

## **Le bac pro en trois ans : une nouvelle relation des familles populaires à la poursuite d'études**

*Vincent Troger, ESPÉ de l'université de Nantes*

La recherche dont cette communication rend compte (Bernard, Masy & Troger, 2014) a reposé initialement sur la conviction que la réforme du bac pro en trois ans (BP3), initiée en 2008 et généralisée à la rentrée 2009, allait constituer une transformation majeure non seulement pour l'enseignement professionnel, mais pour l'ensemble des dispositifs qui avaient structuré le second degré depuis la réforme du collège unique en 1975.

En raccourcissant d'un an le cursus d'accès au baccalauréat professionnel (bac pro) et en formulant l'objectif explicite d'accroître les poursuites d'études en sections de techniciens supérieurs (STS), la réforme a fait de l'enseignement professionnel ce qu'il n'avait jamais été explicitement auparavant : une troisième voie d'accès à l'enseignement supérieur. Simultanément, elle a remis en question le statut du Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP), diplôme jusque là reconnu largement par les employeurs, ainsi que la place et les objectifs assignés au Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), fragilisant ainsi significativement l'ensemble du dispositif qui depuis plusieurs décennies balisait les sorties du système scolaire avant le bac. Elle interrogeait aussi nécessairement la finalité des filières technologiques, dont les LP affichaient désormais des objectifs partiellement concurrents, ce qu'a confirmé la réforme de la filière des bacs technologiques industriels intervenue un an après la généralisation du bac pro en trois ans. Enfin, en fragilisant le BEP et le CAP, la réforme affectait aussi le fonctionnement de l'apprentissage dont ces deux diplômes constituaient jusque là la finalité principale. C'est donc l'ensemble des publics des formations professionnelles et technologiques par voie scolaire ou en alternance qui a été impacté par cette réforme, soit au total presque la moitié de chaque classe d'âge.

Notre objectif initial n'était toutefois pas d'étudier la réforme dans sa dimension purement institutionnelle, même si cet aspect ressortait des matériaux collectés, notamment auprès des personnels interrogés, tant sur le caractère *top down* de la réforme que sur les difficultés de sa mise en œuvre. Nous souhaitions surtout à l'origine saisir « sur le vif » les effets de cette mutation sur les publics de l'enseignement professionnel. Nous avons donc d'abord cherché à appréhender les effets de la réforme sur les aspirations et les projets d'orientation des élèves de lycée professionnel, et plus généralement sur leur expérience scolaire au lycée. Grâce aux financements de la DEPP et du centre Henri Aigueperse-UNSA, nous avons pu conduire deux recherches consécutives, en 2009 puis en 2012 et 2013, sur deux cohortes d'élèves de la même promotion (les élèves entrés en bac pro en septembre 2009). Nous avons combiné trois enquêtes par questionnaires (N1 = 465, N2 = 489, et N3 = 143) et deux séries d'entretiens semi-directifs (N1 = 41, N2 = 17) dans les mêmes établissements de l'académie de Nantes. Nous avons par ailleurs confronté nos résultats avec ceux des travaux récents portant sur l'enseignement professionnel (Jellab, 2008 ; Palheta, 2012), qui convergeaient pour souligner le statut de filière de « relégation » de l'enseignement professionnel, aboutissement d'une orientation « par défaut ». Une de nos questions centrales était de se demander dans quelle mesure la réforme, en affichant une plus grande ouverture des LP vers la poursuite d'étude post-bac, était susceptible d'infléchir cette logique de relégation et d'orientation par défaut et de modifier les aspirations des élèves et de leurs familles.

## 1. L'attractivité du cursus en trois ans

La première étape de nos travaux a montré que l'alignement du cursus des bacs pro sur la durée des baccalauréats généraux et technologiques, associé à l'annonce d'un accès plus large aux BTS, ont eu un effet attractif sur les élèves et leurs familles. Dans notre échantillon de 2009, 87% des nouveaux entrants en bac pro avaient demandé en premier choix l'orientation vers la voie professionnelle, 81% se disaient satisfaits ou très satisfaits de leur orientation un mois après la rentrée, et 59% déclaraient choisir le bac pro avec l'intention explicite de poursuivre des études après le baccalauréat. Ces résultats semblaient contredire les enquêtes précédentes qui montraient des élèves vivant majoritairement leur orientation en LP sur le mode de l'échec (Palheta, 2012), voire avec un « sentiment de chute » (Jellab, 2008)<sup>1</sup>. Mais ils étaient aussi surprenants au regard des entretiens qui ont suivi.

