

Fiche informative sur l'action

Titre de l'action : Programme Académique de Recherche et d'Innovation :
Développement des relations école - entreprise

Nom du fichier : 57HayangeLPGrandsBois2005

Académie de Nancy-Metz

LPR « Les Grands Bois » BP 60110 57703 Hayange Cedex

ZEP : non

Téléphone : 03.82.85.19.94

Télécopie : 03.82.85.41.94

Mèl de l'établissement : ce.0570179@ac-nancy-metz.fr

Adresse du site l'établissement :

http://www.ac-nancy-metz.fr/Pres-etab/Gr_Bois/legtr/index.htm

Coordonnées d'une personne contact : gilles.kaluzny@ac-nancy-metz.fr

Classes concernées : toutes les classes du LP

Disciplines concernées : mathématiques-sciences, électrotechnique, productique, documentation

Axe du PARI : Relations école - entreprise

Date de l'écrit : octobre 2005

Résumé :

L'équipe du Lycée Professionnel « Les Grands Bois » en collaboration avec un enseignant-chercheur de l'IUFM, s'est proposée d'interroger les relations école - entreprise à travers les pratiques et les représentations des élèves, des enseignants et des représentants de l'entreprise.

Ce travail de recherche s'est appuyé sur différentes modalités d'enquête écrites et orales. Il s'est achevé en 2004/05, avec la tenue d'une table ronde.

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Lycée professionnel	Partenariat Stages	Connaissance du monde professionnel	Indifférent

Ecrit sur l'action

**Titre de l'action : Programme Académique de Recherche et d'Innovation :
Développement des relations école – entreprise**

Nom du fichier : 57HayangeLPGrandsBois2005

**Académie de Nancy-Metz
LPR « Les Grands Bois » BP 60110 57703 Hayange Cedex**

Sommaire

- 1. Le contexte**
 - 1.1 L'établissement**
 - 1.2 La recherche**
 - 1.3 L'équipe**
- 2. L'intention initiale**
- 3. Les enjeux**
 - 3.1 Pour l'équipe**
 - 3.2 Pour la recherche**
- 4. Les procédures adoptées**
 - 4.1 Les questionnaires**
 - 4.2 La méthode DELPHI**
 - 4.3 Les entretiens**
 - 4.4 La table ronde**
- 5. Les résultats**
 - 5.1 Les questionnaires**
 - 5.1.1 Les questionnaires élèves**
 - 5.1.2 Le questionnaire à destination des professeurs**
 - 5.1.3 Croisement des représentations entre élèves et enseignants**
 - 5.1.4 Les questionnaires à destination des tuteurs**
 - 5.2 La méthode Delphi**
 - 5.3 Les entretiens**
 - 5.4 La table ronde**
- 6. Les effets induits**
 - 6.1 Résistances**
 - 6.2 Effets induits**
- 7. Bilan et perspectives**

1. Le contexte

1.1 L'établissement

Notre établissement est un lycée professionnel industriel de 241 élèves, intégré à une cité technique comportant également un lycée d'enseignement général et technologique (LEGT). Il comporte trois filières : électrotechnique, productique (Métiers de la Production Mécanique Informatisée) et structures métalliques (Réalisation d'Ouvrages Chaudronnés et de Structures Métalliques). En juin 2005, il a obtenu le label « Lycée des Métiers ».

1.2 La recherche

Notre engagement dans une démarche de recherche sur le thème des relations école - entreprise a été le fruit d'une rencontre entre notre volonté d'établissement de voir évoluer les pratiques et un cadre de recherche, celui du PARI (Programme Académique de Recherche et d'Innovation). Contrairement aux autres équipes de l'académie qui se sont constituées autour d'une problématique présentée par un ou plusieurs chercheurs, nous avons sans doute la particularité de réunir, d'abord et avant tout, une équipe prête à s'investir dans une démarche particulière.

1.3 L'équipe

Elle est composée de deux professeurs d'enseignement général (mathématiques - sciences), de deux professeurs d'enseignement professionnel (électrotechnique, productique), de deux documentalistes et d'un chercheur.

Tous, nous puisons nos racines dans une culture ouvrière issue de l'immigration, ce qui nous a sans doute rendus plus sensibles aux thématiques développées.

« Mes parents ont quitté leur village natal de Sicile pour s'installer en Moselle dans les années 1950-60. Mon père a débuté comme maçon dans la construction de maisons individuelles puis a trouvé du travail dans la sidérurgie, chez Wendel Sidelor, en tant que maçon fumiste (construction de tours de hauts-fourneaux en briques réfractaires). J'ai vécu dans une cité dortoir « Le Konacker ». J'ai toujours baigné dans cette ambiance du monde ouvrier. Tous ces événements ont contribué à mon intérêt et à ma participation à ce projet PARI. »

« Toute ma famille est d'origine italienne. Mon grand père maternel était menuisier. Mon grand père paternel était contremaître dans les mines, ce qui lui a valu bien des problèmes avec les ouvriers « français » qu'il était amené à diriger. C'est pour cette raison qu'il a préféré faire modifier son nom de famille pour le rendre plus « français », pensant ainsi rendre la vie meilleure à ses descendants. Malgré des origines ouvrières, une large part de ma famille est fonctionnaire, dont la plupart sont dans l'éducation nationale. Ma mère a quitté son travail à ma naissance pour m'élever. Mon père est directeur de SEGPA. Tous ces éléments ont très certainement contribué à me rendre plus attentive aux publics considérés comme « en difficulté », malgré un parcours scolaire exemplaire et un contexte familial très privilégié. »

2. L'intention initiale

Notre recherche devait permettre d'étudier les représentations des acteurs et d'examiner leurs pratiques, dans le cadre d'une mise en réseau des compétences scolaires et professionnelles et du développement des relations école - entreprise.

Elle visait à comprendre les rapports au travail des différents acteurs, le rapport à l'activité présente (au lycée et dans l'entreprise) et à l'avenir chez les élèves et comment l'expérience et les représentations nourrissent ces rapports.

Elle visait enfin à améliorer les rapports école - entreprise.

La tenue d'une table ronde, en avril 2005, a été un des moments forts de cette action.

Parmi les thématiques soulevées, nous avons concentré notre attention sur la question du travail, selon plusieurs points de vues et expériences, qui se déclinent en plusieurs catégories : les employeurs, salariés et différents représentants de l'entreprise, les tuteurs officiels, les tuteurs non - officiels (qui sont effectivement en contact avec les adolescents), les professeurs d'enseignement général, les professeurs d'enseignement technologique et professionnel et les adolescents.

Le questionnement, envisagé dans un premier temps sous l'aspect des définitions et des représentations (cf. 4. Les procédures adoptées), a conduit à interroger certains jeunes, sur les dimensions d'images, de paroles et d'objets véhiculés en rapport avec l'histoire de chacun.

3. Les enjeux

3.1 Pour l'équipe

Pour l'établissement, il s'agissait de mettre en valeur des savoir-faire et des pratiques développées par les équipes pédagogiques au fil des ans, notamment en termes de partenariat et d'ouverture mais également de travail en équipe.

Certains d'entre nous avaient été amenés à nouer des contacts avec des représentants du monde du travail, essentiellement afin de concourir à la préparation et au suivi des périodes en entreprise auxquelles participent les élèves de BEP et de baccalauréat professionnel. Pourtant, nous gardions tous un sentiment d'insatisfaction dû notamment au manque de relations « fortes » entre tuteurs et professeurs (surtout professeurs d'enseignement général). En effet, ces relations se résument parfois à une rencontre d'une heure sur l'année et les tuteurs, quant à eux, peuvent voir des professeurs différents chaque année.

