

# Chapitre 8 : Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

## L'exemple d'une étude chez des enseignants de lycée professionnel

Marc Bailleul, Sylvain Godard

IUFM de Basse-Normandie  
186 rue de la Délivrande  
14053 Caen Cedex  
CERSE, EA 965

[marc.bailleul@caen.iufm.fr](mailto:marc.bailleul@caen.iufm.fr)

[sylvain.godard@caen.iufm.fr](mailto:sylvain.godard@caen.iufm.fr)

**Résumé.** L'analyse statistique implicative permet d'organiser en réseaux orientés un ensemble de variables sur lesquelles s'est projetée une population d'individus (par questionnaire par exemple, sous forme de réponses à des questions fermées, binaires ou modales). Le recueil conjoint d'avis plus ouverts, sous forme de textes explicitant les réponses fournies, va, après identification des individus les plus représentatifs des réseaux mis en évidence par l'analyse, faciliter le travail d'interprétation du chercheur en quête du sens portés par lesdits réseaux.

Dans le cadre d'une recherche visant à comprendre comment des enseignants en lycée professionnel se représentent les tensions résultant du croisement, à l'intérieur de ce type d'établissements, de plusieurs logiques (scolaire, économique, politique et administrative), *a minima* en tension, voire contradictoires, nous avons proposé aux enseignants des lycées professionnels de l'académie de Caen un large questionnaire composé de questions essentiellement fermées, mais pour lesquelles nous avons, conformément au choix présenté plus haut, laissé des espaces ouverts sollicitant commentaires ou explicitations.

Nous présentons ci-dessous l'analyse, menée avec le logiciel CHIC, des 257 questionnaires qui nous ont été retournés.

## 1 Une introduction double

### 1.1 L'objet de la recherche

L'**enseignement professionnel** sous statut scolaire a profondément évolué. Le lycée professionnel des années 2006 n'a plus grand-chose à voir avec le CET<sup>1</sup> des années 1960. De

---

<sup>1</sup> CET : Collège d'Enseignement Technique

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

nombreuses évolutions concernant à la fois les cursus, les sections, l'organisation des enseignements, les personnels, ont amené progressivement au lycée professionnel que nous connaissons. Mais le lycée professionnel n'en a sans doute pas terminé avec les nouvelles prescriptions (Evolution des PFE<sup>2</sup>, Lycée des métiers, participation à l'expertise et à la certification dans le cadre de la VAE) et on peut penser que les années à venir verront à leur tour de nouvelles évolutions qui modifieront le profil des établissements et le travail de acteurs de la formation professionnelle en LP<sup>3</sup>.

Sans refaire l'historique de la **formation professionnelle** sous statut scolaire, il convient néanmoins de faire ici quelques rappels en termes de repères. Dans les années 60 le passage des centres d'apprentissage aux collèges d'enseignement technique installe une liaison organique entre les deux paliers de l'orientation du collège et les deux formations professionnelles assurées par le CET : CAP<sup>4</sup> en 3 ans à l'issue de la classe de 5<sup>ème</sup>, et BEP<sup>5</sup> en deux ans à l'issue de la classe de 3<sup>ème</sup>.

Dans les années 70, le souci est désormais de créer des formes de scolarisation permettant aux élèves en difficulté au collège de ne pas quitter le système éducatif sans un minimum de sensibilisation professionnelle. Les Lycées d'enseignement professionnel remplacent les CET. On passe d'un ordre extérieur au système éducatif (centre d'apprentissage) à une formation identifiée comme faisant partie du second cycle lycée. Dans un même temps l'augmentation du chômage et la détérioration des taux d'insertion provoquent la mise en cause de la formation professionnelle dispensée par l'école. Ces questionnements trouvent des réponses partielles dans l'introduction des séquences éducatives en entreprise pour les élèves de CAP et de BEP.

Par ailleurs et quasi simultanément les collèges ne peuvent plus orienter les élèves à l'issue de la 5<sup>ème</sup>. Les CAP en 3 ans se transforment en classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> préparatoires. Les deux premières années de CAP, de classes de formation professionnelles, deviennent des classes d'orientation qui débouchent sur la passation du brevet des collèges.

Dès 1983 une réforme des formations de niveau V se traduit par une articulation du BEP et du CAP. Le BEP sanctionnant une maîtrise approfondie d'un champ professionnel tandis que le CAP reste plus proche de l'acquisition d'un métier. En 1985, les lycées d'enseignement professionnels deviennent des Lycées professionnels et le baccalauréat professionnel conduisant au niveau IV de qualification est créé. Désormais (années 90) le second cycle est constitué de trois voies (générale, technologique et professionnelle) quasiment identiques dans leur structure pédagogique. Le LP comprend trois cycles : technologique, de détermination (BEP) et terminal (Bac Pro<sup>6</sup>). En revanche le concept de formation « partagée » école et entreprise évolue en donnant d'avantage d'importance aux périodes de formation en entreprise (en quantité, et en qualité, certaines (Bac Pro seront désormais qualifiantes).

Cette brève description de l'évolution de l'enseignement professionnel montre à quel point la formation professionnelle dépend des environnements sociaux, économiques, scolaires et institutionnels.

---

<sup>2</sup> PFE : Période de Formation en Entreprise

<sup>3</sup> LP : Lycée Professionnel. Nous emploierons désormais ce sigle pour désigner le Lycée Professionnel.

<sup>4</sup> CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

<sup>5</sup> BEP : Brevet d'Etudes Professionnelles

<sup>6</sup> Bac Pro : Baccalauréat Professionnel

Particulièrement sensible aux différentes logiques à l'œuvre dans la société, l'enseignement professionnel aura dû s'adapter en continu au cours des 50 dernières années, en but aux critiques émanant de l'entreprise et du monde politique comme échouant dans l'insertion professionnelle de ses jeunes élèves, souvent montré en exemple pour ses capacités d'adaptation et d'innovation dans le milieu pédagogique. Valorisé dans les discours « pédagogique » mais dévalorisé dans la réalité des représentations d'une société qui continue à considérer la filière professionnelle comme une voie de relégation en dépit des discours politiques et des professions de foi des ministères successifs.

