



# Les apprentis et les lycéens de la voie professionnelle en France : quelles distinctions ?

## Revue de littérature

Réalisée pour l'Observatoire des métiers des services de l'automobile

Mars 2020

## Sommaire

<b><u>LIMINAIRE - REVUE DE LITTERATURE SUR LES ETUDES COMPARANT LYCEENS ET APPRENTIS DE LA VOIE PROFESSIONNELLE : CONTEXTE ET METHODE</u></b>	<b>3</b>
<b><u>1- INTRODUCTION</u></b>	<b>3</b>
<b><u>2- REPERES HISTORIQUES SUR L'EVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL EN FRANCE DEPUIS LA LOI ASTIER DE 1919</u></b>	<b>5</b>
2-1- 1919-1945 : LA VOLONTE PUBLIQUE D'UN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL DE MASSE	5
2-2- DE 1945 A 1970 : UNE FORMATION EN APPRENTISSAGE DE PLUS EN PLUS TEINTEE DE SAVOIRS SCOLAIRES	6
2-3- DE 1970 A 1985 : LA BAISSSE DE LA FONCTION INTEGRATRICE DU DIPLOME	6
2-4- ANNEES QUATRE VINGT : LA CREATION DU BACCALAUREAT PROFESSIONNEL ET L'OUVERTURE DE L'APPRENTISSAGE A TOUS LES DIPLOMES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE	7
2-5- DEPUIS 1985 : DE MULTIPLES TENTATIVES POUR REVALORISER LA VOIE PROFESSIONNELLE	8
<b><u>3- LES PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS DES ETUDES COMPARATIVES ENTRE LYCEENS ET APPRENTIS</u></b>	<b>10</b>
3-1- L'APPRENTISSAGE FACILITE L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES JEUNES	10
3-2- L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE EN LYCEE OU AU CFA : UN PROCESSUS DE SELECTION DIFFERENT	12
3-2-1- LES PROFILS DES SORTANTS DE 3EME SE DIRIGEANT VERS LA VOIE PROFESSIONNELLE : ETAT STATISTIQUE	12
3-2-2- COMMENT S'ORIENTE T'ON VERS LA VOIE PROFESSIONNELLE APRES LA 3EME	14
3-2-3 QUE DISENT LES ADOLESCENTS DE LEUR ORIENTATION ? QUEL RAPPORT SUBJECTIF ENTRETIENNENT-ILS A L'ORIENTATION ?	17
3-3- LYCEENS ET APPRENTIS, UN DIPLOME IDENTIQUE ET DES MODES DE FORMATION DISTINCTS	19
3-4- APPRENTIS ET LYCEENS DE LA VOIE PROFESSIONNELS : ELEVES, TRAVAILLEURS ET ADOLESCENT	23
<b><u>4- COMMENT ACCOMPAGNER LES APPRENTIS ET LES LYCEENS DANS LEURS APPRENTISSAGES DU METIER, DE L'HOMME ET DU CITOYEN ?</u></b>	<b>29</b>
4-1- FORMER LES APPRENTIS CARROSSIERS SELON L'ANALYSE DES TACHES ET L'APPROCHE PSYCHO-COGNITIVE (MAYEN, P. ET VIDAL, M. 2019)	30
4-2 LA PEDAGOGIE PROACTIVE PROPOSEE PAR DOMINIQUE LEDOGAR : REpondre AUX BESOINS IMMINENTS DES ENTREPRISES	32
4-3- FAVORISER ET RECONNAITRE L'IMPORTANCE DES PRATIQUES QUI FAVORISENT L'EXPRESSION LANGAGIERE DES APPRENTIS POUR LES AIDER A VIVRE LEUR ADOLESCENCE ET LES ACCOMPAGNER DANS LEUR PROJET DE VIE.	32
<b><u>CONCLUSION</u></b>	<b>35</b>
<b><u>PROLONGEMENT DE LA REVUE DE LITTERATURE : ENQUETE DE TERRAIN</u></b>	<b>36</b>
<b><u>BIBLIOGRAPHIE</u></b>	<b>38</b>

## Liminaire - Revue de littérature sur les études comparant lycéens et apprentis de la voie professionnelle : contexte et méthode

En réaction aux difficultés de recrutement de carrossiers expérimentés exprimées par les entreprises, l'observatoire de l'ANFA a engagé au cours de l'année 2019 une réflexion approfondie sur la notion d'expérience en s'appuyant sur une recherche action auprès des carrossiers (« *Carrossiers expérimentés, qu'est-ce que l'expérience professionnelle et comment s'acquiert-elle ?* de Patrick Mayen et Marion Vidal, juin 2019). En 2020, l'ANFA va expérimenter de nouveaux parcours de formation qui tiendront compte des recommandations de cette étude principalement basées sur les sciences sociocognitives. Une expérimentation est prévue en entreprise pour un public de salarié et une autre en CFA pour un public d'apprentis. Pour aider à produire des séquences pédagogiques pertinentes en CFA, l'observatoire est convaincu par l'importance de prendre en compte les spécificités du public apprenti dans toute leur complexité, leurs forces et leurs fragilités. Ainsi quatre facteurs sont apparus essentiels à considérer et à approfondir pour mettre en œuvre un parcours de formation efficient :

- Les exigences psychiques et physiques du métier de carrossier,
- Les modes de vie des apprentis, leurs conditions sociales et économiques d'existence,
- Les niveaux scolaires à l'entrée de formation,
- Les spécificités des apprentis comparées aux lycéens quant à leurs représentations sur le travail et la formation.

C'est dans ce cadre que l'observatoire a fait appel à la société Atéssouè pour approfondir ses connaissances sur les apprentis afin d'adapter au mieux les expérimentations à venir. Cette revue de littérature vise donc à dresser un état des études qui comparent les apprentis aux lycéens indépendamment des spécialités suivies. Elle s'appuie sur des recommandations bibliographiques proposées par l'ANFA (les travaux des sociologues Prisca Kergoat et Gilles Moreau, deux émissions de la Série Documentaire de France Culture dédiées à cette question). Ces références ont été enrichies par une recherche sur cette thématique réalisée sur Google scholar<sup>1</sup>. Une vingtaine d'articles, rapports, ouvrages, émissions de radio ont été consultés, analysés pour réaliser cette synthèse (références en bibliographie).

### 1- Introduction

Le propos de ce document est d'apporter un état actualisé des recherches sur les publics jeunes en formation professionnelle initiale, en apprentissage ou en lycée qui préparent un CAP ou un Baccalauréat quelque-soit leur spécialité de formation. Cette catégorie de jeunes représente des adolescents entre 15 et 20 ans environ. Il s'agit de comprendre pourquoi et comment les apprentis et les lycéens se distinguent dans leur insertion professionnelle, dans leur orientation, dans leur vision du travail et du métier. Les enseignements de ce rapport

---

<sup>1</sup> Google scholar référence des articles de chercheurs qui publient dans des revues à comité de lecture.

contribueront à concevoir des parcours pédagogiques pour les apprentis carrossiers. Ce document se décline en trois grandes parties.

La première d'entre elles apporte un éclairage historique sur la formation professionnelle depuis le début du 20<sup>ème</sup> siècle à aujourd'hui. L'attraction pour les différentes formes d'alternance et en particulier l'apprentissage a considérablement évolué au cours de cette période. En fonction des enjeux de société inhérents aux différents moments de l'histoire, les deux modes de formation, l'apprentissage et le lycée professionnel, font l'objet de valorisation différenciée par les sphères productives et éducatives. Depuis les années quatre vingt, dans un contexte de croissance du chômage, l'apprentissage devient le mode élitaire de la formation professionnelle en France.

L'ensemble du processus orientation-formation-insertion est questionné dans la seconde partie. C'est à partir d'un état des recherches sur l'insertion que ce processus est tout d'abord analysé. Ces données sont bien connues de l'observatoire de l'ANFA (Chiron, V. et Le Gall, P. 2019). Il dresse en effet chaque année un état statistique de l'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens. A spécialités de formation égales, l'insertion professionnelle des apprentis est systématiquement meilleure que celle des lycéens. Pour discuter et prendre de la distance avec cette constante, il s'agit alors de décortiquer les mécanismes de l'orientation et de saisir les caractéristiques sociodémographiques qui distinguent les apprentis des lycéens.

Ensuite, nous verrons que le rapport au métier se construit dans une dialectique où s'entremêlent caractéristiques sociologiques, parcours d'orientation et de formation. Ainsi une recherche en psychologie permet d'affirmer que les apprentis et lycéens élaborent un rapport distinct au Savoir. Puis, grâce à une typologie réalisée par la sociologue Prisca Kergoat, différentes représentations du métier, du travail et de la formation sont modélisées. Il apparaît que les lycéens ne forment pas une classe homogène et que de ce fait leurs représentations du travail et du métier ne sont pas uniformes. L'hétérogénéité du public apprenti du secondaire (CAP et Bac pro) ne semble pas apparaître dans les études (sans doute est-elle aussi moins étudiée<sup>2</sup> ?). L'apprenti est présenté comme un jeune qui manifeste une adhésion forte au métier et qui s'approprie les codes, les valeurs et les habitus du monde ouvrier.

Nous terminerons cette partie en évoquant les transgressions des jeunes lorsqu'ils sont en formation. Ces comportements indociles sont analysés sous l'angle de la préservation d'un espace juvénile, un moyen pour les jeunes de ne pas grandir trop vite. Les apprentis et les lycéens intègrent le milieu du travail en pleine adolescence alors qu'ils vivent des transformations physiques, cognitives et psychologiques. Transformations qui échappent au contrôle des individus et qui ne sont pas toujours compatibles aux injonctions qui leur sont faites dans le milieu du travail ou de la formation. Ceci peut provoquer des tensions qui amènent quelquefois certains jeunes à adopter des conduites addictives ou à risque. Les études de l'Observatoire Français des Drogues et des Toxicomanies apportent à ce sujet matière à réflexion.

La troisième partie suggère des pistes pour aborder la formation des jeunes tant sur le plan de la formation au métier que sur le plan de la formation de l'homme ou la femme en

---

<sup>2</sup> En revanche, cette hétérogénéité apparaît très fortement entre les apprentis du secondaire et ceux du supérieur.

devenir. La majorité des apprentis rencontrés lors de la recherche action « carrossiers expérimentés » se sont montrés particulièrement motivés par le métier et capables de réaliser des opérations jugées complexes par les experts. Aussi, un parcours de formation élaboré au regard des tâches à maîtriser, qui repose sur des principes pédagogiques éprouvés, un enseignement qui répond aux besoins des entreprises, un accompagnement personnalisé des apprentis sont autant de pistes qui peuvent être proposées pour favoriser le développement des compétences du carrossier mais également celles de l'homme et du citoyen en devenir.

## 2- Repères historiques sur l'évolution de l'enseignement professionnel en France depuis la loi Astier de 1919

Cette première partie s'appuie principalement sur l'écoute et la lecture de deux sources : Bienvenue au Lycée Professionnel, (03/09/2019), Petite histoire du bac pro, LSD, Perrine Kervran, France Culture,

<https://www.franceculture.fr/emissions/lsd-la-serie-documentaire/bienvenue-au-lycee-professionnel-44-petite-histoire-du-bac-pro>

Maillard, F. et Moreau, G. (2019). *Le bac pro, un baccalauréat comme les autres ?* Cereq, Editions Octares. Collection Le travail en débats.

### 2-1- 1919-1945 : la volonté publique d'un enseignement professionnel de masse

Pour Gilles Moreau (2019), la loi Astier symbolise la première loi qui exprime la volonté publique d'un enseignement professionnel de masse. Il s'agit alors de proposer des cours techniques et professionnels aux jeunes travailleurs de moins de 18 ans. Cette loi intervient sous la confluence de plusieurs intérêts : ceux des industries naissantes qui ont besoin de main d'œuvre qualifiée, ceux des syndicats ouvriers qui se développent pour dénoncer l'exploitation des jeunes au travail, ceux de la troisième république encore fragile qui voit monter le mouvement anarcho-syndicaliste et le bolchévisme avec la révolution Russe. La formation professionnelle est alors envisagée par l'Etat comme le moyen d'intégrer la classe ouvrière dans le jeu républicain. La loi Astier porte aussi la volonté de former à la fois l'homme, le citoyen et le travailleur. Elle s'appuie sur un fondement philosophique qui va prévaloir jusqu'à la fin des années 60 : la culture technique doit être aussi émancipatrice que la culture académique.

Y sont ainsi dessinées les prémices de l'alternance (cours du soir/cours dans l'entreprise) et l'entrée de l'état dans les savoirs professionnels, notamment par la création du diplôme du CAP qui est le diplôme des ouvriers et des employés du 20<sup>ème</sup> siècle. Ce diplôme se prépare alors en 3 ans et est sélectif tant à l'entrée (concours) qu'à la sortie (examens exigeants).

Jusqu'aux années 1930, l'état français fixe un cadre souple en termes de programmes et d'examens pour l'enseignement technique et professionnel où la maxime « tout par la profession et tout pour la profession » peut être considérée comme la norme. Mais l'ajustement trop précis de l'enseignement professionnel aux besoins des entreprises a selon celles-ci pour conséquence, une perte en autonomie et en qualification des salariés. Les entreprises vont alors souhaiter que l'Etat s'immisce dans le contenu des diplômes pour créer des diplômes nationaux et non plus locaux.

## 2-2- De 1945 à 1970 : une formation en apprentissage de plus en plus teintée de savoirs scolaires

« L'enseignement professionnel, jusqu'aux années 60 autonome et sélectif, permettant des opportunités de promotion professionnelle et sociale (Brucy, 2005 cité par Moreau 2019) intègre en 1959 « le système scolaire ». Diplôme de l'excellence professionnelle au début du XXème siècle, le CAP va perdre progressivement son aura dans les années 60 ».

A la sortie de la guerre, l'enjeu de la reconstruction de la France va amener l'Etat à investir le champ de la formation professionnelle. En effet, l'industrie a besoin d'une main d'œuvre qualifiée que les « cours Astier » ne suffisent plus à satisfaire. L'Etat français va ainsi transformer les cours professionnels mis en place sous le régime de Vichy en centres d'apprentissage. Dans ces centres, vont être employés en tant qu'enseignants d'anciens ouvriers syndicalisés. Ce qui va faire naître une alliance improbable entre l'UIMM<sup>3</sup> et la CGT. Ces syndicats vont conjointement participer à former des jeunes sur un métier mais aussi sur la condition salariale et la lutte des classes. Un enseignement général et humaniste y est aussi dispensé notamment pour répondre à l'objectif d'une transmission d'une culture émancipatrice souhaitée par la Résistance (Troger, 2002). Les politiques publiques privilégient alors « la mise à l'école » de la transmission des métiers et des savoirs. L'historien Prost (2002) qualifie ce glissement de la formation professionnelle du côté de l'école de « Scolarisation des apprentissages ». C'est aussi à cette période de l'histoire que les CPC (commissions paritaires consultatives) chargées de créer, de transformer ou de supprimer un diplôme professionnel vont être constituées.