En effet, les mêmes élèves interrogés par entretiens manifestaient unanimement, quels qu'aient été leurs résultats antérieurs au collège, leur lassitude sans nuance à l'égard des études. Lassitude qui portait d'abord sur le sens de la scolarité. Les élèves exprimaient une incompréhension des exigences académiques et des finalités de l'enseignement général au collège : « *J'en avais marre des cours généraux, ça se passait mal quoi. En fait je me levais le matin pour me dire : mais en fait qu'est-ce que je fous en cours ?* ». Cette dimension de rejet des savoirs scolaires proposés par l'enseignement secondaire français, qui ne font pas sens pour des publics très majoritairement populaires, n'a rien de surprenant : elle a depuis longtemps été mise en évidence par les travaux antérieurs (Charlot, Rochex, Bautier, Jellab). Une seconde dimension de cette inappétence scolaire était en revanche un peu moins attendue. Elle concerne les contraintes spatiale et temporelle de la forme scolaire : « *C'est pas que ça me dérange, mais rester assis toute une journée je ne peux pas. (...) Ouais, écouter quelqu'un parler pendant huit heures je ne peux pas, je pouvais pas* ». C'est alors l'inactivité physique qui est vécue comme une coercition pénible, une passivité forcée, une entrave au besoin d'être dans la réalisation de soi par l'action.

Nous avons résolu cet apparent paradoxe entre un projet de poursuite d'études et un rejet assumé des formes traditionnelles de la scolarité en postulant que le choix du bac pro, dès lors qu'il est ramené à une durée égale à celles des autres bacs, ce qui renforce symboliquement la possibilité virtuelle d'une poursuite d'études dans l'enseignement technologique supérieur, peut s'analyser comme le résultat d'un compromis entre l'inappétence scolaire des adolescents et l'ambition scolaire de leurs parents : « *J'aurais préféré faire un BEP mais bon voilà, donc j'ai fait un bac pro, parce que ma mère elle voulait que je fasse un bac pro, pas un CAP* » ; « *Eux (les parents), ils voulaient que je fasse un bac pro et après voir pour continuer plus tard. Pour le salaire. Même encore, ils me disent de continuer après mais j'en ai marre* » ; « *Quand je leur ai dit (aux parents) que je continuais, ils étaient contents. Ils préféreraient que je continue les études plutôt que rester à rien faire* ».

Les familles populaires sont désormais comme les autres convaincues de la nécessité du diplôme comme protection contre les risques d'exclusion sociale (Poullaouec, 2010) et voient dans le bac pro en trois ans la possibilité d'échapper au risque d'échec en enseignement général sans pour autant renoncer à l'opportunité d'une poursuite d'études. D'une orientation professionnelle « par défaut » dans le contexte du cursus antérieur en quatre ans, on évoluerait

---

<sup>1</sup> Il faut cependant faire à ce sujet deux remarques : d'une part, aucune analyse en termes d'orientation par défaut n'était jusqu'à maintenant fondée sur un questionnaire statistiquement représentatif mais uniquement sur des méthodes qualitatives d'entretiens ; d'autre part, la sociologie de la reproduction pose que le choix assumé de l'orientation en LP peut n'être en quelque sorte qu'apparent et résulter d'une « incorporation » des jugements scolaires antérieurs qui limiteraient l'ambition scolaire des familles populaires.

