



LES NOTES DU CONSEIL SCIENTIFIQUE

N°14 - AVRIL 2019

Voie de relégation ou seconde chance ? Les lycées professionnels sur le fil du rasoir

Vincent TROGER, maître de conférences
en sciences de l'éducation.

.....

Il est commun de lire ou d'entendre que les lycées professionnels sont une filière de relégation choisie par défaut. C'est, par exemple, l'opinion du sociologue Ugo Palheta : « L'enseignement professionnel assume une fonction objective de relégation tenant précisément dans l'accueil et la gestion d'élèves qui, non seulement ont éprouvé des difficultés d'apprentissage dès l'école primaire puis au collège, mais sont massivement issus des classes populaires ». Mais il est tout aussi commun d'entendre des acteurs du système éducatif défendre la fonction réparatrice des lycées professionnels, à la manière d'un récent dossier du Snes¹ sur la question : « La voie professionnelle où les enseignements s'appuient sur des champs de métiers permet aux jeunes d'acquérir conjointement des compétences professionnelles et les savoirs nécessaires à l'insertion sociale et professionnelle et aux poursuites d'études s'ils le désirent ».

Cette opposition de points de vue renvoie d'une manière générale à la question politique de la place qu'occupe un enseignement professionnel dans une société d'économie de marché. Mais, en France, elle renvoie aussi à la hiérarchie implicite des savoirs qui structure notre système éducatif et à la difficulté qui en résulte dans la société française contemporaine à concevoir d'autres voies de réussite que celle de l'enseignement académique. Il faut donc y voir plus clair sur ces deux questions avant de réfléchir plus concrètement aux évolutions souhaitables de l'enseignement professionnel à court et moyen terme, et à ce qui risque de les empêcher.

■ Les lycées professionnels, école des dominés ?

Depuis les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron en 1964, la théorie dite de la reproduction a dominé le champ de la sociologie de l'éducation et a été assez largement vulgarisée. Elle repose sur le constat statistique, toujours vérifié, d'une surreprésentation des enfants des familles les plus instruites dans les filières les plus sélectives et prestigieuses du système scolaire et universitaire, et, symétriquement, des enfants des familles les moins instruites dans les filières qui conduisent en priorité aux statuts socio-professionnels subalternes. Par exemple, en 2017, les enfants de la catégorie « cadres et professions intellectuelles supérieures » représentaient 52% des élèves de classes préparatoires aux grandes écoles et les enfants d'ouvriers, 7%,

Fédération des conseils
de parents d'élèves
des écoles publiques

108-110 avenue Ledru-Rollin
75544 Paris Cedex 11
Tél : 01.43.57.16.16.
Mail : fcpe@fcpe.asso.fr
ISSN 2554-7720



(1) Syndicat national de l'enseignement secondaire, le plus représentatif dans le second degré.

alors que ces catégories socio-professionnelles représentent respectivement 17% et 22% de la population active. Les enfants de cadres sont donc très surreprésentés dans la filière la plus sélective de l'enseignement supérieur, et les enfants d'ouvriers très sous-représentés. Dans les lycées professionnels, ces proportions sont inversées : les enfants de cadres ne représentent que 7% des élèves et les enfants d'ouvriers, 36%.

À partir de ces constats statistiques, Bourdieu et Passeron, et tous les sociologues qui ont poursuivi leurs travaux, ont élaboré une théorie explicative dont le succès tient en grande partie à sa simplicité : les familles instruites transmettent un capital culturel à leurs enfants que ceux-ci « incorporent » inconsciemment sous forme d'un « habitus », c'est-à-dire un ensemble de dispositions particulièrement favorables à leur réussite scolaire. L'école, en retour, favorise cette réussite en récompensant des qualités attribuées à l'intelligence ou au seul travail des élèves (maîtrise du langage, vocabulaire, habitudes de lecture, curiosité spontanée pour la culture générale, compétences dans le travail intellectuel...), alors qu'elles sont « socialement construites ». L'école exercerait ainsi à l'égard des enfants des familles les moins instruites une « violence symbolique » en ne donnant pas à leurs enfants les moyens suffisants pour acquérir les habitudes culturelles que les autres enfants maîtrisent par héritage (d'où le titre du premier livre de Bourdieu et Passeron, *Les Héritiers*).

