



SESSION 2021

---

## CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PERSONNELS DE DIRECTION

**Epreuve écrite d'admissibilité : Etude d'un cas concret portant sur le système éducatif du second degré aux niveaux local, régional et national, donnant lieu à la rédaction de propositions d'actions**

Durée : 4 heures  
Coefficient : 1

---

Le dossier contient 18 pages numérotées de 1 à 18, imprimées en recto.

Assurez-vous qu'il est complet.

S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

- L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

- Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence.

- La copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, **vous devrez impérativement vous abstenir de la signer et/ou de vous identifier dans son contenu.**

## Sujet

Vous êtes nommé depuis le 1<sup>er</sup> septembre 2020 dans l'emploi de proviseur du lycée professionnel (LP) Y.

L'établissement est situé au cœur d'une agglomération de taille moyenne à la périphérie d'une grande métropole. Il a été construit dans les années 1980 et a connu une rénovation en 2015.

En 2020, le LP Y accueille 382 élèves issus majoritairement des collèges de proximité classés en éducation prioritaire. Il appartient à une cité éducative labellisée depuis septembre 2019. Il est aussi engagé dans un processus de labellisation « lycée des métiers ».

Le diagnostic élaboré dans le cadre de l'élaboration du contrat d'objectifs tripartite 2019-2022 a mis en évidence plusieurs fragilités auxquelles l'établissement doit faire face dont un manque d'attractivité sur certaines formations et des difficultés pour les élèves à trouver des lieux de stage pour leur période de formation en milieu professionnel (PFMP). Pour autant, les résultats globaux aux examens sont conformes aux attendus.

Les trois objectifs stratégiques du contrat d'objectifs sont :

1. Favoriser l'ambition de tous les élèves en valorisant l'image de l'établissement et son offre de formation.
2. Lutter contre le décrochage en favorisant la persévérance scolaire.
3. Développer une éducation citoyenne et républicaine pour tous les élèves.

1. **Vous formaliserez un programme d'actions pour les deux premiers axes du contrat d'objectifs en précisant ses modalités de mise en œuvre et de suivi. Vous justifierez vos choix en vous appuyant sur l'ensemble des documents proposés, ainsi que sur vos connaissances personnelles.**

**4 pages maximum**

2. **Dans le cadre de la collaboration « école-entreprise », vous rédigerez un courrier d'information en direction des entreprises partenaires de l'établissement. Vous présenterez les principales actions menées au sein du lycée pour améliorer l'organisation et le déroulement des périodes de formation en milieu professionnel.**

**2 pages maximum**

## Composition du dossier documentaire

<b>Document 1</b> : Données APAE du lycée professionnel Y - Aide au pilotage et à l'autoévaluation des établissements. Année scolaire 2019/2020.....	1
<b>Document 2</b> : Diagnostic du lycée professionnel Y dans le cadre du contrat d'objectifs tripartite 2019-2022.....	5
<b>Document 3</b> : Académie de Lyon. Infographie. Lycée des métiers. [En ligne] disponible sur : <a href="http://www.ac-lyon.fr/cid98483/qualite-formationprofessionnelle.html#Lycee%20des%20metiers">http://www.ac-lyon.fr/cid98483/qualite-formationprofessionnelle.html#Lycee des métiers</a> [consulté le 17 septembre 2020]..	7
<b>Document 4</b> : Eduscol. Transformer le lycée professionnel – Former les talents aux métiers de demain [En ligne] disponible sur : <a href="https://eduscol.education.fr/2018/_DP_voiePro_bdef_988360.pdf">https://eduscol.education.fr/2018_DP_voiePro_bdef_988360.pdf</a> [consulté le 17 septembre 2020].....	9
<b>Document 5</b> : Aziz Jellab. Les relations école-familles au prisme de l'expérience scolaire des élèves de LP. 2017 [En ligne] Disponible sur : <a href="http://Centre-alain-savary.ens-lyon.fr">Centre-alain-savary.ens-lyon.fr</a> [consulté le 17 septembre 2020].....	10
<b>Document 6</b> : Agnès Goubin et Itto Mousset. L'industrie métallurgique : vers une pénurie critique de main d'œuvre. Note de synthèse (extrait). Rapport publié par « Défi Métiers » (carif-oref francilien). Décembre 2017 .....	13
<b>Document 7</b> : Cnesco (2017)- Agir plus efficacement face au décrochage scolaire – Préconisations du Cnesco – extrait - [En ligne] <a href="http://www.cnesco.fr/fr/décrochage-scolaire">http://www.cnesco.fr/fr/décrochage-scolaire</a> [consulté le 17 septembre 2020] .....	16