ainsi vers une orientation plus souvent assumée dans le cadre de stratégies « de détour » (Charlot, 1997), que nous appellerions plutôt de « contournement », pour accéder au baccalauréat et aux poursuites d'études post-baccalauréat sans avoir à subir la contrainte de l'enseignement général. De fait, certains des enseignants et des chefs d'établissements interrogés ont signalé la présence d'une minorité significative et inhabituelle d'élèves ayant obtenu d'assez bons résultats au collège. Parmi les élèves interrogés en entretien, nous avons effectivement rencontré des élèves qui avaient choisi le LP avec des résultats scolaires qui leur auraient permis d'accéder en seconde générale mais qui préféraient une voie correspondant mieux à leurs goûts tout en ne leur interdisant pas la poursuite d'études : « Ben, c'est pas que ça se passait pas bien mais ça me saoulait un peu trop les cours, je suis pas quelqu'un qui aime bien les études non plus, j'aime bien un peu toucher, être dans le concret, assis sur une chaise tout le temps, c'est un petit peu barbant ». Certains d'entre eux, peu nombreux il est vrai, avaient même construit un projet sur le long terme dont le bac pro constituait une première étape jugée plus confortable que le passage par la seconde générale et technologique : « Et donc j'ai eu envie de faire ça et c'est vrai que quand on m'a dit, le bac professionnel ben voilà, c'est en trois ans, au bout de trois ans tu auras un bac professionnel, moi qui ai un bon niveau, avoir un bac pour moi c'était parfait ».

Du point de vue des aspirations des élèves, les données de la seconde enquête, conduite en 2012 et 2013 avec les élèves entrés en seconde en 2009, se sont inscrites dans une parfaite continuité avec les réponses de 2009 : 61 % des élèves interrogés au printemps 2012, un mois avant le passage du baccalauréat, déclarent vouloir poursuivre leurs études ou leur formation, en incluant la recherche de contrats de travail en alternance. Cette proportion est sensiblement identique à celle enregistrée dans la même génération en 2009 (59%)<sup>2</sup>. La continuité des aspirations exprimées en 2009 se manifeste également par le maintien d'une demande de formation professionnelle majoritairement en lien avec la spécialité apprise au lycée, assez souvent en alternance. Sur l'ensemble de l'échantillon, la part de ceux qui souhaitent poursuivre leur formation en alternance est importante (25,9%) par rapport à ceux qui veulent poursuivre à temps plein (35,3 %). Et parmi les formations choisies, c'est la préparation d'un BTS qui domine, soit en lycée au sein des sections de techniciens supérieurs (STS) (64 % des vœux de poursuite d'études), soit en alternance (66 % des vœux de poursuite de formation). Les demandes de poursuite d'études en formations post-secondaires non supérieures (mentions complémentaires), que ce soit en alternance ou sous statut scolaire, représentent 15,7 % des demandes de poursuite d'étude et de formation, soit 9,6 % de notre échantillon. Les demandes de poursuite d'études à l'université (hors IUT) ne représentent que 14,6 % des vœux de poursuite d'études, soit 4,9 % de notre échantillon.

Tableau 1 : Projet de poursuites d'études ou recherche d'emploi après le bac, échantillon avril-juin 2012

	% (N = 489)	Dont BTS (%)	Dont université et IUT (%)	Dont mention complémentaire (%)
Poursuite d'études à plein temps	33,5	64	18	10
Poursuite d'études en alternance	25,2	66		25
Autres poursuites d'études	6,6			
Recherche d'emploi	34,7			

2 Nous ne retenons pas les deux points d'écart comme un signe d'augmentation du nombre de projets d'études dans la mesure où un certain nombre d'élèves abandonnent en cours de formation et que ce sont probablement les plus faibles, donc ceux qui formulaient le moins des projets d'études post-bac, ce qui peut augmenter la proportion de projets d'études post bac sans que cela correspondent à une augmentation en valeur absolue.

Les projets d'études confirmés après trois années de BP3 sont donc très majoritairement inscrits dans la poursuite d'une formation professionnelle, quelles qu'en soient la forme et la durée, et tout aussi majoritairement dans la suite de la spécialité professionnelle préparée au lycée. L'effet d'attraction produit par la réforme en raison de l'égalité symbolique avec les filières générales et technologiques ne s'accompagne pas d'un effet centrifuge qui augmenterait les tentatives de poursuite d'études générales. Au contraire, c'est la voie technologique supérieure, et essentiellement les BTS, que les élèves de BP3 envisagent comme un débouché « naturel » de leur formation, de manière encore plus prononcée qu'au moment de leur entrée dans la filière. Au niveau national en 2013, 24% des bacheliers professionnels sont entrés en BTS et 8% dans une formation universitaire (RERS 2014).