On comprend que, de ce point de vue, l'orientation vers les lycées professionnels, fondée principalement sur l'échec en enseignement général au vu des résultats du conseil de classe de 3^e, ne peut être perçue que comme le moyen scolaire légitimé de maintenir majoritairement les enfants des milieux les plus modestes dans la filière qui leur donne le moins de chances de s'élever dans la hiérarchie socio-professionnelle. Les classes sociales privilégiées, dont les enfants profitent de leur capital culturel hérité pour rester majoritaires dans les filières générales, maintiendraient ainsi leur « domination ». D'où le titre du livre d'Ugo Palheta dont il a été question plus haut, *La Domination scolaire*.

Aussi apparemment implacable paraisse-t-elle, cette construction théorique, fondée, on l'aura compris, sur une analyse des sociétés de marché en

termes de lutte des classes et de rapport de domination, est critiquable de plusieurs manières.

■ Le lycée professionnel comme voie de réussite alternative

La première critique est venue du sociologue Raymond Boudon qui, dès 1973, rappelait que la notion de réussite socio-professionnelle est relative et que chaque individu l'éprouve en fonction de sa situation sociale de départ. Sans nier la réalité des effets du capital culturel hérité sur la réussite scolaire, Boudon montre que les choix d'orientation sont aussi le résultat d'une appréciation différente des risques et des avantages d'une poursuite d'études : « La situation sociale des familles fait qu'elles apprécient différemment les risques, les coûts et les avantages de l'investissement scolaire ».

Ainsi, lorsqu'on fait le constat statistique qu'à niveau scolaire égal de leurs enfants, les familles populaires sont moins ambitieuses que les familles des classes moyennes et supérieures, deux interprétations sont possibles. Pour les sociologues de la « reproduction », elles ont « incorporé » les jugements scolaires qui les conduisent à surestimer les risques d'une poursuite d'études en seconde générale et à en sous-estimer les avantages. Elles se soumettent donc à la « domination scolaire » et acceptent, voire anticipent, une orientation en seconde professionnelle. Boudon refuse cette interprétation en termes de processus masqué de domination. Selon sa thèse, si les familles populaires dont les enfants ont des résultats scolaires moyens ou médiocres préfèrent la filière professionnelle, c'est parce qu'elle offre à court terme des possibilités d'insertion professionnelle que n'offre pas la filière générale², sans pour autant interdire des possibilités de poursuite ou de reprise d'études. À l'inverse, la filière générale n'assure une sécurité d'insertion qu'au terme d'études longues, aujourd'hui pratiquement au niveau du master, et apparaît donc à la fois coûteuse et risquée aux familles les plus modestes. De ce point de vue, la réforme du bac pro en trois ans a renforcé cette hypothèse en ouvrant les possibilités d'accès au BTS pour les bacheliers professionnels. En outre, le statut socio-professionnel que permet d'espérer un BTS est supérieur au statut des parents s'ils sont ouvriers ou employés subalternes, ce qui n'est pas le cas des familles de statut socio-professionnel moyen ou supérieur. Le choix de la

(2) Le taux d'insertion à la sortie d'un bac pro était de 44% en 2013, contre 39% à la sortie d'un bac général.

filière professionnelle peut ainsi se lire comme un choix stratégique à partir du niveau d'information dont disposent les familles populaires et de leur position sociale initiale : il offre un filet de sécurité pour l'insertion en cas d'échec au-delà du bac, sans abolir tout espoir de promotion socio-professionnelle et en évitant de se confronter à nouveau à des savoirs jugés rébarbatifs.