Les centres d'apprentissage sont des écoles qui deviendront en 1959 les collèges d'enseignements techniques (CET). Ceux-ci préfigurent les lycées professionnels d'aujourd'hui (LP). La réforme Berthouain de 1959 impose l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans. Il va alors falloir scolariser rapidement dans les lycées professionnels de nombreux jeunes qui sortaient du système scolaire à 14 ans. En parallèle, l'apprentissage à cette période est moribond. Près de 25% des apprentis ne suit aucun cours. De plus, les résultats des apprentis au CAP, diplôme emblématique de la formation professionnelle, sont inférieurs de 15 à 20 points à ceux des élèves de la voie scolaire. Conjointement à la loi Berthouain, le concours d'entrée en CAP est supprimé, les élèves les moins performants scolairement sont aiguillés vers l'apprentissage. En 1975, sont comptabilisés 730 000 apprentis scolarisés (désignent des jeunes formés dans la voie scolaire par opposition aux jeunes qui disposent d'un contrat d'apprentissage et donc d'un employeur et d'un salaire) et 110 000 apprentis en entreprise.

En parallèle, le baccalauréat technique est créé en 1965, l'enseignement supérieur court se développe grâce à la création du BTS (1962) et à celle du DUT (1966).

## 2-3- De 1970 à 1985 : la baisse de la fonction intégratrice du diplôme

*« La filière professionnelle tient lieu depuis les années 70 de filière de relégation après avoir été une voie de formation sélective ». (Brucy, 2005 cité par Moreau 2019)*

---

<sup>3</sup> UIMM : Union Industrielle Minière Métallurgique ; CGT : Confédération Générale des Travailleurs

A partir des années 75, la fonction intégratrice des diplômes commence à fléchir avec la fin des « 30 glorieuses » et la montée progressive du chômage. Ceci est concomitant avec le développement de la formation professionnelle continue. Les organisations patronales revendiquent alors la nécessité de développer un vrai savoir faire professionnel. Si la loi de la formation professionnelle de 1971 réforme considérablement l'apprentissage en l'institutionnalisant, elle ne parviendra pas à relancer le dispositif.

Cette loi va introduire une réglementation sur le salaire de l'apprenti, un agrément des entreprises, la création des Centres de Formation pour Apprentis avec un minimum de 360 heures de formation en centre par an, une qualification des formateurs alignée sur celle des enseignants, la création d'un corps d'inspection de l'apprentissage rattaché au ministère de l'Éducation Nationale. D'un point de vue symbolique, cette loi va inscrire la formation en apprentissage comme une voie de formation à part entière à égalité avec l'apprentissage scolaire. Pour Moreau (2019), le frein au développement de ce dispositif tient au fait que l'apprentissage est alors enfermé au niveau du CAP alors même que les politiques publiques tendent de disqualifier ce diplôme par la création en 1966 du BEP permettant aux élèves de prétendre par la suite à un baccalauréat technique en passant par une première d'adaptation.

## **2-4- Années quatre vingt : la création du baccalauréat professionnel et l'ouverture de l'apprentissage à tous les diplômes de la formation professionnelle et technique**

Les années 80 sont marquées par la montée d'un chômage de masse qui touche particulièrement les jeunes. Les premières mesures d'insertion sont créées.

C'est dans ce contexte que deux réformes éducatives voient le jour. La réforme Chevènement en 1985 qui crée le baccalauréat professionnel et la loi Séguin de juillet 1987 qui ouvre le champ des diplômes accessibles par l'apprentissage à l'ensemble des diplômes professionnels et techniques. La proximité temporelle de ces deux réformes s'explique par la volonté de ne pas enfermer l'apprentissage dans les entreprises au seul niveau « CAP ». En théorie, cette loi offre la possibilité de se former du niveau CAP jusqu'au diplôme d'ingénieur. Dans les faits, un plafond de verre divise l'apprentissage en entreprise. Les apprentis du secondaire (CAP et Bac pro) accèdent rarement au niveau supérieur et les apprentis de BTS et IUT sont très peu issus de formation professionnelle en apprentissage. (Moreau, 2003). Pour Benoit Bouys<sup>4</sup>, la création du bac pro vient aussi apporter une réponse aux industries qui se plaignent de ne plus trouver la main d'œuvre nécessaire notamment dans la maintenance. En effet, 80% des diplômés de baccalauréat technique poursuivent alors leur formation dans l'enseignement supérieur.

La création du bac pro aura pour objectifs d'élever le niveau de qualification des élèves et de restaurer l'enseignement professionnel. Pour Bouys, cette création symbolise le raisonnement en double finalité de l'Éducation Nationale qui voit en ce diplôme l'accès à l'emploi et la poursuite de la scolarisation. Cette poursuite de scolarisation du CAP/BEP vers le Bac Pro, puis du Bac Pro vers l'enseignement supérieur induit une dépréciation continue de la dimension professionnelle au profit d'une valorisation de la dimension générale qui

---

<sup>4</sup> Benoit Bouys est l'ex-secrétaire général des commissions paritaires consultatives au Ministère de l'Éducation Nationale. (LSD, France Culture)

permet la poursuite des études. Or, il s'agit de ne pas oublier les trois valeurs fondamentales associées au diplôme (Moreau, 2019). La première revêt une valeur d'échange (accès à l'emploi), la seconde une valeur d'usage (formation de l'homme et du citoyen) et la troisième une valeur symbolique (pour soi : le diplôme a une valeur d'émancipation par rapport à soi, à sa classe sociale d'origine). Or, selon cet auteur le discours politique et médiatique actuel tend à promulguer uniquement la valeur d'échange du diplôme (accès à l'emploi) et à étouffer la valeur émancipatrice.

## 2-5- Depuis 1985 : de multiples tentatives pour revaloriser la voie professionnelle

Pour Hugo Palheta<sup>5</sup>, sociologue de l'éducation, la valorisation de la voie professionnelle passe systématiquement par le fait de donner un cachet scolaire à la voie professionnelle, ce qui a pour conséquence une élévation des niveaux de diplôme. Avec la norme du baccalauréat (80% d'une classe d'âge au niveau bac, puis 60% d'une génération à obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur, 50% de licence en 2025), « *on élève sans cesse le plafond sans se poser la question du plancher* » (Moreau, 2019). Ainsi, le CAP préparé en lycée professionnel devient de plus en plus un diplôme de remédiation scolaire pour des élèves en difficulté.

Ce passage par l'histoire des politiques publiques éducatives invite à s'interroger sur la place occupée aujourd'hui par la formation en apprentissage au regard de celle occupée en lycée professionnel d'un point de vue statistique.

Moreau (2019) opère un traitement statistique de la base reflet du Cereq<sup>6</sup> qui vise à quantifier l'évolution des diplômés de niveau CAP et Bac Pro obtenus par la voie de l'apprentissage, la voie scolaire et par d'autres voies d'accès telles la VAE ou les candidatures individuelles. Plusieurs constats émergent de cette analyse :

### Très peu de jeunes obtiennent un baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage

- Les diplômés du baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage représentent à peine 20% des diplômés en 2013.
- Les autres voies d'accès au baccalauréat (VAE, formation continue, candidatures individuelles...) sont relativement importantes puisqu'elles constituent 10% des effectifs diplômés.
- Les branches professionnelles se sont appropriées de manière différente le baccalauréat professionnel par apprentissage. Alors qu'il est quasi inexistant sur les métiers du tertiaire, il représente près de 35% des diplômés dans la spécialité moteurs et mécanique auto (au sens de la Nomenclature des Spécialités de Formation).

### Le CAP s'obtient à part égale en CFA ou en lycée professionnel.

- Les autres voies d'accès (VAE, formation continue, candidatures individuelles...) au CAP prennent de l'ampleur à partir des années 2000 et représentent près de 30% d'accès au diplôme en 2013.

---

<sup>5</sup> LSD, France Culture

<sup>6</sup> Cereq : Centre d'études et de recherches sur les qualifications. Base reflet : rend compte depuis les années 1990 des séries statistiques complètes des effectifs et des diplômés de la formation professionnelle.

### Le Brevet Professionnel<sup>7</sup> est absent de la voie scolaire.

A l'origine diplôme de la formation continue, il peut depuis 1987 être préparé par la voie de l'apprentissage. Il reste donc un diplôme de branches professionnelles que certaines protègent en ne permettant pas la création d'un bac pro (Pharmacie et jusqu'à très récemment la coiffure).

Sur les 30 dernières années, le LP a été marqué par la prédominance des formations en BEP et a basculé vers un modèle où domine le bac pro en 3 ans (Réforme de 2009 de Darcos<sup>8</sup>, le bac pro est passé de 4 ans à 3 ans) avec loin derrière, le CAP en léger regain depuis la fin du BEP. Le CFA a lui été marqué par la fin du monopole du CAP (loi Séguin) et par un nouveau modèle de formation où le CAP domine toujours et où s'opposent deux forces minoritaires au niveau 4 (niveau IV de la précédente nomenclature) : le brevet professionnel et le baccalauréat professionnel. La filière carrosserie est assez caractéristique de ce mouvement, les CQP se substituant au BP. 66% des jeunes sont formés en CAP et 18% en bac professionnel par les CFA (Vidal, 2017).

La récente réforme du baccalauréat dans la voie professionnelle (mai 2018) affiche la volonté de valoriser la transformation de la voie professionnelle. Elle introduit plusieurs mesures dont l'innovation pédagogique (la co-intervention des enseignants généraux et professionnels, la réalisation d'un chef d'œuvre), l'ouverture affichée vers les BTS avec des places réservées aux bacheliers professionnels, la mise en place de campus des métiers et des qualifications, le regroupement de bacs professionnels en famille de métier avec une seconde commune à plusieurs bac pro. Ainsi en 2021, une nouvelle famille de métier de la maintenance sera proposée aux collégiens. Après une seconde commune, ils auront théoriquement le choix de s'orienter vers la maintenance industrielle (1 bac pro), la maintenance des matériels (3 bacs pro), la maintenance des véhicules (3 bacs pro) ou la réparation des carrosseries (1 bac pro). Sont également expérimentés des dispositifs « 1+2 », l'année de seconde se réalise au lycée et la première et terminale au CFA en contrat d'apprentissage. En terminale, les élèves de la voie professionnelle en lycée auront la possibilité de choisir un module « insertion professionnelle » ou « poursuite d'études vers le supérieur » (<https://eduscol.education.fr/cid133260/transformer-le-lycee-professionnel.html>)

Parallèlement à la réforme du baccalauréat, la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel de 2018 a aussi modifié le cadre réglementaire de l'apprentissage. Désormais ce sont les OPCO et non plus les régions qui détiennent la responsabilité financière des contrats d'apprentissage (référentiel des coûts contrats disponible sur le site de France Compétences). Les centres de formation pour apprentis doivent être en mesure d'accueillir un apprenti tout le long de l'année et d'individualiser la formation dispensée. Les employeurs<sup>9</sup> perçoivent depuis 2019 une aide unique à l'embauche qui vise à simplifier les démarches. Cette loi a aussi facilité l'ouverture de CFA. Selon les données du ministère du travail, le nombre de contrats d'apprentissage a augmenté de 18% en 2019 par rapport à 2018. Sont ainsi comptabilisés 491 000 contrats d'apprentissage, soit un nombre qui se

---

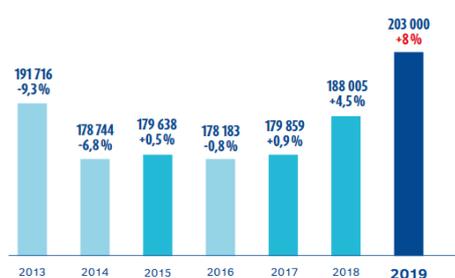
<sup>7</sup> Le brevet professionnel, institué en 1926, permet d'accéder à des fonctions hautement qualifiées ou d'encadrement au titre de la promotion sociale et/ou ouvrière.

<sup>8</sup> La réforme Darcos de 2009 qui introduit le passage de la formation professionnelle en 3 ans au lieu de 4 ans a été décriée par les entreprises qui y voient une diminution des compétences des élèves. Elles sont également réticentes à proposer un contrat d'apprentissage sur 3 années. 67 000 apprentis en bac pro en 2011, 53 000 en 2015 (MEN, 2016)

<sup>9</sup> Aide de 4125 euros la première année du contrat, 2000 euros la seconde année et 1200 euros la troisième année.

rapproche de l'objectif de 500 000 contrats annoncés dès 1995 et qui n'a jamais été atteint. Cette augmentation, certes plus forte pour les niveaux d'études supérieurs, est aussi sensible pour les formations du secondaire : +8%. Autant ce nombre continuait de progresser pour les niveaux d'études supérieures au bac pro, autant il stagnait voire régressait pour les niveaux CAP/Bac pro depuis plusieurs années.

## 5.2 L'apprentissage redémarre dans le secondaire (CAP - bac pro)



Source : dossier de presse sur l'apprentissage, ministère du travail, février 2019

Ce passage par l'histoire de la formation professionnelle a montré que la question des différences entre les publics apprentis et lycéens s'est construite dans une dialectique permanente entre les politiques publiques, la sphère de l'entreprise et celle de l'éducation. Le chapitre suivant va s'attacher à préciser ces différences.

## 3- Les principaux enseignements des études comparatives entre lycéens et apprentis

Nous analysons ici le processus orientation-formation-insertion professionnelle en questionnant en premier lieu l'insertion professionnelle, thématique très suivie par l'observatoire de l'ANFA. Les résultats issus de recherches réalisées sur l'ensemble des spécialités de formation sont ainsi comparés aux observations de l'ANFA. Ensuite, nous chercherons à mieux comprendre les mécanismes de l'orientation et à saisir les caractéristiques qui distinguent les apprentis et les lycéens tant d'un point de vue objectif (données statistiques) que subjectif (représentation de l'orientation). Puis des enseignements sur les représentations des métiers issues de deux protocoles d'enquête sont proposés. Nous verrons que les apprentis et lycéens ont un rapport au métier et au travail différencié. Cette partie aborde en dernier lieu les comportements indociles des jeunes en formation sous l'angle de la transgression pour vivre sa jeunesse. Cette perspective nous a conduit à apporter un éclairage sur le développement adolescent. Ce paragraphe est également complété par des observations statistiques sur les modes de vie des apprentis.

### 3-1- L'apprentissage facilite l'insertion professionnelle des jeunes

L'analyse des enquêtes IVA et IPA<sup>10</sup> réalisée chaque année par l'observatoire met en évidence une constante : l'apprentissage facilite l'insertion professionnelle des jeunes. Pour

<sup>10</sup> IVA : insertion vie active ; IPA : insertion professionnelle des apprentis (enquête réalisée par le MEN 7 mois après la sortie de formation)

les jeunes issus des formations en carrosserie le constat est édifiant : 68% des anciens apprentis carrossiers sont en emploi contre 41,2% des anciens lycéens. (Observatoire ANFA, 2019), soit un écart de 27 points.

Ces données sont-elles comparables à celles observées dans les autres secteurs d'activités ? Pour répondre à cette question, nous nous appuyons sur une revue de littérature d'orientation économétrique réalisée par Rhun et Marchal (2018). Ces auteurs démontrent que les apprentis connaissent un meilleur taux d'emploi et des conditions d'emploi plus favorables que les lycéens professionnels. Quel que soit le diplôme préparé, près de la moitié des apprentis sont en emploi dans une entreprise dans laquelle ils ont déjà travaillé. Un tiers des lycéens se retrouvent dans cette situation. Ces auteurs constatent également que cette meilleure insertion est aussi observable à caractéristiques communes des jeunes (c'est-à-dire avec un contrôle des variables personnelles et scolaires : sexe, âge, permis de conduire, académie, spécialités de formation, possession du DNB, titulaire d'un autre diplôme). Un apprenti a une probabilité d'accéder à un emploi 7 mois après sa sortie de CAP de 19 points supérieure à un lycéen ayant les mêmes caractéristiques, cet écart est de 17 points supérieur pour les baccalauréats professionnels. Toujours selon ces auteurs, si cette différence s'estompe avec le temps, elle perdure au moins pendant les 3 premières années suivant la sortie de formation.