**NOTICE A L'ATTENTION DES CANDIDATS  
POUR REMPLIR L'EN-TETE DES COPIES D'EPREUVE**

**SESSION 2021**

**CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PERSONNELS DE DIRECTION**

**Épreuve du mercredi 13 janvier 2021**

**Libellé concours :** Concours de recrutement des personnels de direction

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
DCI	0010N	101	2543

**Libellé épreuve/matière :** Epreuve écrite 2021

**Document 1** : Données APAE du lycée professionnel Y - Aide au pilotage et à l'autoévaluation des établissements. Année scolaire 2019/2020

### Effectifs d'élèves

Effectifs d'élèves de niveau collège 2019 - 2020	Etab
3EME	24
UP2A	15
<b>Total niveau collège</b>	<b>39</b>

Effectifs d'élèves de niveau lycée PRO 2019 - 2020	Etab
<b>Total niveau lycée Pro</b>	<b>343</b>

Effectifs d'élèves de niveau lycée PRO – Production 2019 - 2020	Etab
CAP EN 2 ANS : 1ERE ANNEE	53
CAP EN 2 ANS : 2EME ANNEE	35
BAC PRO EN 3 ANS : 2NDE PRO	28
BAC PRO EN 3 ANS : 1ERE PRO	23
BAC PRO EN 3 ANS : TERMINALE PRO	27
ULIS	11
<b>Total niveau lycée PRO - filière industrielle</b>	<b>177</b>

Effectifs d'élèves de niveau lycée PRO – Services 2019 - 2020	Etab
CAP EN 2 ANS : 1ERE ANNEE	14
CAP EN 2 ANS : 2EME ANNEE	14
BAC PRO EN 3 ANS : 2NDE PRO	45
BAC PRO EN 3 ANS : 1ERE PRO	45
BAC PRO EN 3 ANS : TERMINALE PRO	43
ULIS	5
<b>Total niveau lycée PRO - filière tertiaire</b>	<b>166</b>

Effectifs détaillés des élèves de niveau lycée PRO - Services - 2019 - 2020	Etab
Métiers de la gestion administrative, du transport et de la logistique (dont ULIS)	24
Métiers de la relation client (dont ULIS)	39
2 CAP 2 EMPL.VENTE : PRDTS EQUIP.COURANTS	14
2 CAP 2 EMPL.VENTE : PRDTS EQUIP.COURANTS (ULIS)	1
1ERPRO GESTION-ADMINISTRATION	22
1ERPRO COMMERCE	23
TLEPRO GESTION-ADMINISTRATION	24
TLEPRO COMMERCE	19
<b>Total niveau lycée PRO - filière tertiaire</b>	<b>166</b>
Effectifs détaillés des élèves de niveau lycée PRO - Production - 2019 - 2020	Etab
Métiers de la construction durable, du bâtiment et des travaux publics (dont ULIS)	23
Métiers de la réalisation de produits mécaniques	12
Métiers du numérique et de la transition énergétique	14
Métiers de l'hôtellerie-restauration (dont ULIS)	20
2CAP2 CONDUCT. INSTALLATIONS PRODUCTION	7
2CAP2CONDUCT.INSTALLATIONS PRODUCTION (ULIS)	1

2CAP2 AGENT POLYVALENT DE RESTAURATION	11
2CAP2AGENT POLYVALENT DE RESTAURATION (ULIS)	8
2CAP2 SERRURIER METALLIER	6
2CAP2 PREP.& REAL. OUVRAGES ELECTRIQUES	11
2NDPRO TECHNICIEN D'USINAGE	15
2NDPRO METIERS ELECT. ENVIRON. CONNECTES	13
1ERPRO TECHNICIEN D'USINAGE	9
TLEPRO TECHNICIEN D'USINAGE	12
TLEPRO METIERS ELECT. ENVIRON. CONNECTES	15
<b>Total niveau lycée PRO - filière industrielle</b>	<b>177</b>

	2015	2016	2017	2018	2019
Evolution des effectifs totaux	+5.1 %	+5.4 %	+3.4 %	+6.9 %	- 1%

## **Caractéristiques scolaires des élèves**

### **Part des élèves en provenance de l'éducation prioritaire**

	2017		2018		2019	
	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.
REP+	50.0 %	10.4 %	38.5 %	9.7 %	38.6 %	9.8 %
REP	15.8 %	10.0 %	9.8 %	10.9 %	9.9 %	9.8 %
Hors EP	34.2 %	79.6 %	51.7 %	79.4 %	51.5 %	80.4 %
Total	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %

Niveau scolaire des élèves à l'entrée en 2nde PRO	2016		2017		2018		2019	
	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.
Note sur 20								
Note moyenne aux écrits du DNB	5.6	7.6	5.7	7.2	5.8	7.4	6.1	7.3

