

Quelle transmission de valeurs dans la formation professionnelle initiale ?



Étude menée pour



Agence d'objectifs



Synthèse du
rapport de
recherche réalisé
par le Centre Henri
Aigueperse

Gilles Leluc
Denis Adam



Juillet 2024

L'Éducation, qui en France est essentiellement synonyme d'École, a en charge à la fois la formation à des contenus par la transmission de connaissances et l'acquisition de comportements, de savoirs permettant l'épanouissement, l'émancipation, la capacité de vivre avec les autres en société.

Porteuse de l'héritage de la révolution de 1789, des apports de la philosophie des Lumières et des idéaux de la construction républicaine, l'École française est missionnée pour "élever" les jeunes générations et les faire grandir dans un système de valeurs qu'elle se doit de leur faire acquérir.

On retrouve cette ambition dans la notion de socle commun de connaissances et de culture, dont l'acquisition devrait sanctionner la fin du temps de la scolarité – ou pour le moins de l'instruction – obligatoire.

Et si cette vocation semble se prolonger pour les élèves qui continuent dans la voie générale du lycée, elle est à interroger pour celles et ceux que l'orientation – choisie ou le plus souvent subie – conduit vers la formation professionnelle initiale, d'autant que celle-ci s'acquiert en France possiblement par deux parcours spécifiques, parallèles et distincts. D'un côté, le système scolaire, de l'autre l'apprentissage. En effet, l'Éducation nationale propose une voie d'enseignement professionnel, suivie en LP (lycées professionnels) et pouvant mener jusqu'au baccalauréat professionnel qui représente environ 26% des nouveaux bacheliers pour chacune de ces dernières années. Les lycées agricoles dépendant du ministère de l'Agriculture proposent en parallèle une formation professionnelle spécifique dès la classe de quatrième et jusqu'à l'Enseignement supérieur. Mais, par ailleurs, les branches professionnelles, les chambres consulaires, mais également l'Éducation nationale, développent l'apprentissage dans des CFA publics ou privés dans lesquels sont formés environ 20 % des jeunes.

Entre ces deux types de formation, la différence majeure relève essentiellement du rapport à l'entreprise et la dimension de l'alternance. Dans le cas des LP, la priorité est donnée aux enseignements complétés par des temps en entreprises, alors qu'en apprentissage, la formation est conçue comme une complémentarité de temps et d'apports entre l'entreprise et le CFA.

Tout deux relèvent d'un ensemble nommé formation professionnelle initiale et sont appelés à répondre à une même mission d'éducation et donc de transmission et d'acquisition pour les apprenants, de valeurs.

Cette transmission s'inscrit à la fois dans la mission éducatrice de l'État et dans les attentes de la société. Ainsi, confrontée à de nouveaux enjeux comme ceux liés à la révolution numérique ou à l'urgence environnementale, la formation est convoquée à la fois pour apporter des réponses actualisées et s'inscrire dans l'héritage de valeurs humanistes et républicaines. Cette double exigence conduit la formation professionnelle initiale à devoir prendre en compte à la fois les dimensions individuelle et collective de ses apports, tout en se situant sur différents plans, celui du domaine professionnel, celui du domaine de la personne et celui du domaine de la citoyenneté. Il existe bien évidemment des perméabilités entre ces trois dimensions mais, pour des raisons de lisibilité des résultats de la recherche, nous avons fait le choix ici de les traiter successivement et séparément, en étudiant comment la formation professionnelle initiale est confrontée à la question des valeurs, de leur transmission, de leur apprentissage dans la formation du travailleur, de la personne humaine et du citoyen au regard des valeurs spécifiques à chacun de ces trois domaines.

Le travail s'appuie sur la littérature relative à ce sujet ainsi que sur des entretiens menés avec des professionnels en LP, lycée agricole et CFA. Plusieurs résultats sont ainsi mis en évidence :

Une formation qui dépasse les seuls gestes techniques

Si l'un des objectifs forts assignés à la formation professionnelle initiale est l'acquisition d'un métier afin de permettre une insertion professionnelle réussie, il apparaît clairement qu'au-delà des référentiels de formation liés à la dimension technique d'un métier ou d'une famille de métiers, les lycées (professionnels et agricoles) comme les CFA ne souhaitent pas enfermer leurs élèves dans la seule acquisition de gestes techniques et professionnels. Ceux-ci sont certes nécessaires et attendus dans l'entreprise, pour autant, leur apprentissage et leur maîtrise ne sont pas suffisantes pour former un bon travailleur. La réalisation d'un chef-d'œuvre, sanctionnant la fin du parcours de formation, faisant référence à la philosophie du compagnonnage renvoie à la compétence de réaliser un ouvrage bien fait. Il indique également les capacités des apprenants à respecter un certain code de valeurs parmi lesquelles la capacité de travailler en équipe, d'apprendre de ses maîtres, d'être solidaire de ses pairs, la volonté de se perfectionner et de transmettre.