Certains lycéens professionnels assument explicitement cette stratégie. Des élèves que nous avons interrogés dans une enquête sur la réforme du baccalauréat professionnel, et que leurs résultats en 3^e auraient autorisés à accéder à la seconde générale, affirmaient avoir choisi le bac pro pour accéder au BTS en évitant les difficultés de l'enseignement général. L'un voulait devenir technicien de maintenance dans les parcs d'attraction, un autre conducteur routier international et le troisième avoir une activité commerciale. Tous voulaient obtenir un BTS pour pouvoir réaliser leur projet à court terme, se préserver des chances d'évoluer dans leur carrière, voire se reconvertir dans de bonnes conditions. Ainsi, celui qui voulait devenir conducteur routier préparait un baccalauréat de chaudronnerie avant de passer un CAP de conducteur routier et n'écarterait pas l'hypothèse d'un BTS : « Je voulais une autre formation car je me suis renseigné sur le secteur, c'est pas... y a pas un avenir qui est franchement florissant quoi, on sait que dans quelques années, il y aura moins de pétrole et ce sera plus dur de travailler dans ce secteur... je voulais une formation ». Nombre d'élèves revendiquaient aussi un projet entrepreneurial. Un élève de mécanique moto espérait par exemple pouvoir monter sa propre entreprise et pensait que le bac pro ne suffirait pas : « Je pense qu'on peut continuer avec un bac pro, je pense qu'on peut arriver à être un bon ouvrier mais peut-être pas monter sa boîte donc... faut que je voie à la fin des trois ans si je suis vraiment motivé ».

Ce que montrent à la fois l'analyse de Boudon et les témoignages ci-dessus, c'est que s'en tenir à l'analyse de la sociologie de la reproduction, c'est paradoxalement réduire les élèves de lycée professionnel à leur seul statut de « dominés » et leur nier une capacité à déterminer leurs propres stratégies pour s'en émanciper. Comme l'écrit Aziz Jellab, « à se focaliser sur l'échec scolaire, à ne lire le devenir des élèves issus de milieu populaire qu'au prisme des études universitaires, le sociologue en vient à

renforcer le stigmate sur un public souvent disqualifié ! ». Pour le dire autrement, les sociologues de la reproduction tendent à naturaliser une hiérarchie de savoirs caractéristiques de l'école française qui ne reconnaît comme vraiment émancipateur que les savoirs les plus abstraits. C'est sur ce dernier point, et ses conséquences sur les trajectoires des jeunes aujourd'hui, que je voudrais insister avant d'examiner les possibilités actuelles d'évolution de l'enseignement professionnel.

■ Une hiérarchie des savoirs héritée des humanités classiques

Depuis qu'un enseignement technique et professionnel public a commencé à se constituer en France à la fin du 19^e siècle, ses promoteurs ont souvent dénoncé le mépris dont ils avaient le sentiment d'être l'objet dans une société qui hiérarchisait les savoirs en fonction de leur degré d'abstraction. En 1863, le ministre de l'Instruction publique, Victor Duruy, qui a initié une première expérience d'un enseignement secondaire technique, écrivait ainsi : « Notre France est si profondément pénétrée de l'esprit latin qu'il existe un préjugé contre l'enseignement pratique. Ce préjugé ne pousse pas à mieux faire des études classiques mais il empêche de bien faire des études usuelles ». En évoquant « l'esprit latin », Duruy faisait référence à la domination des humanités classiques dans la hiérarchie des savoirs transmis par l'enseignement secondaire de son époque.

Les temps ont bien sûr changé, et le latin n'est plus la discipline d'excellence de l'enseignement secondaire. Mais les mathématiques ont pris sa place, et de la même manière : non pas comme un moyen de comprendre et de modéliser la réalité du monde qui nous entoure, ce qui est pourtant sa fonction dans la réalité scientifique et technique, mais comme un jeu abstrait censé sélectionner les esprits les plus aptes à s'y soumettre sans chercher à en comprendre l'utilité. Ce n'est pas le lieu ici d'analyser le cheminement historique qui a conduit à cette conception dominante des savoirs et de la manière de les transmettre dans l'école française. Mais force est de constater sa réalité, qui n'a pas de lien avec la structure économique de notre société. La comparaison avec l'Allemagne, l'Autriche ou la Suisse, pays tout aussi capitalistes que le nôtre, où la formation professionnelle en alternance demeure

(3) 52% des jeunes Allemands passent par une formation en alternance à un moment de leur trajectoire de formation.

une voie de réussite³, suffit à le rappeler. Les sociologues François Dubet et Danilo Martuccelli avaient souligné cette particularité de l'enseignement français dans un livre publié en 1996 : « Aujourd'hui, tout l'enseignement du collège prépare à des baccalauréats généraux, en termes de programmes et de méthodes, mais la majorité des élèves n'y accèdent pas ». Plus de vingt ans plus tard, cette assertion demeure valide. Alors que 59% des jeunes Français obtiennent soit des bacs professionnels (22%), soit des bacs technologiques (16%), soit s'arrêtent au CAP ou au brevet des collèges (21%), le programme des collèges ne semble fait que pour les 41% qui obtiendront un bac général. Il ne réserve qu'une place très mineure aux savoirs appliqués : sur 28h de cours en moyenne au collège, 4h sont consacrées à l'ensemble SVT/Technologie/Physique-chimie, et 2h aux arts plastiques et à la musique, soit 20% du temps scolaire.