## **Caractéristiques sociales des élèves**

### **Origine sociale des élèves**

	2017		2018		2019	
	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.
% de PCS						
Cadres sup et enseignants	2.2 %	10.2 %	2.3 %	9.9 %	2.6 %	10.3 %
Cadres moyens	7.2 %	12.4 %	5.7 %	12.0 %	7.3 %	12.3 %
Employés, commerçants, artisans et agriculteurs	19.7 %	25.5 %	17.6 %	23.7 %	17.3 %	24.8 %
Ouvriers et inactifs	60.7 %	46.5 %	59.3 %	45.9 %	55.8 %	45.8 %
Non renseignée	10.2 %	5.9 %	15.0 %	8.4 %	17.0 %	6.7 %
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %

## Indice de position sociale

	2017		2018		2019	
	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.
Indice de position sociale	71.9	84.0	72.5	83.2	73.0	83.0

**Source : APAE – Champ public.** Cet indicateur donne l'indice croisé de position sociale. Les PCS des deux parents sont prises en compte et leur croisement permet d'affecter à chaque élève un indice de position sociale. Cet indice intègre d'autres dimensions que la simple catégorie sociale, par la prise en compte du positionnement en termes économique et culturel. Il peut prendre pour un élève, les valeurs de 38 (situation la moins favorable aux apprentissages) à 179 (situation la plus favorable aux apprentissages).

	2015	2016	2017	2018	2019
Pourcentage d'élèves résidant en QPV*	48,7	48,5	45,0	46,7	45.5

\* Quartier politique de la ville

## Taux de boursiers par échelon

	2016	2017	2018	2019
Echelon 1	7,0	3,9	4,1	4,3
Echelon 2	4,7	5,3	7,1	7,8
Echelon 3	6,4	6,4	6,5	7,2
Echelon 4	10,5	9,4	10,2	11,7
Echelon 5	5,2	5,6	6,1	6,6
Echelon 6	17,5	21,9	23,7	24,5
<b>Total</b>	<b>51,3</b>	<b>52,5</b>	<b>57,7</b>	<b>62,1</b>

**Source : APAE** - En 2016-2017, le dispositif de classification des boursiers a évolué. Les « parts de bourse » ont progressivement été remplacées par les « échelons ». Ce processus s'est achevé en 2018-2019, première année pour laquelle tous les élèves ont pu être répartis par échelon. Le taux global de boursiers issu du précédent dispositif a été reporté pour les années antérieures.

## Indicateurs d'encadrement

	2015		2016		2017		2018		2019	
	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.
H/E 2 <sup>nd</sup> cycle Pro	2,3	2,2	2,2	2,2	2,1	2,2	2,4	2,2	2,3	2,1

## Climat de l'établissement

	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Nombre de conseils de discipline	20	16	14
Nombre d'exclusions définitives	19	12	14
Dont nombre d'exclusions avec sursis	9	3	6

## Performances de l'établissement

### Taux de réussite au baccalauréat 2019

	Taux constaté ou brut (%)	Taux attendu (%)	Valeur ajoutée	Nombre d'élèves présents au bac
Toutes séries	85	74	+11	80

### Taux de mentions au baccalauréat 2019

	Taux constaté ou brut (%)	Taux attendu (%)	Valeur ajoutée	Nombre d'élèves présents au bac
Toutes séries	41	29	+12	80

### Taux d'accès de la 2<sup>nde</sup>, de la 1<sup>ère</sup> et de la Terminale au baccalauréat 2019

	Taux constaté ou brut (%)	Taux attendu (%)	Valeur ajoutée
Seconde	51	51	0
Première	64	64	0
Terminale	90	76	+14

### Devenir des bacheliers professionnels

	2018		2019	
	Etab.	Acad.	Etab.	Acad.
Taux de poursuite en %				
BTS	25.0	34.9	20	35.6
Université	13.6	7.2	12	9.3
Formation post bac d'1 an : FCIL, MANAA*, autre	9.1	7.9	10,5	7.4
CAP, BP, MC, DTMS, autres bac pro		4.7		4.5
DUT		0.8		0.5
Autres poursuites d'études		3.5		4.5
Autres situations	9.1	5.0	10,8	5.0
Non poursuite d'études	43.2	36.1	46,7	33.2
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>

\*mise à niveau en arts appliqués

### Devenir des diplômés du CAP

	2019	
Taux de poursuite en %	Etab.	Acad.
Bac pro	31.0	34.3
Autre CAP	3.4	13.3
Brevet professionnel	10.3	6.8
Autres formations	3.4	7.5
Autres situations	13.8	7.4
Non poursuite d'études	37.9	30.7
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>