En aval du collège, dont il doit scolariser une partie des élèves en rupture avec l'école dans des conditions d'orientation qui ne privilégient pas toujours la motivation et l'intérêt des jeunes pour le métier et l'insertion professionnelle, en amont de l'entreprise qui ne ménage pas ses critiques quant à la capacité du lycée professionnel à former ses futurs salariés ; les établissements de l'enseignement professionnel doivent encore, depuis la décentralisation et la dévolution de la formation professionnelles aux services décentralisés de l'état que sont les conseils régionaux, composer avec la concurrence accrue des autres formes d'enseignement professionnel privées et/ou sous contrat (CFA<sup>7</sup>, Lycées privés)

Viennent donc s'ajouter de nouvelles logiques institutionnelles qui amènent les établissements à élaborer des stratégies diversifiées : cartes de formations, financements, en adéquation avec l'environnement économique et les possibilités d'insertion et d'emploi. Le ministère et les rectorats continuant à garder la main sur le recrutement, la gestion des personnels ainsi que sur les enseignements à travers les corps d'inspection.

La démultiplication des décideurs et prescripteurs peut poser problème à des personnels enseignants qui se voient assez régulièrement confrontés à des injonctions qui peuvent apparaître comme contradictoires et faire naître chez les équipes enseignantes des conflits de critères qui ne facilitent pas le travail au quotidien sur le terrain. Quant aux établissements s'ils veulent survivre, ils devront jouer avec les prescriptions nationales, régionales et les négocier localement au niveau des différentes équipes présentes dans les établissements sous peine d'entrer dans un jeu de concurrence qui, à terme, pourrait remettre en cause l'égalité des chances pour tous les élèves et les valeurs fondamentales de l'enseignement public<sup>8</sup>.

## 1.2 Problématique : Une recherche centrée sur les enseignants de LP

L'enseignement professionnel ne représente pas un véritable objet d'intérêt pour les chercheurs et pour l'université. Les études, peu nombreuses au total, concernent quelques historiens, sociologues parfois eux-mêmes anciens enseignants de L.P. Ce peu d'intérêt peut paraître paradoxal compte tenu de l'enjeu primordial que représente la formation professionnelle, pour le pays, pour l'entreprise, pour l'éducation nationale, pour les collectivités territoriales et pour l'université. A noter que lorsque l'enseignement professionnel fait l'objet d'un intérêt pour les chercheurs c'est qu'ils y voient, et souhaitent y étudier, les prémisses de ce qui pourrait à plus ou moins long terme toucher les autres ordres d'enseignement (collèges, lycées généraux) qu'il s'agisse de l'évolution des cursus, du travail enseignant, dans un contexte de redéfinition des logiques économiques,

---

<sup>7</sup> CFA : Centre de Formation des Apprentis

<sup>8</sup> C. Agulhon évoque (1994, p. 66) une situation tripartite Rectorat, Conseil Régional, établissement.

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

institutionnelles et scolaires lui-même à l'œuvre dans un contexte européen de plus en plus prégnant dans ces domaines.

« S'il s'agit de décrire, d'expliquer et de comprendre l'action éducative aux niveaux individuel, interindividuel, institutionnel, social et politique c'est, de l'amont vers l'aval, l'ensemble des composantes et des caractéristiques de cette action dans ses contextes de réalisation que la recherche doit explorer. La recherche scientifique ne peut donc s'intéresser exclusivement aux effets et aux résultats quantifiables censés être produits par l'action éducative. » (Bru, 2006)

C'est pourquoi nous<sup>9</sup> avons souhaité mener un travail spécifique sur les enseignants de lycées professionnels de l'académie de Caen autour de la question suivante : comment ceux-ci prennent-ils en compte, au quotidien, les logiques parfois contradictoires à l'œuvre dans le fonctionnement du LP ?<sup>10</sup>

Nous avons identifié trois grandes logiques. La **logique économique** (Brucy, Troger, 2000) que l'on peut exprimer ainsi : comment trouver le meilleur équilibre entre la réponse que l'on doit apporter aux exigences immédiates du marché du travail et les exigences prévisibles de ce même marché à long terme ? La **logique sociale** : les lycées professionnels doivent à la fois insérer leurs élèves dans le monde du travail et offrir des formations susceptibles d'être assimilées par les publics scolaires qu'ils accueillent, en particulier ceux qui sont issus de catégories sociales dites défavorisées et/ou en rupture avec le collège (Agulhon, 2000). La **logique administrative**<sup>11</sup> : la décentralisation et la loi quinquennale sur l'emploi placent les LP dans une perspective de développement qui, si elle maintient la définition nationale des formations, permet aussi des développements différenciés selon les régions et autorise leur adaptation aux besoins locaux. Les trois logiques citées ci-dessus cohabitent dans le champ scolaire du LP avec une quatrième logique : celle de l'école et de son fonctionnement.

---

<sup>9</sup> Nous = un enseignant chercheur auteur de ce texte, un formateur d'enseignants de LP lui aussi auteur, une formatrice dit « transversal », deux enseignants en LP et une proviseure adjointe de LP, réunis dans un GFR (Groupe de Formation Recherche)

<sup>10</sup> Pelpel, P., 2002. Une identité plurielle, *Cahiers pédagogiques*, 403, 16-17, Paris : CRAP.

<sup>11</sup> Entre autonomie et intégration, en reprenant le titre de la partie 2 de Pelpel, Troger, 2001.