3.2 Pour la recherche

Deux thèmes ont émergé, l'alternance et la culture du/au travail, ce qui nous a conduit à exprimer plusieurs interrogations. Comment se traduisent-ils dans les représentations, les discours des uns et des autres, et dans les actes ? Que peut-on savoir d'une part des stratégies de désignation des tuteurs et de leur « cahier des charges » et d'autre part de leur propre désir et de leurs valeurs ? Quelle transmission de valeurs, que reste-t-il de la culture ouvrière ? Qu'en est-il du modèle d'ascension sociale et des effets du paternalisme ? Quelle formation pour les élèves, quelle place dans l'entreprise et la société ?

4. Les procédures adoptées

L'équipe s'est dotée de quatre outils de recherche, une enquête sous forme de questionnaire, la méthode DELPHI, des entretiens avec les élèves et l'organisation d'une table ronde.

4.1 Les questionnaires

Notre recherche proposait d'étudier les représentations des acteurs de la liaison école - entreprise. Pour cela nous avons mené une série d'enquêtes, basées sur quatre questionnaires : deux questionnaires (identiques) à destination des élèves, proposés avant puis après leur stage en entreprise (cf. Annexe 1), un questionnaire à destination des enseignants (cf. Annexe 2), un questionnaire à destination des tuteurs d'entreprise (cf. Annexe 3).

Ces questionnaires avaient trois objectifs. Le premier était de recueillir des informations sur les représentations des tuteurs qui accueillent nos élèves en stage, des enseignants du lycée professionnel (en différenciant les professeurs d'enseignement général et les professeurs d'enseignement professionnel), des élèves de seconde professionnelle (1^{ère} année de BEP) avant et après leur stage de trois semaines en entreprise. Le deuxième objectif était d'analyser ces informations en mettant en évidence d'éventuelles différences entre enseignement général et enseignement professionnel, en repérant d'éventuelles évolutions au niveau des élèves (avant et après le stage), en croisant les représentations des protagonistes (élèves, enseignants et tuteurs). Le dernier objectif que nous nous étions fixé était d'obtenir des pistes de travail afin d'améliorer les pratiques pédagogiques liées à la préparation, au suivi et à l'évaluation des stages en entreprise, d'essayer d'apporter aux élèves des notions de « culture d'entreprise » et de « travail » en partenariat avec le monde de l'entreprise, de définir précisément le type de relations professionnelles que l'enseignant doit entretenir avec le tuteur afin d'aider au mieux l'élève lors de son immersion en entreprise.

Sur les sept membres de l'équipe PARI, trois enseignants ont formé un sous-groupe pour prendre en charge la rédaction des questionnaires, un enseignant de sciences-physiques, un enseignant de mathématiques et un enseignant d'électrotechnique. Dans un premier temps, chacun des trois enseignants a listé individuellement et de manière exhaustive, toutes les questions possibles relatives au sujet de notre recherche. Puis, toutes les questions ainsi proposées ont été examinées par le sous-groupe afin de les répartir (ou non) dans les différents questionnaires. Une attention toute particulière a été apportée aux questions communes permettant de croiser les représentations. Le contenu établi, il a fallu définir sa forme en classant les questions par rubriques, afin de pouvoir exploiter au mieux les résultats des populations interrogées, tuteurs, enseignants, élèves. Forme et contenu ont ensuite été présentés à l'ensemble de notre équipe PARI afin d'y apporter les dernières modifications.

Nous avons soumis ces questionnaires entre avril et juin 2004.

Pour les questionnaires élèves, trois classes de seconde professionnelle (2P) ont été interrogées la semaine précédant leur départ en stage : les 2P électrotechnique (30 élèves), les 2P productique (24 élèves) et les 2P structures métalliques (27 élèves), soit un total de 81 élèves.

Les mêmes élèves ont été interrogés dès leur retour de stage, soit un total de 80 élèves (1 élève d'électrotechnique ayant démissionné entre temps).

Les questionnaires ont été soumis aux élèves pendant les heures de classe durant lesquelles ils étaient en groupe, soit par un de leur professeur d'enseignement général, soit par un de leur professeur d'enseignement professionnel.

L'ensemble de l'équipe a participé au dépouillement des résultats.

Pour les enseignants, les questionnaires ont été remis dans les casiers avec une date limite de retour. Quant aux tuteurs, leurs questionnaires ont été remplis directement sur les lieux de stage, par l'intermédiaire des enseignants lors des visites en entreprise.

Les questionnaires à destination des tuteurs et des enseignants ont posé quelques problèmes dans la forme. Pour les tuteurs, il nous semblait difficile de proposer le questionnaire sans préalable lors de la visite faite aux élèves. A la demande de l'équipe, un courrier a donc été adressé par le chef d'établissement à toutes les entreprises partenaires pour les informer de nos travaux de recherches et du questionnaire qui serait proposé aux tuteurs. Pour les enseignants, sans entrer dans les détails, nous pouvons toutefois préciser que nous avons rencontré des difficultés pour le retour des questionnaires adressés à nos collègues. Peut-être les modalités envisagées pour le retour et/ou la crainte d'être jugés ont-ils interféré ?

En effet le questionnaire à destination des professeurs a été conçu durant l'année scolaire 2002-2003. Il a été distribué dans le casier de tous les professeurs du lycée professionnel avec la note suivante :

« L'équipe PARI poursuit sa recherche école - entreprise par un questionnaire à destination des enseignants que vous trouverez ci-joint.

Ce questionnaire anonyme est à remplir et à déposer dans le casier de M. Diliberto pour le 16 mai 2003.

N.B. : ne cocher qu'une seule case par question.

Nous vous remercions...

L'équipe PARI »

Le 16 mai 2003, 9 questionnaires étaient revenus sur les 29 professeurs du lycée professionnel. A la rentrée scolaire suivante, nous avons réussi à obtenir 6 questionnaires de plus en sollicitant directement les collègues. Bilan : 15 questionnaires recueillis (9 pour l'enseignement général et 6 pour l'enseignement professionnel) sur 29 distribués.

Nous nous sommes alors interrogés sur les raisons de ce constat. Fallait-il faire une note de service ? Collecter les questionnaires dans un bureau de l'administration ? Nous avons évoqué également le problème du regard des autres enseignants sur notre équipe PARI. En effet, nous étions peut être considérés comme étant plus ou moins liés à l'administration, de par les différents projets et/ou dispositifs de formation dans lesquels certains d'entre nous étaient déjà impliqués en tant qu'intervenants.

4.2 La méthode DELPHI

Cette technique a été conçue par Olaf Helmer et Norman Dalkey de la Rand Corporation, organisme américain qui se consacrait à la recherche et au développement en matière de sécurité et de défense. Elle fut développée pendant la guerre froide. Elle permet le travail à distance, sans réunion entre les participants. D'une première application à caractère strictement militaire, elle est passée à de multiples utilisations dans le domaine de la gestion, de l'économie, de la technologie ou des sciences sociales.

Elle « a pour but de mettre en évidence des convergences d'opinion et de dégager certains consensus sur des projets précis, grâce à l'interrogation d'experts, à l'aide de questionnaires successifs ».¹

Elle constitue souvent une aide à la décision. Les avis des experts sont recueillis par voie postale et de façon anonyme afin d'obtenir des opinions non faussées par un processus de groupe.