La prise en compte des bouleversements climatiques et des questions écologiques s'impose également comme une dimension à intégrer dans les démarches professionnelles et pour lesquelles un apprentissage est nécessaire dès la formation initiale. En revanche, la dimension numérique et ses évolutions, en particulier avec le développement de l'intelligence artificielle n'apparaît pas comme

un élément de réflexion et d'intégration à la formation professionnelle. Son usage semble limiter à sa dimension d'outil de formation.

Une formation qui ouvre à la diversité

L'orientation en formation professionnelle initiale au-delà de sa corrélation avec les résultats scolaires des jeunes ainsi orienté.es est également fortement liée à leur milieu social et culturel d'origine. Depuis plusieurs années maintenant, toutes les études montrent que la France est le pays de l'OCDE dans lequel les déterminismes sociaux sont les plus pesants dans les parcours scolaires des enfants et des jeunes. Ainsi, la population des LP et d'une majorité de CFA (il faut certainement faire ici des distinctions en fonction des branches professionnelles et des métiers préparés) est majoritairement constituée de jeunes issu.es de familles modestes, populaires voire défavorisées. Plusieurs raisons peuvent l'expliquer, entre autres, un éloignement de la culture scolaire, mais aussi une volonté de faire le choix d'une formation relativement courte ayant des débouchés professionnels concrets. Le milieu social des élèves ou apprentis ne les a donc pas toujours familiarisé avec une approche culturelle, une ouverture à l'international, un regard positif sur les diversités. Il apparaît dans les entretiens que les organismes de la formation professionnelle initiale envisagent une part de leur mission dans ce champ. Cette approche s'inscrit dans une tradition ouvrière déjà très ancienne, puisque dès la deuxième moitié du XIXe siècle dans les bourses du travail, la question de développer une dimension culturelle pour les ouvriers est présente. De même, bien que plus tardivement, l'existence d'un enseignement socioculturel dans les lycées agricoles répond à cette volonté d'apporter "la culture" aux paysan.nes et futur.es paysan.nes.

Une formation qui interroge le « vivre ensemble »

Imposée par les textes, mais vécue comme une nécessité par l'ensemble des professionnel.les interrogé.es, l'Éducation à la citoyenneté est présentée comme une mission incontournable de la formation initiale. Dans le champ professionnel, elle prend une dimension d'autant plus forte que les jeunes sont issu.es de territoires et de milieux sociaux qui peuvent apparaître comme éloignés des règles d'un "bien savoir vivre ensemble". Au-delà de poser des règles et d'apprendre à les respecter -ce qui se retrouve également dans les valeurs professionnelles transmises- il s'agit aussi de trouver sa place et de la prendre au sein de la société. Si l'un des professionnels interrogés rappelle qu'en sortant de formation ces jeunes seront des électeurs, tous les projets présentés témoignent de la volonté d'aller bien au-delà d'une instruction civique. Il s'agit de donner des clés de compré-

hension du monde, de permettre l'expression, de mettre en œuvre le débat et l'esprit critique, de faire agir collectivement. Microcosme social, même si les mélanges sont parfois limités, les structures de formation professionnelle initiale cherchent à faire vivre ensemble leurs élèves et apprentis, dans une préfiguration de leur vie d'adultes citoyens, avec l'idée qu'elles et ils y ont leur place, au même titre que les autres.

Une formation qui questionne les hiérarchies sociales

C'est certainement sur ce plan des distinctions sociales que le clivage entre LP et CFA est le plus marquant dans les entretiens réalisés pour cette étude. Si les professionnels des CFA valorisent les réussites de leurs apprentis quels que soient leur formation et leur futur métier, les enseignants des LP ont tendance à regretter leur faible niveau ou du moins leur manque d'appropriation de concepts leur permettant de mener une réflexion plus poussée. La référence à deux cultures s'oppose. D'un côté, le CFA, inscrit dans la tradition de la formation ouvrière, tend à donner aux apprentis un bagage supplémentaire par rapport à leur milieu d'origine, mais aussi à leur futurs collègues des générations précédentes. Il s'agit essentiellement de leur faire passer le message qu'elles et ils sont légitimes à discuter, réfléchir, débattre, même sans être diplômés de grandes écoles ou sans avoir suivi de longues études. De l'autre côté, les LP relèvent d'une exigence scolaire hiérarchisée dont la voie normale de réussite est justement le baccalauréat général prolongé par des études dans l'Enseignement supérieur. La comparaison s'impose donc entre le niveau des élèves au regard des critères de réussite édictés par l'institution scolaire. Cette valuation des voies de réussite conduit à une hiérarchisation des élèves (en fonction de leurs parcours) dans une logique de rapport de valeurs entre les métiers : distinction entre les professions manuelles et intellectuelles, niveau de salaire, hiérarchie sociale...).

