antoine, Caplat, Guy, & Caspard, Pierre. (2004). *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France : Tome IV L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*. Paris : Perrin.

Troger, Vincent, Bernard, Pierre-Yves, & Masy, James. (2016). *Le baccalauréat professionnel :*

Impasse ou nouvelle chance ? Les lycées professionnels à l'épreuve des politiques éducatives.
Paris : P.U.F.

Publications gouvernementales

Arrêté du 21 novembre 2018 relatif aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel. JO n°0294 du 20 décembre 2018.

Arrêté MENE1514295A du 1er juillet 2015 relatif au parcours Avenir. JO n° 0155 du 7 juillet 2015.

Centre d'analyse stratégique. (2011). *Le travail et l'emploi dans vingt ans*. Odile Quintin.

Circulaire n° 79-219 du 16 juillet 1979 relative à l'organisation de séquences éducatives en entreprise.

Circulaire n° 2015-085 du 3 juin 2015 Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République.

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP). (2019). *L'état de l'école 2019*. Paris, France : ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP). (2019). *Le devenir des bacheliers professionnels qui poursuivent leurs études*. Paris, France : ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.

La note du SAIO n° 2. (décembre 2019). *Les passerelles entre « LGT » et « LP » en 2018-2019*. Service Académique d'information et d'orientation Rectorat de Nantes.

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. JO n°0157 du 9 juillet 2013.

Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche. JO n° 0169 du 23 juillet 2013.

Rapport d'information n° 737. (29 juin 2016). *Une orientation réussie pour tous les élèves*. M. Guy-Dominique KENNEL.

Sites web

Epiphane, D., Mazari, Z., Olaria, M., Sulzer, E. (2019). *Génération 2010 : enquêtes 2013, 2015, 2017*. Consulté le 22 octobre 2020, à l'adresse :

<https://www.cereq.fr/enquetes-et-donnees-insertion-professionnelle-generation/generation-2010-enquetes-2013-2015-2017>

MEN. (s. d.). Le choix d'orientation d'un élève. Ministère de l'Education nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 21 mars 2021, à l'adresse :

<https://www.education.gouv.fr/le-choix-d-orientation-d-un-eleve-7382>

Onisep 2017. Consulté le 21 mars 2021, à l'adresse :

<https://fr.calameo.com/read/000037547aca561f34a6d>

Troger, V. (2019). *La revalorisation de l'enseignement professionnel est un éternel recommencement*. Consulté le 22 octobre 2020, à l'adresse :

https://www.lemonde.fr/education/article/2019/09/24/la-revalorisation-de-l-enseignement-professionnel-est-un-eternel-recommencement_6012771_1473685.html

ANNEXES

Annexe 1. Modèle du questionnaire.

• QUESTIONNAIRE ÉLÈVES TERMINALE (NOM DE LA FILIÈRE)

Informations diverses :

Date de naissance :

État civil (entourez votre réponse) : Masculin / Féminin

Avez-vous redoublé une ou plusieurs classes ? Si oui, lesquelles :

-

-

-

Questions (entourez votre réponse) :

1/ Comment décririez-vous votre parcours scolaire dans son ensemble ?

- Bon
- Satisfaisant
- Difficile

2/ Est-ce que la filière (nom de la filière) était votre premier choix ?

- Oui

- Non

Si non, précisez pourquoi :

3/ Votre formation actuelle vous satisfait-elle ?

- Oui
- Non

Si non, précisez pourquoi :

4/ À ce jour, que souhaiteriez-vous faire l'année prochaine ?

- Poursuite d'études (y compris les formations en alternance)
- Insertion professionnelle
- Autre (précisez) :

5/ En quelques lignes, décrivez comment vous vous voyez dans 10 ans (en termes de diplôme, parcours professionnel, rémunération etc...)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Attentes vis-à-vis des finalités de la formation
- Culture familiale (profession des parents)

3) Que pensez-vous de votre formation ? Pourriez-vous m'expliquer les points positifs et négatifs que vous avez pu remarquer ?

- Le rapport aux disciplines générales
- L'évaluation
- Les périodes d'immersion professionnelle
- La relation aux enseignants
- L'accompagnement à l'orientation

4) Après l'obtention de votre baccalauréat, pouvez-vous nous raconter vos projets envisagés ? (par exemple poursuite d'études ou insertion professionnelle directe)

Annexe 3. Entretien entre le CPE et Hugo, élève en Terminale Pro « Technicien d'études du bâtiment option Étude et économie » au lycée Toulouse Lautrec (11:01).

CPE : Ok... Donc, euh... t'es actuellement élève en lycée professionnel ?

E : Oui ! (raclement de gorge)

CPE : Euh... Est-ce que tu pourrais euh... me raconter euh... ton parcours scolaire, avant d'arriver ici. Dans la section.

E : Au collège ?

CPE : Au collège, au primaire... Comment ça s'est passé pour toi ?

E : Euh... en primaire euh... j'tais un peu euh... perturbateur.

CPE : D'accord.

E : Mais euh... au collège euh... ça a changé. Parce que, j'me suis dit, euh... si j'veux avoir mon brevet...

CPE : Hm...

E : ...il va falloir que ça change. Du coup, euh... bah la Troisième... enfin la... de la Sixième à la Troisième ça s'est bien passé. J'ai eu mon brevet avec euh... euh... sans mention.

(bref silence)

CPE : Mais tu l'as eu.

E : Pis, euh... fallait faire un stage euh... de découverte pour les Troisième.

CPE : Hm...

E : Dans une entreprise de... maître d'œuvre.

CPE : Hm...

E : A T[...], là où j'habite. Pis, ça s'est très bien passé. Pis, euh... c'est... j'suis v'nu ici pour euh... pour faire euh... poursuivre... poursuivre mes études.

CPE : Parce que ce stage t'a donné envie.

E : Ouais !

CPE : Et donc euh... Et sinon donc euh... Ta relation avec les professeurs, que ça soit en primaire, au collège... ?

E : Oh, ça s'passait bien !

CPE : Ça s'passait bien.

E : Oui.

CPE : C'était plus... voilà c'était...

E : Y'avait pas euh... y'avait pas de souci.

CPE : C'était euh... Et t'as rencontré des difficultés scolaires particulières euh... pendant ces périodes-là ?

E : Bah j'étais pas bon déjà en... anglais.

CPE : Oui...

E : Bon là, ça s'est un peu amélioré, mais j'suis... toujours euh... toujours un peu en difficulté, mais... autrement euh... les autres matières ça allait.

CPE : Ça allait... Et donc euh... Et donc t'as décidé de... voilà, de choisir cette euh... filière.

E : Oui !

CPE : Parce que tu... tu imagines une... Enfin, y'a un métier qui te fait plus particulièrement envie ? T'as déjà une idée ?

E : Euh... Bah euh... Après ce... ce bac Pro, j'aimerais bien partir en BTS EEC, pour être euh... maître d'œuvre et je reprendrai les études, mais ça, faut que je cherche encore, pour être euh... architecte d'intérieur.

CPE : Ouais, c'est ce que j'avais vu dans ta fiche. D'accord...

E : (coupe la parole) Donc euh... y'a encore du... du taf, mais...

CPE : Donc euh...

E : (coupe la parole)...j'aimerais bien faire ça.

CPE : Donc euh... Ce qui t'a conduit à... à choisir cette formation, c'est vraiment ce stage-là.

E : Ouais !

CPE : Et il a duré combien de temps euh... ce stage ?

E : C'tait euh... c'tait assez court. C'est... J'crois que c'était trois jours, j'crois.

CPE : D'accord. Et euh... Et... et donc... et t'as... dans ta famille, y'a des gens qui... sont dans ce secteur-là ?

E : Bah, y'a mon cousin qui euh... est maître d'œuvre.

CPE : Hm...

E : Et euh... autrement, euh... le reste c'est plus dans... dans le... bâtiment, mais pas... pour être maître d'œuvre ou euh... architecte. C'est juste euh... électricien, maçon euh... trucs comme ça.

CPE : D'accord, mais ils sont quand même dans...

E : (coupe la parole)...Ouais ! Sont quand même dans l'milieu du bâtiment.

CPE : ...dans... dans l'milieu du bâtiment, euh... C'est p't-être ça aussi qui t'as...

E : (coupe la parole) Oui !

CPE : ...donné envie, euh...

E : (coupe la parole) Alors moi, j'préfère faire des plans que...

CPE : Oui...

E : ...monter des parpaings à longueur de journée.

CPE : Voilà, c'est pour ça que toi t'as choisi...

E : (coupe la parole) Oui !

CPE : ... plus la... la réalisation.

E : Hm.

CPE : Et donc ton objectif euh... serait peut-être euh... s'orienter vers l'architecture euh...