Une synthèse de quatre enquêtes Génération du CEREQ<sup>11</sup> (Cart et coll, 2018) apporte une nuance à ces observations. Les auteurs avancent une règle pour les jeunes les moins qualifiés (non diplômés et titulaires d'un CAP/BEP) : *« l'apprentissage accélère l'entrée dans la vie active et protège du risque de chômage les apprentis qui sont conservés par leur entreprise à l'issue de la formation. À l'inverse, ceux qui ne sont pas gardés ne sont pas mieux lotis que les scolaires qui ont pu acquérir un début d'expérience professionnelle en occupant des emplois au cours de leurs études »*. Le maintien dans l'entreprise d'accueil, marqueur de la satisfaction des employeurs influe ainsi fortement sur la carrière des jeunes. A contrario, c'est un marqueur négatif pour les jeunes qui ne sont pas embauchés à l'issue de leur contrat (Coupié et Gasquet, 2018). Un autre facteur à prendre en compte est la conjoncture économique. Lors d'une conjoncture défavorable (génération 2010), les apprentis et les lycéens éprouvent de plus grandes difficultés à s'insérer. Si cinq ans après leur sortie de formation, les apprentis paraissent insérés plus durablement dans l'emploi, ils n'ont pas de meilleurs salaires que les lycéens. Pour les niveaux supérieurs (bac et au-delà), l'apprentissage a toujours cet effet d'accélérateur de l'insertion mais les différences sont moins marquées.

Cette dernière analyse invite à considérer les statistiques de l'insertion professionnelle avec davantage de prudence pour les jeunes qui ne sont pas directement embauchés par leurs entreprises d'accueil. Il serait intéressant d'observer plus précisément ce qui se passe pour les apprentis carrossiers qui ne sont pas directement recrutés dans leur lieu de formation. Ceci étant, l'ampleur des différences des taux d'insertion révélée par les enquêtes IVA/IPA conduit à s'interroger plus précisément sur les éléments qui distinguent les jeunes qui suivent leur formation en lycée et ceux qui la suivent en CFA.

---

<sup>11</sup> Enquête génération du CEREQ : dispositif d'enquête visant à reconstituer le parcours de formation des trois premières années de la vie active des jeunes sortis du système scolaire.

## 3-2- L'orientation professionnelle en lycée ou au CFA : un processus de sélection différent

### 3-2-1- LES PROFILS DES SORTANTS DE 3EME SE DIRIGEANT VERS LA VOIE PROFESSIONNELLE : ETAT STATISTIQUE

Ce premier temps de l'étude propose un état statistique permettant de repérer les caractéristiques sociologiques des lycéens et des apprentis. Il repose sur les données issues du MEN- DEPP référencées dans la note 18.22 de septembre 2018 (Testas et Guillern, 2018) et par un article de 2019 réalisé par les mêmes chercheurs sur l'orientation en apprentissage après la troisième. Une mise en perspective de ces caractéristiques sociodémographiques sera proposée dans un second temps à partir des travaux de sociologues notamment ceux de Kergoat (2018), Denave (2019), Morreau (2019).

A la rentrée 2015, après la 3<sup>ème</sup>

- 62,4% des jeunes s'orientent vers seconde générale ou technologique,
- 22,2 % s'orientent vers un baccalauréat professionnel (0,5% en apprentissage et 21,7 % par la voie scolaire)
- 11% des élèves s'orientent en CAP, (4,5% par apprentissage et 6,5% par la voie scolaire),
- 4,4% des élèves sont soit maintenus en 3<sup>ème</sup> ou sortent du système<sup>12</sup>.

Etant donné le faible nombre de jeunes s'orientant directement après la troisième en baccalauréat professionnel en apprentissage, la comparaison statistique entre les profils de lycéens et d'apprentis, s'effectue sur le diplôme du CAP.

---

<sup>12</sup> Ces données sont issues du panel 2007 de la DEPP, échantillon représentatif au niveau national d'élèves entrés pour la première fois en sixième en 2007 dans un collège public ou privé en France Métropolitaine ou dans les DOM. Ce suivi du panel est une étude longitudinale. Elle se base sur l'actualisation de fichiers administratifs et d'enquêtes réalisées auprès des jeunes, des établissements mais également de dispositifs d'enquêtes réalisés auprès des familles (en 2008 et 2011).

**► 2 Caractéristiques des élèves en CAP et de l'ensemble des sortants de troisième (en %)**

	CAP Apprentissage	CAP Voie scolaire	Ensemble des sortants de troisième
<b>Sexe</b>			
File	25	44	49
Garçon	75	56	51
<b>Origine</b>			
Issu d'une famille immigrée	5	15	11
Issu d'une famille française ou mixte <sup>1</sup>	95	85	89
<b>Catégorie socioprofessionnelle du père<sup>2</sup></b>			
Agriculteur exploitant	2	1	2
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	13	7	11
Cadre et profession intellectuelle sup.	4	3	18
Profession intermédiaire	13	11	18
Employé	15	19	15
Ouvrier qualifié	34	33	24
Ouvrier non qualifié	17	18	10
Inactif	1	4	1
Non renseigné	1	4	1
<b>Diplôme de la mère<sup>3</sup></b>			
Pas de diplôme	23	38	17
CEP, DNB <sup>4</sup>	10	11	8
CAP, BEP	44	33	28
Baccalauréat ou équivalent	12	8	17
Diplôme de l'enseignement supérieur	8	5	28
Non renseigné	3	5	2

1. Famille mixte : famille dont l'un des deux parents est immigré.

2. En cas de réponse manquante, il s'agit de la mère.

3. Le diplôme de la mère a été remplacé par celui du père en cas de non-réponse.

4. CEP : certificat d'études primaires ; DNB : diplôme national du brevet.

Champ : France métropolitaine + DOM (hors Mayotte), élèves entrés en sixième en 2007 et sortis de troisième en 2011 ou 2012.

Source : MEN-MESRI-DEPP, panel d'élèves 2007.

Réf. : Note d'Information, n° 18.22. © DEPP

Si les apprentis et les lycéens sont issus majoritairement de parents ouvriers et ouvriers non qualifiés, plusieurs éléments les distinguent :

Les apprentis en CAP sont moins souvent issus de l'immigration que les lycéens

Les enfants de parents nés à l'étranger représentent 11% de l'ensemble des sortants de 3<sup>ème</sup>. 5% des collégiens de 3<sup>ème</sup> issus de l'immigration poursuivent en CAP comme apprentis et 15% en CAP comme lycéens. Hormis pour les jeunes originaires du Portugal, être originaire de l'immigration réduit la probabilité de devenir apprenti en CAP. Ce constat avait déjà été établi à partir du panel de la DEPP de 1995.

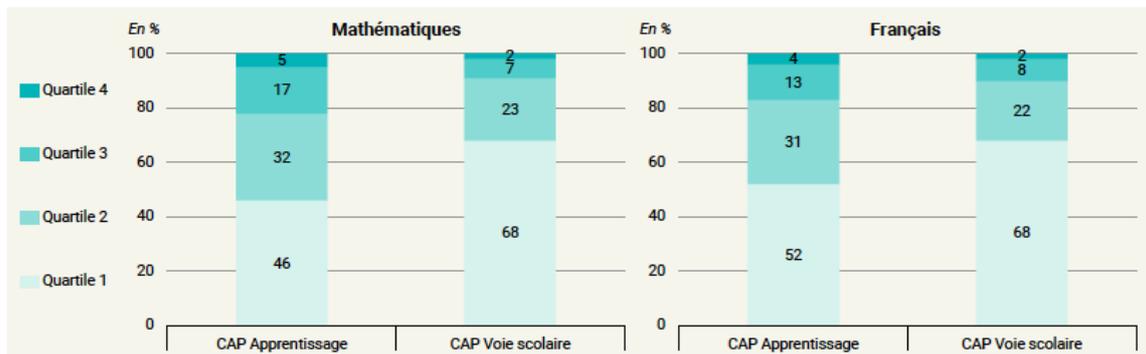
Les filles sont moins représentées en apprentissage qu'en lycée au niveau CAP

Les filles représentent 49% de l'ensemble des sortants de 3<sup>ème</sup>. 25% des collégiennes de 3<sup>ème</sup> poursuivent en CAP en apprentissage et 44% en CAP par voie scolaire. Les garçons représentent donc les 3/4 des effectifs apprentis de CAP.

Les apprentis en CAP sont davantage issus de pères artisans, commerçant ou de chefs d'entreprise. Leur mère a un diplôme plus élevé que les lycéens.

Les enfants d'artisans, commerçants et chefs d'entreprise représentent 11% de l'ensemble des sortants de 3<sup>ème</sup>. 13% des futurs apprentis ont un père issu de la catégorie socio professionnelle « artisan, commerçant, chef d'entreprise » contre 7% des futurs lycéens. Les mères des apprentis ont davantage un CAP/BEP (44% de CAP/BEP contre 33% pour les mères de lycéens et 28% pour l'ensemble des sortants de 3<sup>ème</sup>) que les mères des lycéens qui sont le plus souvent sans diplôme (38% de mères sans diplôme contre 23% pour les mères d'apprentis et 17% de l'ensemble des enfants sortants de 3<sup>ème</sup>).

► 6 Acquis en fin de troisième des élèves en CAP



Lecture : parmi les élèves qui se sont orientés en CAP par apprentissage après la troisième, 46 % font partie du quart des élèves ayant eu les scores les plus faibles aux scores de mathématiques de troisième (quartile 1).  
 Remarque : une imputation du score en mathématiques ou en français a été réalisée pour 29 % des élèves de CAP.  
 Champ : France métropolitaine + DOM (hors Mayotte), élèves entrés en sixième en 2007 et sortis de troisième en 2011 ou 2012.  
 Source : MEN-MESRI-DEPP, panel d'élèves 2007.

Réf. : Note d'Information, n° 18.22. © DEPP

Un meilleur niveau en mathématique et en français pour les apprentis CAP que pour les lycéens en CAP

Parmi les élèves qui se sont orientés en CAP par apprentissage après la 3<sup>ème</sup> 46% font partie du quart des élèves ayant eu les scores les plus faibles aux scores en mathématiques de troisième contre 68% des élèves qui se sont orientés par la voie scolaire.

Les apprentis en CAP sont moins souvent issus de classe Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA) que les lycéens.

Les enfants de SEGPA sont moins présents en formation par apprentissage : seuls 10% des sortants de troisième qui s'orientent en CAP par apprentissage en sont issus, contre 32% de ceux qui poursuivent en voie scolaire. (Guillerme, Pesonel, Testas, 2018).

Ces constats montrent que les profils des futurs apprentis et des lycéens diffèrent fortement à la sortie de 3<sup>ème</sup>. Les apprentis en CAP sont mieux dotés socialement et scolairement que les lycéens. Ceci conduit à questionner le processus d'orientation/affectation qui se joue lors de ce palier d'orientation.

**3-2-2- Comment s'oriente t'on vers la voie professionnelle après la 3ème**

Les chercheurs constatent que si l'orientation vers la voie professionnelle est souvent un choix imposé aux élèves et à leur famille, l'entrée en apprentissage suscite des formes d'adhésion positive. Cette adhésion est quelquefois à mettre sur le compte d'un rapport négatif entretenu avec l'école, ce que Moreau (2003) nomme le « désamour pour l'école ».

L'école renvoie à un lieu de disqualification intellectuelle et sociale pouvant donner lieu à un sentiment de marginalisation.

L'adhésion parentale aux filières professionnelles peut être perçue comme une réaction aux difficultés scolaires rencontrées par les enfants. Ainsi Poullaouec (2010) a montré comment les aspirations parentales pour la scolarité de leurs enfants se formulent et se modifient dès les résultats scolaires obtenus en primaire. C'est donc dans cet horizon restreint en fonction des possibles scolaires que les élèves se déterminent progressivement pour une spécialité particulière.

Dans ce chapitre sont distingués les processus d'orientation en fonction des modes de formation : apprentissage en premier lieu et voie scolaire professionnelle en second lieu.

### L'apprentissage, une sélection liée à la dynamique et aux exigences du marché du travail

L'apprentissage fait davantage référence au monde du travail dans son processus de recrutement. Il nécessite en effet de trouver en premier lieu un maître d'apprentissage et donc une entreprise d'accueil. Dans les services de l'automobile, le recrutement des apprentis est fortement lié à la dynamique de l'emploi. Autrement dit, quand l'emploi est en croissance dans les entreprises, le recrutement des apprentis augmente également (Observatoire de l'ANFA). Les institutions chargées de la formation par apprentissage (CFA, MFR, consulaires...) jouent un rôle secondaire dans la recherche d'une entreprise (moins d'1 apprenti sur 5 trouverait une formation par ce biais). Il appartient alors au jeune et à sa famille de trouver un maître d'apprentissage. La littérature sociologique démontre que la sélection des apprentis se fait sur des dispositions culturelles et sociodémographiques, que les discriminations à l'embauche s'exercent de manière analogue que pour tout autre recrutement.

Ainsi pour les jeunes qui parviennent à signer un contrat d'apprentissage dans le métier choisi, l'accès au métier est fortement valorisé. Il peut renvoyer à un rêve d'enfant, avoir été étayé et nourri dans la sphère familiale et/ou amicale du jeune. L'entourage transmet alors l'amour du métier et les qualités indispensables pour devenir un bon apprenti telles la patience, la discipline, la volonté d'apprendre et d'acquérir un métier. Cette socialisation familiale opère alors une socialisation favorable à l'apprentissage. Celle-ci est certainement encore plus prégnante pour les enfants d'artisans, commerçants et chefs d'entreprise. *« L'apprentissage offre aux enfants d'artisans, de commerçants et de chefs d'entreprise ce que l'école garantit aux enfants d'enseignants : une proximité d'habitus qui favorise leur intégration et leur réussite »* Moreau, 2003, p125.

Ceci a pour corollaire de désavantager les publics les plus vulnérables et de les éloigner des métiers les plus valorisés. La question du choix du métier est aussi à questionner en fonction des possibilités offertes aux jeunes, au nombre de places disponibles. Il est difficile de rendre compte du nombre de jeunes qui renoncent à leur vœu initial faute de trouver une entreprise correspondante à l'apprentissage du métier souhaité.

### La voie professionnelle en lycée, une sélection sur critères scolaires liée à l'offre et à la demande.

Les critères scolaires président le plus souvent à l'entrée en formation professionnelle (Denave et Renard, 2017). Dans les établissements publics, les élèves de troisième sont invités à émettre une série de vœux numérotés en fonction de leur choix (6 à 10 en fonction

des académies). Alors que les élèves orientés en voie générale sont d'emblée affectés dans leur lycée de secteur, les élèves orientés en voie professionnelle n'ont pas la garantie d'être affectés dans l'établissement et la spécialité de leur choix. Cette affectation dépend des résultats de l'élève, de l'implication qu'il a pu démontrer dans son projet notamment pour les filières les plus demandées et de l'offre de formation. Les « taux de pression » permettent de repérer l'importance de la sélection opérée pour obtenir une place en lycée (ces taux sont variables en fonction des spécialités, des établissements et de leur lieu d'implantation, des académies). Par exemple dans l'académie de Rennes (Bretagne), la maintenance automobile fait partie des spécialités les plus sollicitées, et la réparation en carrosserie fait partie de celles les moins demandées. Tous ces éléments sont traités dans l'algorithme Affelnet. A son terme, en juin certains élèves obtiennent leur premier vœu, d'autres élèves un vœu placé bien plus loin dans leur liste, enfin une partie des élèves peut se trouver sans solution. Aussi une seconde procédure en juillet et une troisième en septembre sont mises en place pour permettre à chaque jeune de trouver une place. Dans les établissements privés sous contrat avec l'Education Nationale, l'inscription dans la filière demandée se fait au terme d'un entretien entre la famille et la direction de l'établissement. La voie scolaire professionnelle constitue pour certains élèves une voie de secours plutôt que de prédilection qui assure une place à tous les jeunes soumis à l'obligation scolaire (Moreau, 2015). Le lycée professionnel répond ainsi à une exigence de flux de jeunes à scolariser<sup>13</sup>. A partir de la rentrée 2020, l'âge limite de la scolarité obligatoire va être repoussée à 18 ans. Ceci aura probablement pour conséquence de renforcer les flux vers le lycée professionnel.