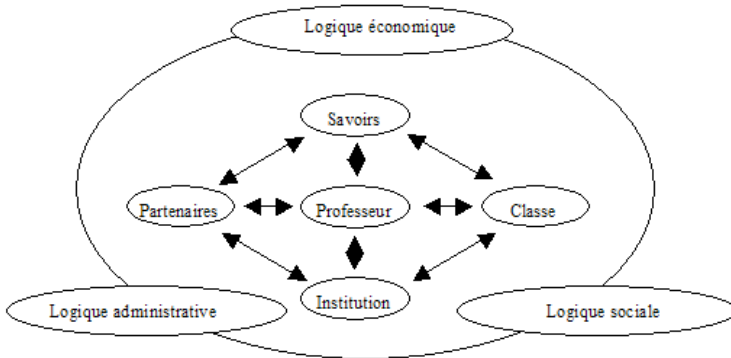


FIG. 1 – *Le LP traversé par différentes logiques*

## 2 Méthodologie

Se pose alors de façon aigüe la question du choix de l’outil de recueil de données. Ayant pour ambition la prise en compte simultanée du sens et des faits, nous avons opté pour un questionnaire dans lequel nous avons mixé questions fermées, à valeurs modales, et questions ouvertes, comme on peut le voir ci-dessous pour une partie de la question 6<sup>12</sup>, cherchant ainsi à concilier un certain degré d’ouverture (la place réservée aux commentaires possibles) et de « calculabilité ». Le recueil de données textuelles permet au répondant, s’il le souhaite, de s’impliquer dans ses réponses<sup>13</sup> et sera pour nous une aide au moment de l’interprétation des résultats de l’analyse que nous allons mener sur les données quantitatives, en prenant bien garde de ne pas donner sans précaution aux chiffres le statut d’« explicatifs »<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> Les personnes intéressées par l’exhaustivité du questionnaire peuvent s’adresser à l’auteur.

<sup>13</sup> Fenneteau, H., 2002. *Enquête : entretien et questionnaire*. Paris : Dunod, « Les avantages des questions ouvertes », p. 61.

<sup>14</sup> De Singly, F., 2001. *L’enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Paris : Nathan Université, Collection 128, p. 16.

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

**Q6 - POUR VOUS, EN TANT QU'ACTEUR DU SYSTÈME D'ENSEIGNEMENT EN LP, ...**

Pour chacune des affirmations suivantes, exprimer votre degré d'adhésion en cochant une case pour chaque item. De plus, dans chaque ligne intermédiaire du tableau, nous aimerions que vous apportiez des éléments d'élucidation de vos réponses.

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas vraiment d'accord	En désaccord
Le LP est un lieu de relégation				
Le LP est une filière d'excellence				

TAB.1 – Des questions à valeurs modales avec une possibilité de réponse ouverte

Nous avons soumis ce questionnaire, après test, à l'ensemble des professeurs de LP de l'Académie de Caen. Les principaux thèmes abordés étaient les suivants : les contenus d'enseignement (l'interaction enseignement général/enseignement professionnel et leur adaptation aux besoins actuels et à venir des élèves, dans les deux types d'enseignement), le partage de la formation entre lycée professionnel et entreprise, l'apport du passage en entreprise, les caractéristiques du lycée professionnel et la formation des enseignants.

Nous avons recueilli 257 questionnaires (taux de retour = 24 %, tout à fait acceptable dans ce genre d'enquête basée sur le volontariat), dont un bon nombre s'était emparé de la possibilité offerte de compléter ses réponses par des textes commentaires.

L'analyse statistique implicative s'intéresse aux phénomènes de quasi-implication entre variables<sup>15</sup> et permet de construire des graphes implicatifs, représentations graphiques desdits phénomènes. On peut ainsi mettre en évidence des **réseaux orientés** de variables. Il est ensuite possible d'identifier les individus représentatifs des différents réseaux<sup>16</sup>, ce qui permet par simple comptage de relativiser le « poids », dans la population enquêtée, des différents réseaux, et, de plus, de retrouver les éventuels commentaires qu'ils apportent à l'appui de leurs positionnements.

<sup>15</sup> Voir Bailleul, 1994.

<sup>16</sup> Voir Bailleul, Gras, 1994 et Bailleul, 2001.

### 3 Quelques résultats

A l'issue d'une analyse statistique implicative appliquée au corpus des réponses aux questions fermées, au seuil d'implication de .98, nous avons dégagé six réseaux de variables. C'est maintenant à l'interprétation du graphe implicatif produit par cette analyse que nous allons nous confronter. En identifiant les individus représentatifs de chaque réseau, nous avons pu aller quérir les commentaires qu'ils ont parfois apportés à leurs réponses en termes de croix, dans les cases « ouvertes » du questionnaire.

Les chemins qui apparaissent dans la partie droite du réseau R1, dont le « puits » est le rejet de « le LP, on pourrait faire sans... », ont leurs origines dans la nécessité double d'une « culture générale au service du professionnel » et d'une « culture générale de l'honnête homme » (l'expression « honnête homme » renvoyant à son acception humaniste). A la question Q21 concernant l'adéquation des savoirs des disciplines générales aux besoins des élèves, l'individu 249 répond : « oui, même si les élèves sont sceptiques sur la nécessité de tous ces contenus » et adhère au rejet de « le LP, on pourrait faire sans... ». En écho, l'individu 37 énonce « Beaucoup d'employeurs confirment la nécessité de s'exprimer en anglais (plombiers, routiers, commerçants, comptables...) », à l'appui de la nécessité de certains éléments de culture générale pour s'insérer dans le monde du travail.

Pour l'individu 55 « le manque de culture générale est un handicap » quand l'individu 68 affirme que le LP « doit rester un lieu d'apprentissage de formation de culture protégé pour des adolescents parfois incertains de leurs choix ». L'individu 206 de renchérir : « Le LP est en premier lieu un endroit où les élèves ayant quelques difficultés peuvent s'épanouir. Cependant, nous devons aussi les former pour leur assurer une bonne intégration dans le monde de l'entreprise. L'expérience montre que, dans le bâtiment par exemple, nos jeunes vivent de belles réussites professionnelles. » En commentaire de sa réponse à la question Q62, l'individu 107 modère (à peine) sa réponse de la façon suivante : « indispensable me semble excessif, mais c'est un bon outil de formation et de suivi social » après avoir avancé « le LP était et devrait redevenir (un lieu d'émergence d'une "culture professionnelle") » quand l'individu 122 dit « préserver la culture professionnelle est un atout majeur, une culture incontestable de notre lieu de formation ».