E : (coupe la parole) Ouais !

CPE : Un peu plus bon... d'accord.

E : Moi j'aime bien créer t'façon, alors euh...

CPE : D'accord.

E : Alors dès que j'vois euh... l'intérieur d'une maison euh... je, ça m'donne des idées. Pis, même l'extérieur. J'me dis : « Eh bah tiens ! Ça... on pourrait, j'pourrais refaire euh... l'enduit » ou des trucs comme ça.

CPE : Et donc euh... là en fonction de... de tes objectifs, qu'est-ce que tu penses de... de ta formation... d'ici ?

E : Euh... ça a été un peu... dur au début. Mais après euh... faut réviser. Faut... faut apprendre euh... tous... tous les cours que on voit à longueur de journée.

CPE : Hm.

E : Pis euh... après, ça peut... ça peut aller. Enfin y'a encore quelques... quelques... trucs spécifiques que je... j'suis pas encore à l'aise, mais euh... y va falloir que je... je travaille ça. Et autrement euh... j'aime bien. Moi j'aime bien ce... c'bac Pro.

CPE : T'aimes bien c'bac Pro ?

E : Ouais !

CPE : Et euh... Tu dirais que... Tu dirais que tes difficultés là, que t'as rencontrées, c'était parce qu'y a... y'a beaucoup de travail ? T'as été surpris par la quantité de travail, ou c'est parce que... y'a certaines matières en particulier qui te posaient problème ?

E : Bah... de nouveau l'anglais...

CPE : Hm.

E : ...qui m'posait problème. Le français un peu, aussi.

CPE : Hm.

E : Mais euh... Autrement euh... ouais le... c'est qu'y avait pas mal de travail en trop, quand même.

CPE : D'accord.

E : Mais euh... Autrement euh...

CPE : Donc tu dirais que tes difficultés elles étaient plus, dans les disciplines on va dire euh... générales euh...

E : (coupe la parole) Ouais !

CPE : ...classiques.

E : Hm.

CPE : Mais que dans les disciplines propres à ton option, à ton orientation, ça... ça va mieux ?

E : Ouais...

CPE : Ouais tout ce qui est un peu...

E : (coupe la parole) Bah j'essaye de faire de mon mieux, mais euh... des fois ça marche pas, des fois ça marche...

CPE : Ouais... (bref silence) Euh... Est-ce que t'as ... Est-ce que t'as fait des... des... t'as refait des stages depuis ?

E : Ouais ! J'ai fait un stage euh... chez mon cousin, qui est maître d'œuvre, pis bah récemment euh... j'pense z'avez dû en entendre parler euh... de mon stage chez « A[...] », à N[...].

CPE : Hm.

E : Dans lequel euh... ils vont peut-être me prendre en BTS en alternance.

CPE : Ouais c'est ce que j'ai entendu dire. C'est une super nouvelle.

E : Ouais ! Ouais je...

CPE : (coupe la parole) Ça veut dire que ça s'est très bien passé !

E : Ouais ! Bah euh même euh... si c'était en télétravail. Parce que eux, ils...

CPE : Hm.

E : ...bossent principalement en télétravail.

CPE : Bah oui, du coup.

E : Dedans... Puis, on avait pris rendez-vous avec Madame B[...] pis Monsieur V[...], pis elle m'avait dit Madame B[...] euh... que... euh... elle était un peu... surprise de mon travail...

CPE : Positiv...

E : (coupe la parole) ...que j'fournissais.

CPE : Positivement ?

E : Ouais ! Parce que euh... elle s'est dit « [Prénom de l'élève] en télé... en télétravail, ça va être compliqué ». Du coup, elle est v'nue au bout de... deux semaines j'crois.

CPE : Hm.

E : Parc'que elle a voulu... elle s'est dit « J'vais v'nir rapidement pour voir comment ça se passe »

CPE : Ouais.

E : Pis, c'est vrai que l'télétravail euh, c'est...

CPE : Bah oui, faut s'accrocher ! Y a de la discipline personnelle.

E : Pis, même ! Faut s'en... faut... s'mettre euh... dans le euh... boulot...

CPE : Oui, tout seul quoi...

E : Ouais ! Mais après on f'sait des appels tous les jours. Mais autrement ça s'est bien passé. Y'a... Mais par contre, euh... Madame B[...] m'avait dit, parc'que... c'est moi qui ai fait la démarche pour euh... le BTS en alternance chez eux, pis en fait ils avaient déjà eu l'idée avant...

CPE : D'accord.

E : ...que j'leur propose. Donc, c'est encore mieux j'trouve !

CPE : Bah oui.

E : Faut juste que j'demande euh... à Monsieur L[...] euh... que j'aille le voir pour savoir si les contrats d'apprentissage sont prêts, ou pas.

CPE : Oui bon ça... ça tu le verras avec lui, mais...

E : (coupe la parole) Ouais !

CPE : ...ce sera pas... C'est une très bonne nouvelle. Euh... et du coup ce... ce... cette possibilité d'alternance après, donc de continuer tes études après, euh... C'est toi qui a eu l'idée ou... est-ce que... Comment ça t'es venu ? Comment t'as su que tu pouvais faire ça ? Est-ce que c'est Madame B[...] ? L'orientation ?

E : Oh non, c'est... c'est moi tout seul euh... parce que... si j'veux être maître d'œuvre, faut bien... aller dans cette... dans ce BTS-là.

CPE : Oui.

E : Pis euh... Oui je... t'façon j'ai bien aimé ce stage...

CPE : Hm.

E : Donc euh... bah ça m'est venu euh... en Terminale...

CPE : Hm.

E : ...le BTS EEC. Pis j'trouvais que c'était le mieux pour moi. Parce que j'avais pas envie de faire euh... un autre... une autre année euh... pour changer de métier et... etc.

CPE : Ouais. Très bien, tu veux euh...

E : (coupe la parole) J'veux vraiment partir sur euh... ce métier-là.

CPE : Ce métier-là. Tu veux continuer un peu plus...

E : Hm.

CPE : Et donc, pour ce choix, pour le choix de ce... c'est un BTS... non, c'est un BTS en alternance que tu fais ?

E : Ouais !

CPE : Euh... Pour ce choix de ce BTS en alternance, com... comment t'as su qu'il existait ? T'es allé chercher sur Internet ou juste tu savais dans ton entourage, ils t'en ont parlé ?

E : Bah euh... On en avait parlé en classe. Avec Madame B[...].

CPE : D'accord. Elle l'avait quand même présenté.

E : Ouais !

CPE : Ouais...

E : Pis euh... y'avait des élèves qui... qui étaient venus euh... pour nous présenter le BTS EEC aussi.

CPE : Hm.

E : Donc euh... ça m'a... ouvert les portes.

CPE : Bon, très bien.

E : Pis, je me suis dit j'vais faire ça.

CPE : Ouais, oui, y a des élèves de BTS qui sont venus en classe.

E : Ouais !

Et tu dirais justement, est-ce que tu penses que là, dans ta formation, en Terminale, on te... on te prop... enfin... on te montre toutes les orientations que tu peux faire après ?

E : Ouais !

CPE : Est-ce que tu penses que ça, c'est... c'est bien fait ?

E : Bah oui. J'pense euh... ça... ça peut nous... nous aider.

CPE : Hm.

E : Parce que j' pense principalement dans notre classe y'a... bah... plus d'la moitié qui veut pas faire euh... pas faire de longues études euh... comme euh... le BTS EEC etc. Ils veulent plus partir dans d'autres euh... dans d'autres filières.

CPE : Hm.

E : Parce que là, leur... leur orientation là ça... ça leur plaît pas.

CPE : D'accord.

E : Mais euh... moi ça... ça m'a bien aidé. Pis pour les autres aussi. Parce que ça leur a... ouvert des portes aussi pis... ils se sont plus posé des questions sur les métiers qu'ils voulaient faire après.

CPE : D'accord. Et, est-ce que avant de rentrer en... t'sais en filière Pro...

E : Hm ?

CPE : ... en... en Première et Terminale, est-ce que tu... est-ce que t'envisageais déjà de continuer après ? Ou au départ tu pensais t'arrêter au bac Pro ?

E : Non, je... j'envi... j'envisageais de... de continuer après.

CPE : Déjà, hein ?

E : Ouais.

CPE : Dès le début... Tu savais que c'était une filière qui te plaisait et...

E : Hm.

CPE : ... donc euh, après tu savais pas encore exactement.

E : Ouais ! Je savais pas euh... quel BTS j'pouvais faire après.

(bref silence)

CPE : Donc... donc euh, toi, ton futur, tu l'envisages comment ? Du coup ?