L'extrait ci-dessous issu des travaux de P.Kergoat (2018) illustre ce processus de sélection à l'œuvre dans les lycées.

P.Kergoat (2018, p35)

Seulement 6,4% des enfants dont les parents appartiennent à la catégorie -professions libérales, cadres- sont scolarisés en lycée professionnel contre 36% des enfants dont les parents sont ouvriers (DEPP, Repères et références statistiques, 2017). Bien qu'il soit coutume de dire que les inégalités d'orientation reposent sur les vœux différenciés des familles, la littérature sociologique démontre que la décision d'orientation est socialement située (Cayouette-Remblière, 2017) : avec une note moyenne au contrôle continu comprise entre 10 et 12, ce sont 91% des enfants de cadres et de chefs d'entreprise qui souhaitent une orientation en seconde GT contre seulement 60% des enfants d'ouvriers non qualifiés (DEPP, RERS, 2017). Non seulement les équipes éducatives interviennent en amont, lorsque le choix leur paraît irréaliste afin de convaincre les familles qu'une orientation en voie professionnelle s'impose, mais aussi en aval sachant que les conseils de classe ne corrigent pas à la hausse les demandes d'orientation des élèves issus des milieux sociaux les moins favorisés (Pirus, 2013).

### Le chiffre « noir » de la statistique publique

Cette expression est empruntée à Gilles Moreau, qui dans son ouvrage de référence sur l'apprentissage « Le monde apprenti » (2003), évoquait une inconnue, celle du nombre de

---

13 Extrait du Haut Comité à l'Education paru dans de JJ Arrighi et C Gasquet, 2010 « l'élève orienté en lycée professionnel peut se voir affecté dans une spécialité qui ne l'intéresse pas ou qui ne correspond pas à ses aptitudes ou bien il peut être contraint de quitter son secteur géographique ou les deux : c'est là une différence importante avec le lycée général et technologique où, sauf pour certaines options à recrutement limité, l'offre de seconde est adaptée constamment aux effectifs et uniformément répartie sur le territoire. Malgré la mauvaise image de l'enseignement professionnel, il est plus difficile d'intégrer certaines de ses spécialités que d'entrer dans une seconde générale ».

jeunes souhaitant s'orienter vers l'apprentissage mais qui n'y parviennent pas. Grâce à un dispositif d'enquête auprès des lycéens de la voie professionnelle (enquêtes MADAA et EGALYCE menées en 2017)<sup>14</sup>, Kergoat, P. a estimé cette inconnue à 30%. Autrement dit, 30% des élèves de lycée auraient souhaité suivre une formation sous le mode de l'apprentissage. En Suisse ce pourcentage est évalué à 10%. La chercheuse constate que les exclus de l'apprentissage sont davantage issus de la classe paupérisée, ce sont plus souvent des filles et des jeunes étrangers ou issus de l'immigration. En analysant plus finement les raisons de leur éviction elle met en évidence quatre sas de sélection. Le premier concerne le manque de connaissance du dispositif « apprentissage ». Une part non négligeable des lycéens ne savait pas que leur formation pouvait se préparer en apprentissage. Le second sas concerne les aspirations à rejoindre ce mode de formation. Parmi ceux qui auraient souhaité se former en apprentissage un peu plus de la moitié anticipe les difficultés à pénétrer le marché du travail et ne met pas en œuvre les recherches de maîtres d'apprentissage. Ces jeunes, comparés aux groupes d'apprentis retenus, se caractérisent par une surreprésentation de jeunes appartenant à la classe « populaire paupérisée ». Enfin les pratiques de sélection des entreprises apparaissent comme le quatrième sas. Près de la moitié des jeunes souhaitant entrer en apprentissage a mis en œuvre des recherches d'entreprises. Leur prospection a concerné moins d'entreprises que les apprentis retenus mais s'est davantage étalée dans le temps.

L'orientation vers la voie professionnelle s'avère être un puissant révélateur des inégalités sociales. En décortiquant les processus d'orientation vers le lycée ou vers le CFA, la sphère productive révèle toute son importance. La sélection se joue certes dans la sphère de l'école, de la famille mais surtout dans celle du travail qui contribue à définir le champ des possibles. Pour P.Kergoat (2018) « *la conclusion est sans appel : l'apprentissage ne manque pas de candidat.es, il manque plutôt de places ! Il s'avère sélectif et même très sélectif* », (p61).

### 3-2-3 Que disent les adolescents de leur orientation ? Quel rapport subjectif entretiennent-ils à l'orientation ?

Au delà des statistiques, comment les élèves parlent-ils de leur orientation, quel rapport subjectif entretiennent-ils avec ce moment particulier de leur vie ?

Deux recherches vont permettre d'apporter quelques réponses à cette question. L'une porte sur l'importance des stages de 3<sup>ème</sup> et l'autre propose une typologie en quatre groupes, construite à partir de l'analyse des propos de jeunes sur leur orientation. J'apporterai également mes observations issues de ma mission de conseil en orientation en collège public.

Denave et Renard (2017)<sup>15</sup> dans une recherche menée auprès d'apprentis carrossiers et apprenties coiffeuses révèlent que les adolescents lors de leur stage de 3<sup>ème</sup> en salon ou en

---

<sup>14</sup> Enquête MAADA : dispositif d'enquête visant à repérer les difficultés d'accès à l'apprentissage et à quantifier d'éventuelles discriminations. 910 apprenti.es et 1076 lycéen et lycéennes de première année de CAP ou Bac pro enquêtés par questionnaire.

Enquête EGALYCE : dispositif d'enquête visant à repérer les processus subjectifs et sociaux susceptibles de contribuer à la construction de rapports différenciés à la formation. 963 lycéens et lycéennes enquêtés par questionnaire.

<sup>15</sup> Cette recherche s'est appuyée sur des données quantitatives et ethnographiques (questionnaire et entretiens menés auprès de 43 apprentis ou lycéens en deuxième année de CAP et 30 aspirants coiffeurs)

garage ont apprécié les lieux et les relations de travail, les outils et les tâches effectuées. S'ils n'ont pas pu vraiment travailler, ils se souviennent du plaisir pris à approcher le métier. Ces activités passent ainsi du statut de loisirs appréciés à celui de gestes professionnels enviables. Ces auteurs montrent ainsi toute l'importance des stages et des rencontres heureuses avec des professionnels. Or, un récent rapport de l'INJEP<sup>16</sup> (Kerivel et Sulzer, 2018) met en évidence à la fois l'importance du stage d'observation de 3<sup>ème</sup> pour construire son projet et l'inégalité à laquelle sont confrontés les adolescents des milieux les moins favorisés. Les données issues de l'enquête montrent que seuls 31% des jeunes de Réseau d'Education Prioritaire font un stage en lien avec leur orientation professionnelle contre 56% pour les élèves de hors Réseau d'Education Prioritaire. Des orientations « sous contraintes » conformes aux caractéristiques de genre, ethniques ou territoriales apparaissent dans les récits des adolescents enquêtés « *l'employeur m'a demandé pourquoi le monde automobile, je lui ai expliqué que mon papa était mécanicien et que je suis dans les voitures depuis toute petite, le métier me plaisait vraiment* », la jeune fille s'est vue rétorquer « *on ne peut pas vous prendre parce que vous êtes une fille. Il n'y a pas de douche, ni de vestiaire pour vous* ». Au moment de l'enquête, cette jeune fille étudie en bac professionnel esthétique, cosmétique, parfumerie.

A partir de l'analyse des données issues de ses enquêtes, Kergoat.P (2018) élabore une typologie en quatre groupes qui met en évidence un rapport différencié à l'orientation. Pour le premier groupe qui représente 30% de son échantillon, quitter l'école renvoie à l'idée d'une obligation. En effet, les jeunes de ce groupe semblent avoir subi un processus d'orientation contrarié, intervenu trop tôt dans leur vie (souvent à 14 ou 15 ans). Dans cette catégorie, la sociologue identifie essentiellement des garçons de LP en formation des spécialités du BTP et des filles apprenties dans les filières vente et commerce. Un second groupe constitué d'une minorité d'élèves (moins de 10%) envisage la formation professionnelle comme un moyen de décrocher un baccalauréat pour pouvoir préparer un autre projet à l'issue du secondaire. Ces jeunes dévalorisent le métier préparé au lycée. La troisième catégorie représente environ 40% des jeunes. Ils ont pour points communs de suivre leur formation en apprentissage (mécanique auto, coiffure et esthétique) et évaluent négativement leur expérience de collégiens. Pour eux, quitter l'école relève d'une nécessité dans leur itinéraire, c'est une possibilité d'accéder à un métier, à un travail, de devenir autonome, de « grandir ». Ce rapport s'inscrit dans une socialisation de classe historiquement constituée qui se caractérise par : la dépréciation de la théorie au profit de la pratique, la valorisation de l'activité sur l'inactivité, la valorisation du travail sur l'école. Elle prend aussi appui sur l'affirmation de travailler, d'accéder à l'autonomie et à l'indépendance. L'ultime groupe (20%) est constitué principalement de filles inscrites dans les spécialités d'accompagnement et soin à la personne. Elles décrivent le métier préparé sur le mode de la vocation. Les conditions d'exercice du métier sont appréciées, elles perçoivent leur métier comme utile à la société.

Pour Prisca Kergoat, les jeunes dissocient l'orientation vers la voie professionnelle de la formation au métier. Alors que le choix du métier est vécu comme le moyen de construire sa qualification et d'accéder à un diplôme, l'orientation vers la voie professionnelle est vécue comme une injustice (un sentiment d'être mis de côté de « la voie normale », c'est à dire, la

---

<sup>16</sup> INJEP : Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire.

voie générale et technologique). Certains ont alors l'impression qu'on leur vole leur jeunesse « *la décision d'orientation entraîne un deuil, celui de son enfance et un empêchement celui de se vivre comme un adolescent-e* ». (Kergoat, 2018). Ce sentiment serait renforcé par le phénomène de rajeunissement de l'entrée en voie professionnelle lié aux politiques éducatives qui limitent le doublement aux situations exceptionnelles. Ces propos sont nuancés par Bernard et Troger (2012). En configurant sur trois ans chacun des trois bacs (généraux, technologiques, professionnels), la voie professionnelle serait plus facilement acceptée par les élèves et les familles. Dans mes entretiens avec les collégiens, je rencontre quelques élèves en réussite scolaire, qui affirment assez tôt (souvent en 4<sup>ème</sup>) le souhait de se former par la voie professionnelle sur un métier « passion ». La plupart du temps, ils ont un projet précis (boucher, armurier, mécanicien de véhicules anciens, coiffeur, crèche pour animaux de compagnie) et une maturité affirmée. Ces jeunes, certes très minoritaires, revendiquent la volonté de se former par apprentissage notamment parce qu'ils aspirent à travailler, à apprendre un métier qui fait sens pour eux. Ils ont eu connaissance de ce mode de formation grâce à leur milieu familial et ont souvent déjà choisi leur maître d'apprentissage. Pour certains, cela peut aussi être un moyen de se démarquer de leur environnement familial, voire de s'opposer à lui. L'orientation peut devenir alors un lieu de conflit avec les parents dans une quête de construction identitaire.

### 3-3- Lycéens et apprentis, un diplôme identique et des modes de formation distincts

Même si le diplôme délivré est identique au terme de la formation en lycée ou en CFA, la quantité et la nature de la formation et donc de l'expérience diffèrent. Elle est davantage axée sur les compétences professionnelles pour l'apprentissage et davantage en lien avec les savoirs généraux et théoriques pour le lycée. Le temps de formation dans un CFA est d'au moins 400 heures par an pour le CAP, 1 850 heures pour le baccalauréat professionnel en trois ans <https://www.education.gouv.fr/se-former-par-l-apprentissage-2216>. Pour le CAP, 1900 heures de cours sont prévues en lycée professionnel contre 800 heures en CFA, 12 semaines de stage en LP contre 66 semaines en CFA.

Le rapport au métier se construit dans une dialectique où s'entremêlent caractéristiques sociologiques, parcours d'orientation et de formation. Ainsi la recherche de V.Capdeveille-Mougnibas, va confirmer que les apprentis et lycéens élaborent un rapport distinct au Savoir. Puis, grâce à une typologie réalisée par la sociologue Prisca Kergoat, différentes représentations du métier, du travail et de la formation sont modélisées.

#### Apprentis et lycéens : un rapport au savoir et à l'avenir différencié

Capdeveille-Mougnibas, V. et son équipe (2012) ont utilisé comme moyen méthodologique une enquête sur le « bilan de Savoir ». Les lycéens et apprentis sont invités à produire un texte en répondant à la question « *Depuis que tu es né (e), tu as appris plein de choses : qu'as-tu appris ? Avec qui ? Qu'est-ce qui est important pour toi dans tout ça ? Et maintenant, qu'est-ce que tu attends ?* ». Il s'agit de recueillir les propos d'un rapport subjectif au savoir, de ce que l'élève retient, de ce qu'il a appris et qui fait sens pour lui. Les auteurs font l'hypothèse d'une spécificité du discours des apprentis par rapport aux lycéens.

Ils analysent le matériau recueilli au moyen de deux logiciels d'analyse du lexique (Alceste et Lexico).

- Pour les deux populations, l'importance des apprentissages relationnels et affectifs est mise en évidence. L'enjeu est ici d'apprendre à construire des relations harmonieuses avec les autres et de se faire respecter. L'univers professionnel n'est pas prépondérant dans cette analyse, il se décline toutefois à partir de l'évocation d'un métier qui doit plaire et dont l'exercice doit donner les moyens matériels et financiers pour construire sa vie.

- L'analyse du matériel recueilli confirme l'hypothèse des auteurs concernant ce rapport différencié au savoir. Les lycéens incarnent davantage leur propos en utilisant le « je » et les apprentis utilisent des formes plus impersonnelles et intemporelles d'expression, notamment pour ce qui concerne le rapport au savoir. (*Propos de lycéen : « J'ai appris plusieurs choses, la mécanique, la carrosserie, l'éducation, la vie en communauté » / Propos d'apprenti : « savoir bien s'exprimer, apprendre un métier, des connaissances culturelles ».*) Les lycéens et apprentis ont un rapport à l'avenir différent, davantage focalisé sur le long terme pour les lycéens. Ils parlent de leur métier comme une réalité absente de leurs préoccupations présentes. Au contraire pour les apprentis, la relation au métier est exprimée dans l'immédiateté. Il est aussi marquant que les apprentis envisagent le monde comme un lieu d'affrontement aux autres, souvent hostile, polarisé entre le bien et le mal « *qu'il ne faut avoir confiance qu'en soi et en personne d'autre* », « *j'ai appris qu'il y avait beaucoup de pestes dans le métier de la coiffure* ». Les auteurs concluent que les apprentis semblent plus engagés dans un processus de construction de soi dont l'autonomie, le volontarisme et la réflexivité sont les principales dimensions. Les adolescents tendent à privilégier des savoirs de nature différente : les lycéens s'appuient davantage sur les sphères familiale et scolaire, les apprentis visent des savoirs favorables à la conquête de leur autonomie et de leur indépendance.