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

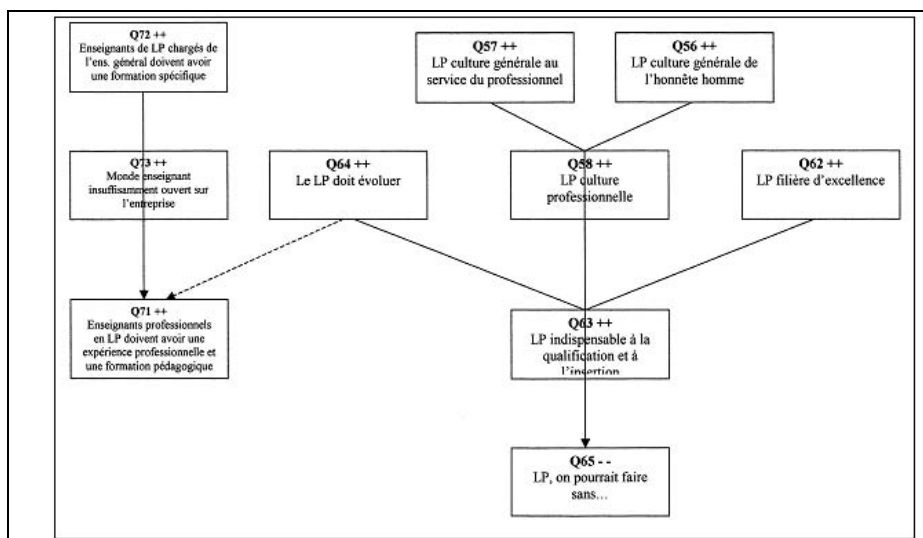


FIG. 2 – Le réseau R1

Il y a dans ce réseau un sous-graphe (à gauche) pointant des caractéristiques relatives aux enseignants, nécessaires aux yeux des répondants puisque leurs avis sont positifs sur ces items. On perçoit bien la logique de ce chemin. Même quand on enseigne une discipline générale, il faut une formation spécifique pour enseigner en LP (l'individu 254 répond « Ils devraient faire une formation en entreprise et en lycée professionnel. » au deuxième item de la question Q7 et l'individu 68 ajoute « une formation sur le monde du travail, certainement. Je pense que beaucoup sont en décalage avec la réalité professionnelle », ce qui implique une ouverture vers le monde de l'entreprise, mais aussi, et réciproquement, une formation pédagogique pour les enseignants en charge des enseignements professionnels (individu 14 : « La pédagogie et la didactique doivent être enseignées, il faut au minimum les bases pour les appréhender. L'expérience professionnelle est nécessaire, cependant elle doit être variée »).

Afin de caractériser simplement ce réseau, nous le titrerons avec l'expression : « **De la nécessité sociale du LP** ».

Au cœur du réseau R2, on trouve le rejet de la phrase : « Le LP est lieu d'émergence d'une culture de l'exclusion ». L'individu 205 est particulièrement représentatif de ce réseau bien qu'il tienne des propos qui pourraient sembler contradictoires, révélant une distorsion entre les opinions de ceux qui « habitent le LP » et le ressenti « social » de ce type d'établissement. Voici ses réponses aux différents items de la question Q6 :

« Le LP est un lieu de relégation de la société, mais pas pour moi. Il suffit de valoriser le LP. Le LP est une solution qui reste très satisfaisante pour le devenir professionnel et social d'un jeune : CAP : 80 %, BEP : 80 %, BacPro : 90 % de réussite. Le LP n'est pas un lieu d'émergence de l'exclusion pour celui qui y vit. Mais il faudrait peut être changer l'esprit des média et aussi des collègues. »



Cet enseignant pointe le déficit d'image des LP, déjà signalé par de nombreux auteurs, et responsables politiques<sup>17</sup>.

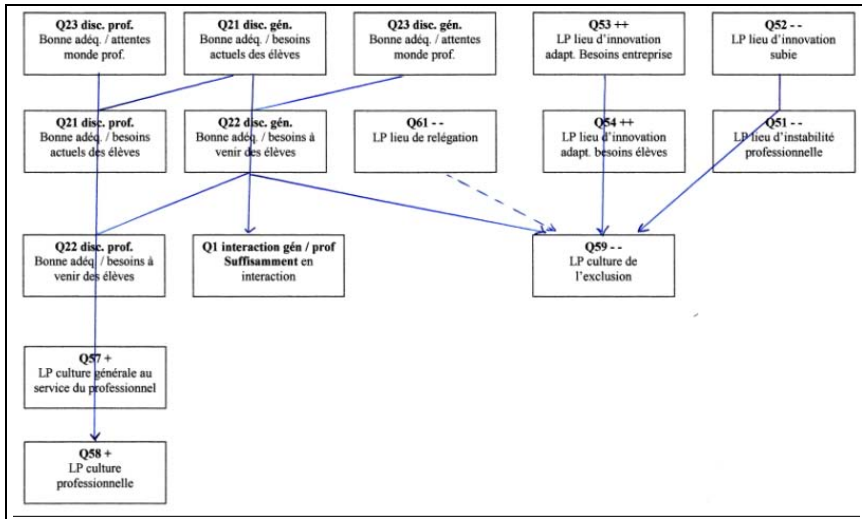


FIG. 3 – Le réseau R2

En conséquence, les enseignants tentent de répondre aux attentes du « monde de l'entreprise » (chemin de gauche dans le graphe) :

« La technologie évolue dans les entreprises. Il faut suivre le mouvement pour que nos élèves utilisent le même matériel que celui des entreprises. » Ind. 19