Notre seconde enquête nous a aussi permis de confirmer sans ambiguïté l'influence directe de la réforme dans cette croissance des aspirations aux poursuites d'études. Nous avons en effet profité du maintien dans la promotion des bacheliers 2012 d'une proportion significative d'élèves suivant le dernier cursus en quatre ans (les dernières promotions de ce cursus entrées en seconde professionnelle en 2008), pour établir une comparaison entre les deux types de bacheliers. Nous avons à cet effet intégré à notre échantillon de la seconde enquête 113 bacheliers en quatre ans.

*Tableau 2 : Le type de bac pro (quatre ans ou trois ans) influence-t-il l'orientation post bac ?*

<i>Projet d'orientation</i>	<i>Poursuite d'études</i>	<i>Poursuite de formation en alternance</i>	<i>Recherche d'emploi à temps plein</i>	<i>TOTAL</i>
à l'issue d'un parcours bac pro en trois ans	37,0%	28,5%	34,6%	100% (376)
à l'issue d'un parcours bac pro en quatre ans	29,2%	17,7%	53,1%	100% (113)
<b>TOTAL</b>	<b>35,2%</b>	<b>26,0%</b>	<b>38,9%</b>	<b>100% (489)</b>

$\text{Khi}^2 = 13,03$ , ddl = 2, 1-p = 99,85%.

Le test du  $\text{Khi}^2$  révèle une relation très significative entre le parcours et le projet d'orientation. Il y a près de vingt points d'écart entre les intentions de recherche d'emploi des élèves ayant poursuivi un bac pro après un BEP ou un CAP et les élèves ayant suivi le nouveau cursus en trois ans. Au total, 65,5 % des bacs pro trois ans souhaitent poursuivre leur formation après le bac, contre 46,9 % des élèves ayant suivi l'ancien cursus.

## **2. L'accentuation des clivages internes au public des LP**

Ce constat global de l'attractivité de la réforme et de son appropriation stratégique par les familles populaires demande cependant à être nuancé à plusieurs niveaux.

En premier lieu, la réduction de la durée des études augmente les risques d'échec des élèves les plus faibles confrontés aux exigences d'un programme réalisé en trois ans au lieu de quatre. De fait, les résultats au baccalauréat ont montré que les élèves de bac pro échouent beaucoup plus que les autres et que cet échec a augmenté avec le BP3: pour l'année 2014, on relève 21,1 % d'échec au BP3 contre 13,5% d'échec au bac pro en quatre ans en 2010 (RERS 2014), et seulement 8% pour le bac général. Que deviennent les élèves qui ont échoué au bac pro et qui ne redoublent pas ?

En second lieu, les conséquences de ces échecs peuvent être d'autant plus graves que les diplômes intermédiaires délivrés en cours de scolarité (CAP et BEP) sont susceptibles d'être dévalorisés sur le marché du travail par la croissance du nombre de bacheliers professionnels,

au détriment des élèves non bacheliers qui n'auraient que ces diplômes pour sécuriser leur insertion professionnelle. Se pose également la question des capacités d'accueil en BTS, tant quantitativement que qualitativement. Nombre des enseignants que nous avons interrogés ont ainsi formulé un doute quant à la viabilité de la voie professionnelle comme voie de promotion, estimant que les élèves et leurs familles peuvent être leurrés par la réforme. Ils reprennent ainsi les critiques formulées par Stéphane Beaud à propos de l'objectif des 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat (Beaud, 2002).

Notre seconde enquête a ensuite montré que la réforme a probablement accentué les clivages qui divisaient déjà le public des LP (Jellab, 2008, Palheta, 2012). Une analyse « toutes choses égales par ailleurs » nous a permis d'identifier les facteurs les plus déterminants pour la formulation d'un projet de poursuite d'études par les élèves de BP3. Il s'agit, par ordre d'importance de la filière choisie, des ressources économiques de la famille (que nous avons mesurées par la propriété ou non du domicile familial), de la nationalité d'origine du père et des résultats scolaires antérieurs à l'entrée au LP. Autrement dit, les élèves qui exprimaient des projets d'études post-baccalauréat au moment de la rédaction des vœux d'orientation en terminale étaient plus nombreux dans certaines filières que dans d'autres (globalement le tertiaire administratif et certaines spécialités industrielles) (tableau 3), leurs parents disposaient de ressources économiques plutôt stables, ils étaient plus fréquemment issus de l'immigration et ils avaient peu ou pas redoublé dans leur cursus antérieur (tableau 4).