### Du passage à l'élève au jeune travailleur et travailleuse.

P.Kergoat (2018) élabore, à partir de données recueillies par questionnaires puis par entretiens compréhensifs, une typologie de cinq profils de lycéens et apprentis qui se distinguent quant à leur rapport à l'école, à la formation professionnelle, à l'entreprise et aux collectifs de travail. Pour chacun de ces profils, elle met en exergue « un prototype » de la catégorie. Présenter ces profils dans ce rapport peut apporter un éclairage sur les différences individuelles auxquelles peuvent être confrontés le monde des enseignants et des formateurs et donc donner à mieux comprendre ces jeunes pour mieux les accompagner.

#### **« Le passager clandestin »**

##### **Prototype « Lycéens professionnels issus d'un milieu favorisé culturellement »**

Les manifestations d'une peur de déclassement, incarnée par l'entrée dans le monde ouvrier, contribuent à mettre ces élèves en décalage constant avec les situations vécues, tant dans la sphère scolaire que productive. Les propos de ces élèves révèlent qu'il n'y a ni assimilation, ni même l'expérience d'une inclusion éphémère ou relative au monde professionnel et scolaire dans lesquels ils se trouvent. Hoggart (1970) cité par Kergoat (2018), explicite ce décalage : « *L'acculturation au monde ouvrier s'avère impossible tant la frontière entre le eux et le nous apparaît particulièrement étanche* ». L'accès au baccalauréat permet à ces jeunes d'envisager d'autres possibles dans l'enseignement supérieur.

### **« Immobile et indémontable »**

#### **Prototype « Lycéens professionnels issus de l'immigration » (p .135 à p.141)**

Ces élèves ne trouvent ni leur place en entreprise où ils se sentent rabaissés, victimes de discriminations racistes, ni au lycée où ils ne veulent pas assimiler les codes demandés (tenues à respecter en atelier par exemple). Le rapport au corps est une dimension saillante dans leur approche du métier et du travail. Ce rapport s'inscrit dans une histoire familiale où les corps de leurs parents, souvent usés par un travail difficile, les amènent à rejeter les métiers physiques. Ils rejettent également l'aide que pourrait leur apporter les enseignants et le personnel du lycée.

### **« Ruser et jongler »**

#### **Prototype « lycéennes en coiffure/esthétisme »**

Elles se vivent en opposition avec les enseignants et les maîtres d'apprentissage/stage. Les demandes de ces derniers à se conformer au modèle de la fille qui présente bien et qui est gentille les amènent à ruser et à jongler. Ainsi elles se plient aux injonctions à s'adapter et à se transformer en toute conscience. Mais elles restent en distance des manières d'être des personnes des classes intermédiaires ou dominantes auxquelles elles ont affaire. Au lycée, elles apprécient la solidarité avec les autres élèves. Elles veulent s'habiller comme elles le souhaitent avec les standards de leur culture juvénile. A ce stade de leur formation et de leur entrée dans le métier, elles n'intériorisent pas la culture des femmes des classes sociales intermédiaires ou supérieures qui sont leurs clientes. Elles valorisent le métier mais elles trouvent que les relations et l'ambiance au travail sont difficiles notamment dans les chaînes de marque.

### **« Responsable mais immature »**

#### **Prototype « lycéennes dans les métiers du *care*, accompagnement et soins à la personne »**

Elles se sont appropriées les codes du métier, aiment les stages, se sentent utiles. Au lycée, elles ont de bons rapports avec les enseignants, ce qui ne les empêche pas d'avoir quelquefois des comportements indisciplinés. Selon l'analyse de Kergoat (2018), ces comportements visent à maintenir et préserver leur jeunesse. Ce dernier aspect est d'autant plus prégnant que ces adolescentes sont confrontées à la maladie et à la vieillesse dans leurs stages et sont souvent assujetties aux tâches familiales et ménagères à la maison

### **« Sur un air de culture ouvrière »**

#### **Prototype « apprentis en mécanique automobile » (P135 à 141 du rapport de P.Kergoat)**

C'est la catégorie de jeunes qui vit de la manière la plus harmonieuse son expérience en entreprise et en CFA. Ces jeunes valorisent fortement le métier, la tenue, le rapport au maître d'apprentissage, la position sociale du garage dans la cité, le rapport au corps, la virilité en lien avec l'exercice du métier, son utilité sociale, l'attrait des filles pour les voitures et les jeunes qui s'en occupent. Le rapport au CFA est plus distancié, jugé moins utile.

Ces profils mettent en évidence différents degrés d'intériorisation du métier et du contexte professionnel dans lesquels ces adolescents sont amenés à prendre place. Cette typologie révèle quatre profils de lycéens hétérogènes.

Pour les deux premiers profils, l'acculturation à la culture ouvrière est difficile voire impossible. Le troisième profil révèle des jeunes qui manifestent une appropriation

consciente des us et coutumes des contextes professionnels sans pour autant adhérer totalement au modèle qui leur est imposé. Des échappatoires leur permettent de préserver leur identité à la fois d'adolescentes et de filles issues des classes populaires. Le quatrième profil montre des jeunes qui présentent une adhésion forte au métier et en même temps une volonté de préserver leur jeunesse.

Enfin le dernier profil, le seul qui rassemble uniquement des apprentis, concerne des jeunes qui s'approprient les codes, les valeurs, l'habitus corporel du monde ouvrier et le modèle de la jeunesse des classes intermédiaires. Ils se réapproprient une manière d'être et de faire de la culture ouvrière. Les propriétés communes de cette culture ouvrière sont définies par plusieurs sociologues<sup>17</sup> : elles renvoient à la centralité du travail, la valorisation du producteur et du corps, la fierté du bel ouvrage, le goût du concret, la solidarité, le sens de l'humour comme moyen de contester ou de renverser au moins provisoirement la contrainte ou la domination. L'hétérogénéité du public apprenti du secondaire (CAP et Bac pro) ne semble pas apparaître dans cette recherche. Or l'étude sur la licence GA3P conduit par le cabinet Atéssouè montre que les formateurs de CFA sont de plus en plus confrontés à des publics jeunes hétérogènes (migrants, jeunes directement issus de troisième, jeunes en réorientation pouvant intégrer le dispositif apprentissage en cours d'année). A ces derniers s'ajoutent aussi des publics adultes. L'hypothèse selon laquelle les jeunes apprentis ne constituent pas une classe si homogène que celle décrite dans l'analyse de Kergoat sera abordée dans le cadre de l'enquête qualitative qui fera suite à cette revue de question.

### **Revendiquer sa jeunesse**

Le point commun à ces adolescents, apprentis et lycéens, est une certaine indocilité vis-à-vis des règles établies dans les lieux de formation. En cours, ils peuvent chahuter, ne pas respecter les codes (vêtement, prise de parole intempestive notamment ....). Ces comportements permettent surtout de préserver leur adolescence dans une période où s'allonge la scolarisation et où la norme dominante est celle du lycéen/étudiant.

A partir des entretiens menés avec les apprentis et les lycéens, P. Kergoat montre ces adolescents qui travaillent, mûrissent plus vite et accèdent plus rapidement au monde des adultes. Dans le même temps, ces jeunes évoquent « qu'on leur vole leur jeunesse ». Ils insistent sur les transformations des corps. La formation fait prendre de l'âge objectivement par la confrontation des corps au travail et subjectivement ensuite à travers les multiples injonctions à se transformer en des professionnels autonomes et responsables. Le corps est aussi malléable parce qu'il est jeune. Il doit être en capacité de se transformer. Les jeunes apprennent à passer d'un corps à l'autre, du corps « docile » de l'élève au corps « docile » du travailleur : rester immobile en classe à actif en atelier. Un récent article de Sophie Denave et de Fanny Renard (2019) met en évidence à quel point la formation en apprentissage contribue à une construction corporelle à la fois sociale et sexuée. Le corps devient « un corps outil » qui se doit d'être endurant face à la pénibilité du travail. Pour tenir, il doit aussi être protégé et réparé. Ces auteurs comparent deux populations d'apprentis : des apprentis carrossiers et des apprenties coiffeuses. Alors que les corps des apprentis carrossiers sont sculptés par le travail, les apprenties coiffeuses apprennent à apprêter leur corps. Les corps des apprentis carrossiers vont se transformer par le travail, ils vont perdre du poids et

---

<sup>17</sup> Hoggart, R. (1970), Verret, M. (1988) et Schwartz, O. (1990) cités par Kergoat, P.

gagner en musculature lors de la première année d'exercice professionnel. Ils vont devoir aussi dépasser des peurs et douleurs. Le collectif de travail va encourager les apprentis carrossiers à mobiliser et à renforcer une forme de masculinité populaire virile. Cette transformation corporelle permet aux adolescents d'incarner progressivement leur identité de métier.

### 3-4- Apprentis et Lycéens de la voie professionnels : élèves, travailleurs et adolescents

Qu'ils soient salariés ou stagiaires, les apprentis et les lycéens n'en demeurent pas moins des adolescents dont le développement biologique, psychique, cognitif, est en pleine transformation. Les adolescents ne maîtrisent absolument pas ces métamorphoses, ce qui peut provoquer des tensions internes et externes (violence, agressivité envers soi ou autrui). Cette partie vise à donner quelques repères sur cette période de transition.

L'adolescence est une période de passage du moment de l'enfance à celui de l'adulte où, comme le disait déjà Victor Hugo cité par P.Lacadée (2007), «la plus délicate des transitions, le commencement de la femme dans la fin de l'enfance ». L'enjeu de cette transition peut-être défini par ce passage du connu (dépendance à ses parents) vers l'inconnu (l'identité sociale et sexuelle à construire dans un mouvement de séparation/individuation).

L'adolescence commence entre 10 et 12 ans pour les filles, 11 et 13 ans pour les garçons. Définir un terme s'avère plus complexe et différent selon les points de vue adoptés. La maturation psychique, cognitive, physique peut s'opérer jusqu'à environ 25 ans selon une perspective épidémiologique et neuroscientifique (neuroscience des affects). Alors que l'adolescence dure 2 à 4 ans dans des sociétés traditionnelles préindustrielles, elle devient beaucoup plus longue dans des sociétés occidentales, de l'ordre d'une dizaine d'années, voire davantage. Ceci a pour bénéfice de préserver l'individu des exigences des responsabilités de la vie d'adulte. En revanche, l'individu doit vivre une période plus longue de vulnérabilité sur les plans comportemental et émotionnel. Les adolescents qui suivent la voie professionnelle, et plus particulièrement les apprentis, vivent de fait une période d'adolescence raccourcie au regard de la norme dominante dans nos sociétés occidentales.

Même s'il existe des différences entre les individus dans le développement de l'adolescent, les chercheurs en pédiatrie distinguent trois étapes dans ce développement : le début de l'adolescence entre 10 et 13 ans, la mi-adolescence entre 13-17 ans et la fin de l'adolescence entre 17-21 ans. Détaillons les principaux changements d'ordre physique, cognitif et psychologique selon une perspective neuropsychique proposée par Devernay.M et Viaux-Savelon.S (2014).

#### Changement physique

La métamorphose du corps qui entre en puberté échappe complètement à l'individu, il ne contrôle pas son fonctionnement. Des adolescents peuvent passer beaucoup de temps devant le miroir et/ou à s'interroger sur la normalité du développement de leurs caractères sexuels notamment dans la première étape du développement adolescent. Il peut exister des décalages importants entre l'aspect extérieur de l'individu et sa maturation psychologique. Un adolescent entre 13 et 17 ans prend 8 kg de masse musculaire liée à la

sécrétion de testostérone. L'individu doit intégrer cette transformation dans son fonctionnement psychique. A l'âge de l'entrée au lycée ou en apprentissage, cette maturation physique est encore en cours. Elle s'achèvera vers 21 ans. La recherche de Sophie Degave (2019) sur les corps des apprentis coiffeuses et carrossiers montre à quel point les corps apprentis se modèlent dans cette période. Elle insiste sur les temps de récupération nécessaires à ces jeunes pour « réparer leurs corps » soumis à de la fatigue et à des douleurs liées aux gestes professionnels.

### Changement cognitif

Au début de l'adolescence (10-13 ans), les intérêts intellectuels se développent. Les adolescents passent d'un raisonnement basé sur des opérations concrètes à un raisonnement hypothético-déductif. Les capacités d'abstraction, de réflexions sociétales plus approfondies augmentent. Entre 13 et 17 ans, la manipulation de concepts théoriques croît, les capacités d'abstraction se développent. Les adolescents s'interrogent sur le sens de la vie et s'intéressent de plus en plus aux questions sociétales et au raisonnement intellectuel. A la fin de l'adolescence (17-21), l'individu a la capacité de mener un raisonnement intellectuel complet. Il se préoccupe de son avenir et de sa position dans la société.

### Changement psychique

Le début de l'adolescence (10-13 ans) marque le début du processus de séparation/individuation avec le rapprochement de l'adolescent vers son groupe de pairs et d'éventuels conflits au sein de la famille. L'expression émotionnelle est davantage agie que verbalisée avec également un caractère lunatique, des sautes d'humeur. L'intérêt pour la différence des sexes se développe. A la mi-adolescence (13-17 ans), l'adolescent entre dans une phase d'expérimentation et de prise de risque dans tous les domaines afin d'accéder à la construction de son identité. Il poursuit ainsi le travail d'individuation/séparation amorcé lors de la précédente phase. Il vit des contrastes entre le sentiment d'invulnérabilité et un manque sous-jacent de confiance en lui. Cette étape est caractérisée par des mouvements contradictoires envers sa famille, ses pairs et la société. Pour savoir qui il est, l'adolescent a besoin de ressembler à quelqu'un (un professeur, un maître d'apprentissage, un proche...) et en même temps il a besoin d'être « soi-même » en se différenciant de lui. Ce mouvement vers l'extérieur amène l'adolescent à investir l'énergie pulsionnelle vers des activités variées qui peuvent le guider pendant cette période de vulnérabilité. C'est une étape qui l'amène également à s'ajuster psychologiquement en permanence avec son corps qui change. Il expérimente des sentiments amoureux et passionnels, son intérêt pour la sexualité augmente. A la fin de l'adolescence (17-21 ans), l'individu est plus stable émotionnellement. Les recherches en neurosciences (INSERM, vidéo de Sylvie Berthoz) mettent en évidence que la maturation émotionnelle du cerveau se prolonge jusqu'à 25 ans avec un décalage sensible entre l'activation des structures de plaisir (maturation précoce) et les structures inhibitrices qui régulent les comportements risqués (matures plus tardivement). Autrement dit, le cerveau adolescent n'est pas suffisamment mûre pour réussir à inhiber des comportements ou des conduites qui lui procurent du plaisir mais qui peuvent être risqués. Enfin, l'identité s'affirme, notamment l'identité sexuelle.