Pour notre part, l'utilisation de la méthode Delphi devait se dérouler en deux phases. Dans un premier temps, il s'agissait d'interroger oralement une population « d'experts » (enseignants et professionnels) afin de recueillir une série d'environ 50 définitions spontanées d'un ouvrier qualifié (cf. Annexe 4). A partir de cette liste d'énoncés, retravaillée par nos soins (cf. Annexe 5), une série de sélection devait être opérée par un second panel d'experts. Concrètement, il s'agissait, pour ce second panel, d'éliminer progressivement (en trois étapes) les items jugés les moins pertinents afin de tendre vers une définition consensuelle de la notion d'ouvrier qualifié.

Nous avons soumis, à ce second panel, les 30 définitions retenues par nous (après retrait des doublons) et nous leur avons demandé d'éliminer les 10 les plus éloignées de leurs représentations et de justifier leurs choix. Au retour des questionnaires, nous avons comptabilisé les réponses et avons enlevé les 10 les plus souvent nommées.

Nous avons effectué un second passage où nous demandions dans les mêmes conditions de passer de 20 à 10 éléments. De nouveau, nous avons synthétisé les réponses et avons conservé 10 définitions.

Pour le troisième et dernier passage nous devions passer de 10 à 3 items, afin d'obtenir un consensus autour de la définition d' « ouvrier qualifié ».

Première difficulté pour nous, s'approprier une méthodologie nouvelle d'enquête, doublée d'une procédure fastidieuse qui a rendu difficile son achèvement. Ainsi, nous avons dû en premier lieu trouver deux panels d'experts pour travailler sur la liste d'énoncés (recueil de définitions spontanées et phase de rejet). Côté enseignants, nous avons contourné la difficulté en interrogeant dans un premier temps nos collègues du lycée d'enseignement général et technologique pour le recueil de définitions spontanées, puis ceux du lycée professionnel pour la phase d'élimination. Les choses se sont compliquées pour les professionnels. Finalement, nous avons surtout sollicité notre entourage personnel (famille, amis, voisins et autres connaissances) pour la phase de recueil, puis professionnel (représentants de l'entreprise en contact avec l'établissement) pour la phase d'élimination. Là encore, premier écueil, nous avons rapidement constaté que le premier panel était majoritairement issu de la classe ouvrière alors que le second l'était davantage de l'encadrement voire du patronat (même si pour ces derniers il s'agissait essentiellement de PMI-PME). En outre, il nous a parfois été difficile d'impliquer les personnes interrogées sur une période relativement longue : ainsi, le travail sur « l'émotionnel » au premier passage du questionnaire (le fait que nous connaissions de près ou de loin une partie des personnes interrogées) n'a pas suffi au second pour recueillir toutes les réponses. Devant le nombre croissant de non-réponses et les délais grandissant, nous avons dû réduire de trois à deux le nombre des phases d'élimination, ce qui ne nous a pas permis d'obtenir une liste des items aussi restreinte que souhaitée (10 au lieu de 3).

4.3 Les entretiens

Ces entretiens se sont déroulés de manière spontanée. Alors que l'équipe PARI était réunie le 17 mai 2004, pour un premier bilan de notre action, et que nous nous interrogeons

¹ Source : http://erwan.neau.free.fr/Toolbox/Methode_DELPHI.htm

sur les représentations autour du monde du travail, le chercheur IUFM s'est proposé d'interroger quelques élèves d'une classe de BEP ayant répondu aux questionnaires avant et après une période de formation en entreprise. Les 6 élèves interrogés ont été choisis par leur professeur de productique et membre de l'équipe PARI car ils semblaient représentatifs de profils particuliers et/ou de parcours scolaires atypiques. Parmi ces élèves, il y avait notamment une jeune fille, arrivée au lycée professionnel en classe de 3^{ème} technologique, ayant été orientée dans cette filière par défaut et en période de doute quant à la poursuite de ses études, un élève considéré par les professeurs comme un très bon élément, un autre dont les parents sont tous deux salariés dans l'industrie. Ces entretiens se sont déroulés dans une pièce attenante à notre salle de réunion, en la seule présence du chercheur IUFM et des 6 élèves interrogés, sans préparation préalable des élèves, enregistrés sur magnétophone, puis retranscrits en l'état par le chercheur.

4.4 La table ronde

L'idée d'organiser une table ronde a émergé très rapidement. Les membres de l'équipe, de par leurs histoires collectives et individuelles, commençaient à aborder des enjeux plus larges que ceux liés à leurs propres pratiques pédagogiques. Nous voulions aussi organiser un « temps fort » qui nous permettrait de communiquer et d'échanger autour de notre recherche.

Dans un premier temps, c'est l'éducation nationale en tant que système de formation qui était questionnée. Suite au dépouillement des questionnaires à destination des professeurs et des élèves, nous avons constaté par exemple que les élèves ne possédaient pas de culture d'entreprise. Or, la législation du travail ne fait plus partie du programme de vie sociale et professionnelle (VSP) en BEP. Y a-t-il un lien ?

L'idée était également d'organiser une communication suivie d'un débat destiné à nos collègues afin de renvoyer chacun à ses pratiques. Nous étions alors dans une logique de nouvelle construction de l'identité professionnelle.

Puis, tout en poursuivant la recherche, chacun des membres de l'équipe s'est rendu compte qu'il se creusait un décalage par rapport aux pratiques de certains de nos collègues. Cette prise de conscience s'est manifestée de façons diverses : quelques échanges « vifs » avec certains d'entre eux, de plus en plus d'élèves qui nous rapportaient de manière explicite leur motivation à travailler avec nous et leur manque d'intérêt pour un enseignement où le travail en projet était absent, les résultats obtenus avec des classes pour lesquelles certains professeurs semblaient baisser les bras, la reconnaissance de notre hiérarchie et l'augmentation des sollicitations extérieures.

Parallèlement, après avoir visionné des extraits de films² qui posaient la question du rapport au travail de chacun et avoir réalisé les entretiens d'élèves, nous avons mis à jour des enjeux plus larges, dont les questions ne pouvaient être posées aux seuls fonctionnaires de l'éducation nationale. Nous avons alors eu envie d'organiser un événement destiné à tous les acteurs qui interviennent dans le parcours de formation des jeunes et de leur permettre de se rencontrer, de débattre, d'échanger. Nous voulions alors faire émerger le rôle que chacun (école, familles, collectivités, monde de l'entreprise, institutionnels,...) tient dans chaque parcours de formation ainsi que de l'image qu'il véhicule face aux jeunes en devenir, telle qu'elle nous a été révélée notamment dans les questionnaires et surtout lors des entretiens avec les élèves.

² (2002). *Ouvrier c'est pas la classe*. Réalisation Patrick Jan. Paris : INA, France 5. (52 min.)

L'organisation et les décisions devant accompagner la mise en place d'un tel événement ont été laborieuses. En effet, nous avons tout d'abord envisagé d'inviter des personnalités de façon à « marquer les esprits » et ainsi donner une envergure médiatique à un sujet qui nous semblait devoir avoir un retentissement dans ce parcours d'accompagnement des élèves vers le monde du travail. Notre volonté était de réunir des acteurs qui ont des priorités différentes, des missions complémentaires, mais comme souci et intérêt commun de former au mieux les jeunes. Nous souhaitions créer le débat et en faire émerger comme production collective une charte visant à repositionner le rôle et les attentes de chacun, applicable notamment lors des périodes de formation en entreprise telles qu'elles sont pratiquées en lycée professionnel.