« Le monde de l'entreprise exige que nos élèves s'adaptent lors des stages. » Ind. 73

« Il nous est nécessaire de modifier nos programmations. » Ind. 160

« Le monde enseignant en LP dans le domaine professionnel est lui assez ouvert sur l'entreprise. » Ind. 205

Nous nous autoriserons à qualifier ce réseau par l'expression suivante : « **Le LP, lieu d'émergence d'une culture professionnelle et non de l'exclusion** »

L'impression générale qui se dégage du réseau R3 est celle d'une collaboration « sans difficultés » entre lycée et entreprise dans le cadre d'une alternance « tout bénéfice » : le passage en entreprise apporte sens et cohérence, aide à l'insertion professionnelle, à la construction du projet professionnel, développe l'autonomie, est une dimension indispensable des apprentissages et, finalement, apporte une plus grande connaissance de l'entreprise.

<sup>17</sup> Dubet, F. (2005) ; Mélenchon, J.-L., (2002, p. 25-26) ; Jellab, A. (2005, p. 297)

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

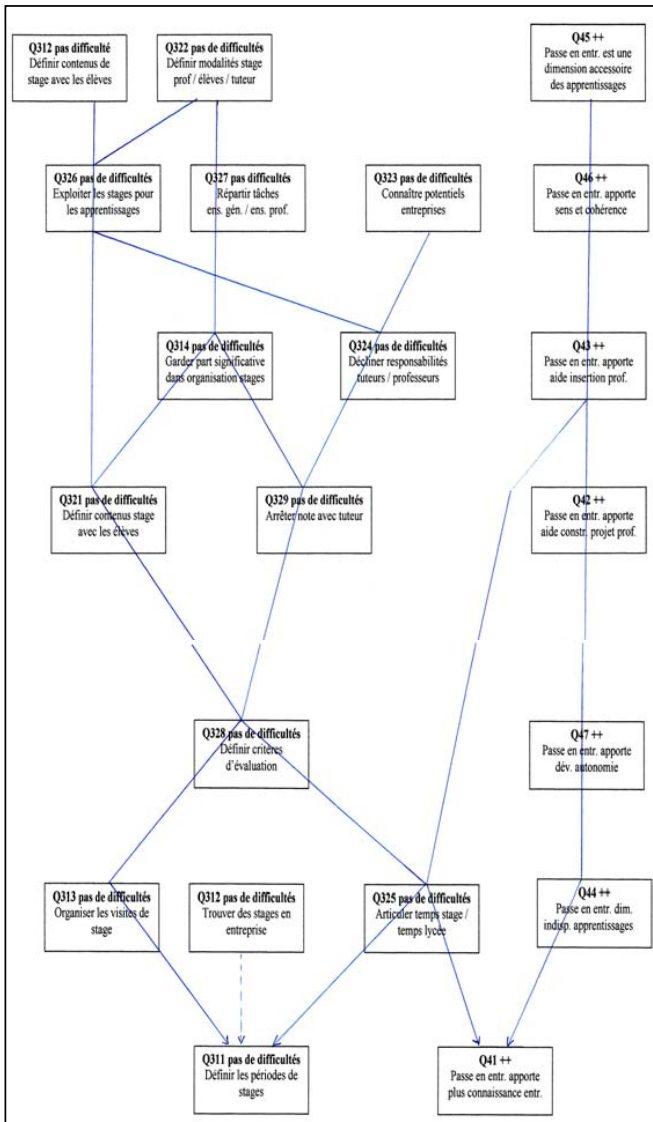


FIG. 4 – Le réseau R3

« L'alternance Lycée entreprise est très bénéfique pour préparer la future vie active et sociale. » Ind. 222

« car l'élève se rapproche du monde de l'industrie au fur et à mesure de sa formation » Ind. 114

« Le LP doit collaborer au monde de l'entreprise » Ind. 110

« Il semble évident qu'il doit y avoir adéquation entre les apprentissages et la réalité du monde du travail auquel nos élèves vont être confrontés » Ind. 49  
« Les référentiels sont élaborés en partenariat avec le monde professionnel » Ind. 17

Il y a là, nous semble-t-il, trace d'une vision idéalisée de l'alternance lycée professionnel / entreprise : « **LP / entreprise, une collaboration sans problèmes...** »

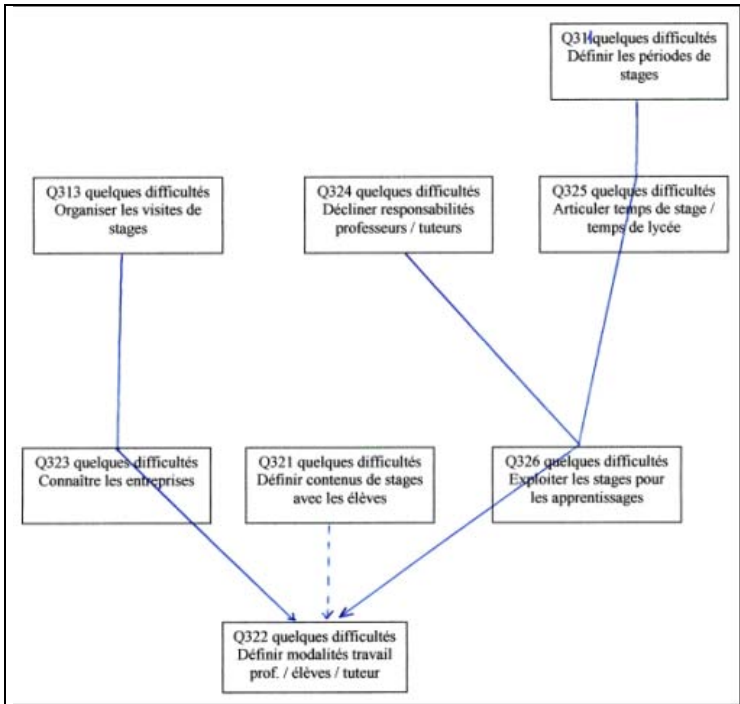


FIG. 5 – Le réseau R4

« Les entreprises (surtout les PME-PMI) sont trop sollicitées par des stages de toutes natures et de tous niveaux. Nos élèves ont du mal à trouver des lieux de stage. » Ind. 230

« Les semaines de stage amputent gravement les heures de cours. Il convient donc d'en limiter le nombre. » Ind. 230

La collaboration évoquée plus haut n'irait-elle pas sans générer quelques insatisfactions quant aux conditions matérielles de sa mise en place ? Ne peut-on voir derrière la deuxième phrase un problème de « leadership » de la formation ?