## Des pratiques à risque

Le travail psychique de l'adolescence peut être entravé par des facteurs de risque liés à des carences, des ambivalences, des excès dans des liens familiaux. Un environnement où a pu s'établir des relations de confiance entre l'enfant et ses parents est un bon prédicteur d'une adolescence « moins bruyante ». L'adolescent doit s'émanciper du lien de dépendance avec ses parents, la peur de perdre ce lien peut l'amener à une plus grande vulnérabilité, à différentes conduites à risque ou consommation de produits psychoactifs.

Ces entraves au développement psychique de l'adolescent peuvent le conduire à attaquer son propre corps (mouvement d'auto-agressivité, troubles des conduites alimentaires). La dépendance à certaines substances ou la mise en œuvre de certaines conduites à risque, que les adolescents ont l'illusion de maîtriser, remplacent alors la dépendance ressentie à autrui. Certains adolescents ont besoin d'aller au bout de ces pratiques pour ressentir des émotions. C'est un âge où des mouvements dépressifs sont fréquents. (12% des adolescents selon l'Inserm).

## Près de 20% des apprentis consomment régulièrement de l'alcool et près de 50% fument quotidiennement

Pendant la phase de 13 à 17 ans, la consommation de produits psychoactifs est surtout expérientielle et vise une quête identitaire. Les adolescents reproduisent les comportements de leurs parents et de leurs pairs et expérimentent des transgressions diverses. Lors de la phase de transition vers la vie active et familiale, la consommation de produits peut être envisagée comme une pratique relationnelle : besoin d'accéder à la désinhibition, au plaisir, de faciliter les relations sociales.

La plupart du temps les consommations se font dans un cadre festif. Les consommations solitaires ou en semaine, rares à 17 ans, sont un indicateur de mal être et doivent alerter l'entourage. Une minorité de jeunes boit de l'alcool pour compenser des difficultés familiales, scolaires ou amoureuses (moins de 5% dans l'ensemble de la population observée, qu'en est-il des apprentis ?)

Des données statistiques invitent à s'interroger sur une vulnérabilité à l'usage de produits psychoactifs plus importante pour les jeunes inscrits dans la voie professionnelle et notamment les apprentis. Ces observations sont issues d'un rapport très documenté, paru en décembre 2016, réalisé par l'Observatoire Français des Drogues et Toxicomanies sous la direction de F.Beck sur les jeunes et les addictions. Elles reposent sur trois dispositifs d'enquête, notamment l'enquête ESCAPAD<sup>18</sup> (OFDT), qui couvrent l'ensemble de la population des jeunes de 17 ans : apprentis, adolescents sortis du système scolaire qu'ils soient décrocheurs ou qu'ils aient fini leur formation.

---

<sup>18</sup> L'enquête ESCAPAD, est réalisée depuis 2000 auprès des jeunes de 17 ans lors de la Journée Défense et Citoyenneté (JDC). Elle est diligentée par l'observatoire français des drogues et des toxicomanies et le ministère des armées. En mars 2017, 46 054 jeunes appelés ont répondu à un questionnaire anonyme portant sur leur santé et leur consommation de substances psychoactives. Elle s'inscrit dans un dispositif d'observation qui couvre l'ensemble de la période de l'adolescence en complémentarité avec deux autres enquêtes périodiques en milieu scolaire, les enquêtes HBSC et ESPAD2, centrées respectivement sur les collégiens et les lycéens

Si à la fin de l'adolescence, la plupart des individus ont déjà expérimenté le tabac, l'alcool et souvent le cannabis, une part de ces adolescents ont une consommation régulière de ces produits. C'est particulièrement le cas pour les apprentis.

En effet, les apprentis se distinguent des élèves de l'enseignement général et professionnel par des niveaux de consommation élevés :

- un tabagisme quotidien deux fois supérieur : 51% des jeunes en apprentissage contre 33% des jeunes en lycée professionnel et 18% en lycée GT,
- des usages réguliers de boissons alcoolisées et des alcoolisations ponctuelles importantes (API) répétées : respectivement 21% et 35% pour les apprentis contre 11% et 20% parmi l'ensemble des lycéens,
- un usage régulier du cannabis plus important : 21% pour les apprentis contre 10% parmi les élèves de la filière professionnelle et 7% de la filière générale.

Les observations issues d'une enquête plus récente (ESCAPAD 2017), montrent une diminution sensible de toutes les consommations chez les apprentis et les lycéens. Pour autant, leur consommation régulière de tabac et d'alcool demeure deux fois plus importante que les lycéens.

**Usages réguliers selon la situation scolaire (en %)**

	Élèves	Apprentis	Sortis du système scolaire
Tabac quotidien	22,0	47,3	57,0
Alcool régulier	7,5	18,4	12,6
Cannabis régulier	6,0	14,3	21,1

Source : enquête ESCAPAD 2017 (France métropolitaine), OFDT

Des déterminants génétiques (en lien avec l'environnement), sociaux, familiaux, psychologiques peuvent expliquer des consommations problématiques<sup>19</sup>. Or la littérature sociologique montre que les apprentis sont globalement issus de milieux plus favorisés que les lycéens professionnels. Selon nous, trois hypothèses peuvent expliquer cet écart :

- la première serait directement liée au genre dominant chez les apprentis : les apprentis sont davantage des garçons que des filles. Selon les recherches de l'OFDT, le genre masculin constitue un facteur de vulnérabilité dans la consommation de substances psychoactives. Les garçons sont trois fois plus consommateurs que les filles (12% contre 4,6%). Plus l'usage s'intensifie ou devient problématique, plus la part des garçons augmente. Ces données de structure impactent mécaniquement les variables dépendantes mesurant la consommation.
- la seconde serait liée à leur environnement social et plus particulièrement leur environnement professionnel. L'environnement social du jeune apparaît déterminant dans

<sup>19</sup> Les jeunes des milieux populaires ou ruraux (Grelet et Vivent 2011), moins souvent engagés dans une scolarité longue, auraient à l'inverse plus fréquemment des difficultés à se projeter dans l'avenir (INSERM 2014). La déscolarisation (à un moindre degré le redoublement et l'inscription en filière professionnelle) est un facteur de risque et ce d'autant plus fortement que l'adolescent est issu d'un milieu social favorisé (INSERM 2014). D'une manière plus générale, l'insertion sociale, l'investissement dans une activité, estudiantine ou professionnelle, sont des facteurs protecteurs.

le développement des usages et de leur poursuite jusqu'à l'addiction. Les apprentis passent davantage de temps en entreprise que les lycéens professionnels, ils pourraient être amenés, plus que les lycéens, à partager une norme qui consiste à consommer de l'alcool ou des cigarettes pour s'intégrer dans le collectif de travail. Les consommations quotidiennes d'alcool sont plus importantes dans les milieux ouvriers et chez les artisans/commerçants et chefs d'entreprise. Ainsi 11% des ouvriers et 15% des artisans-commerçants-chefs d'entreprise consomment tous les jours de l'alcool contre 6% pour les cadres et les professions intermédiaires. (Statistica, prévalence de la consommation d'alcool selon les CSP, E.Moyou 2014). Selon une enquête de l'ORS réalisée en Bretagne (2015) un apprenti sur sept (14%) estime que l'alcool fait partie de la culture de son milieu professionnel. Toujours selon cette enquête la consommation d'alcool avant ou pendant l'activité concerne des proportions non négligeables d'apprentis. En effet, 13 % des apprentis déclarent qu'il leur arrive de boire de l'alcool avant de se rendre au CFA et 5 % avant d'aller au travail en entreprise.

- la troisième hypothèse repose sur l'une des normes des jeunes issus des classes populaires : « il faut profiter de sa jeunesse » (Kergoat.P, 2018). Profiter de sa jeunesse peut ainsi amener des apprentis qui commencent à gagner de l'argent à consommer des produits parce qu'ils leur sont plus accessibles, pour le plaisir et par une représentation minimisée du risque liée à leur classe d'âge. (Mise à distance, déni du risque sanitaire à long terme).

Ces consommations sont particulièrement problématiques à un âge où le cerveau est en pleine maturation. Elles peuvent affecter l'apprentissage, la mémoire sans compter les autres conséquences pour la santé. Les actions de prévention basées sur l'apprentissage de compétences psychosociales<sup>20</sup> et celles reposant sur des méthodes d'influence sociale sur les croyances normatives ont montré leur efficacité. Au contraire les actions basées sur des mesures de contrôle ont des effets limités voire contre productifs.

A défaut de disposer d'une enquête nationale, une étude régionale menée par l'Organisation Régionale de la Santé de Bretagne apporte des éléments instructifs sur les conditions de vies des apprentis. Elle est présentée dans l'encadré ci-dessous :

---

<sup>20</sup> Les compétences psychosociales (OMS) (WHO 1994) Les compétences psychosociales (CPS) sont un ensemble de ressources psychologiques et d'aptitudes sociales. Elles permettent de maintenir des comportements favorables à sa santé, de répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne dans les relations avec autrui, sa culture et l'environnement. Il s'agit de : savoir résoudre les problèmes / savoir prendre des décisions ; savoir communiquer efficacement (se faire comprendre) / être habile dans les relations interpersonnelles ; avoir une pensée créative / avoir une pensée critique ; avoir conscience de soi (se connaître soi-même) / éprouver de l'empathie pour les autres ; savoir gérer le stress / savoir gérer ses émotions.

### **Faits marquants de l'enquête sur la santé des apprentis en Bretagne, ORS (Clappier et coll, 2015)**

Enquête menée en 2015 auprès d'un échantillon de 2700 apprentis des 39 CFA bretons. Les thématiques abordées sont les conditions de vie et d'apprentissage, la santé psychique et physique, les comportements et consommations, les connaissances des risques liés à leur futur métier et les besoins de prévention.

90% des apprentis sont satisfaits de leur choix d'apprentissage et se sentent majoritairement bien dans leur peau, ils sont également satisfaits de leurs relations familiales et amicales.

Ceci dit, les auteurs de ce rapport mettent en miroir de ce premier constat des problématiques santé qui les interrogent.

- Une part non négligeable des apprentis (un sur sept) renonce aux soins par manque de temps ou pour des raisons financières

- Un déficit chronique de sommeil (moins de 7 heures) est observé pour une proportion importante d'entre eux et près de 2/3 des apprentis déclarent présenter des difficultés d'endormissement ou de fréquents réveils nocturnes.

- Environ 1/3 des apprentis déclarent des sorties le soir fréquentes en périodes d'activité (trois soirs ou plus par semaine)

- Près de 25% des apprentis sont en situation d'insuffisance ou de surcharge pondérale

- La moitié des apprentis déclarent pratiquer une activité physique régulière, cette statistique croit avec le niveau de diplôme préparé (49% pour les CAP contre 66% pour les niveaux BTS)

- 10% des apprentis sont en situation de trouble dépressif sévère

- La consommation de produits psychoactifs est supérieure à celle observée chez les lycéens (constats similaires aux observations de l'OFDT). Les ivresses ponctuelles sont deux fois plus fréquentes et les alcoolisations ponctuelles importantes (API) sont cinq fois plus fréquentes en moyenne chez les apprentis que chez les lycéens bretons d'âge comparable. 13% des apprentis déclarent qu'il leur arrive de boire de l'alcool avant d'aller au CFA et 5% avant d'aller au travail en entreprise

- Les rythmes de travail sont soutenus. 30% d'entre eux déclarent dépasser souvent ou systématiquement les horaires prévus de travail.

- 10% des apprentis déclarent au moins un accident de travail lors de l'année précédant l'enquête, la moitié d'entre eux ont dû interrompre leur formation.

L'étude « jeunesse et addiction » de l'OFDT (2016) apporte également des repères pour mieux comprendre la jeunesse. Les éléments essentiels au regard de la problématique qui est la nôtre sont résumés ci-après (Adès, Beck, Obradovic, 2016).

A l'allongement de la vie correspond un allongement de la jeunesse (Galland, 2001 cité par Beck et coll, 2016). L'autonomie résidentielle, professionnelle, financière, affective caractérisant l'entrée dans l'âge adulte est désormais un passage plus lointain, incertain et fluctue en fonction des individus. La diversité des situations individuelles est fonction de nombreux facteurs : la structure de la famille (traditionnelle, monoparentale, recomposée), l'origine culturelle (un adolescent sur cinq avait des parents immigrés, Borrel et Lhommeau, 2010 cité par Beck et coll, 2016), les espaces de vie (urbain, péri-urbain, rural), les origines sociales. Ceux-ci ont une influence sur la réussite scolaire et les parcours de formation.

Les jeunes français accèdent en moyenne à une autonomie résidentielle à l'âge de 24 ans (Eurostat, 2015). Fin 2014, sept jeunes de 18-24 sur 10 bénéficiaient d'un soutien financier régulier de la part de leur famille, (Castell et Al. 2016 cités par Beck et Coll, 2016).

Du point de vue de la scolarité, 88% des jeunes de 20 à 24 ans possédaient un diplôme du secondaire contre 77% des 25 à 64 ans. La part des jeunes sans diplôme ou ayant uniquement le DNB était de 8,5% (DEPP, 2015 cité par Beck et Coll 2016). L'évaluation des compétences menée lors de la journée défense et citoyenneté a montré qu'en 2014 près d'un jeune sur dix avait des difficultés en lecture.

La principale transformation intervenue dans la vie quotidienne des individus ces vingt dernières années a trait à la révolution numérique. Elle touche l'ensemble de la population et concerne particulièrement les jeunes qui sont nés au cours de cette mutation (digital native). Le temps passé sur les écrans par les jeunes (smartphone, tablette, ordinateur, télévision) est évalué à environ quatre heures par jour en 2015. Plusieurs études montrent qu'un usage excessif affecte la vie sociale et le sommeil. Le temps moyen de sommeil passe de 7h37 pour les 15-19 ans à 7h17 pour les 26-30 ans. 25% des jeunes se trouvent aujourd'hui en dette de sommeil (accusant une différence d'au moins 90 minutes entre le temps de sommeil effectif et celui jugé nécessaire pour être en forme le lendemain). Ce temps se réduit au profit des loisirs et de l'usage des écrans. Ce dernier facteur aurait pour conséquence une diminution de 30 à 45 minutes de temps de sommeil (Beck et Al, 2013).

Les jeunes européens se retrouvent dans une situation paradoxale : s'ils ont plus de facilités à accéder à la scolarité, la santé, les loisirs, les nouvelles technologies, ils vivent une réalité désenchantée et anxiogène marquée par des difficultés à conquérir une autonomie économique. Si de nombreux discours à propos de la jeunesse ont une tonalité compassionnelle, il n'en demeure pas moins que la jeunesse est souvent vue sous l'angle du problème. La jeunesse fait l'objet régulièrement de clichés ou de discours alarmistes. Ainsi des faits de violence ou de délinquance sont attribués à l'ensemble de la jeunesse alors que ce sont le fait d'une minorité d'individus. « Les jeunes sont aussi régulièrement brocardés pour leur passivité, leur inculture et leur superficialité ».

Cette revue de littérature montre toute l'importance de considérer l'apprenti et le lycéen dans sa dimension globale et non uniquement du point de vue de la formation au métier. Il s'agit bien là de former le travailleur, l'homme et le citoyen comme l'évoquait Moreau (2019) en rappelant les principes philosophiques de la loi Astier. Toujours selon cet auteur, il importe de redonner au diplôme et plus globalement à la formation les trois valeurs essentielles, la valeur d'échange (ce qui va permettre à l'individu de trouver du travail), la valeur d'usage (qui renvoie à tout ce que l'individu a appris et non uniquement aux savoirs utiles en situation professionnelle) et la valeur symbolique (l'accès à un diplôme, à une certification qui fait sens dans l'histoire personnelle de l'individu). Ces valeurs semblent partagées par l'observatoire de l'ANFA qui a pour préoccupation de prendre en compte les spécificités du public apprentis pour conduire une expérimentation de parcours de formation en situation de travail. La dernière partie de ce rapport se consacre à une réflexion sur les accompagnements à mettre en œuvre en direction des jeunes et plus particulièrement les apprentis, cœur de cible de l'ANFA.