Après réflexion, nous avons décidé de convier à cette table ronde les personnes intervenant de la manière la plus directe dans ce rapport école - entreprise, pour laquelle nous avons retenu la date du vendredi 8 avril 2005. Nous souhaitions mettre en lumière les missions de chacun dans la promotion d'une culture technologique et citoyenne. Etaient notamment invités à participer à cette table ronde la Vice-présidente du Conseil Régional en charge des lycées, une représentante de la délégation académique à la formation continue (DAFCO), des inspecteurs en STI ou en charge de la question de l'alternance au collège, des représentants du monde de l'entreprise, des élèves... Nous avons également écarté l'idée, bien que très séduisante, de construire une charte car elle nous apparaissait irréalisable dans le temps alloué à la table ronde.

Nous avons donc préparé cette table ronde, de manière laborieuse. En effet, de nombreux facteurs nous ont ralenti. Tout d'abord, des problèmes d'emploi du temps. Il était difficile à certains, fréquemment retenus par des fonctions diverses, de suivre l'évolution de la préparation. Puis la date effective pour la tenue de la table ronde a été plusieurs fois remise en question suite à des problèmes internes à l'établissement (d'autres événements pouvant « faire concurrence » à notre action). Nous rencontrions alors des obstacles indépendants de notre volonté, qui ajoutés à l'angoisse que peut provoquer la tenue d'un tel événement, nous ont fait à plusieurs reprises songer à l'abandon. Cependant, la volonté tenace de voir évoluer nos pratiques, de les confronter à ce qui peut se passer réellement lors des périodes de stage en entreprise a été la plus forte.

5. Les résultats

5.1 Les questionnaires

5.1.1 Les questionnaires élèves

L'ensemble des résultats de ces questionnaires vous sont présentés dans les annexes de ce document (cf. Annexe 6 et 7).

Le premier constat mis en lumière par les questionnaires concerne la culture d'entreprise. Avant le départ en stage (rappelons ici qu'il était proposé aux élèves de ne répondre que s'ils connaissaient la réponse), on note seulement 13,9 % de réponses acceptables sur l'ensemble des élèves interrogés. 70,8 % des questions sont sans réponses et près de 20 % des élèves n'ont répondu à aucune des questions ! Au retour de stage, pour les mêmes questions, nous ne constatons pratiquement aucune évolution avec seulement 14,7 % de réponses acceptables (68,9 % des questions sont sans réponses et 17,5 % des élèves n'ont répondu à aucune des questions) !

Même si l'on peut remettre en cause le type et le choix des questions posées (car après tout une culture d'entreprise ne se limite pas à un questionnaire restreint établi par une

équipe), il n'en reste pas moins vrai que les résultats obtenus témoignent d'une méconnaissance pour le moins importante en terme de savoirs directement liés à au droit du travail. Ils n'ont par exemple aucune notion en ce qui concerne le rôle d'un Comité d'Entreprise ou sur la possible représentation des salariés en cas de litige. Par ailleurs, sur la question des salaires, ils ne semblent pas saisir la différence entre brut et net. Il semblerait donc que le vocabulaire et les réalités de la législation du travail leur soient souvent inconnus. De plus cet état de fait ne s'améliore pas, même après avoir effectué un stage en entreprise. Est-ce à dire qu'il y a là un point important sur lequel nous devons faire travailler nos élèves ? Nous le pensons, même si (et nous le verrons par la suite lors de notre table ronde) certains de nos partenaires sont plus réservés sur ce point. Nous faisons aussi l'hypothèse d'un lien entre ces lacunes et la modification des référentiels. Les élèves de BEP ne font par exemple plus de législation du travail. Ces notions sont cependant abordées à partir de la classe de première année de baccalauréat professionnel.

Autre constat assez étonnant, si 53,1 % des élèves interrogés n'ont pas fait de stage en entreprise lorsqu'ils étaient au collège, plus de 60 % d'entre eux disent avoir travaillé pendant les vacances. Si ce rapprochement avec le monde du travail semble très intéressant pour des individus entrant dans un lycée professionnel, il nous conforte aussi dans notre idée qu'il faudra mener avec nos élèves un travail approfondi sur les pré requis dont il faut disposer pour se rendre en entreprise (voir ci-dessus). Il est bien évident que ces pré requis doivent être élaborés en équipe avec nos partenaires tuteurs.

Les résultats de l'enquête ouvrent également des pistes de travail sur l'identification et le réinvestissement des savoirs acquis en entreprise par les élèves intégrant nos filières professionnelles.

L'évolution majeure après le stage concerne la vision de l'élève sur le suivi du stage par un enseignant. L'idée même d'une visite semble au départ majoritairement inutile aux élèves (à 65,4 %) mais elle redevient importante au retour de stage (48,8 % répondent alors que c'est important). Avant le départ en stage, le type d'enseignant assurant ce suivi (enseignement général ou professionnel) ne semble pas important pour 45,6 % des élèves, même si 44,5 % mettent plutôt en avant la visite d'un professionnel. Cette opinion devient en revanche majoritaire (53,8 %) au retour de stage. A noter le très faible pourcentage accordé à la visite d'un enseignant du domaine général que ce soit avant ou après le stage : 1,2 % seulement !

Le nombre de visites semble lui aussi être peu important au regard des élèves avant leur départ (32,1 % répondent que ça leur est égal). Notons là aussi un pourcentage conséquent concernant 2 visites (une au début et une à la fin). Cette double visite arrive néanmoins largement en tête du deuxième sondage en récoltant 45 % des avis.

L'enseignant professionnel semble apparaître aux yeux de l'élève comme un interlocuteur privilégié dans ses rapports avec l'entreprise. Il jouit d'une certaine légitimité concernant les visites (avant le stage) et devient incontournable (après). Même si nous n'attendions pas que l'enseignement général réalise un pourcentage important, nous étions loin de nous douter du très faible score obtenu (1,2 %). Il semblerait que, pour les élèves, les matières générales soient totalement dissociées du stage en entreprise. Est-ce une particularité de notre établissement et si oui pourquoi ? Est-ce la tendance générale des lycées professionnels et dans ce cas, faut-il travailler à l'inverser et dans quel but ?

La question se pose d'autant plus aujourd'hui, du fait des nouvelles obligations des enseignants concernant les visites en entreprise avec un horaire dû comblé par le suivi de l'élève en entreprise. Il semblerait au regard de notre enquête, que cette disposition bénéficie davantage aux enseignants qu'aux élèves eux-mêmes en permettant aux professeurs d'enseignement général de retisser des liens avec l'entreprise.

Nous pouvons remarquer des chiffres en contradiction dans le monde enseignant, pour 100 % des professeurs d'enseignement général le travail c'est prendre des initiatives alors que pour 67 % des professeurs d'enseignement professionnel le travail c'est exécuter des ordres, des consignes. Pour 55 % des professeurs d'enseignement général le travail c'est se déplacer alors que pour tous les professeurs d'enseignement professionnel le travail c'est être près de chez soi. Pour 83 % des professeurs le travail c'est travailler aux heures de bureau alors que pour 17 % c'est travailler en déplacement. Pour l'ensemble des professeurs d'enseignement professionnel une entreprise c'est un endroit où on gagne de l'argent alors que pour les professeurs d'enseignement général le résultat est de seulement 33 %. Pour tous les professeurs d'enseignement professionnel la connaissance de l'entreprise s'est faite à l'école alors que pour une majorité de professeurs d'enseignement général elle s'est faite lors de stages.