E : Bah euh... j'aimerais bien euh... être maître d'œuvre.

CPE : Hm.

E : Pis, architecte d'intérieur. Pis si possible, être euh... patron... d'une entreprise.

CPE : D'accord.

E : Après, je sais pas si ça va pouvoir se faire.

CPE : Non, mais c'est bien...

E : Pis euh... C'est c'que j'envisage.

CPE : Bah ça m'a l'air ouais ouais... ça m'a l'air très bien ! Et donc tu sais quelles études

tu dois faire pour pouvoir euh... obtenir tout ça ?

E : Bah euh... Pour être euh... architecte d'intérieur euh... je sais pas encore. Va falloir que j' fasse des recherches. Parce que j' suis sûr que j' partirai encore en école.

CPE : Hm.

E : Mais après, pour combien de temps ? Je sais pas.

CPE : D'accord.

E : Parce que c' est un bac +5... donc euh... va falloir que je refasse p' t- être un BTS.

CPE : Hm.

E : Après p' t- être un master ? Pis une licence pour euh... pour avoir mon bac +5.

CPE : D'accord. (sourire) Bah, ça me semble assez construit ! Dans ta... Pour toi.

E : Hm. Hm.

CPE : T' as une bonne idée de ce que tu veux faire.

E : Ouais !

CPE : L' important c' est que tes stages euh... t' aient plu. J' te remercie beaucoup.

E : Oh bah de rien !

CPE : C' est fini pour moi. C' était... parfait.

E : Ok...

Annexe 4. Entretien entre le CPE et Léa, élève en Terminale Pro « Technicien d'études du bâtiment option Étude et économie » au lycée Toulouse Lautrec (11:32).

CPE : Donc euh... Bonjour. Euh, donc t' es actuellement euh... élève en lycée professionnel.

E : Oui.

CPE : Euh... Est-ce que tu peux me... me raconter ton parcours scolaire, avant d' intégrer euh... cette formation ou même l' établissement ?

E : Euh, bah au tout début j' étais au collège R[...]. Et, en fait de base je devais aller en Général, mais ils ont pas voulu à cause de ma moyenne. Donc c' est pour ça j' ai choisi Pro parce qu' on m' avait conseillé, donc pour ça j' suis allée au lycée A[...]. Donc voilà... mais non, j' ai juste fait le collège R[...]. Et après j' ai choisi le Pro, parce que bah... ils voulaient bien m' accepter, donc voilà (rires).

CPE : D'accord. Et donc... Et par exemple en primaire, ça se passait bien le niveau, enfin les notes ?

E : Ouais en primaire ça va. Bah j'étais une bonne élève, bah surtout timide parce que je parlais pas trop, mais euh... sinon, non ça allait. Bah, à part... comme d'habitude les maths où j'avais un peu de difficultés, mais sinon tout allait bien (sourire).

CPE : D'accord. Et au collège ? Donc c'est là où tu as eu le plus... de moins bonnes notes ?

E : Ouais. Au collège, c'était plus compliqué pour moi parce que bah... en fait au début, en sixième, j'étais au collège C[...], et bah... le collège R[...] a été construit. Donc on m'a mis là-dedans. Et au début, c'était compliqué de m'intégrer, par rapport aux autres élèves. Et au niveau cours, je suivais pas trop. Même les profs, j'arrivais pas trop... pas à les cerner et à comprendre ce qu'ils me disaient. Je me braquais facilement, donc euh... c'était plutôt... plutôt compliqué. Même niveau notes, j'arrivais pas à me concentrer en cours, tout ça quoi.

CPE : D'accord. Et donc, toi ton objectif, quand t'étais au collège, tu souhaitais le Général ?

E : Oui...

CPE : C'était ton objectif ?

E : Ouais, c'était mon objectif (rires). Mais j'ai pas pu (rires).

CPE : Donc t'as pas pu. Et on t'a orientée. Donc qui t'a orientée, qui t'a proposé le...

E : C'était un ami à moi qui était déjà au lycée. Il m'avait expliqué en quoi ça consistait euh... Bah la filière TBEE. Et quand il m'a expliqué et tout, j'me suis dit : « Bah de toute façon, ça m'intéresse. Je vais bien voir dans tous les cas si ça me plaît, si ça me plaît pas. » Mais euh... Oui c'est un ami à moi qui m'a conseillée et qui était déjà au lycée. C'était au moins euh... sa deuxième année donc euh... voilà (sourire).

CPE : D'accord. C'est pas le collège qui t'a orientée ?

E : Ah non pas du tout ! (rires)

CPE : Non, tu peux le dire !

E : (rires)

CPE : Donc euh... Donc qu'est-ce qui t'a fait choisir cette formation, du coup ? C'est vraiment cet...

E : Ouais, c'est plutôt l'influence euh... qu'on... qu'on m'a dit. Même... bah après on m'avait dit la vérité. On m'a pas caché ce qui... bah les points qui sont bien et les points mauvais quoi ! Mais euh... ouais c'est plutôt l'influence qu'on m'avait dit par rapport à la filière. Même mon frère en fait, avant il était au lycée A[...], mais en IPB, donc l'autre partie Pro. Il m'avait expliqué en quoi ça consistait le TBEE, comme il avait des amis là-bas qui... qui le faisaient. Donc, on va dire c'est l'influence d'un ami à moi et de mon frère (rires).

CPE : Oui, parce qu'il était... enfin, pas dans la même filière, mais en tout cas...

E : (coupe la parole) Oui, mais en tout cas dans la filière professionnelle.

CPE : ...vous aviez un tronc commun. Et euh... Et donc quand t'es rentrée dans cette formation, toi c'est quoi tes objectifs ?

E : Bah mon objectif euh... Au tout début euh... je vais pas mentir, mais j'en avais pas trop. J'avais juste d'abord euh... voir comment ça se passe, et j'me suis dit que ça pouvait me plaire. Bah en ce moment-même ça me plaît, mais j'me vois pas dans dix ans travailler là-dedans... dans les bureaux. Moi, j'ai besoin de bouger, donc voilà quoi (sourire).

CPE : Donc euh... Tu... tu dirais que... tu dirais que la formation que tu fais, en fait, ça t'emmène pas vers le métier que tu veux faire ?

E : Ah non !

CPE : La formation te plaît, mais...

E : Oui, la formation me plaît, mais pas du tout dans... (rires).

CPE : Parce que tu as fait des stages, j'imagine.

E : Oui, j'ai fait des stages. Et même après... c'était mieux en stage quand même que les cours parce qu'on apprend beaucoup plus, je trouve, en stage. Bah c'est plus professionnel. Y'a

des nouveaux logiciels.

CPE : Hm.

E : C'est pas comme ici, quoi... mais... Même malgré les stages, bah c'est pas du tout ce que je veux faire de base, donc euh... vraiment à fond dans mes projets futurs donc euh... c'est pour ça (rires).

CPE : D'accord. Et euh... Mais les stages, ça s'est bien passé ? T'étais... ça...

E : (coupe la parole) Oui les stages, j'ai toujours eu des compli... oui, des compliments, euh... on m'a toujours dit que je faisais du bon boulot, donc euh... en tout cas moi ça allait... (rires) ...niveau stage.

CPE : Ouais... Oui, tu... Mais en faisant les stages, t'as réalisé que...

E : Non, ouais... J'me voyais pas euh... J'me voyais pas être sur un bureau, tout le temps faire euh... pas les mêmes choses, mais... Bah moi j'ai besoin de bouger un peu donc...

CPE : Oui.

E : ... et avoir plus de contact humain.

CPE : Donc ouais... Et donc euh... On va en arriver à ce point, un petit peu... C'est... ce que tu penses de ta formation ici. Euh... les points positifs, les points négatifs. Ce que t'as pu remarquer, et là tu peux y aller (rires).

E : (rires) Alors les points positifs ? Bah... comment expliquer ? Bah en fait, c'est surtout par rapport à la filière on parle là ?

CPE : Oui.

E : Euh, ce qui est bien, c'est quand même avoir un pied dans l'entreprise parce que les stages, ça permet de... de voir ce qui se passe en entreprise. Pour même plus tard, parce que... moi j'me suis toujours dit : « Oui, avec un bac Pro, j'pourrai jamais faire euh... plus que quelqu'un qui a le bac Général. » Et on m'a expliqué que si, parce qu'on a déjà eu un rapport avec l'entreprise, savoir comment ça se passe. Moi, j'trouve pour les stages, c'est super bien

d'être en cours, même on apprend plus et tout. J'ai toujours préféré aller en stage que en cours, mais euh... Après, euh... Niveau points négatifs, euh... j'trouve euh... Par rapport à la filière y'en a pas vraiment, en vrai. Parce que, même les profs, quand on a besoin d'aide on leur demande, ils prennent du temps pour nous. On a même des aides. Ils font tout pour nous, donc euh... pour qu'on réussisse, donc euh...