La stigmatisation de l'enseignement professionnel ne tient donc pas seulement, comme l'analyse la sociologie de la reproduction, à la modestie sociale de ses objectifs d'insertion à court terme que seules les familles les plus modestes seraient prêtes à accepter. Elle est aussi le produit de l'absence de reconnaissance des savoirs appliqués ou des savoirs d'expérience dans la culture scolaire française dominante. Les qualités des élèves qui s'épanouissent mieux dans des savoirs finalisés et appliqués ne sont pas reconnus au collège et ces élèves ne sont alors identifiés que par ce qui leur manque, pas par ce qu'ils sauraient faire et apprendre dans d'autres cursus. Comme l'ont montré les travaux d'Aziz Jellab, une partie significative des élèves de lycée professionnel, s'ils obtiennent d'être admis dans les spécialités qui les intéressent, retrouvent le chemin de la réussite. Ils peuvent alors redonner sens aux savoirs généraux, en partie parce que ces savoirs prennent sens pour eux lorsqu'ils sont associés à leur utilité dans l'exercice d'une profession, mais aussi parce le lycée professionnel est une opportunité de revenir sur des échecs antérieurs : « L'élève ayant vécu un échec au collège redécouvre des contenus en même temps que sa capacité d'y réussir », écrit Jellab.

Si l'enseignement professionnel doit avoir un avenir, c'est donc à partir de ce dernier constat qu'il convient d'y réfléchir, c'est-à-dire en questionnant les formes de parcours de réussite qu'il est susceptible d'offrir, et leur temporalité.

■ Donner du temps, diversifier les parcours

Aujourd'hui, environ 16% des élèves de baccalauréat professionnel réussissent un BTS. C'est évidemment peu quand l'enquête que nous avons conduite montre que 60% des élèves entrant en seconde professionnelle envisagent la possibilité de continuer en BTS après leur bac. Ils ne sont en fait qu'un peu plus de 25% à le faire, pour un taux de réussite moyen de 60%, ce qui explique les 16% de bachelier pro qui obtiennent en définitive un BTS. Ces remarques sur les limites des poursuites d'études et du niveau de réussite des bacheliers pro en BTS permettent de mieux cerner les pistes d'évolutions possibles de l'enseignement professionnel.

La première concerne l'accès en BTS. Pour rendre la filière professionnelle plus attractive, il faut qu'elle offre des chances de poursuite d'études réelles aux meilleurs élèves. Le projet de réforme de Jean-Michel Blanquer prévoit d'accueillir 2000 bacheliers professionnels en plus dans les BTS. C'est évidemment un progrès, mais sûrement insuffisant. Mais il faut aussi comprendre que, pour accueillir plus de bac pro en BTS, il faut leur donner le temps de se remettre à niveau dans les savoirs généraux. Or, donner le temps, c'est accepter la nécessaire diversité des cursus : là où certains élèves réussissent en trois ans le bac pro et intègrent une classe de BTS avec succès, d'autres ont besoin de quatre, soit en préparant le bac en quatre ans, soit en bénéficiant d'une année propédeutique après le bac, soit encore en revenant en formation après une ou plusieurs années en emploi.

Autrement dit, ce qui fait ici obstacle à une adaptation des cursus aux besoins des élèves de lycée professionnel, c'est le carcan temporel qu'impose le système français. Le contrôle bureaucratique et centralisé du système scolaire a généré une dictature de l'âge « normal » d'accès aux différents niveaux de scolarité. Il est, par exemple, risqué d'abandonner provisoirement des études supérieures pour expérimenter un emploi, ce que beaucoup de bacheliers professionnels font, parce que le retour en études est difficile et que, par exemple, les frais de scolarité sont plus élevés dès lors qu'on est un salarié. De la même manière, l'année de césure désormais prévue dans le dispositif Parcoursup est soumise à un tel nombre de contraintes formelles qu'elle paraît difficile à obtenir.