Tableau 3  
Groupe de spécialité et orientation post-bac

GROUPE DE SPÉCIALITÉ	À la rentrée prochaine, vous souhaitez :		
	poursuivre vos études	poursuivre votre formation en alternance (contrat d'apprentissage, contrat de professionnalisation)	chercher un emploi à temps plein
TERTIAIRE COMMERCIAL	33,0 %	28,9 %	38,1 %
TERTIAIRE ADMINISTRATIF	51,6 %	23,2 %	25,3 %
AUTRES SERVICES	27,8 %	20,0 %	52,2 %
MAINTENANCE, USINAGE ET CHAUDRONNERIE	21,1 %	26,8 %	52,1 %
ÉNERGIE ET BÂTIMENT	25,0 %	31,3 %	43,8 %
AUTRES MÉTIERS INDUSTRIELS	44,8 %	26,7 %	28,6 %
TOTAL	35,3 %	25,9 %	38,9 %

Tableau 4  
Lieu de naissance du père et orientation post-bac

ORIGINE PÈRE	À la rentrée prochaine, vous souhaitez :		
	poursuivre vos études	poursuivre votre formation en alternance (contrat d'apprentissage, contrat de professionnalisation)	chercher un emploi à temps plein
FRANCE	31,3 %	27,5 %	41,2 %
ÉTRANGER	54,7 %	25,3 %	20,0 %
TOTAL	35,0 %	27,2 %	37,8 %

Ces résultats ne sont pas surprenants mais appellent deux remarques. En ce qui concerne l'influence différenciée des spécialités sur l'élaboration des projets d'études, les raisons peuvent en être très variables : existe-t-il une formation supérieure disponible en rapport avec la spécialité du bac pro obtenu, quelle est la norme d'embauche pour les entreprises, peut-on trouver un emploi qualifié dans le métier préparé avec le seul baccalauréat, etc. ? Quant à l'influence de l'origine des parents, c'est un résultat déjà bien connu des études précédentes (Caille, 2007 ; Palheta, 2008) : l'aspiration aux études traduit une certaine forme de rejet de la condition ouvrière plus forte chez les enfants de familles immigrées et anticipe une discrimination à l'embauche que le diplôme peut compenser.

Il convient d'ailleurs d'ajouter à ce sujet que la région de l'ouest dans laquelle nous avons effectué cette recherche est restée largement à l'écart des flux migratoires depuis les années cinquante. La rareté des familles d'origine immigrée dans les milieux populaires peut donc avoir accentué localement l'attractivité de la réforme en diminuant le nombre des familles potentiellement les plus réticentes à l'orientation en LP.

On voit ainsi se dessiner à l'intérieur du cursus BP3 une série de clivages liés, d'une part, aux fortes différences entre les spécialités de formation en termes de possibilités d'insertion professionnelle et de poursuite d'études, et d'autre part aux écarts en termes de ressources matérielles et symboliques que les différentes strates des catégories sociales populaires et moyennes dont les élèves de LP sont issus sont susceptibles de mobiliser. Les élèves les plus fragiles en termes de passé scolaire sont notamment les plus exposés au risque de décrochage. Et et même s'ils obtiennent en cours de formation le BEP ou le CAP, comme le prévoit la réforme, ces deux diplômes, on l'a dit, risquent de ne plus constituer un filet de sécurité sur le marché de l'emploi.

## Conclusion

La réforme du bac pro en trois ans a donc eu un effet d'attraction significatif auprès des familles, participant à ce que l'on pourrait appeler une « revalorisation » de la filière professionnelle, qui commence à constituer une authentique voie d'accès à certaines formations technologiques supérieures. Mais elle peut aussi avoir pour conséquence d'aggraver les clivages à l'œuvre au sein du public des LP, séparant notamment ceux qui

profitent des facilités d'accès à une formation post-bac offertes par la réforme de ceux qui en sont au contraire exclus, avec moins de possibilités qu'avant de faire fructifier leur passage en LP.