L'ensemble du corps enseignant s'accorde sur les points suivants : le classement hiérarchique dans l'entreprise, le nombre minimum de salariés nécessaires à la mise en place d'une cellule syndicale, sur la valeur du SMIC, le montant du salaire en début de carrière de 1060 € pour un BEP, de 1220 € pour un Bac Pro et 910 € pour une personne sans diplôme. En revanche, pour tous les sondés de l'enseignement professionnel un salaire devrait être attribué par rapport au savoir-faire alors que seulement 50 % des professeurs d'enseignement général le pensent. Les 50% restant considèrent que le salaire devrait être attribué par rapport au diplôme.

Pour finir, les avis sont unanimes sur le volume horaire hebdomadaire travaillé, sur les questions liées à la sécurité, le nombre insuffisant de semaines de stage. Notons encore que pour tous les professeurs issus de l'enseignement professionnel le stage est perçu comme une formation alors qu'il n'est considéré comme tel que pour la moitié des sondés représentant l'enseignement général.

Une majorité de professeurs pensent qu'ils devraient effectuer un stage en entreprise tous les 5 ans, et que sa durée devrait être d'un mois, nous remarquons aussi qu'une très grande partie des enseignants a déjà effectué un séjour en entreprise. Pour terminer les 3 qualités requises pour un stagiaire sont la ponctualité, la curiosité, et le respect des consignes. Les compétences demandées à un bon ouvrier sont l'assiduité, le savoir-être et le fait d'être travailleur.

5.1.3 Croisement des représentations entre élèves et enseignants

Les résultats les plus significatifs de ce croisement vous sont présentés en Annexe 9.

Le croisement des représentations s'est effectué par le biais de 11 questions communes aux enquêtes réalisées auprès des élèves (au retour de stage) et de leurs professeurs : 6 portaient sur les représentations du travail, 3 sur la durée et la forme du stage effectué par les élèves et 2 sur les stages en entreprise destinés aux enseignants.

Premier constat troublant, élèves et enseignants sont loin d'avoir les mêmes points de vue. En effet, seule la question sur le travail en équipe fait l'unanimité. 90 % des professeurs et 88,7 % des élèves répondent que le travail c'est : « travailler en équipe ».

L'importance des stages en entreprise pour enseignants n'est pas perçue de la même manière : une majorité de professeurs trouve utile de les effectuer, les élèves quant à eux n'en voient pas la pertinence (55 %). On note aussi des positionnements totalement différents en ce qui concerne les horaires de travail. 83 % des enseignants se prononcent sur un travail pendant les heures de bureau, alors que les élèves ont une opinion plutôt affirmée sur le travail posté.

En ce qui concerne l'objectif même du stage, là encore les visions entre enseignants et élèves divergent. Pour les professeurs (100 % en enseignement professionnel et 50 % en enseignement général), le stage est avant tout une formation alors que pour les élèves le stage est en priorité une préparation à un futur emploi.

Autre point de désaccord, la durée du stage. Une majorité d'enseignants trouve la durée des stages insuffisante voire très insuffisante. Ils souhaiteraient la voir passer de 4 à 6 semaines pour les BEP et de 8 à 12 semaines en baccalauréat professionnel. Les élèves ont un avis totalement contraire. Ils trouvent leur durée de stage suffisante voire très suffisante (à 73,8 %) et les durées de 4 semaines (46,2 % pour) et de 8 semaines (45 % pour) leur conviennent très bien.

Trois questions rapprochent élèves et professeurs d'enseignement professionnels, les notions de salaire (pour 100 % des professeurs d'enseignement professionnel et 58,8 % des élèves, le travail c'est « un salaire »), de production (pour 67 % des professeurs d'enseignement professionnel et 54,3 % des élèves c'est « produire ») et l'esprit d'initiative (pour 100 % des professeurs d'enseignement professionnel et 75 % des élèves le travail c'est « avoir une certaine liberté pour prendre des initiatives »).

Pour la question concernant la production on note une représentation totalement différente pour une large majorité de professeurs de l'enseignement général avec 89 % qui pensent que travailler c'est avant tout créer. L'enseignement général choisit donc plutôt la création que la production (à 89 %) et l'exécution des consignes plutôt que l'esprit d'initiative (à 67 %).

Deux questions rapprochent élèves et professeurs d'enseignement général, la notion de stage fractionné et celle du déplacement. 57,5 % des élèves préfèrent un stage fractionné. C'est aussi l'avis des professeurs d'enseignement général. Enfin, les élèves sont majoritairement pour la mobilité dans le travail (63,8 %) ce qui correspond aussi à l'avis de l'enseignement général pour 55 %.

Si l'on s'en tient aux chiffres, on peut conclure que les représentations des élèves et des enseignants sont dans une très large majorité différentes puisqu'une seule de nos 11 questions dégage une majorité commune. Il est curieux de constater que cette représentation commune porte sur le travail en équipe. Est-ce à dire que les élèves nous renvoient un message positif de nos pratiques pédagogiques d'équipes ? Nous le pensons, mais compte-tenu du contexte dans lequel ce message nous parvient (lors d'un questionnaire sur la notion de travail liée à un stage en entreprise) il prend une toute autre dimension.

On notera tout de même que, sur certains points (le salaire, la production et la notion d'esprit d'initiative), les réponses des élèves sont assez proches de celles de leurs professeurs d'enseignement professionnel. Ce constat rejoint les conclusions obtenues pour le suivi des élèves en entreprise, où les élèves accordent plus de légitimité à l'enseignement professionnel qu'à l'enseignement général.

Le peu de représentations communes entre les élèves et les professeurs d'enseignement général confirme la tendance selon laquelle les matières générales semblent presque totalement dissociées du stage en entreprise. Il y a là un problème récurant qui peut constituer une piste de travail pour notre groupe dans un proche avenir.

5.1.4 Les questionnaires à destination des tuteurs

La recherche est parfois faite d'aléas. Elle ne va pas toujours jusqu'au bout. Ce fut notre cas pour le questionnaire à destination des tuteurs. Nous l'avons rédigé, les tuteurs ont répondu mais nous n'avons pas pu l'exploiter. L'équipe souhaite témoigner ici de toute sa

sympathie pour notre collègue en charge de cette partie, qui a dû s'absenter momentanément de notre groupe, pour mener un autre combat...

5.2 La méthode DELPHI

Lors de la phase d'élimination, la nécessité d'un entretien direct pour recueillir réponses et argumentation s'est parfois imposée. Cette difficulté semble liée au statut des acteurs. Une relance avait souvent suffi pour les professeurs et les chefs d'entreprise.

Ces difficultés nous ont interrogés sur le rapport à l'écrit que peuvent avoir certains sondés, d'aucuns se considérant comme peu ou pas « intellectuels ». Il nous aura alors fallu endosser un rôle de médiateur en transcrivant nous-mêmes les réponses.

Au retour des premiers questionnaires, nos premières constatations nous ont permis de remarquer que sur les 10 définitions éliminées, 3 l'avaient été par toutes les personnes interrogées, à savoir « un ouvrier qualifié c'est quelqu'un... » :

- « qui a atteint un grade dans l'entreprise » et ce choix est le plus souvent justifié par le fait que la notion de grade n'est pas directement liée à la notion de compétence,
- « qui a au moins un BEP » les arguments cités précisent que le diplôme ne donne pas toutes les compétences nécessaires pour être un bon ouvrier,
- « qui n'a pas de diplôme » ce qui peut paraître paradoxal avec l'élimination précédente mais les motifs sont du même ordre car les sondés pensent que l'on peut être compétent sans être diplômé.