Les entretiens réalisés pour cette étude, s'ils sont insuffisants pour être représentatifs de la totalité des situations de transmission des valeurs dans le cadre de la formation professionnelle initiale, représentent un panel qui couvre de manière assez complète le champ de l'enseignement professionnel : un directeur de CFA consulaire interprofessionnel, une présidente d'un CFA régional du bâtiment, un Directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques (DDFPT) d'un lycée professionnel public, un inspecteur de l'enseignement professionnel dans le domaine des

sciences de gestion, un professeur d'économie et une professeure d'animation socioculturelle de lycée professionnel agricole, un enseignant lettres-histoire de lycée professionnel. Ces personnes appartiennent à différentes régions : Nord, Bourgogne, Auvergne-Rhône-Alpes, Île-de-France, et des territoires tantôt urbains (Grenoble, Paris, Lille), tantôt ruraux-périurbains (Chalon-sur-Saône, Voiron).

Du fait de cette large diversité (fonctions des personnes, domaine professionnel ou discipline d'appartenance, statut de l'établissement, environnement économique), leurs témoignages offrent un éclairage instructif sur les pratiques de la transmission des valeurs dans le cadre de la formation professionnelle initiale. Il s'avère, à travers ces entretiens, que les valeurs relèvent à la fois d'une dimension liée au domaine professionnel, d'une autre concernant le développement de la personne et une davantage collective relevant de la citoyenneté. Ce concept de citoyenneté est compris par les personnes interrogées de manière très large et peut désigner des actions éducatives ayant trait à la laïcité, à l'égalité homme-femme, aux valeurs de partage du vivre ensemble, à la culture et à la reconnaissance transculturelle sans forcément s'appuyer sur une forte base académique d'enseignement moral et civique.

Toutefois, ces actions décrites et évoquées par les personnes interrogées relèvent bien du fondement républicain de l'institution scolaire et de ses valeurs : gestion d'une association, engagement écologique, projet interdisciplinaire et/ou interculturel à vocation sociale et humanitaire, sensibilisation à la santé dans la formation et au travail, mobilité européenne...

Les jeunes de lycée professionnel et les apprentis se montrent particulièrement investis de cette question du « *faire avec les autres* », certainement motivés par le fait qu'il s'agit d'une compétence essentielle aux yeux des entreprises (d'où le souci des CFA de s'attacher aussi à ces questions de citoyenneté) et donc primordiale pour entrer sur le marché du travail. Lorsque l'enseignement de ces valeurs citoyennes se trouve porté par une dynamique de pédagogie de projet, et ainsi « *incarné* » par du concret qui « *fait sens* » pour ces élèves, les témoignages sont unanimes : les élèves accrochent, ces expériences leur « *ouvrent les yeux et les oreilles* » et ils montrent souvent ce qu'ils n'avaient su ou pu montrer en classe : de l'assiduité, de la motivation, de la réussite.

Un bémol vient quelque peu assombrir ce tableau réjouissant. Pour peu que l'enseignement « *revienne en classe* » et qu'il s'arrête sur certaines notions à forte connotation culturelle et

religieuse, le thème de la laïcité notamment, alors le discours s'autocensure, tant du côté des élèves que des enseignants confrontés à une barrière mentale et psychique semble-t-il. « *Il est risqué de parler de ces sujets* », témoignent deux interviewés qui évoquent là « *un terrain miné et explosif* » qui dissuade de nombreux enseignants de s'y risquer. Et ceux-ci de s'orienter vers des projets pédagogiques qui « *ne fâcheront personne* ».

L'éducation à la citoyenneté dans les lycées professionnels semble donc être impactée, plutôt dans les territoires urbains et périurbains par un principe de précaution qui pose question.

Dans la forme, apprendre à vivre la citoyenneté à travers un projet semble de loin bien plus porteur qu'un enseignement académique, enseignement très souvent descendant dont on sait que le public de lycée professionnel est peu friand quel que soit la discipline. À ce titre, l'enseignement professionnel agricole déploie de nombreuses initiatives remarquables grâce à une organisation pédagogique dédiée (temps pédagogique et personnels spécialisés) dont pourrait s'inspirer l'Éducation nationale pour démultiplier les projets et leurs retombées positives dans les lycées professionnels.

Ainsi, au travers de la question de la transmission des valeurs dans le cadre d'une formation initiale, se pose celle plus générale des hiérarchies sociales et professionnelles et du rôle que jouent l'éducation et la formation dans leurs construction et conservation. Au regard de ce qui peut se passer dans d'autres pays, la dévalorisation d'une majorité de métiers manuels et techniques en France correspond au faible capital culturel scolaire supposé dont seraient porteurs celles et ceux qui les exercent. Cela se traduit par une quasi-absence de représentativité publique et politique de ces catégories sociales : ainsi il y avait, dans la mandature précédente, 3 ouvrier.es parmi les 577 député.es ; de même rares sont dans l'histoire récente les ministres issus d'un milieu ouvrier ou défavorisé.

Faire de la voie professionnelle un parcours de réussite, comme s'y sont engagés de très nombreux gouvernements successifs, nécessiterait certes un nouveau regard sur la formation professionnelle initiale, ses contenus, les élèves qui y sont orientés ainsi que les critères et conditions de mise en œuvre de cette orientation, mais impliquerait également un changement de mentalité quant à la reconnaissance de la place et de la valeur de chaque citoyen.ne, quel que soit son parcours scolaire et professionnel.