CPE : Oui, ils sont assez encadrants les profs de... d'ici.

E : Oui. Ils sont plutôt rassurants, euh... Ils nous aident, quoi. Ils veulent pas nous pousser vers le bas, que vers le haut.

CPE : Et euh... Comment... comment ça se passe là, par exemple dans... dans la filière professionnelle tu sais t'as des filières encore un peu... « classiques » ?

E : Oui.

CPE : Et toi comment ça se passe dans les disciplines, on va dire... plus générales ? Comme le français ?

E : Euh... les matières générales en tout cas moi ça va. Parce que bah... c'est un peu... c'est moins dur que l'enseignement en Général quoi, mais euh... en tout cas moi ça va nickel, j'arrive bien.

CPE : Hm.

E : J'comprends beaucoup mieux qu'au collège parce que, ouais les profs j'trouve... bah en même temps on passe trois ans avec eux, donc ils peuvent nous connaître, même nous on sait leur fonctionnement. Donc euh... c'est plus facile d'un côté.

CPE : Et tu... tu dirais que... avec les profs, le fait que ce soit un peu toujours les mêmes, que c'est une équipe quasiment...

E : Oui.

CPE : ...tu vois même, et qu'ils vous suivent...

E : Oui.

CPE : ...ça joue beaucoup dans...

E : Oui, parce qu'ils connaissent chacun, bah un peu nos personnalités et tout, et même nous on... on comprend leur fonctionnement euh... comment ils travaillent et tout ce qu'ils veulent...

CPE : Leurs attentes ouais...

E : Oui, donc euh... J'trouve que c'est beaucoup mieux par rapport aux profs de matières générales, c'est... moi j'aime bien en tout cas (rires).

CPE : Oui, bah c'est... c'est plutôt un point positif.

E : Hm.

CPE : Et tu dirais que, parce que là tu te rends compte que t'es contente de ce que tu fais, mais que c'est pas la filière que... peut-être si t'avais eu la connaissance d'autres filières qui t'auraient emmenée vers un autre métier euh... peut-être que t'aurais choisi une autre filière professionnelle. Il se trouve que celle-là on te l'a présentée...

E : Oui.

CPE : ... dans ta famille, enfin, ton frère et des amis. Euh... Tu penses que si... Tu penses qu'on t'a assez accompagnée dans ton orientation ? Par exemple, entre la Troisième et le lycée professionnel.

E : Euh, j'trouve que pour la Troisième on n'est pas du tout accompagnés. J'étais même allée voir une conseillère d'orientation. Le seul truc qu'elle m'a fait, elle m'a dit : « Oui, ce serait bien d'aller là... là... là... ». Mais elle m'a pas dit euh... quel lycée j'pourrais intégrer euh... quelle filière euh... même pas de CAP. Moi je savais rien du tout. J'trouve c'est... ouais. C'est pas super bien accompagné en Troisième, parce qu'on nous fait faire un stage de découverte, juste un stage. Après on nous laisse comme ça, en mode euh... « Bah c'est votre avenir entre vos mains, nous on vous aide pas ». En tout cas, moi j'ai pris ça comme ça.

CPE : C'est comme ça que tu l'as ressenti, en tout cas.

E : Oui. Oui, y'a même pas d'aide pour savoir quel lycée on pourrait intégrer euh... y'a pas du tout... y'a pas du tout ça, alors que... Là, même alors qu'on est au lycée, ils nous donnent des aides et tout, même pour Parcoursup.

CPE : Oui.

E : On parle beaucoup de l'avenir, de ce qu'on veut faire, on parle de différentes euh... filières, donc euh...

CPE : Ouais, donc là... là, en fait c'est au lycée où...

E : Ouais... (rires)

CPE : ...au lycée professionnel où on commence à... je sais qu'il y a certains profs qui parlent beaucoup de l'orientation, soit de l'insertion soit de la poursuite, soit des BTS qui existent, enfin ce que tu peux faire après...

E : Bah oui, mais c'est dommage de savoir ça qu'au lycée !

CPE : Donc... donc ça ils le font ici ?

E : Euh, vous parlez au lycée? Oui. En tout cas dans notre filière professionnelle, même euh... même en Général j'ai vu... Oui, en tout cas ils nous accompagnent énormément donc euh... ça c'est... c'est nickel, mais j'aurais préféré euh... que ça soit en Troisième quoi. Mais bon.

CPE : Pour euh... oui. Pour directement aller dans ta filière, mais bon...

E : Oui (rires).

CPE : Et donc là, est-ce que par... par cet accompagnement euh... toi, à ton orientation future, à ce que tu feras l'année prochaine...

E : Hm ?

CPE : ...Euh, est-ce que tu as une idée ? De ce que tu veux faire l'année prochaine ?

E : Euh, j'en ai parlé à quelques profs. Et euh... Moi j'voulais plutôt euh... faire un CAP euh... Bah, si j'avais le bac Professionnel, j'préfère le CAP en un an, sans les matières générales.

Donc euh... J'pense oui, j'voulais me réorienter vers un CAP, parce que le BTS c'est pas possible, vu que... j'vais sortir d'un bac Pro, mais qui n'est pas du tout avec la même filière que je veux faire. Donc on m'a dit « Bah... ça c'est pas possible ». Ou sinon refaire un bac Pro... mais c'est plus compliqué.

CPE : Pour être dans ta filière.

E : Oui.

CPE : Et toi, qu'est-ce que tu viserais comme BTS alors, du coup ?

E : Euh non, moi ce serait pas BTS parce que c'est pas possible.

CPE : Oui, mais si tu... tu...

E : (coupe la parole) Un CAP. Le CAP Esthétique en un an, si c'est possible. Ou sinon, un CAP deux ans.

CPE : Donc euh... Donc là tu te vois partir en CAP.

E : Oui (sourire).

CPE : En CAP, donc en esthétique, et après ton projet professionnel c'est de faire quoi ?

E : Euh, si je peux après un CAP, mais j'suis pas sûre là, bah un BTS, car les études ça ne me dérange pas du tout. Mais sinon, directement euh... bah être dans la vie active.

CPE : Donc tu commencerais par un CAP ?

E : Oui.

CPE : Et tu ferais soit ton BTS, soit la vie active.

E : Ouais, dans la mesure du possible, ouais.

CPE : En fait, tu passerais par le CAP, pour euh... pour accéder à ton BTS euh... Ça t'éviterait de refaire un bac Pro.

E : Oui, bah oui. Donc euh...

CPE : Et te donner l'impression de revenir un petit peu en arrière.

E : Oui (rires). Refaire trois ans, euh...

CPE : Oui. D'accord... Et donc euh... Tu te verrais monter ton entreprise, soit aller en entreprise, soit créer ton entreprise, ou...

E : Non, intégrer une entreprise. J'me vois pas créer une entreprise.

CPE : Et t'as déjà fait des stages en esthétique ?

E : Euh... pas du tout (rires). Donc euh...

CPE : Mais tu sais que ça te plaît ?

E : Oui, bah c'est sûr. C'est... ce que je veux faire depuis longtemps donc euh... (rires).

CPE : D'accord... Et on t'a pas proposé de réorientation quand t'étais en bac Pro ? Parce que si tu le savais en Seconde, ou en Première...

E : Euh... c'était vers fin Seconde, début Première. Parce qu'entretemps, y'a aussi des personnes qui étaient en... en bac Pro qui sont parties. J'me suis dit que... j'trouvais j'avais pas le temps, et tout, pour euh... pour me réorienter. J'voulais finir...

CPE : Oui, tu voulais finir.

E : Ouais, au moins avoir un diplôme. Bah j'ai le BEP, mais avoir un deuxième diplôme où c'est sûr que peut-être j'pourrais intégrer plus facilement. Donc euh... j'ai préféré attendre que directement euh... tout recommencer (rires).

CPE : Ouais, je comprends.

E : Donc, voilà (sourire).

CPE : Bon bah écoute, c'est parfait pour moi.

E : C'est bon ?

CPE : Merci beaucoup !

E : (rires) Bah de rien !

Annexe 5. Entretien entre le CPE et Coraline, élève en Terminale Pro « Intervention sur le Patrimoine Bâti option Maçonnerie » au lycée Toulouse Lautrec(09:16).

CPE : Donc euh... Bonjour !

E : Bonjour !

CPE : T'es actuellement étudiante en lycée professionnel.

E : Oui.

CPE : Est-ce que tu pourrais euh... nous raconter euh... ton parcours scolaire avant d'intégrer euh... cette formation et même euh... cet établissement ?