#### **4- Comment accompagner les apprentis et les lycéens dans leurs apprentissages du métier, de l'homme et du citoyen ?**

L'être humain a naturellement une soif d'apprendre (Lacadée, 2007) : l'étude sur les carrossiers (Mayen et Vidal, 2019) a montré des jeunes très investis dans l'apprentissage de leur métier. Ainsi les réponses des apprentis sur leur relative aisance à résoudre des problèmes complexes en « Chassimètrie » ont surpris les auteurs de cette étude. Elle fait état d'apprenants motivés, capables de comprendre, de raisonner et de réaliser des tâches avec des niveaux variables de complexité. Cette réalité ne semble pas perçue par tous les

adultes (formateurs ou entrepreneurs) et devrait être mieux exploitée. En parallèle, notre revue de la littérature témoigne d'une plus grande proximité au métier et à la culture ouvrière des apprentis. Aussi la combinaison de plusieurs stratégies pédagogiques peut permettre d'accompagner la personne en formation au métier et aussi dans son projet de vie.

#### 4-1- Former les apprentis carrossiers selon l'analyse des tâches et l'approche psycho-cognitive (Mayen, P. et Vidal, M. 2019)

A partir de concepts sur la didactique professionnelle, la recherche-action conduite avec l'ANFA sous le pilotage de P.Mayen et M.Vidal s'est attachée à comprendre et à définir les caractéristiques et les conditions d'acquisition de l'expérience. Ainsi partant du postulat que toutes les expériences ne se valent pas en termes de potentiel d'acquisition de compétences, les auteurs analysent le travail des carrossiers en explorant les concepts de durée, nature et qualité des expériences. Ils parviennent ainsi à catégoriser les tâches du carrossier selon le niveau de complexité, la durée d'apprentissage, les activités à réaliser, les raisonnements et/ou gestes à mettre en œuvre pour maîtriser l'opération à effectuer.

Les auteurs élaborent ensuite des recommandations pour construire des parcours d'apprentissage qui tiennent compte :

- des connaissances issues des sciences cognitives,
- des caractéristiques de la population à former, notamment les apprentis.

##### Recommandations issues des connaissances en sciences cognitives

L'étude décrit les ingrédients à réunir pour favoriser l'apprentissage :

- 1- Plonger l'apprenant dans la réalisation d'une action complexe support à l'apprentissage. Cette action même simplifiée permet le développement des compétences à utiliser en situation réelle (collecte d'informations, réflexion, décision, organisation du chantier...),
- 2- Organiser des feed-back rapprochés et de qualité donnant la possibilité à l'apprenti d'explicitier son travail (Métacognition), de s'auto-évaluer et d'être corrigé rapidement,
- 3- Exploiter les erreurs comme source d'apprentissage, l'évaluation finale ne portant que sur la meilleure prestation,
- 4- Multiplier les expériences et les diversifier pour favoriser la mémorisation, les automatismes, l'abstraction et le transfert,
- 5- Favoriser les échanges entre ce qui se vit en formation lors de la réalisation de l'action et ce qui se vit en entreprise. Au cours de ces échanges se révèlent les liens « école-entreprise »,
- 6- Tenir compte des niveaux de complexité des tâches des carrossiers
  - a) en formant les apprentis à une représentation globale des systèmes « véhicules et clients »
  - b) en ciblant des activités-supports les plus essentielles y compris les plus complexes (Chassimétrie) pour ancrer l'idée d'une formation tout au long de la vie afin de devenir carrossier « expérimenté » et entretenir ses connaissances.

Recommandations issues de la connaissance des spécificités du public des apprentis. Celles-ci ont été complétées par les enseignements issus de cette revue de questions et seront approfondies lors de l'enquête menée auprès des apprentis carrossiers.

*1- Entretenir et préserver la motivation des apprentis.* Les apprentis bénéficient pour certains d'une plus grande proximité culturelle et sociale avec le métier pour lequel ils se forment (entourage exerçant un métier proche ou ayant vécu l'alternance). Le plus souvent les apprentis du milieu automobile valorisent fortement le métier et l'environnement dans lequel il s'exerce. Cependant dans l'enquête sur l'évaluation de la licence GA3P (Delattre, L, et Jacques, B, 2020) les formateurs parlent aussi de la démotivation des apprentis aujourd'hui. « *Ils viennent pour toucher un salaire, connaissent les marques de voitures mais ça s'arrête là* ».

*2- Tenir compte de la jeunesse des apprentis et de leur besoin de la vivre.* Les apprentis intègrent le marché du travail en pleine adolescence dans un modèle où la norme dominante est celle de la prolongation de la scolarité. Les problématiques adolescentes peuvent aussi être particulièrement présentes dans leur développement. L'enquête menée auprès de formateurs de CFA dans le cadre de l'évaluation de la licence GA3P (Delattre, L. et Jacques, B. 2020) révèle que ces derniers sont confrontés à des comportements indisciplinés<sup>21</sup> en CFA et à une hétérogénéité du public. Cette thématique sera approfondie lors des entretiens avec les apprentis dans la seconde partie de cette étude.

*3- Considérer les exigences physiques et psychiques du travail et de la formation dans le parcours de formation.* L'étude fait référence à la fatigabilité induite par des postures de travail réclamant force et précision du geste pour des jeunes dont le corps n'est pas encore arrivé à maturité. Cette fatigabilité illustrée à travers l'étude de Sophie Denave montre que le corps des carrossiers devient « corps outil ». Cette fatigabilité est aussi due aux efforts liés aux mécanismes d'apprentissage (attention, mémorisation, automatismes à construire). Cette fatigabilité serait d'autant plus importante pour les apprentis maîtrisant mal les savoirs de base comme la lecture, l'écriture, le calcul.

*4- Ne pas faire l'impasse sur les conditions de vie sociales et économiques difficiles de certains apprentis*

Les apprentis sont issus des couches populaires de la population et certains vivent des situations personnelles difficiles liées à des problèmes financiers, sociaux et familiaux. Cette thématique sera approfondie lors des entretiens avec les apprentis dans la seconde partie de cette étude.

*5- Pallier à de faibles niveaux de compétences scolaires à l'entrée en formation,*

L'étude se réfère aux compétences des apprentis à l'entrée en formation notamment leurs difficultés à lire, écrire, calculer, abstraire, mettre en œuvre des raisonnements visuo-spaciaux. Pour les auteurs, ces difficultés sont réversibles et peuvent être dépassées par des méthodes pédagogiques adaptées dans le milieu du travail et de la formation. Les jeunes qui s'orientent en formation professionnelle ont souvent des lacunes dans les savoirs scolaires.

---

<sup>21</sup> Extraits de propos de formateurs de CFA interviewés pour cette enquête :

« *Quand j'en ai trois par voiture avec six véhicules, je ne suis pas tranquille. Ils chahutent et avec l'essence qui a là...L'autre jour y'en a un qui a envoyé du dégivrant dans l'oreille d'un autre. On se demande à quoi ils pensent, résultat ça a été l'hôpital* » .

## 4-2 La pédagogie proactive proposée par Dominique Ledogar : répondre aux besoins imminents des entreprises

Cette démarche place au cœur de l'action apprenante une des recommandations vues précédemment : « Favoriser les échanges entre ce qui se vit en formation lors de la réalisation de l'action et ce qui se vit en entreprise. Au cours de ces échanges se révèlent les liens « école-entreprise ».

La proposition de Dominique Ledogar part de l'idée d'aider très concrètement les alternants à réussir leurs missions à court terme en entreprise, à ce qu'ils puissent très rapidement se sentir efficaces et reconnus par leur collectif de travail.

Il y décrit un processus opérationnel qui permet au jeune apprenti et aux équipes qui l'encadrent de rentrer dans une dynamique d'acteur, de mettre en place des stratégies de questionnement, d'engagement, d'articuler de manière opportune enseignement professionnel/académique et pratiques professionnelles en entreprise. Son angle d'approche est systématiquement l'interrogation *des besoins imminents de l'entreprise*. Partant de ces besoins, c'est au monde enseignant de délivrer les savoirs et savoir faire nécessaires pour que le jeune puisse réaliser la tâche à réaliser à son retour en entreprise. Cette approche selon lui permet de respecter les besoins fondamentaux des individus et de répondre aux deux principales aspirations des jeunes : appliquer très vite ce qu'ils apprennent et choisir eux-mêmes les objets de leur apprentissage. L'apprenant s'approprie le besoin imminent de l'entreprise, en fait un sujet d'apprentissage et devient demandeur de formation. Sa compréhension et sa mémorisation sont alors maximisées. L'entreprise voit dans l'efficacité à court terme de la formation un levier économique qui vient compléter le levier citoyen et humain. Avec cette approche, la région Île de France est passée de 21% de rupture de contrat à 9%.

Pour que cette approche fonctionne, il nous semble que la dynamique entreprise-jeune-formateur doit être impulsée dans le cadre du projet d'établissement. Lors de la seconde phase de l'étude, il serait opportun de prévoir un entretien avec l'initiateur de cette démarche. Celle-ci est opérationnalisée par une entreprise sociale et solidaire : Proactive académie ( <https://www.proactiveacademy.fr>).

## 4-3- Favoriser et reconnaître l'importance des pratiques qui favorisent l'expression langagière des apprentis pour les aider à vivre leur adolescence et les accompagner dans leur projet de vie.

Les deux approches précédentes montrent l'importance des compétences communicationnelles et relationnelles des apprentis et des formateurs. Aussi les actions qui favorisent l'expression langagière des apprentis est au centre des approches évoquées dans le prochain chapitre.

## La relation avec les formateurs et professeurs : une dimension essentielle

Ce paragraphe est issu de l'analyse de Julie Jarty et Prisca Kergoat dans une étude<sup>22</sup> qui décrypte les relations entre élèves et enseignants de lycée professionnel (2019). Nous faisons l'hypothèse que leurs observations peuvent être transférées, au moins pour partie, à l'univers de la formation par apprentissage.

Pour ces auteurs, l'ethos professionnel des enseignants est centré sur la transmission d'un socle de connaissances détenu par les experts et non sur leurs compétences à être en relation avec leurs élèves. Autrement dit, l'institution et l'ordre hiérarchique des enseignants valorisent la transmission du savoir disciplinaire et non la capacité des enseignants à être en interaction avec leurs élèves. « *La dimension relationnelle coûteuse en temps passé à rassurer, aider et accompagner les élèves ne fait pas le prestige du métier enseignant. Les histoires scolaires et familiales des élèves « dérangent » le travail. Elles exigent de s'en préoccuper pour créer les conditions d'apprentissage, et ce d'autant plus qu'elles sont marquées par des difficultés* ». (Jarty et Kergoat, 2019). Or, pour les auteurs de l'étude, les élèves de la voie professionnelle sans problèmes scolaires et personnels sont souvent une exception. Quand ces chercheuses en sociologie interrogent les jeunes sur « le profil du bon prof », ils valorisent avant tout les qualités relationnelles de leurs enseignants. Ainsi pour eux « le bon prof » est quelqu'un qui doit « aider », « écouter », « discuter », « parler » et « gérer les problèmes ». Pour ces élèves, la relation est une dimension incontournable. Les auteurs de cette étude témoignent que cette attention portée par les enseignants aux élèves permet aux lycéens de donner un sens au contenu de formation, de restaurer une confiance dans leur potentiel de réussite scolaire et sociale<sup>23</sup>. L'analyse du questionnaire passé aux élèves révèle que ce sont surtout les élèves les moins à l'aise au collège pour qui l'entrée au lycée professionnel change la représentation qu'ils ou elles ont d'eux-mêmes : 33% des élèves stressés au collège ne le sont plus au lycée, 51% des élèves malheureux au collège se déclarent heureux au lycée et 81% des élèves peu intéressés envisagent positivement leur formation<sup>24</sup>. Cette étude donne à voir aussi que l'aide apportée par les enseignants dépasse le cadre scolaire et celui de l'établissement : aide administrative, fourniture scolaire, soutien d'élèves en grande difficulté.

Ceci étant, « écouter », « aider », « accompagner » les élèves n'est pas sans difficulté pour les enseignants qui pour certains se sentent empêchés de faire leur métier. En effet, « la formation aux savoirs » n'est pas toujours permise compte tenu des soucis de tenue de classe auxquels ils sont confrontés. Ils peuvent alors être en situation de souffrance et mettre à distance la dimension relationnelle. Par ailleurs, la gestion émotionnelle liée à la connaissance de situations personnelles douloureuses chez leurs élèves est aussi une dimension à considérer. Les auteurs de cette étude insistent sur le savoir-faire technique des enseignants pour assurer ce travail relationnel visant à « apprivoiser » les élèves et à faire face aux situations de transgression. En fonction du sexe, les transgressions ne sont pas de même nature. Elles seraient plus faciles à contenir chez les filles (bavardage, relations de

---

<sup>22</sup> Etude qui porte sur les conditions de vie, les rapports aux savoirs et au travail des élèves et enseignants de LP (questionnaire, entretiens compréhensifs) dans cinq établissements de banlieues parisiennes et d'Occitanie.

<sup>23</sup> Certains formateurs d'enseignements professionnels en CFA disent passer facilement la moitié de leur cours à gérer les interactions avec leurs élèves (enquête sur la licence GA3P, Delattre, L et Jacques, B, 2020).

<sup>24</sup> Dans le simple regard attentif d'un professeur « mieux veillant » que les précédents, Carole Diamand trouve le ressort nécessaire à obtenir des bonnes notes alors que jusque là sa scolarité avait été assombrie par des déplorables résultats en mathématiques. (extrait de Lacadée, P 2007)

groupe) et plus difficiles pour les garçons. Les garçons usent davantage de l'agression physique et verbale à l'attention d'autres élèves mais aussi des professeurs. Ceci conduit les enseignants à mettre une distance relationnelle et émotionnelle avec ces élèves. Les formateurs de CFA interrogés lors de l'enquête sur l'évaluation de la licence GA3P font souvent référence à des comportements indisciplinés qu'ils ont du mal à gérer. Ils évoquent également l'hétérogénéité des publics comme une difficulté nouvelle de leur métier.

La relation à l'autre est un enjeu essentiel dans le développement de l'adolescent. Elle peut au lycée, comme au CFA permettre à certains jeunes d'ouvrir la porte vers les apprentissages. Il semble donc essentiel que ce savoir-faire relationnel soit développé et reconnu à sa juste valeur dans la profession de formateur ou d'enseignant de la voie professionnelle. C'est aussi le point de vue du psychanalyste et psychiatre P. Lacadée (2007) quand il fait le constat que l'école accueille de plus en plus d'adolescents en difficulté dont il convient de prendre en compte la particularité de chaque individu dans l'expression de sa souffrance (Lacadée. P 2007). Pour lui, sans entrer dans la psychologisation, le rôle du professeur peut être de s'asseoir auprès de l'élève, de l'assurer sur le fait d'avoir été entendu et de l'amener à prendre la responsabilité de ce qui lui revient. Se savoir entendu au delà de la simple écoute permet de se voir d'une autre façon. « *Le langage est travail et c'est par là que le sujet fait passer son intérieur vers l'extérieur* » (Hegel, la phénoménologie de l'esprit vu par Lacan et cité par Lacadée.P).