On retiendra pour finir que cette recherche nous conduit à réinterroger le paradigme évoqué plus haut de la filière « de relégation ». On voit en effet que la décision politique de 2008, au demeurant assez abrupte, inattendue, et principalement motivée par des objectifs de restrictions budgétaires (Maillard, 2012), a créé une opportunité dont les familles se sont immédiatement emparées. Mais l'orientation très majoritaire de leurs aspirations vers les formations technologiques supérieures, particulièrement en alternance, indique qu'elles ne se sont pas leurrées sur la nature du baccalauréat professionnel. Les élèves et leurs familles ont globalement poursuivi une stratégie cohérente d'utilisation d'une filière de formation dont les contenus correspondent mieux à leurs compétences tout en leur offrant une chance de poursuite d'études. Cependant, la construction de ces aspirations et leur transformation en projet effectif sont demeurées en partie dépendantes des ressources que ces familles sont capables de mobiliser, tant en termes de capital informationnel que de capital économique. C'est pourquoi il nous semble que la réforme du bac pro montre que la compréhension des parcours des élèves de l'enseignement professionnel, qu'il s'agisse de leurs choix d'orientation ou de la construction puis de l'évolution de leurs aspirations, ne peut se réduire à une interprétation univoque, qu'elle s'exprime en termes de reproduction des rapports de domination ou au contraire de remédiation à un échec scolaire initial. On ne peut vraiment comprendre la construction de ces parcours qu'à partir d'une analyse en termes d'interaction entre trois espaces relativement autonome, celui des décisions politiques, celui des stratégies des acteurs et celui des déterminismes socio-économiques. Ces déterminismes constituent des limites qui pour partie bornent les marges de manœuvre des acteurs, mais ces derniers ont aussi la capacité de se saisir des opportunités que peuvent leur offrir les décisions politiques dans un sens qui peut justement participer à transformer les déterminismes socio-économiques de départ. Seule l'analyse de ces interactions entre logiques politiques, logiques d'acteurs et déterminismes socio-économiques permet de comprendre les dynamiques d'évolution d'un système de formation.

## **Bibliographie**

- Beaud, S. (2003). *80 % au bac ... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris, La Découverte.
- Bernard, P.-Y., Delavaud, L. & Troger, V. (2011). *Le baccalauréat professionnel en trois ans : perspectives et risques pour les lycéens*, rapport de recherche pour la Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance, CREN, MSH Ange Guépin.
- Bernard, P.-Y., Masy, J. & Troger, V. (2014). *Le baccalauréat professionnel en trois ans : les élèves de lycée professionnel entre nouvelles trajectoires de promotion scolaire et risques d'espoirs déçus*, CREN, rapport de recherche pour le centre Henri Aigueperse/UNSA, mars 2014, 81 pages, <http://cha.unsa-education.com/spip.php?article72> .
- Bernard, P.-Y. & Troger, V. (2013). « La réforme du bac professionnel en trois ans : vers un renforcement de la convention professionnelle dans le système éducatif français ? » *L'orientation scolaire et professionnelle*, 42(2), 273-297.
- Bernard P.Y. & Troger V. (2012). La réforme du baccalauréat professionnel en trois ans ou l'appropriation d'une politique éducative par les familles populaires ? *Education et Société* 2012/2, 131-143.
- Caille, J.-P. (2007). Perception du système éducatif et projets d'avenir des enfants d'immigrés. *Education et Formation*, 74, 117-135.

- Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Paris : Anthropos.
- Jellab, A. (2008). *Sociologie de l'enseignement professionnel*. Toulouse : Presse Universitaires du Mirail.
- Maillard, F. (2012) « L'emploi et l'insertion dans la réforme de la voie professionnelle : des éléments très secondaires », in *Former, certifier, insérer. Effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés*, Maillard F. (dir.), PUR, p. 39-61.
- Palheta, U. (2012). *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : PUF.
- Poullaouec, T. (2010). *Le diplôme arme des faibles*. Paris : La Dispute.