E : Euh... j'ai été euh... au collège euh... R[...]. Je... j'ai redoublé ma sixième parce que j'étais pas... très très bonne élève, on va dire. Donc après j'ai continué euh... bah... dans ce collège-là une année. Après, on a dû changer de collège euh... par rapport à un nouveau collège-lycée créé. Euh... En Troisième, j'ai fait un stage euh... de maroquinerie euh... dans l'entreprise de ma maman. Et ça m'a permis euh, découvrir comment elle travaillait et j'aimais bien euh... du coup euh... ce qu'elle faisait. Et du coup par rapport à mes notes euh... j'ai pas pu aller euh... bah en Seconde... du coup en Seconde générale. Du coup, je me suis orientée euh... bah vers un bac Pro. Et du coup, j'suis venue bah... dans cette formation-là.

CPE : D'accord. Durant euh... Durant ton parcours scolaire, donc les difficultés scolaires, elles sont arrivées au collège surtout ? Ou en primaire déjà ?

E : Non, en primaire ça allait. C'était oui, plus euh... vers le collège que c'est arrivé. J'avais plus de mal à me concentrer. Du coup, bah... ça a engendré bah... les notes euh... que j'avais euh... au fur et à mesure. Donc euh non, en primaire ça allait.

CPE : Et toi, ton ambition au départ, c'était de... continuer en filière générale ?

E : Euh oui, parce que... Bah en Troisième on nous demande euh... dans... où on veut s'orienter et je savais pas du tout. J'avais pas du tout d'idée euh... de bac Pro euh... de ce que je voulais faire plus tard. Du coup euh... j'aurais préféré m'orienter en général, mais comme ça a pas été possible, bah j'ai choisi un bac Pro.

CPE : D'accord. Et euh... Et qu'est ce qui t'a amenée à choisir cette formation en particulier ? Est-ce que c'est euh... une... quelqu'un qui t'a orientée là-dedans ? Euh... Comment t'as...

E : Bah c'est... Bah comme je vous ai dit j'avais fait un stage euh... à l'entreprise de ma maman et j'avais bien aimé voir euh... comment elle travaillait. Et chez moi, faut savoir que tout le monde est dans le bâtiment donc euh, mon père et mes frères ils sont dans le bâtiment, mes oncles c'est pareil, cousins pareil... Et du coup euh... je savais... je savais que ça c'était pas forcément « bâtiment-bâtiment ». J'allais pas être sur chantier ou autre euh...

CPE : Oui, c'est...

E : Donc je savais que c'était plus bureau d'études tout ça, du coup bah ... j'ai décidé d'aller dans ce bâtiment... dans ce bac Pro-là pardon, pour euh... justement voir euh... et mieux comprendre euh... comment travaillait ma famille.

CPE : Bon, et du coup oui, c'est... Comme ta famille travaillait un peu dans ce secteur-là, ça t'as... un peu plus attirée parce que...

E : (coupe la parole) Oui ça m'a plus dirigée vers ça.

CPE : Donc c'est ça qui aurait influencé le choix.

E : Oui !

CPE : Donc premièrement voilà. Principalement. Et euh... Et euh... qu'est-ce que tu... qu'est-ce que tu penses de la... de ta formation ici ?

E : Euh, ma formation ? Euh... Bah au départ, je savais pas du tout dans... quoi j'allais. Et puis, quand je suis arrivée en Seconde, euh... ça me... ça me plaisait, c'était intéressant. Mais après, au fur et à mesure euh... bah de ma Seconde à ma Première, bah j'ai vu que... j' pense que c'était pas forcément la chose que j'allais faire plus tard. Du coup bah... j'ai contin... je

continue euh... à m'accrocher et je continue mes cours euh... et je vais essayer d'avoir euh... mon bac Pro mais je sais que plus tard je continuerai pas dans ça.

CPE : Donc en fait, t'as... t'as réalisé là que... c'était pas la filière que... que tu v... enfin...

E : Oui c'est ça.

CPE : ...qui t'intéressait. Et qu'est-ce qui t'a permis de réaliser ça ? Est-ce que c'est tes stages ?

E : Euh, oui aussi. Parce que j'ai eu beaucoup de mal euh... à trouver mes stages et y a beaucoup de stages que j'ai pas faits. Et les stages euh... que j'ai fait, bah ça m'a plu. Ça m'a... ça m'a beaucoup intéressée parce que j'ai découvert d'autres choses que dans mes cours. Mais euh... J'ai vu que... ça nous fait voir euh... la vie de l'entreprise et j'ai vu que c'était pas forcément ça que je voulais faire, quoi.

CPE : D'accord. Donc euh... d'une... d'un certain côté, c'est tes stages qui t'ont permis de...

E : Hm. Surtout les stages.

CPE : ... Oui, qui t'ont permis de voir que tu voulais faire autre chose.

E : Ouais.

CPE : Même si ta famille était un peu dans ce secteur-là, tu vois que spécifiquement ce qu'on t'a montré pour l'instant ça te... ça te plaît pas énormément. Mais euh... Et sinon, là dans le cursus, donc dans ta filière bac Pro, comment ça se passe au niveau euh... par exemple euh... niveau scolaire on va dire ? Purement scolaire euh...

E : Mes notes euh, tout ça ?

CPE : Oui, tes notes euh...

E : Euh... bah, j'ai pas forcément des... bonnes notes parce que... j pense que c'est dû au fait aussi que... plus tard je continuerai pas dans ça. Mais euh... comme euh... j'ai toujours dit même à mes parents, bah même si je veux pas continuer dans ça, j'vais quand même essayer d'avoir mon bac et... et de m'y intéresser quand même.

CPE : D'accord. Et avec les enseignants ? Comment tu...

E : Oh bah... j'pense qu'avec les enseignants ça s'passe bien.

CPE : Comment tu... tu les trouves ? Est-ce que tu trouves une différence par exemple entre... les enseignants, là, de ta filière Pro, et tes enseignants par exemple au collège ? Est-ce que tu trouves que c'est différent ou c'est pareil, c'est...

E : Euh... le seul point différent, j'pense c'est que... Bah au lycée, c'qui est normal, les professeurs ils attendent beaucoup plus de nous, donc euh... j'pense que c'est plus ça qui change... comparé au lycée.

CPE : Ouais...

E : (coupe la parole) On attend beaucoup plus d'autonomie de notre part aussi.

CPE : Hm. Et euh... Est-ce que tu dirais que... là dans la filière, puisque tu te rends compte que c'est pas ce que tu veux faire, mais c'est le cas de plein de gens, est-ce tu... t'as l'impression d'être accompagnée pour ton orientation future ?

E : Oui parce qu'on nous a... On nous a toujours dit que... déjà en seconde, si on avait besoin de s'orienter, on pouvait le faire. Y'en a... y a des élèves de ma classe en seconde, euh... ils ont fait la seconde et après ils sont partis. Parce que c'est pas ce qu'ils voulaient faire. Mais oui, euh... les professeurs ou euh... ou même euh... les autres personnes qui nous accompagnent, j'pense à Monsieur H[...] et Monsieur L[...] qui suivent euh... les bacs Pro, euh oui ils nous aident beaucoup euh... question stages, orientation. Nous on est entourés, y'a pas de souci sur ça.

CPE : Et donc euh... Justement, est-ce que ça t'a... ils t'ont permis de voir un petit peu c'que tu pourrais faire euh... l'année prochaine ?

E : Bah j'en ai pas forcément... parlé avec eux parce que bah... même moi je sais pas c'que je vais faire... après. Je... c'est assez compliqué. Et du coup, j'en ai pas forcément euh... parlé avec eux. Juste, bah mes profs euh... de pratique Pro, elles savent que je vais pas continuer dans ça plus tard.

CPE : Voilà, elles sont au courant, mais pour l'instant toi t'as... Est-ce que tu sais ce que tu veux faire après le baccalauréat ?

E : J'en ai aucune idée, je sais juste que j'ai pas envie de retourner dans les études parce que, bah comme je vous ai dit depuis le collège, les études c'est pas forcément ce qui me passionne...

CPE : Ouais...

E : ...et je sais que les études j'y arrive pas. Donc j'ai pas envie de m'accrocher à quelque chose euh... si j'vois que j'y arrive pas. Et continuer des années... Déjà, j'ai perdu une année à redoubler, j'ai pas envie de continuer par des... des années si j'vois que... que bah, les études ça me plaît pas, et dans tous les cas j'arriverai pas... euh... à aller euh... en cours continuellement, parce que c'est pas... c'est pas l'envie que j'ai. J'arrive plus à... à aller en cours euh... comme j'faisais quand j'étais p'tite quoi.