A l'inverse il est intéressant de remarquer que 3 définitions sur les 30 n'ont obtenu aucun suffrage :

- « qui a des savoir-faire professionnels »,
- « qui est capable de faire le travail pour lequel il a été embauché »,
- « qui sait s'adapter à son milieu professionnel ».

Lors de la seconde phase d'élimination nous avons pu constater qu'il était possible de classer les réponses selon 2 groupes. Nous appellerons le premier groupe G1 constitué de chefs d'entreprises ou cadres et d'enseignants (toutes ces personnes ont poursuivi des études supérieures), et le second groupe G2 constitué de salariés et de chefs d'entreprise qui ne possèdent qu'un CAP ou un BEP (ils étaient ou sont salariés depuis plus de 10 ans et ont connu une progression dans l'évolution de leur poste). Il nous est apparu que les sondés de G1 avaient effectué un classement chronologique de leurs éliminations. En revanche, les membres de G2 avaient hiérarchisé leurs réponses.

Après dépouillement, nous avons remarqué que trois définitions faisaient l'unanimité dans leur élimination, « un ouvrier qualifié c'est quelqu'un » :

- « qui ne sera jamais ingénieur »,
- « qui travaille de ses mains »,
- « qui va appliquer plutôt que concevoir ».

Pour G2, nous avons pu remarquer que la première de ces 3 définitions éliminée était toujours « qui ne sera jamais ingénieur » (ce qui redonne un peu de place à la notion d'ascenseur social) et que « qui travaille de ses mains » était toujours citée avant « qui va appliquer plutôt que concevoir ».

Nous avons également remarqué que trois définitions n'obtenaient pas ou peu (citées une fois) de suffrages sans distinction de groupe :

- « qui a acquis des compétences par sa formation ou par son expérience »,
- « qui a des qualifications dans un domaine choisi »,
- « qui a des savoir-faire professionnels » (cette dernière faisait déjà partie des trois non citées après le premier sondage).

Ceci nous permet de conclure en disant que, malgré le fait qu'il nous manque un troisième et dernier passage, on se dirige vers un consensus autour de la définition « d'un ouvrier qualifié », centrée sur la notion de compétences.

Sans trop anticiper sur l'exploitation des données de la table ronde (cf. 5.4 La table ronde), il nous semble utile de préciser d'ores et déjà certains points en lien avec les résultats obtenus grâce à la méthode Delphi. Lors de la table ronde, nous avons exposé, à l'aide d'un diaporama, tout le travail réalisé, en vue d'affiner une définition qui tiendrait compte des différentes représentations. Les difficultés ont commencé lorsque nous avons demandé aux participants de donner leur point de vue. Tout le monde était d'accord sur le résultat de la recherche mais nous sommes restés dans le « politiquement correct » et personne n'est réellement sorti des chemins balisés. Nous attendions (peut être à tort) que quelqu'un réagisse vivement et lance les débats, comme cela c'était produit dans la première partie de la table ronde... et un sentiment d'inachevé a perduré plusieurs jours parmi nous. Des éléments ont néanmoins « transpiré » des discussions : ainsi de l'emploi, par un des chefs d'entreprise présents, du terme de « collaborateurs » pour parler des salariés sans oublier les échanges sur la démarche citoyenne qui a clarifié le rôle de l'école (donner à chaque élève des connaissances sur ses droits et devoirs dans le monde du travail). A la fin des débats, un début de définition conjointe a tout de même émergé : « un ouvrier qualifié c'est une personne de confiance à qui on peut donner un travail » ce qui est plutôt flatteur et rassurant car ainsi on semble reconnaître une réelle qualification.

Nous pouvons conclure ce paragraphe par le dernier point abordé lors de la table ronde et sur lequel tous les participants étaient d'accord : la notion de compétences, de savoir-faire professionnels, en lien direct avec la formation, l'expérience mais aussi la qualification. Et c'est cet ensemble qui rend un ouvrier compétent aux yeux de sa hiérarchie mais aussi de son entourage. Il rejoint également nos propres pratiques pédagogiques dans lesquelles il trouve un écho particulier, ainsi que les différents dispositifs mis en place en lycée professionnel : projet pluridisciplinaire à caractère professionnel (PPCP) et module de découverte professionnelle en classe de troisième.

5.3 Les entretiens

La lecture et l'interprétation par les membres de l'équipe PARI de ces entretiens a confirmé les hypothèses formulées depuis le début de la recherche. Les jeunes ainsi interrogés ont démontré un manque de connaissance du monde de l'entreprise en particulier et, plus généralement, du monde du travail. Ces manques d'informations ajoutés à d'autres facteurs sociologiques, comme le nombre croissant de fermetures ou délocalisations d'entreprises contribuent probablement à cette vision négative qui transparaît dans leur discours.

A travers ces entretiens, ces jeunes à qui l'on a laissé libre expression ont révélé des éléments plus profonds encore que leur vision du monde de l'industrie et de leurs stages. Ils ont ainsi laissé entrevoir plusieurs parties d'eux-mêmes qui sont des éléments à la lumière desquels nous devons envisager notre recherche et nos hypothèses.

A propos de leur image :

« Y a beaucoup de personnes [...] qui nous prennent pour des gogols. Et ils disent que si on sort d'un bahut technologique..., professionnel, et qu'on sort d'une série technique, on n'est pas apte à réussir dans la section qu'on choisit... X elle voulait faire un apprentissage de fleuriste et ben ils l'ont pas prise. Pourquoi ? Parce qu'elle sortait de 3T. »

A propos de l'école et de l'entreprise :

« Le lundi et le mardi t'as huit heures d'atelier, et c'est les huit heures qu'on peut passer dans une entreprise en fait. On a huit heures d'atelier d'affilée comme si on restait huit heures dans une usine... »

« Je préfère le travail, en plus on gagne de l'argent, et l'école c'est toujours apprendre, apprendre... Je préfère travailler. »

A propos de leur image du travail à travers les stages :

« Depuis que j'ai fait mon stage je l'ai changée dans un sens négatif, j'ai pas aimé travailler à la chaîne toute la journée, je revenais à la maison j'étais out, fatigué. »

« En fait moi le stage c'était bien, je n'ai rien fait. J'ai plus appris à être ingénieur qu'à être ouvrier. Parce que mon tuteur n'était jamais là, ça fait qu'on ne faisait jamais rien... Ca fait qu'on ne savait pas ce qu'on devait faire de notre journée. Alors je restais dans le bureau. En fait, je faisais l'ingénieur, je ne faisais pas l'ouvrier. L'ingénieur, toute la journée, il ne faisait rien, il était assis, il tapait à l'ordinateur. »

« Ma mère me dit qu'il vaut mieux que je fasse quelque chose que j'aime. Parce que pendant toute la première année j'étais une bonne élève et cette année c'est une catastrophe ; je n'ai plus envie de faire ça. Et ma mère elle me dit, aies au moins ton BEP, mais moi je veux pas l'avoir... Je ne savais pas que c'était comme ça et... d'un côté le stage ça m'a ouvert les yeux sur la réalité du travail que je voulais faire, sur la section où j'étais et c'est pas ça que moi je veux faire. Je me vois mal être dans une usine pendant huit heures à faire des pièces... »

A propos de leur image du travail à travers leur famille :

« Je vois que mes parents, au magasin, fecn

commune et globale de l'élève, en tant que futur citoyen, il nous faut aller plus loin que l'apprentissage des savoirs et des savoir-faire, qui reste cependant primordial. Il faut envisager l'assimilation des savoir-être et des acquis de l'expérience de chaque élève. Au lycée professionnel, l'élève se situe dans une période qui le prépare à sa vie d'adulte, période durant laquelle il est en demande de considération et de formation comme le serait un adulte. Comme en témoignent les entretiens, il ne souhaite être considéré ni comme « un larbin » ni comme « un ingénieur » et cherche sa place afin de se construire pleinement par rapport aux modèles qu'il connaît.