« Utilisation de matériel spécifique à l'entretien des locaux mais la plupart des entreprises ont encore... un simple balai et des éponges... ! » Ind. 237

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

« En CAP ETC<sup>18</sup>, dans la discipline Entretien du linge, l'enseignement de la couture est décalé par rapport à la réalité : la pose de bouton ne se fait plus à partir des machines à coudre familiale. » Ind. 237

Il s'agit là d'un autre type de distorsion entre le lycée et l'entreprise : celle qui existe au niveau des matériels sur lesquels on travaille. Le décalage pouvant même être ressenti comme plus profond :

« Le référentiel appliqué en atelier est parfois trop éloigné de la réalité sur le terrain » Ind. 116

Alors, finalement, l'alternance est-elle si simple à mettre en place ? Est-elle aussi harmonieuse que le laissait pressentir le réseau R3 ? Nous croyons pouvoir dire qu'apparaît ici le réseau « miroir » du précédent. Le **réseau R4** sera donc qualifié par l'expression : « **Où il est question de quelques difficultés à gérer les PFE...** »

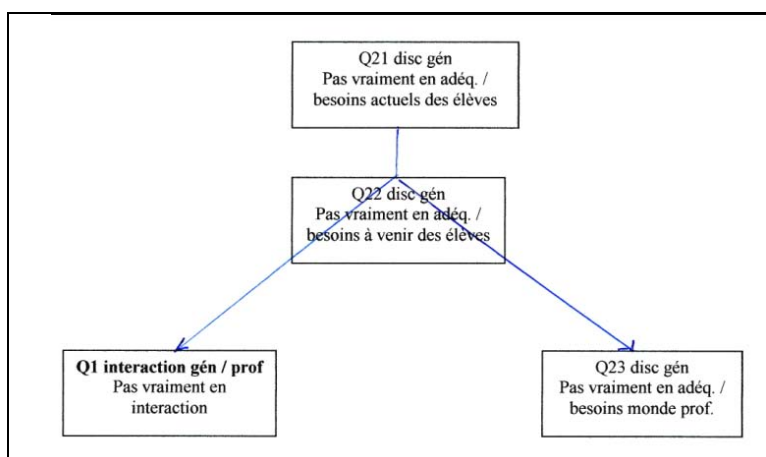


FIG. 6 – Le réseau R5

N'y aurait-il pas non plus quelques tensions à l'intérieur du lycée, en particulier quant à la place de l'enseignement général ?

- par rapport à l'enseignement professionnel :

« L'enseignement général semble peu intéressé par les visites en entreprises » Ind. 22

- par rapport aux attentes du monde professionnel :

« Sans doute l'enseignement du français tel que je le pratique n'est-il pas assez utilitaire pour un chef d'entreprise. » Ind. 224

« Il faudrait que le français soit maîtrisé avant de passer à autre chose. Les entreprises attendent que le français et une langue soient maîtrisés plus les maths. » Ind. 158

- par rapport aux élèves eux-mêmes :

« L'enseignement du français est éloigné des envies et des besoins des élèves. » Ind. 66

« Il faudrait que le français soit maîtrisé avant de passer à autre chose. » Ind. 158

« S'il s'agit des besoins estimés par les élèves, beaucoup n'ont aucune "utilité" à court terme. Nos logiques sont souvent contraires. » Ind. 224

<sup>18</sup> ETC : Employé Technique de Collectivités

**R5** pose alors la question de la « **légitimité / utilité des enseignements généraux dans le cadre du LP** ».

Le réseau R6 ci-dessous est globalement un réseau traduisant une insatisfaction et des difficultés majeures, du moins beaucoup plus importantes que dans le réseau 4. Essayons d'y voir plus clair.

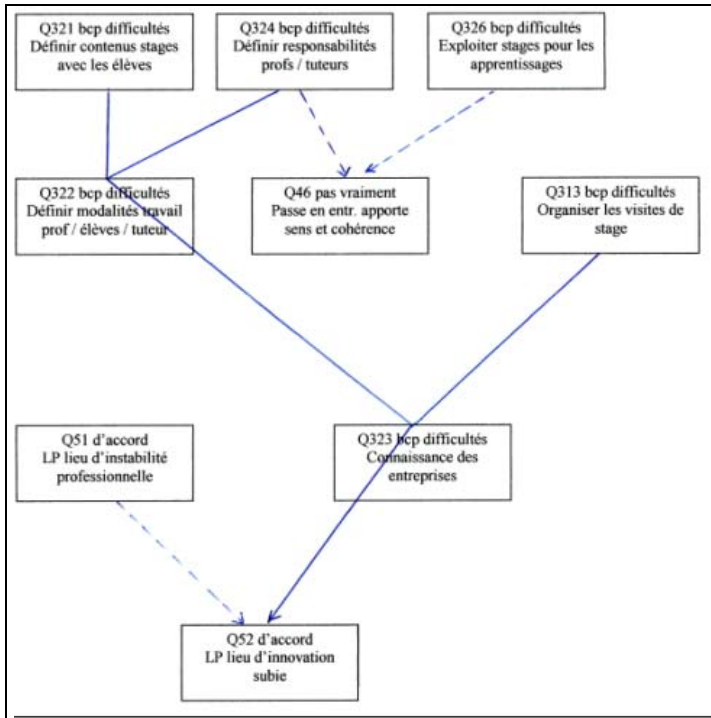


FIG. 7 – Le réseau R6

D'un premier point de vue, ce sont les élèves du LP qui posent problème<sup>19</sup>