CPE : Oui, j'comprends. Et euh... du coup, t'as quand même une... une idée euh...

E : J'en ai... (réfléchit)

CPE : Ou plusieurs non, même... même des choses qui...

E : Pas forcément. Euh... je sais qu'on m'a toujours dit que... que j'travaillerais avec les animaux, du coup j'essaye de... ça fait un moment que j'essaye de voir euh... c'que je pourrais faire après mon bac euh... pour plus m'orienter vers ça, parce que bah, c'est quelque chose que j'aime bien. Et du coup, j'pense oui euh... m'orienter euh... dans les choses animaliers (sic).

CPE : Voilà.

E : Après pas forcément... commerce parce que je sais qu'y avait des bacs Pro euh... « Animalerie », mais je veux pas être dans les magasins ou autres. Je veux plus vraiment être au contact euh... avec les animaux. Dans les zoos euh...

CPE : Hm.

E : ... SPA et trucs comme ça.

CPE : D'accord. Et euh... Et ça, est-ce que t'as commencé à... enfin, est-ce que... t'en as parlé à tes professeurs pour que... j'sais pas... pour qu'ils t'orientent ?

E : Bah euh... non. J'en ai pas parlé à mes professeurs de ça. Juste quand je leur ai parlé que, du coup, j'allais pas continuer dans ça, euh... ils m'ont dit de prendre euh... rendez-vous avec la conseillère d'orientation. Du coup faudra que j'aille... prendre rendez-vous avec elle. Et du coup, bah... j'en parlerai mieux avec elle.

CPE : D'accord. Et elle te proposera... Donc pour l'instant, c'est euh... un peu... tu sais que tu veux... enfin tu veux obtenir ton bac Pro ?

E : Oui, j'vais essayer... j'vais malgré tout essayer de le faire. Parce que je me dis que... j'ai pas passé trois ans dans cette euh... filière-là...

CPE : Oui, bien-sûr.

E : ...pour au final euh... tout abandonner et pas essayer d'avoir mon bac.

CPE : Mais tu sais pas encore euh... voilà.

E : Non, je sais pas.

CPE : Tu verras...

E : Je sais juste que j'veux pas continuer dans les études.

CPE : D'accord.

E : Après, je sais que ça va être compliqué et...

CPE : Et de l'alternance... même de l'alternance, mettons ?

E : De l'alternance ? Je sais pas du tout... j'y ai pas euh... réfléchi à l'alternance. J'en ai aucune idée.

CPE : D'accord... Bon, très bien. (sourire)

E : (rires)

CPE : Merci beaucoup !

E : Bah, y'a pas de quoi !

Annexe 6. Entretien entre le CPE et Mathieu, élève en Terminale Vente au lycée Pasteur (15:28).

CPE : Donc bonjour Mathieu.

E : Bonjour.

CPE : Euh... Donc voilà, je vais te poser quelques questions euh... ça va être euh... au sujet de ton parcours scolaire.

E : D'accord.

CPE : Ton orientation... euh... Ta vie, un peu, autour de l'école.

E : Ouais...

CPE : Euh... Donc voilà. Donc tu es actuellement en... Terminale Vente.

E : Ouais.

CPE : Est-ce que tu pourrais me raconter euh... ton parcours scolaire en fait avant d'intégrer euh... ce parcours-là ?

E : Ok. Bah j'étais au collège G[...] à S[...]. Euh... Du coup, euh... j'y étais jusqu'en Troisième. En Troisième, j'ai effectué mon stage en... en restauration, mais ça m'a pas plu. Et après j'ai eu l'idée d'aller euh... vers la vente. Et c'est pour ça que j'suis venu ici, parce que... on m'a proposé... enfin, je... je savais qu'y avait une place ici, et au début j'étais refusé et euh... j'ai quand même réussi à v'nir. Je... j'pense y'avait trop de monde ou euh... c'était en fonction de mes notes. Je sais pas trop.

CPE : D'accord. Euh... Ça, donc ça c'était au collège, ou... ou alors, t'étais déjà en Seconde

ici ?

E : Euh, ouais !

CPE : D'accord. Et au collège, donc euh... c'est là que s'est fait ce cheminement ?

E : Oui.

CPE : Euh... Pendant tout ton parcours scolaire, que ce soit de la primaire jusqu'au... jusqu'au collège, au niveau de ta relation avec les profs ?

E : Bah... j'ai jamais eu de problème avec les profs. Enfin, j'suis un élève qui est sérieux et je... enfin j'travaille. J'suis pas très dissipé. Voilà, j'pense que ça arrive des fois comme tout le monde de... des fois on a envie de bouger un peu, mais non... Franchement, j'ai jamais eu de souci.

CPE : Est-ce que tu dirais que euh... t'avais des difficultés scolaires ?

E : Euh... en global, non pas vraiment. P't-être plus côté mathématiques ou euh... oui, j'avais des difficultés, mais j'ai toujours cherché à... à vouloir euh... progresser. Comme en Troisième, par exemple : j'avais 9 de moyenne, et euh... bah clairement, c'est moi qui avais décidé de me battre pour euh... avoir cette note-là. Sinon si j'aurais laissé, j'aurais dû avoir 6 p't-être... ou un truc comme ça.

CPE : Et euh... Quand t'étais au collège ou même en primaire, t'avais déjà des ambitions de... Tu pensais euh... que tu voulais faire quelque chose dans la vie euh...

E : Bah... pas vraiment.

CPE : ...un métier ou des études ?

E : Euh... non. Enfin... ça en fait, ça a toujours été flou, en gros. J'ai jamais su vraiment quoi faire. J'ai toujours eu des idées, comme ça... Puis après, ça s'effaçait, ou... enfin... j'ai jamais vraiment su, ouais du coup.

CPE : D'accord. Donc on va se concentrer un peu plus sur euh... les événements précis... enfin le mécanisme précis qui t'a conduit à intégrer euh... la formation Vente.

E : Ouais.

CPE : Euh... Tout d'abord en Troisième : est-ce que tu peux me parler un peu de... de ce processus d'orientation euh... tu sais... discussion avec les profs, euh... Est-ce que t'as vu une conseillère d'orientation ? Tout ça...

E : Euh, ouais. Bah en gros, bah... bah j'ai pas trop vu avec les profs. C'est plus euh... plutôt mon prof principal, il a pris rendez-vous avec la conseillère et euh... enfin j'avais 15 de moyenne j'crois, et la conseillère voulait absolument que j'aille en bac Techno. Sauf que moi, bah en fait, les cours c'est vraiment pas le truc qui me... plaît le plus. En soi j'me suis dit : « Allez en Pro, j'aurai un peu de cours et des stages, ça va être bien. » Et euh... bah maintenant rendu en Terminale, j'me rends compte que p't-être j'aurais dû faire un apprentissage pour vraiment plus avoir de... bah de... boulot quoi, en gros. Parce que là, vraiment là, je sens que je décroche un peu, quoi.

CPE : D'accord. Tu... euh... Tu dis que t'avais 15 de moyenne au collège...

E : Euh ouais, enfin Sixième, Cinquième, Quatrième, et Troisième bah j'commençais à relâcher un peu parce que j'en pouvais plus.

CPE : Hm.

E : J'devais être à 14 et quelques, ouais.

CPE : Parce que généralement, ça c'est des notes où euh... où on te dirige plutôt vers le Général.

E : Bah, on m'a proposé ouais, l'Général. Mais, enfin... j'ai toujours insisté pour jam... enfin pour pas aller là. Et du coup, c'est pour ça qu'elle me proposait le bac Techno, mais ça me plaisait pas non plus.

CPE : Et euh... Donc euh... Tu voulais absolument pas aller en Général, mais plutôt vers le Techno et... ou le Pro ?

E : Le Pro, ouais plus.

CPE : Plus le Pro ?

E : Ouais.

CPE : Euh... Pourquoi ?

E : Bah... enfin déjà les stages. J'trouvais ça plus euh... enfin, on a... on a plus une responsabilité enfin j'sais pas comment... au niveau de... bah, du travail, ça fait ça en plus dans un... dossier par exemple. Si jamais on voulait rentrer dans une école ou quelque chose. Et euh... enfin, je bosse, mais pas énormément. En Pro, je sais qu'on n'est pas à beaucoup bosser non plus, comparés à la Générale où on est plus, vraiment, sur beaucoup de devoirs à la maison, des choses comme ça...

CPE : D'accord. Euh... Quand t'a intégré la formation, enfin quand t'a intégré le bac Pro Vente...

E : Ouais ?

CPE : C'était quoi tes attentes ? Par rapport à... ça ?