5.4 La table ronde

Les personnalités invitées à participer à cette table ronde ont exprimé et représenté des points de vue parfois contradictoires et sujets à débat compte tenu de la diversité des enjeux pour chacun d'entre eux. Le chef d'entreprise a expliqué qu'il considérait que l'école devait « apporter des bases », que l'entreprise se chargeait de reprendre et de consolider par la suite, tout en regrettant que l'école n'inculque pas suffisamment aux élèves les réalités du monde économique et ne développe pas suffisamment l'esprit de créativité. Les autres partenaires issus du monde de l'entreprise, tels que des tuteurs ou des ouvriers ont insisté quant à eux sur la fonction socialisante pour le jeune des périodes de formation en entreprise. Lorsqu'un relationnel « fort » s'installe entre un élève et un tuteur, officiel ou non, il permet à ce jeune de formaliser son rapport au travail.

Les élèves quant à eux, se sont peu exprimés lors des débats. Ces réticences à prendre la parole découlent probablement du fait que les membres de l'équipe, ayant la crainte de les impressionner ou de les conditionner, n'ont pas assez préparé ces jeunes à l'organisation et à la philosophie de cet événement qui se voulait l'occasion pour tous de s'exprimer dans l'équité afin de créer le débat. Ceux-ci ont tout de même exprimé leur point de vue en manifestant la volonté d'être traités comme de jeunes adultes en devenir, tant par une rétribution financière de leur travail au sein de l'entreprise, que par l'émancipation que peut leur apporter le sentiment d'être considérés au même titre que les autres salariés.

Extrait d'un dialogue entre un élève et un chef d'entreprise lors de la table ronde :

L'élève : «*Pourquoi les stagiaires qui réalisent tout de même un certain travail en entreprise ne sont pas rémunérés ?* »

Le chef d'entreprise : « *Ils n'assument pas la même prestation qu'un ouvrier de l'entreprise.* »

L'élève : « *Moi j'ai fait le travail d'un ouvrier qui était absent et je n'ai rien eu.* »

Le chef d'entreprise : « *En principe les stagiaires sont autorisés à percevoir 30 % du SMIC mais c'est au patron d'en décider.* »

Les représentants des institutions de l'éducation nationale et des collectivités ont quant à eux mis en avant les apports complémentaires fournis par les différentes parties en présence, cette complémentarité des rôles provoquant un effet systémique dans lequel il est primordial que le jeune soit acteur et non consommateur afin de former non seulement des futurs salariés mais aussi les citoyens responsables de demain. Ils ont également montré par la présentation des différents projets en cours ou à venir, notamment l'option et le module de découverte professionnelle en classe de 3^{ème}, que ces rapports étroits entre école et entreprise doivent être consolidés en amenant l'entreprise dans l'école et réciproquement.

Quant aux professeurs, ils ont mis en avant l'idée selon laquelle il est important d'un point de vue éducatif et citoyen de former les jeunes et tous les professeurs à la culture d'entreprise, qu'il s'agisse de législation du travail, des différentes instances qui la régissent, des réalités économiques... En revanche, ils pensent que l'entreprise doit aussi quant à elle

préservé et faire évoluer ce dialogue avec l'école afin de mieux connaître ce qui se passe avant et après les stages, de communiquer davantage avec les enseignants, d'être une source de proposition et un partenaire au plus près du monde économique.

Certains aspects du déroulement des stages ont fait l'objet de consensus entre les professeurs et les représentants du monde de l'entreprise, notamment sur la question des devoirs des stagiaires tels qu'arriver à l'heure ou être dans une position d'écoute (ce qui n'a pas été le cas pour les droits). En revanche, ces derniers ont reconnu aux lycées professionnels cet intérêt d'apprendre aux élèves à travailler en projets et en équipes ; ce sont de bons moyens pour appréhender le mode de fonctionnement de la plupart des entreprises, et cela permet de développer plus concrètement savoirs, savoir-faire et savoir-être. Pour les professeurs impliqués dans le travail d'équipe et utilisant la pédagogie de projet, cette reconnaissance a représenté l'un des points les plus importants de la table ronde que nous avons organisée.

Il est à noter aussi que l'on retrouve cette notion de travail en équipe comme étant la seule représentation commune entre élèves et enseignants lors de l'analyse des représentations croisées des questionnaires.

6 Les effets induits

6.1 Résistances

Dès le départ, les différentes investigations ont entraîné des résistances, chez les professeurs qui ont hésité à répondre aux questionnaires et chez certains professionnels qui doutaient de leurs capacités à répondre. Lors de la table ronde, nous avons pu également constater que certaines questions du débat restaient très épineuses.

Il est curieux en fait que les seuls qui n'aient exprimé aucune résistance sont les élèves. Certes, les témoignages entendus lors des entretiens individuels restent révélateurs de certains problèmes, mais les élèves dans leur large majorité sont satisfaits de leur stage en entreprise.

Ces différentes observations peuvent amener à se demander si ces résistances n'expriment pas, de manière diverse et contradictoire, des formes de déstructuration d'une conscience ouvrière. Cette déstructuration prend la forme chez les adolescents d'identifications à des figures de reniement de leurs cultures d'origines c'est-à-dire des identifications à des figures de « gagnants, de vainqueurs », marquées par l'individualisme, le fantasme de la réalisation de soi sans aucune référence à un héritage.

6.2 Effets induits

Progressivement, et sans doute la recherche n'est-elle qu'un facteur accélérant, les enseignants engagés dans la recherche ont acquis le sentiment d'un décalage par rapport aux pratiques de certains de leurs autres collègues (à travers notamment le développement ou non d'une « culture de projet »). Cette prise de conscience s'accompagne de la nécessité de faire en sorte que le travail de recherche ne contribue pas à élargir ce fossé.

D'autre part, il nous semblait que les travaux menés allaient pouvoir apporter des bases scientifiques et théoriques à l'ensemble de nos actions.

7 Bilan et perspectives

Nous tenons tout d'abord à souligner le soutien effectif de notre hiérarchie qui nous a permis de nous réunir à un rythme régulier et a concouru au bon déroulement de notre recherche.

La présence d'un chercheur à nos côtés nous a permis d'ouvrir nos horizons méthodologiques, par l'apport de techniques nouvelles de questionnement, et réflexifs, en nous poussant dans nos retranchements et en nous obligeant à dépasser nos représentations.

L'espace de réflexion suscité lors de nos réunions s'est ouvert sur une dimension que nous n'avions encore jamais abordée : nous sommes passés du questionnement individuel sur nos propres pratiques à une réflexion collective sans arrières pensées, en se disant tout sans peur du regard de l'autre et sans crainte d'être jugé. Si cet état d'esprit a renforcé les liens professionnels de l'équipe, il a aussi contribué à augmenter encore plus la « fracture » avec d'autres collègues enseignants.