Une deuxième piste d'évolution qui paraît s'imposer concerne les passerelles entre les différents types de formations, et notamment entre formations scolaires et apprentissage. Beaucoup de jeunes manifestent leur intérêt pour les formations en alternance après le collège, mais les entreprises françaises offrent peu de places et l'entrée en apprentissage est de fait sélective. À l'inverse, certains jeunes retrouvent après une formation en alternance une ambition de poursuite d'études. Le projet de rapprocher l'apprentissage des formations scolaires remonte loin : il était déjà présent dans la politique de Jean-Luc Mélenchon lorsque, alors qu'il était ministre délégué à l'enseignement professionnel en 2000, il avait créé le label « lycée des métiers ». On le retrouve dans le projet de « campus des métiers » que portait Vincent Peillon en 2013, projet que veut généraliser l'actuel ministre de l'Éducation nationale. Mais le carcan bureaucratique rend ce projet difficile à mettre en œuvre parce qu'il suppose d'associer des formations dont les règles administratives et budgétaires, les contraintes temporelles et le cadre pédagogique, sont différents.

Si une volonté politique existe réellement de faire de l'enseignement professionnel « une voie d'excellence »⁴, il conviendrait donc, au-delà des formules convenues de « revalorisation de la voie professionnelle » ou des évocations incantatoires du « modèle allemand », de transformer suffisamment les structures existantes pour qu'elles permettent aux jeunes qui choisissent ces formations de disposer d'une offre de cursus et d'expérimentations suffisante pour leur donner le temps de mûrir.

Sur le terrain, de multiples initiatives existent déjà, aussi bien pour améliorer les processus d'orientation que pour assouplir les parcours des élèves et développer les passerelles entre les niveaux de formation, ou encore rapprocher les

formations scolaires des formations en alternance. La plupart des enseignants et des chefs d'établissement qui les conduisent finissent cependant tôt ou tard par s'épuiser à lutter contre une pratique bureaucratique, centralisée, formaliste et chicanière d'un appareil gestionnaire qui n'a cessé depuis trois ou quatre décennies de multiplier les procédures de contrôle. Il est difficile de mesurer dans cette évolution la part qui revient à l'autoproduction formaliste de l'appareil bureaucratique, et celle qui tient à la conception autoritaire de l'exercice du pouvoir politique. Mais il est certain qu'elle pèse très lourdement sur les initiatives locales, qui sont par ailleurs mal relayées et mal diffusées par l'administration centrale. « Les professeurs de lycées professionnels constituent sans doute les acteurs les plus innovants de l'enseignement secondaire », juge Aziz Jellab, mais l'administration ne semble pas en mesure de reconnaître ces compétences et de les exploiter.

En développant les forums des métiers, en augmentant le nombre de places en BTS pour les bacheliers professionnels et en créant une seconde professionnelle par famille de métiers pour permettre aux élèves de choisir plus sereinement une spécialité, Jean-Michel Blanquer inscrit sa réforme dans la suite des évolutions initiées par ses prédécesseurs et va apparemment dans le bon sens. Mais, comme il le fait dans la même logique autoritaire que ses autres décisions, sans recenser ni s'inspirer du savoir-faire des acteurs de terrain, sans toucher aux structures administratives et calendaires du système, qui ont déjà montré combien elles entravent les initiatives des personnels, et qu'il cherche en même temps à faire des économies budgétaires, il y a très peu de chances que sa réforme modifie significativement la place mineure que l'enseignement professionnel occupe dans notre système éducatif.

(4) Le rapport remis au ministre de l'Éducation nationale en février 2018 par Céline Calvez et Régis Marcon s'intitulait *La voie professionnelle scolaire, viser l'excellence..*

BIBLIOGRAPHIE

Ugo Palheta, *La Domination scolaire, sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, PUF, 2012.

Raymond Boudon, *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, A. Colin, 1973.

Troger V., Bernard P.Y. & Masy J., *Le baccalauréat professionnel : impasse ou nouvelle chance ?*, PUF, 2016.

A. Jellab, *L'émancipation scolaire, pour un lycée professionnel de la réussite*, Presses universitaires du Mirail, 2014.

F.Dubet & D.Martuccelli, *À l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Le Seuil, 1996.