E : Bah j'm'attendais à faire peut-être plus de stages... Enfin, en Seconde c'était 3 sem... enfin deux fois 3 semaines en gros. Et maintenant c'est 4 semaines. Et j'm'attendais p't-être à... ouais, beaucoup plus de... enfin plus de stages ou euh... enfin des longues durées ou... enfin 3 stages au lieu de 2 ou... enfin des choses comme ça par exemple.

CPE : D'accord. Vraiment plus, voilà. Tu t'attendais à... t'avais envie de concret.

E : Ouais.

CPE : Moins de classes, plus de...

E : (coupe la parole) Bah... ouais, c'est...

CPE : C'est ce que tu disais, c'est ça qui m'avais interpellé, tu...

E : Parce que là, en soi, on est en... Enfin, on appelle ça « pratique Pro », mais c'est beaucoup plus de théorie que de pratique, en soi. C'est pour ça que...

CPE : Tu t'attendais à faire plus de pratique, plus de sketches...

E : Ouais.

CPE : ...plus de mises en situation.

E : Voilà.

CPE : Euh... Hm... Quand tu avais 15... à peu près 14/15 de moyenne, au collège...

E : Ouais ?

CPE : ...tu as toujours voulu faire Pro ? Tes parents quand ils voyaient ces notes-là, mais que tu voulais pas aller en Général, ils ont réagi comment ?

E : Bah, ils m'ont toujours soutenu à partir du moment où j'travaille et que... enfin... et que juste le travail. A partir du moment où ils voient que j'suis heureux et que j'fais quelque chose, ça les dérange pas.

CPE : Ils font quoi dans la vie, tes parents ?

E : Euh, ma mère elle travaille dans le commerce, à B[...] à S[...].

CPE : Hm.

E : Et mon père, il travaille en nettoyage à... [inaudible].

CPE : D'accord. Donc, ta mère elle avait déjà un pied dans le commerce, dans la vente ?

E : Ouais.

CPE : Euh... Ça a... Ça a eu des... de l'influence euh... sur ton choix ?

E : Bah, en gros euh... Enfin, déjà j'suis pas allé dans le commerce parce que... Bah, j'sais comment elle travaille, donc ça m'intéressait pas euh... ce style de... enfin, de travail quoi. Et euh (rires), j'ai eu des exp... enfin mon père est vraiment fan de magasins et euh... bah quand j'étais p'tit, j'ai toujours été habitué à y aller. Et donc maintenant, c'est un peu... enfin quand on me propose, j'ai pas trop envie d'y aller donc euh... Rester enfermé maintenant, c'est plus... enfin ça m'énerve plus dans le contexte... magasins et tout.

CPE : D'accord. Euh... Donc, bon tu m'as dit à peu près ce que tu pensais euh... de la formation. Que tu trouvais qu'il y avait trop de théorie, pas assez de pratique.

E : Ouais...

CPE : On va... on va aller un peu plus précisément dans les choses. Est-ce que tu pourrais me dire, par exemple, les points positifs que tu... que tu trouves dans cette formation, s'il y en a.

E : Bah, euh... Les profs ils sont grave... enfin, ils sont grave à l'écoute de nous. Ils prennent des moments de leur... enfin, des moments de leur cours pour parler avec nous, mieux nous expliquer des choses. Euh... clairement oui, enfin le point fort... En fait y a pas beaucoup de travail à la maison, mais euh... enfin en cours, on travaille... Enfin avec la classe c'est un peu compliqué parce qu'on est beaucoup dissipés, quoi... Mais euh... en soi c'est p't-être mieux de faire plus de travail euh... en cours que chez soi, parce que... enfin, j'prends l'exemple du télétravail : on n'a pas la même notion, genre euh... à la maison y a beaucoup plus de choses qui vont nous distraire que euh... quand on est en cours, donc euh... c'est sûr que... c'côté-là...

CPE : Hm. Euh... Comme ça, par exemple euh... y a toujours des... des matières générales dans... dans ta filière.

E : Ouais.

CPE : Par rapport à ça, tu préfères les matières générales ou euh... tu trouves que c'est mieux euh... en bac Pro ? Ou alors tu préférerais quand t'étais au collège ?

E : Bah euh en soi... bah j'sais que mes profs de Généraux, ils sont... enfin en matières générales, enfin j'aime beaucoup les cours, enfin limite j'préfère même les cours euh... généraux que les cours de pratique maintenant. Parce que, enfin... c'est pas énormément compliqué, puis euh... les... enfin c'est intéressant comment les formes... leurs cours quoi, en gros. C'est pas du toujours « Travail, Travail », enfin genre prof de français, celle d'histoire elle est pas là, mais des fois c'était un peu ludique ou... euh... enfin vraiment c'était du groupe, et tout. Enfin... ils trouvaient vraiment un moyen de faire hors euh... « On sort une feuille et on écrit » et c'est ça pendant une heure en gros.

CPE : D'accord. Euh... Parle-moi un peu de tes... les stages. Les stages que t'a faits.

E : Ouais ?

CPE : Euh... Donc euh... T'as commencé les stages dès la Seconde.

E : Oui.

CPE : Euh... Donc, tu les as faits où, tes stages ?

E : Euh, je les ai faits à... bah tous à S[...], j'en ai fait deux à « L'A[...] » et un à « A[...] », qui se sont tous bien passés.

CPE : Et c'est quoi comme euh...

E : Agences immobilières.

CPE : D'accord.

E : En gros euh... Bah « L'A[...] », ma mère euh... le patron il travaillait avec elle avant. Du coup, bah... ça c'est fait comme ça. Et euh... « A[...] » du coup euh... c'est moi qui a fait la démarche d'appeler et d'aller... enfin, voir s'ils prenaient des stagiaires. Et finalement, j'me rends compte que je... enfin, par rapport au deuxième stage que j'avais fait à « L'A[...] », je me suis mieux euh... enfin j'préfèrais être à « A[...] » qu'à « L'A[...] », en gros quoi...

CPE : D'accord. Mais ça se passait mieux avec les collègues, ou... ?

E : Bah, le premier jour de stage, c'est « L'A[...] », ça s'passait bien, mais le deuxième, je sais pas, c'était une période creuse où je sais pas, je m'ennuyais vraiment beaucoup. Enfin, y'a des après-midis on était assis sur une chaise quoi, en gros... que vraiment chez « A[...] » euh..., je... enfin, je bougeais euh... j'étais tout le temps avec eux, enfin... ils me traitaient vraiment comme un... comme un employé quoi, en gros.

CPE : Hm.

E : Enfin, p't-être pas énormément non plus, parce que... ils peuvent pas tout me laisser faire, quoi. Mais j'sais que... oui, j'avais une certaine liberté aussi.

CPE : Et justement, quand t'arrive en stage, euh... quelles sont tes attentes, par rapport au stage ?

E : Bah de faire un maximum de... enfin, déjà avoir euh... beaucoup de contact. Parce que enfin... vraiment, j'aime beaucoup être avec les gens. Du coup euh... faire des visites euh... travailler avec ma tutrice pour voir euh... Bon bah déjà juste, comment je peux l'aider euh... en apprendre plus sur le métier en général, quoi. Voir si vraiment c'est ça que je veux faire plus tard, ou pas. Et... voilà.

CPE : Ok. Euh... Au niveau de la... de la formation, est-ce que vous êtes un peu accompagnés, au niveau de votre orientation... Post-Bac ?

E : Euh... c'est-à-dire ?

CPE : C'est-à-dire, est-ce que euh... est-ce qu'il y a des séances où vous parlez de ça, vous essayez de trouver des choses ? Ou alors est-ce que... vraiment on vous laisse, on vous dit « Prenez rendez-vous avec la conseillère d'orientation », et...

E : Bah... (souffle) ouais... Enfin y'a certains profs euh... enfin vite fait, en fin de cours ou au début, des fois ils demandent, ils parlent, mais c'est pas long et oui, ils privilég... oui, ils privilégient plus avec la conseillère d'orientation. Du coup euh... enfin p't-être... ouais, faire des créneaux... plus parler, genre les profs principales prendre à part les élèves pour parler... par exemple après le conseil de classe, faire un débriefing de l'année et puis voir c'qu'ils veulent faire après, p't-être les orienter, ou...

CPE : D'accord. Ça, vous ne l'avez pas eu ?

E : Euh... pas encore, non.

CPE : Non... Est-ce que tu sais si c'est prévu ?

E : Bah... non. On a inscriptions de Parcoursup le 26, mais on n'a jamais eu de vraie réunion en... entre... enfin avec des profs, quoi.

CPE : Donc euh... là t'as pas encore... tu t'es pas encore inscrit à Parcoursup ?

E : Non... Mais euh... enfin j'étais allé... j'avais pris rendez-vous avec la conseillère...