Quant au point d'orgue de la recherche, la table ronde, les membres de l'équipe l'ont vécue de différentes manières. L'un des collègues s'est senti « *remotivé* » car il a ressenti « *certaines discours comme étant des signes d'asservissement des stagiaires et du personnel ouvrier* ». Un autre a « *mal vécu cette table ronde car il n'a pas vu de réponses claires et pragmatiques quant aux pistes que nous avons lancées sur la question du choix des tuteurs par exemple, et pour lesquelles nous espérons des réponses. Les décisionnaires n'ayant pas montré de signe d'ouverture à propos de leurs pratiques qu'ils ne remettent pas en question, laissant les "petites gens", professeurs ou tuteurs, se débrouiller seuls sur le terrain* ». Quant au reproche qui a été adressé aux professeurs de vouloir former les jeunes à la culture du monde de l'entreprise, ils les ont conforté dans cette approche car « *connaître les différentes instances notamment n'a jamais fait de mauvais ouvriers* ».

Le sujet abordé s'est parfois révélé épineux et cause de dissensions entre les différentes parties représentées. Cet après-midi d'échanges a en fait été beaucoup plus formateur pour l'équipe que ce que l'on pouvait soupçonner. Nous devons nous rendre à l'évidence que l'on ne s'improvise pas animateur. Malgré les heures de préparation, le résultat n'a pas été totalement à la hauteur de nos espérances. Peut-être attendions nous quelque chose qui ne pouvait se produire ?

Mais il ne faut pas oublier les points positifs auxquels nous n'avions pas forcément pensé : nous avons réussi à rassembler autour d'une même table des chefs d'entreprise, des responsables du monde de l'école, des enseignants, des élèves et des salariés et le fait que les débats se soient déroulés dans le calme montre que les gens sont prêts à travailler ensemble. Mais il faudra du temps. Cette journée n'est qu'un début, tout au moins nous l'espérons.

Il ressort de cette table ronde des bases sur lesquelles les personnes impliquées dans la réflexion sur l'amélioration des relations école - entreprise peuvent s'appuyer. En effet, et les attentes des différents acteurs exprimées à cette occasion le confirment, il est possible d'organiser des procédures et des outils communs sur la question des stages en entreprise au niveau local. De plus, les professeurs impliqués dans le PARI ont perçu qu'en entreprise aussi, certains tuteurs travaillaient avec les mêmes principes, les mêmes idéaux. Comme en témoignent les entretiens réalisés par le chercheur IUFM, les élèves repèrent aussi assez rapidement les personnes auxquelles ils peuvent s'adresser pour poser leurs questions, qu'il s'agisse de leurs tuteurs ou non.

« *Au niveau des questions... on dirait qu'on les gêne dans leur travail ou qu'on fait un truc pas bien.* »

« *Moi c'était pas comme ça : mon tuteur le premier jour il est venu, il nous a présenté deux - trois ouvriers et sur les deux - trois ouvriers, moi et mon camarade on s'est tout de suite entendus avec un ouvrier qui s'appelle G, un autre avec les femmes qui travaillaient à la*

chaîne. Et si on avait des questions, si on voulait savoir quelque chose, c'est vers eux qu'on allait, parce que notre tuteur il n'était jamais là et les autres ingénieurs ils nous prenaient pour de la m... »

Cet aspect des entretiens fait directement écho à quelques témoignages lors de la table ronde, Denis Cremaschi, et Denis Mora, tous deux représentants du monde de l'entreprise, et fréquemment appelés à être les tuteurs d'élèves en stage, ont démontré l'importance du relationnel entre un stagiaire et son tuteur, officiel ou non. De cette relation est directement issue la transmission d'un certain nombre de valeurs et d'images du monde de l'entreprise, qui ne peuvent avoir lieu ou qui sont faussées dans le cas où le tuteur est désigné et contraint de former un stagiaire.

La table ronde et les entretiens nous ont apporté une vision plus large de ce qui est considéré par l'élève qui se forge sa vision du rapport au travail. Il y a d'une part le côté culturel, à savoir les modèles qu'il s'est élaboré depuis son enfance. Il y a également tout ce qui est issu de son expérience, à savoir les rencontres, les attitudes, la manière dont il se sent perçu, notamment au sein de l'entreprise dans laquelle il est accueilli pour ses stages.

Même si les rapports entre l'école et l'entreprise ont évolué dans le bon sens, ils restent difficiles lorsqu'il s'agit de construire autour de l'élève. Certes, les périodes en entreprise sont aujourd'hui bien encadrées par des textes (B.O., conventions...) et tout le monde semble y trouver son compte. Néanmoins, même si les élèves sont majoritairement satisfaits de leurs périodes en entreprise, il nous semble que si des liens humains existent (entreprises partenaires, visites, échanges, relation avec les tuteurs...) des liens éducatifs restent à définir. Aussi, les élèves de BEP ne perçoivent pas leurs stages comme une continuité de leur apprentissage et les rapports école - entreprise restent pour eux une « nébuleuse » dans laquelle ils ont du mal à se situer.

Une des questions importantes de la table ronde était de savoir si l'on pouvait construire des savoirs avec nos partenaires et de réfléchir au comment de cette construction. Les réponses sont restées très évasives et très floues de la part des chefs d'entreprise.

Lorsque l'on aborde par exemple la question des connaissances à acquérir avant de se rendre en entreprise (question somme toute légitime au vu des résultats de nos questionnaires) les réponses sont du type :

« Donnez leur des bases et nous on se chargera du reste... » et « ... si les élèves avaient quelques notions de sécurité ce serait bien... » .

Quant il s'agit de travailler sur les droits et les devoirs des futurs jeunes ouvriers, les chefs d'entreprise mettent en avant les difficultés du monde économique et insistent beaucoup sur les devoirs des futurs salariés et sur la connaissance des difficultés de l'entreprise d'aujourd'hui... Peu de réponses sont données quant aux droits et à la manière de travailler droits et devoirs.

On voit peut-être apparaître ici les limites entre le monde éducatif dont un des objectifs est de former un citoyen et le monde du travail plutôt demandeur de formation (rapide) d'ouvriers qualifiés...

Les missions de l'école et de l'entreprise nous semblent complémentaires. Nous, membres de l'équipe PARI, pensons qu'elles doivent se construire en parallèle : l'école a besoin de connaître les réalités de l'entreprise afin de proposer un enseignement conforme à la vie professionnelle future de son public d'élèves. La période de stage en entreprise peut quant à elle confirmer ou infirmer les jeunes dans leur projet tout en se reposant sur les bases acquises à l'école. Il nous apparaît donc essentiel de passer à un autre type de relation afin de mieux se connaître, entre acteurs aux méthodes parfois différentes, mais dont les objectifs ne sont pas si

éloignés. Les partenariats doivent alors se développer afin de viser à l'échange de compétences entre deux univers qui ne sont en aucun cas à considérer comme des concurrents.

Au vu des résultats très divergents sur les représentations, décelés lors de l'exploitation des questionnaires, il serait souhaitable de travailler ensemble (élèves, enseignants et représentants de l'entreprise) à une vision commune globale de la notion de stage en entreprise.

D'autre part, lors de la table ronde les élèves étaient présents tant autour de la table que dans la salle. Malheureusement leur prise et leur temps