Le savoir est du côté de l'enseignant et pour le recevoir l'élève doit s'orienter vers cet enseignant, vers la façon dont celui-ci s'y prend et sait rendre présent son savoir. Certains adolescents peuvent se placer dans une position où ils refusent le savoir de l'enseignant, se murer dans un refus d'apprendre peut être viscéral pour eux. Dans son apport, Lacadée évoque l'importance de lieu au sein de l'école où l'adolescent puisse exprimer ce qu'il est, ce qu'il vit, ce qui s'impose à lui et lui prend la tête pour lui permettre de s'ouvrir à l'Autre pour qu'il puisse se séparer, lâcher ce qui fait entrave au savoir de l'Autre. Dans le cadre de son laboratoire le CIEN (centre interdisciplinaire sur l'enfant), il propose des espaces de conversation avec les enseignants pour les élèves afin de permettre d'instaurer des moments d'échange et de réflexion collective. Cet espace est aussi une rupture avec la solitude inhérente à la profession d'enseignant.

Au sein des lycées professionnels publics, des réunions de suivi réunissant assistante sociale, psychologue, proviseur, infirmière, conseiller principal d'éducation ont lieu régulièrement et permettent de réfléchir en équipe aux situations d'élève repérés en difficulté. L'enquête auprès des apprentis et des responsables sociaux des CFA visera aussi à mieux connaître quelles sont les instances d'échanges dans les CFA.

Accompagner les jeunes adultes dans leur prise de fonction, les aider à avoir une démarche réflexive sur les tâches réalisées en entreprise, les inciter à se former pour maintenir et développer leurs compétences professionnelles.

Comme le suggérait Patrick Mayen au cours de la réunion du 12 janvier 2020 à l'ANFA, un accompagnement spécifique des apprentis à différents moments de leur expérience professionnelle mériterait d'être envisagé. Pour permettre au carrossier de développer son champ de compétences et ne pas se limiter à un univers de tâches réduites. La branche professionnelle pourrait proposer aux personnes récemment formées à ses métiers un

accompagnement pour les aider à faire le point à des étapes clés de leur début de vie professionnelle (6 mois, 1 an, 3 ans, 5 ans). En engageant une démarche réflexive sur leur activité, leur entreprise, les relations avec le collectif de travail, l'évolution économique et technique du métier, les carrossiers seraient plus à même de s'engager dans une démarche de formation tout au long de leur vie professionnelle. Cet accompagnement pourrait prendre la forme d'un entretien d'évolution professionnelle et aurait avantage à être délivré par des professionnels de la branche des services de l'automobile qui délivreraient ainsi leur expertise du métier.

## Conclusion

Saisir et comprendre les caractéristiques des apprentis et des lycéens a été le fil directeur de ce travail. Il nous a conduit à aborder l'histoire des politiques publiques éducatives pour situer les enjeux en matière de formation professionnelle. Nous avons vu comment l'apprentissage professionnel a pu être privilégié à un moment de son histoire pour ensuite être délaissé puis de nouveau revalorisé. Aujourd'hui plébiscité, l'apprentissage semble capter un public de jeunes aux caractéristiques sociodémographiques plus favorisées que celles des lycéens. Les modes d'entrée dans les deux dispositifs de formation sont distincts, le mode de sélection des apprentis se fait par l'entreprise et celui des lycéens au travers d'une sélection scolaire qui met en lien une offre et une demande de formation dans une logique de gestion de flux. Les caractéristiques sociodémographiques des futurs apprentis et lycéens ne sont pas homogènes, les deux publics se différencient sur de nombreux points : proximité culturelle du métier, genre, origine ethnique, origine scolaire, origine sociale, âge. Ces adolescents qui apprennent leur métier tout en continuant leur scolarité jonglent avec des espaces sociaux différents et doivent en permanence s'adapter à des attentes spécifiques. La projection dans le métier et l'adoption de la culture ouvrière semblent être globalement fortes chez les apprentis mécaniciens et carrossiers. Ceci ne les empêche pas de revendiquer leur jeunesse et leur droit à la vivre. Les transgressions en centre de formation ou en lycée apparaissent comme un des moyens de vivre cette adolescence. Ce point de vue amène à considérer l'individu dans sa dimension globale et non uniquement du point de vue de la formation au métier. Il s'agit bien là de former le travailleur, l'homme et le citoyen. Un accompagnement des apprentis en formation qui s'appuie sur différentes stratégies pédagogiques est suggéré. L'idée serait de proposer un itinéraire de formation en tenant compte de la nature, de la qualité et de la quantité de l'expérience nécessaire à l'acquisition de la compétence. Ce parcours serait à construire dans une dialectique entre l'entreprise, l'apprenti et le CFA. Il reposerait sur une mise en mouvement de ce système à partir de l'analyse des besoins imminents de l'entreprise détectés par les apprentis lors de leur période de formation en entreprise. Ce mouvement placerait l'apprenti dans une situation où il serait producteur d'un savoir, il pourrait ainsi mieux accepter le savoir de l'enseignant et être en demande de celui-ci. En parallèle, la dimension relationnelle serait à considérer comme un élément central de la compétence des enseignants et reconnue comme telle par les institutions. Ceci permettrait d'envisager des actions de soutien pour les jeunes en demande mais également pour les équipes pédagogiques confrontées à des situations de jeunes complexes.

## Prolongement de la revue de littérature : enquête de terrain

Nous avons proposé de conduire une enquête par entretien auprès des apprentis en CAP carrosserie, des référents sociaux des CFA et la personne en charge l'action sociale de l'IRP pour approfondir les connaissances sur les conditions de vie sociales et économiques des apprentis, sur leurs difficultés pédagogiques, psychiques et physiques, pour identifier et comprendre leurs stratégies d'adaptation.

Quatre thématiques ont été suggérées :

- Le parcours du jeune en amont de l'entrée en formation et sa représentation du monde du travail, de la formation,
- Les modes de vie des apprentis,
- Leurs difficultés d'apprentissage,
- Leurs stratégies d'adaptation.

Cette revue de littérature nous amène à préciser cette approche. Il serait pertinent selon nous de compléter la proposition initiale et d'appréhender la manière dont les formateurs et la direction aborde la relation et les savoirs avec les apprentis. Par ailleurs, il s'agira aussi de repérer quelles sont les instances d'échange et de régulation existantes (exemple des commissions de suivi en lycée professionnel). Cette piste sera évoquée lors d'une réunion de travail afin de dresser un état des connaissances des collaborateurs de l'ANFA sur cette thématique. Il serait aussi pertinent de rencontrer Dominique Ledogar pour qu'il puisse préciser les conditions de réussite de sa stratégie basée sur la prise en compte des besoins imminents de l'entreprise. (plus particulièrement dans les CFA). Enfin, une rencontre avec Prisca Kergoat pourrait porter sur l'homogénéité du public apprentis telle qu'elle émerge dans ses différents travaux.

Dans le cadre de l'enquête terrain, en complément de la typologie proposée par Kergoat (2018), nous étudierons la question de l'hétérogénéité des profils apprentis qui conduisent à des modes différenciés du rapport au savoir et au métier. Dans cette hypothèse nous sonderons les formateurs pour comprendre les stratégies différentes qu'ils utilisent afin de gérer les relations et la transmission des savoirs aux apprentis.

Si cette approche semble pertinente au groupe de travail, il pourrait être suggéré un échantillon constitué d'une section entière d'apprentis en CAP 2<sup>ème</sup> année (apprentis avec une année d'expérience), leurs formateurs (matières générales et professionnelles), la direction de l'établissement, le référent social.

Les thématiques des entretiens sont encore à préciser. Pour les apprentis, elles pourraient porter sur les éléments suivants :

Les manières de vivre des apprentis :

- leur adolescence, la famille, les pairs, leur santé (sommeil, consommation de produits, le temps passé devant les écrans, leur état mental, le recours au soin)
- le travail et le métier, les relations avec les autres salariés, leur maître d'apprentissage (accueil, accompagnement)

- la formation (notamment l'accueil), les relations avec les pairs, les professeurs

Leurs croyances :

- sur eux en entreprise,
- sur eux en formation,
- sur qu'est-ce qu'apprendre (rapport au savoir), qu'est-ce qu'il est utile de savoir ?
- sur la famille, les amis, l'avenir, le monde,

Pour les formateurs et la direction, les thématiques pourraient porter sur :

Leurs croyances :

- sur les apprentis, l'adolescence
- sur la manière dont les apprentis apprennent
- sur les relations qu'ils doivent avoir avec les apprentis

La manière de vivre leur métier :

- les principales évolutions
- les manières avec lesquelles ils s'adaptent à ces changements

L'étude terrain est prévue pour le second semestre 2020. Les conditions de sa faisabilité, les publics cibles à interviewer ainsi que les thématiques restent à préciser en relation avec le groupe de travail de l'ANFA.

## Bibliographie

Les titres en gras correspondent aux documents consultés pour la revue de question. Les titres qui n'apparaissent pas en gras sont cités par les auteurs consultés.

Arrighi, J-J. et Gasquet, C. (2010). *Orientation et affectation : la sélection dans l'enseignement professionnel du second degré*. Formation emploi, 109, 199-112.

Bernard, P-Y. et Troger, V. (2012), *La réforme du baccalauréat professionnel en trois ans ou l'appropriation d'une politique éducative par les familles populaires ?* Education et sociétés, 30, 131-143.

**Capdevielle-Mougnibas, V., Garric,N., Courtinat-Camps,A. et Faveau,C. (2012). *Forme du rapport au savoir chez des apprentis et lycéens professionnels de niveau V : approche comparative*. Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence 60, 94-100.**

Cart, B., Léné, A. et Toutin, M-H., (2018) *L'apprentissage favorise-t-il toujours l'insertion professionnelle ?* In Couppié, T. (dir), 20 ans d'insertion professionnelle des jeunes : entre permanences et évolutions, p.109-117.

Cayouettes-Remblière, J., (2016), *L'école qui classe. 530 élèves du primaire au bac*, Paris : Puf.

**Chiron, V. et Le Gall, P, (2019), *Formations des services de l'automobiles et de la mobilité : effectif et insertion professionnelle*, Autofocus, Observatoire de l'ANFA.**

**Couppié, C. et Gasquet, T., *Comment l'apprentissage favorise-t-il l'insertion professionnelle des CAP-BEP ?*, Formation emploi, 142.**

Brucy, G. (2005). *L'enseignement technique et professionnel français*. Histoire et politiques. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 4, 13-34.

**Delattre, L et Jacques, B., (2020), *Evaluation de la licence GA3P, rapport d'enquête pour l'ANFA*.**

**Denave, S. et Renard, F. (2017). *L'orientation en CAP Métiers de l'automobile et Coiffure. Entre élaboration d'aspirations et conditions d'affectation*. Éducation et Formations, n°93, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective.**

**Denave,S. et Renard, F., (2019). *Des corps en apprentissage. Effets de classe et de genre dans les métiers de l'automobile et de la coiffure*. Nouvelles questions féministes, Antipodes.**

Devernay, M. et Viaux-Savelon, S. (2014). *Développement neuropsychique de l'adolescent : les étapes à connaître*. Réalités pédiatriques.

Fouchard, F., Courtinat-Camps, A., Croity-Belz, S. et Capdevielle-Mougnibas, V. (2015). *Diversité des pratiques tutorales des artisans maître d'apprentissage : le cas du recrutement et de la formation des apprentis de niveau V*. L'orientation scolaire et professionnelle, 44/3.

Guillerm, M. et Testas, A. (2019). *L'orientation en apprentissage après la troisième, Quel apport de la mesure de compétences conatives ?* Education et Formations, MEN-ESR, DEPP, La réussite des élèves : contextes familiaux, sociaux et territoriaux, p 145-168.

Jarty, J. et Kergoat, P. (2019), *Elèves et enseignant(es) de bac pro : décryptage d'une relation genrée*, in *Le bac pro, un baccalauréat comme les autres ?* (dir Moreau, G. et Maillard, F.), Octates, p133-145.

Kergoat, P. (2015). *Trouver et tenir sa place. Les apprenti(e)s et le travail*. L'orientation scolaire et professionnelle, 44/2.

Kergoat, P. et Capdevielle-Mougnibas, V. (2015). *Les formations par apprentissage et la production des inégalités : de l'orientation à la formation*. L'orientation scolaire et professionnelle, 44/2.

Kergoat, P., Capdevielle-Mougnibas, V., Courtiniant-Camps, A., Jarty, J. et Saccomanno, B. (2017). *Filles et garçons de lycée professionnel : diversité et complexité des expériences de vie et de formation*. Educations et formations, MEN-ESR, DEPP, Voie professionnelle : choix d'affectation, conditions de vie, conditions de travail, p.7-24.

Kergoat, P., (2018), *De l'indocilité. Apprentie.es et élèves de lycées professionnels, à l'école et au travail*. Mémoire en vue de l'obtention de l'Habilitation à Diriger les Recherches, Université de Poitiers.

Kerivel, A. et Sulzer, E. (2018). *Inégalités dans l'accès aux stages, à l'apprentissage et à l'enseignement professionnel : des formations empêchées ?* Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire.

Lacadée, P. (2007). *L'éveil et l'exil*. Editions Cécile Défaut.

Ledogar, D. (2017), *Apprentissage : ce que veulent les jeunes et les entreprises, pédagogie proactive et formation professionnelle*, l'Harmattan.

Maillard, F. et Moreau, G. (2019). *Le bac pro, un baccalauréat comme les autres ?* Cereq, Editions Octares. Collection Le travail en débats.

Mayen, P. et Vidal, M. (2019). *Carrossiers expérimentés, qu'est-ce que l'expérience professionnelle et comment s'acquiert-elle ?* Observatoire de l'ANFA.

Moreau, G. (2003), *Le monde apprenti*. La dispute.

Moreau, G. (2015). *L'apprentissage, un bien public ? L'orientation scolaire et professionnelle*, 44/2.

Beck, F. (dir), (2016). *Jeunes et addictions*. Observatoire Français des Drogues et des Toxicomanies.

Clappier, P., Pennognon, L. et Hammas, K., (2016), *L'enquête santé des apprenti.e.s en Bretagne*. Observatoire Régional de Santé Bretagne.

Poullaouec, T. (2010). *Le diplôme, arme des faibles*. Paris : La Dispute.

Prost, A (2002). *La création du baccalauréat professionnel : histoire d'une décision*. In G.Moreau (Ed), *Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes* (p.95-111). Paris : La Dispute.

**Rhun,B et Marchal, N., (2018). *L'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens », comparaison sur le champ des spécialités communes*. Education et Formation, MEN-ESR. DEPP.**

Tanguy, L. (1998). *Du système éducatif à l'emploi. La formation un bien universel ?* (p.98-107), Cahiers français, 285.

**Testas, A., Guillerm, M. et Pesonel, E. (2018). *L'orientation en CAP par apprentissage ou par voie scolaire : profils des élèves à l'issue de la troisième*. Note d'information, Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance.**

Troger, V. (2002). *L'identité perdue des enseignements techniques et professionnels*. In G. Moreau (dir), *Les patrons, l'état et la formation des jeunes* (p. 51-64). Paris : La Dispute.

**Vidal, M (2017), *La carrosserie-peinture*, Autofocus, Observatoire de l'ANFA.**