CPE : D'accord.

E : Et euh... J'ai dit clairement « J'sais pas quoi faire », quoi.

CPE : Tu sais pas...

E : Et j' préfère pas aller... enfin, m'inscrire sur Parcoursup parce que... déjà je sais que je veux pas continuer mes études, donc euh... enfin...

CPE : Donc c'était... c'était ma prochaine question...

E : Ouais (sourire).

CPE : Euh... Donc après l'obtention de ton bac, que je ne doute pas que tu vas avoir, euh... est-ce que... Voilà : quels sont tes projets ?

E : Bah... Trouver du travail (rires).

CPE : Absolument ?

E : Ouais.

CPE : Pas... même pas une formation euh... complémentaire ?

E : Bah, à la rigueur, si. Trouver une formation pour euh... rebondir sur un métier.

CPE : Hm.

E : Mais après, enfin... Dans quoi ? C'est ça la question que je me pose, en fait.

CPE : D'accord. Donc là euh... On va dire : on est en septembre euh... même on est en juillet, t'as eu ton bac...

E : Ouais ?

CPE : Tu veux commencer à travailler, là pour l'instant ? Euh... D'instinct, vers quel euh... vers quel secteur tu... tu commencerais à t'adresser pour euh... pour trouver un travail ?

E : Bah euh... Soit du côté euh... Enfin j'ai ... En ce moment j'ai quelques idées côté animalier,

style euh... chenil, ou travailler dans les zoos. Pas côté soigneur, mais ouais... plus vraiment s'occuper... ou sinon euh... travailler avec euh... des jeunes, style dans les centres aérés, ou des choses comme ça, quoi.

CPE : Okay. T'as ton BAFA ?

E : Euh, non. C'pour ça, me renseigner, pour dire euh... enfin rester en [inaudible] trois étapes et tout, vraiment, mais après est-ce que j'ai envie de le faire, et tout ? Enfin, c'est ça qu'il faut que je réfléchisse.

CPE : Donc au final, pour l'instant, tes projets se... se dirigent vers euh... Trouver un travail, mais pas dans la vente.

E : Oui.

CPE : Donc la vente, c'est... Pour toi, ça va être de l'histoire ancienne.

E : Ouais, vraiment, ouais.

CPE : D'accord. Donc euh... j'vais avoir une dernière question. Euh... Si... si c'était à refaire la période du lycée, euh... l'orientation en Troisième...

E : Oui ?

CPE : Et que t'avais le choix, on te donnait une baguette magique et tu pouvais intégrer la formation que tu voulais...

E : (rires) Oui ?

CPE : Qu'est-ce que tu choisirais ?

E : Bah euh... (souffle). En vrai, euh... étant donné euh... qu'il y a les spécialités maintenant, en Général, j'aurais peut-être fait une Générale en soi.

CPE : D'accord.

E : Enfin, p't-être plus du côté euh... spécialité Histoire euh... enfin les lettres et tout... Enfin, j'sais que c'est des matières qui m'intéressent genre euh... bah là, ça m'énerve parce que la

prof elle est pas là. Mais l'histoire vraiment, c'est... Enfin, d'habitude j'y participe pas énormément...

CPE : Hm...

E : Que là c'est vraiment où je vais vraiment prendre part à... à parler avec la prof, donner des anecdotes sur des trucs que j'ai appris au collège, et qui est pas forcément dit dans le cours, ou des choses comme ça.

CPE : Okay. Bon je... je vais peut-être interpréter un peu trop, mais... T'aurais... Si t'avais eu le choix, là, à choisir avec le jeu des options, t'aurais intégré un bac Général...

E : Ouais...

CPE : ...plutôt sur des matières littéraires, historiques.

E : Ouais, exactement.

CPE : Et donc euh... t'aurais envisagé des études après le bac, ou alors euh... t'aurais quand même essayé de travailler direct après ?

E : Bah... En soit je sais pas vraiment parce que... bah après si j'aurais vraiment aimé les études, que vraiment l'histoire ça m'aurait encore plu, ça s'trouve je me serais lancé dans une fac d'histoire...

CPE : Hm...

E : ...pour essayer d'être prof ou... ou quelque chose qui se rapproche, mais... sinon euh... non, j'pense que j'aurais arrêté aussi.

CPE : T'aurais... oui. T'aurais cherché à... à travailler.

E : Soit ça m'aurait plu et du coup, bah j'aurais continué. Soit, vraiment... j'aurais arrêté ouais.

CPE : D'accord. Tu as... Tu as déjà travaillé ? Un job, euh... d'été ? Ou euh...

E : Euh... non.

CPE : Non, jamais ? Ça marche... Alors, je regarde... (bref silence). Donc oui... Donc là, pour l'instant, t'arrives vraiment pas trop à te projeter euh... sur le futur...

E : Ouais, ouais, c'est flou.

CPE : Okay, bah Mathieu... Moi, j'ai tout ce qu'il me faut.

E : Ça marche...

CPE : J'te remercie euh... d'avoir consacré euh... de ton temps pour ça.

E : Oh, bah moi ça me dérange pas, hein. Si c'est à refaire...

CPE : Ça marche (sourire).

Annexe 7. Tableau récapitulatif des questionnaires du lycée Pasteur.

	TVENTE	TCOM	TERTIAIRE	TCUIR	TMEI	INDUS	TOTAL
Taux de filles	30.7	73.3	53.6	84.6	0	42.3	48.1
Taux d'élèves avec au moins 1 année de retard	7.7	26.7	17.9	23.1	23.1	23.1	20.4
Poursuite d'études	61.5	40	50	53.8	69.2	61.5	55.6
Insertion	23.1	13.3	17.9	23.1	7.7	15.4	16.7
Réorientation	15.4	40	25	0	7.7	3.8	16.7
Parcours scolaire difficile	0	20	10.7	7.7	15.4	11.5	11.1
Taux d'élèves satisfaits	76.9	60	67.9	76.9	76.9	76.9	72.2
1er choix	76.9	53.3	64.3	76.9	69.2	73.1	68.5

Annexe 8. Tableau récapitulatif des questionnaires du lycée Toulouse-Lautrec.

	TB2E	IPB	TOTAL
Taux de filles	20	0	15.4
Taux d'élèves avec au moins 1 année de retard	40	66.6	46.2
Poursuite d'études	70	66.6	69.3
Insertion	20	33.3	23.1
Réorientation	10	0	7.6
Parcours scolaire difficile	40	0	30.8
Taux d'élèves satisfaits	50	100	61.5
1 ^{er} choix	40	66.6	46.15

Annexe 9. Tableau retraçant la poursuite d'études au lycée Toulouse-Lautrec, selon différentes variables.

Poursuite d'études	TB2E	IPB	TOTAL
Taux d'élèves souhaitant poursuivre leurs études ayant au moins 1 année de retard	75	100	83.3
Taux d'élèves souhaitant poursuivre leurs études parmi ceux estimant avoir eu un parcours scolaire difficile.	50		50
Taux d'élèves souhaitant poursuivre leurs études parmi ceux qui sont satisfaits de leur formation	60	66.7	62.5
Taux d'élèves souhaitant poursuivre leurs études parmi ceux dont la filière était le premier choix.	100	100	100

RÉSUMÉ

Les élèves du lycée professionnel sont régulièrement associés à l'idée d'une scolarité difficile et courte. Au cours de cette recherche, nous avons voulu confronter ces stéréotypes en interrogeant les ambitions de poursuite d'études d'élèves scolarisés en terminale professionnelle. Après avoir posé le décor historique du processus d'intégration de la voie professionnelle au système scolaire et interrogé l'organisation actuelle du baccalauréat professionnel, nous nous sommes intéressés aux parcours de ces élèves à travers un questionnaire et des entretiens individuels. Le but recherché étant la mise en exergue des différents paramètres qui influent sur la volonté de poursuite d'études au sein d'un public évoluant dans des filières traditionnellement associées à l'idée d'insertion professionnelle rapide.

Mots-clés : Baccalauréat professionnel, Poursuite d'études, Ambition, Insertion professionnelle

SUMMARY

Vocational school students are regularly associated with the idea of short and difficult school years. During this research, our goal was to confront those stereotypes by asking students in last school year about their post-secondary studies' ambitions. As a first step, we framed the historical aspect surrounding how the vocational path is integrated to the educational system and we analyzed the current organization of the vocational baccalaureate. Then, we focused on those students' school path through a quiz and individual interviews. The intended purpose of our work is to highlight the various factors influencing the will to pursue secondary studies within a public who progress in pathways traditionally associated with the idea of a quick entry into the labor market.

Keywords: Professional baccalaureate, Pursuit of post-secondary education, Ambition, Professional integration