« Formation partagée entre le LP et l'entreprise : ce qui pose problème : élèves non autonomes, ne veulent pas ou ne peuvent se déplacer, pas toujours de la bonne volonté du coté parental. » ind. 118

« A mon avis, il ne s'agit pas d'un problème de contenus d'enseignement mais ce sont nos élèves qui sont de plus en plus en inadéquation avec les attentes du milieu pro. » Ind. 245

« Le monde professionnel attend surtout de la matière grise que nous ne sommes pas toujours en mesure de lui offrir. » Ind. 224

puis les stages

« Trop de stages par rapport aux heures du lycée » Ind. 146

<sup>19</sup> Voir Agulhon, 1998.

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

« Les stages sont indispensables mais beaucoup sont trop longs. Pour le Bac Pro compte 1 stage de 4 semaines et 1 stage "emploi vacance" rémunéré conviendraient et seraient plus formateurs. » Ind. 129

« Problèmes des stages de Juin : beaucoup de demandes/ énormément de difficultés à trouver des stages, beaucoup ne sont pas adaptés. » Ind. 129

« L'exploitation des stages n'est plus possible en raison de la difficulté à les trouver; dommage, car nous gagnerions beaucoup de temps pour le programme (beaucoup de notions ne sont plus traitées en stage) » Ind. 129

« Pas assez de cours (en général et professionnel) en raison des stages. Voyez ce que sont 2 années en intégrant 16 semaines de stages + vacances + 1 semaine formation profs + 1 semaine intempérie ou épidémie + contrôles + CCF<sup>20</sup> + etc. » "Ind. 129

mais aussi les contenus d'enseignement<sup>21</sup>, dans leur articulation avec les exigences du monde professionnel qui est à la tête des instances d'élaboration des référentiels

« Il existe un décalage entre les enseignements et l'examen final du diplôme et les exigences professionnelles. » Ind. 88

« Ce sont les entreprises qui rédigent le rapport des activités professionnelles (R.A.P.) duquel est décliné le référentiel de certification » Ind. 133

Finalement apparaît une divergence profonde sur les valeurs supposées des deux mondes

« Certaines activités théoriques ne seront jamais vues en entreprise pour les élèves de CAP. En effet, on ne leur demande aucune autonomie mais de mettre en application des gestes. » Ind. 119

« L'école doit-elle être un lieu d'insertion pour fabriquer des outils à peine pensants (mais productifs) ou des êtres ouverts pouvant évoluer et parfois revendicatifs ! » Ind. 215

« Qu'est-ce qu'une "culture professionnelle" ? La pratique et la connaissance d'une série de traditions et d'habitudes d'un métier ? ? Dans ce cas dans un monde où sont valorisés l'innovation, le changement, la réforme !! Ce n'est pas très utile !! » Ind. 216

d'où une impression d'injonction, de contrainte à l'innovation.

« Exigences du monde professionnel est un terme mal choisi qui tend à présenter l'entreprise comme le seul élément de progrès. Il faudrait mieux utiliser le terme général innovation technique ou industrielle » Ind. 60

En résumé, nous caractériserons ce réseau **R6** par l'expression : « **LP / entreprise : des tensions difficiles à concilier...** »

## 4 Une conclusion double elle aussi

La première partie de cette conclusion est d'ordre méthodologique. Il est indéniable que les propos tenus par les répondants dans les espaces qui leur étaient offerts pour une expression personnelle nous ont passablement aidés pour livrer des interprétations des graphes issus de l'analyse implicative.

Nous pouvons maintenant aborder la deuxième partie de cette phase de conclusion. On peut, comme nous l'avons indiqué à la fin du paragraphe consacré plus haut à la

---

<sup>20</sup> CCF : Contrôle en Cours de Formation

<sup>21</sup> Jellab, A., 2001. Scolarité et rapport aux savoirs en lycée professionnel, Paris : PUF, 232 p.

méthodologie, retrouver les individus représentatifs de chaque réseau pour essayer de « mesurer » les poids respectifs des réseaux dans la population enquêtée. Le tableau ci-dessous rend compte de la répartition de la population sur les six réseaux.

	R1	R2	R3	R4	R5	R6
Effectif	57	39	30	73	24	33
Pourcentage de la population (%)	22	15	12	28	9	13

TAB.2 – Répartition de la population dans les six réseaux

Remarquons que la population se distribue de façon globalement identique entre les réseaux qui révèlent une vision « positive » du LP (R1, R2, R3), 49 % de la population, et ceux qui renvoient une vision « critique » (R4, R5, R6), 50 % de la population. Peut-être même pourrions-nous accentuer cette opposition en qualifiant d'« idéalisée » la première vision et de « réaliste » la seconde. Il est aussi possible de distinguer deux niveaux de lecture du « système LP » à travers les différents réseaux : R1 et R6 renvoient aux finalités dudit système quand R2, R3, R4 et R5 renvoient à son fonctionnement.

Nous pouvons alors proposer le schéma ci-dessous comme modélisation des résultats de notre analyse.

Les logiques sociale et économique traversent les quadrants Q1 et Q2, partie supérieure du schéma, en harmonie dans Q1, à gauche, en tension forte dans Q2, à droite. Doit-on pour autant dresser un constat d'impuissance devant un trop grand écart entre les caractéristiques et les compétences des élèves d'un côté et les attentes toujours plus élevées du monde de l'entreprise de l'autre ?

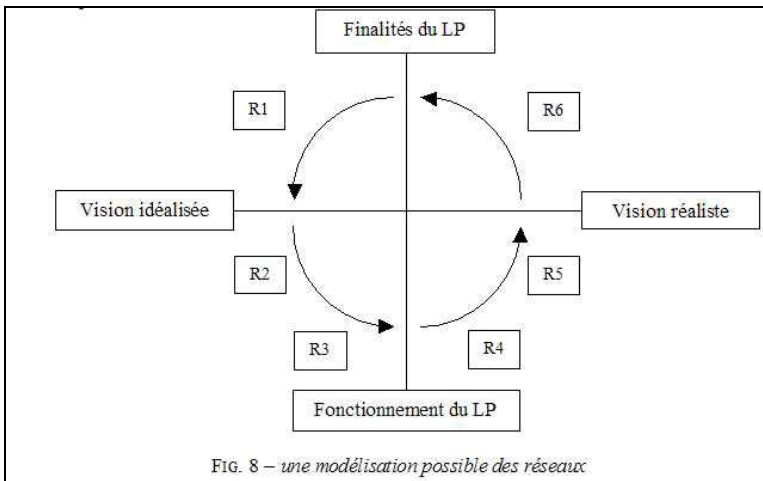


FIG. 8 – une modélisation possible des réseaux

Les logiques scolaire et administrative sont la traduction dans les faits des finalités assignées au LP par l'Institution Education Nationale en lien avec l'environnement local. Si, dans le quadrant Q3, partie inférieure gauche du schéma, tout donne l'impression de pouvoir fonctionner ensemble, les réseaux impliqués dans le quadrant Q4, inférieur droit, font

Derrière les réseaux de variables, il y a des individus... à écouter !

apparaître des difficultés. La mise en œuvre de la réforme des « lycées des métiers »<sup>22</sup> se veut une réponse, tant administrative que scolaire, en termes de fonctionnement, à cette tension idéal / réalité.

« "Dégager le sens" et "démêler la complexité" sont deux activités essentielles pour les chercheurs qui ont l'ambition d'appréhender les processus de changement de pratiques d'enseignement dans des contextes locaux identifiables. » (Vandenberghé, R., 2006)<sup>23</sup> Nous espérons, à travers ce travail, y avoir contribué.

## Références

- Agulhon C. (1994) *L'enseignement professionnel, Quel avenir pour les jeunes ?*, Paris : Editions de l'atelier.
- Agulhon C. (1998) L'orientation scolaire, prescription normative et processus paradoxal, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 27-3 : 353-371.
- Agulhon C. (2000) L'enseignement professionnel et technologique dans la tourmente, *Cahiers pédagogiques*, 387 : 25-26.
- Bailleul M. (1994) *Analyse statistique implicative : variables modales et contributions des sujets. Application à la modélisation de l'enseignant dans le système didactique*, Thèse « Nouveau Régime », Université de Rennes I.
- Bailleul M., Gras R. (1994) L'implication statistique entre variables modales, *Mathématiques, Informatique et Sciences humaines*, 128 : 41-57.
- Bailleul M. (2001) Des réseaux implicatifs pour mettre en évidence des représentations, *Mathématiques et Sciences humaines*, 154-155 : 31-46.
- Bru M. (2006) Préface, in Paquay L., Crahay M., De Ketele J.-M., 2006. *L'analyse qualitative en éducation*, 7-11, Bruxelles : De Boeck.
- Brucy G., Troger V. (2000) Un siècle de formation professionnelle en France : la parenthèse scolaire ?, *Revue Française de Pédagogie*, 131 : 9-21.
- Dubet F. (2005) *Pourquoi changer l'école ?*, Paris : Editions du Seuil.
- Fenneteau H. (2002) *Enquête : entretien et questionnaire*, Paris : Dunod.

---

<sup>22</sup> Le label « lycée des métiers » qualifie certains établissements qui offrent une palette étendue de formations et de services, grâce notamment à un partenariat actif, tant avec le milieu économique qu'avec les collectivités territoriales, et en premier lieu la région.

Le label « lycée des métiers » met en évidence la cohérence d'une offre de formation, la prise en compte des attentes des élèves et l'adaptation aux besoins des employeurs. Il constitue un indicateur d'excellence pour les voies technologique et professionnelle.

Les critères qui permettent à un lycée d'obtenir ce label sont des éléments clefs pour faciliter l'insertion des jeunes dans le monde du travail.

<http://education.fr-Educol-Lycée des métiers/Le label Lycée des métiers>, site consulté le 07 octobre 2008

<sup>23</sup> Vandenberghé, R., 2006. La recherche qualitative en éducation : dégager le sens et démêler la complexité, in Paquay, Crahay, De Ketele, 2006. *L'analyse qualitative en éducation*, Bruxelles : De Boeck, 53-64)



- Jellab A. (2005). Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves, *Revue française de sociologie*, 46-2 : 295-323.
- Jellab A.(2001). Scolarité et rapport aux savoirs en lycée professionnel, Paris : PUF.
- Mélenchon J.-L. (2002) *Pour une école globale*, Paris : Ramsay.
- Paquay L., Crahay M., De Ketele J.-M. (2006) *L'analyse qualitative en éducation*, Bruxelles : De Boeck.
- Pelpel P. (2002) Une identité plurielle, *Cahiers pédagogiques*, 403 : 16-17.
- Pelpel P., Troger V.(2001) *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, L'Harmattan.
- Singly F. de (2001). *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Paris : Nathan université, Collection 128.
- Vandenbergh R. (2006) La recherche qualitative en éducation : dégager le sens et démêler la complexité, in Paquay L., Crahay M., De Ketele J.-M., 2006. *L'analyse qualitative en éducation*, 53-64, Bruxelles : De Boeck.

## Summary

Implicative statistical analysis allows to organise a set of variables (for example answers to a questionnaire) in oriented networks and to project people who answered through these networks. In order to understand how vocational secondary school teachers see the tensions between four kind of preoccupation which go through this type of secondary school (teaching and learning, economical, political and management), we have given a large questionnaire to these teachers and obtained 257 answers.

In this paper, we present the results of the implicative analyse made with CHIC software.