## **Document 2 : Diagnostic du lycée professionnel Y dans le cadre du contrat d'objectifs tripartite 2019-2022**

### **1. Éléments de contexte**

- EPLE situé en zone QPV, membre d'une cité éducative et doté d'un plan de lutte contre les violences scolaires.
- Public de plus en plus défavorisé avec un certain nombre d'élèves salariés qui apportent un complément de revenus à leurs familles.
- Accès à la 2<sup>nde</sup> Pro par défaut pour certaines filières.
- Forte augmentation du nombre de vœux 1 (30 % en 2015 et 81 % en 2018). Départs en fin de première année, massivement en CAP (à hauteur de 30 %) pour de multiples raisons : PFMP<sup>1</sup> non réalisées, vie active pour des raisons économiques, réorientations (formation par apprentissage ou formation scolaire), conseils de discipline.

### **2. Indicateurs de contexte**

- Recrutement du LP Y resserré sur le bassin X (51,3 % des 2<sup>nde</sup> BAC PRO et 47,7 % des premières années de CAP sont domiciliées sur la commune d'implantation du LP Y). Cette augmentation des élèves issus du quartier limite la mixité des publics et des territoires.
- 31,4 % des élèves ont le DNB (-12,5 points par rapport 2015) et 62 % sont en retard dans leur scolarité.
- Moins d'un élève sur deux maîtrise le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.
- 33,7 % des élèves provenant d'un autre bassin sont eux aussi en très grande difficulté scolaire.
- Environ 10 % de l'effectif est concerné par un accompagnement éducatif ou judiciaire.
- Plus d'un tiers des élèves bénéficient du fonds social et sont hébergés en foyer d'accueil.
- Certaines formations demeurent peu attractives (TU<sup>2</sup>, META<sup>3</sup>) et ne sont pas remplies en début d'année scolaire.

### **3. Moyens de fonctionnement**

- Un taux d'encadrement satisfaisant mais qui ne prend pas en compte la 3<sup>ème</sup> Prépa Métiers.
- Des équipements et un parc machine régulièrement actualisés.
- Des locaux très bien entretenus et des investissements réguliers de la Région ou sur fonds propres.

### **4. Les performances de l'établissement au regard des axes du projet académique**

#### **4.1 Garantir un climat scolaire serein**

- Relation aux familles et coéducation : pas de fédération de parents d'élèves constituée.
- Echanges entre la MDL<sup>4</sup> et le CVL<sup>5</sup> : investissement du CPE et de l'agent de prévention et de sécurité (APS).
- Réflexion engagée sur les mesures alternatives en amont des conseils de discipline : tutorat, médiation et commissions éducatives.
- Actions éducatives en faveur de la laïcité au sein de l'établissement.

---

<sup>1</sup> Période de formation en milieu professionnel

<sup>2</sup> Technicien d'usinage

<sup>3</sup> Métallier

<sup>4</sup> Maison des lycéens

<sup>5</sup> Conseil de la vie lycéenne

#### 4.2 Construire l'éducation à l'égalité

- Ouverture d'une ULIS TFC<sup>6</sup> en septembre 2011 - 12 élèves sont intégrés en CAP PRO<sup>7</sup> et majoritairement en CAP APR - travail entre les équipes pédagogiques et la coordinatrice.
- Partenariat effectif avec l'IME<sup>8</sup> situé dans la commune et les SESSAD<sup>9</sup>.
- Augmentation du nombre des équipes de suivi et de scolarisation (ESS) de 20 entre 2015 et 2017 à 45 entre 2017 et 2019.
- Adaptation de l'enseignement en EPS avec des créneaux adaptés.

#### 4.3 Favoriser la continuité des apprentissages et la fluidité des parcours scolaires

- Un point de vigilance : les réorientations en fin de 2<sup>nde</sup>.
- Les réorientations se font parfois à l'interne mais uniquement du BAC PRO vers le CAP.
- Le redoublement reste marginal et répond à des situations exceptionnelles (problèmes de santé, élèves en situation de handicap).

#### 4.4 Favoriser et accompagner des parcours ambitieux

- Taux de réussite au BAC PRO en progression constante avec une valeur ajoutée qui est passée de +3 à +11 pour l'ensemble des secteurs entre 2015 et 2018.

---

<sup>6</sup> Troubles des fonctions cognitives

<sup>7</sup> Production

<sup>8</sup> Institut médico-éducatif

<sup>9</sup> Service d'éducation spécialisée et de soins à domicile

**Document 3** : Académie de Lyon. Infographie. Lycée des métiers. [En ligne] disponible sur : [http://www.ac-lyon.fr/cid98483/qualite-formationprofessionnelle.html#Lycee des métiers](http://www.ac-lyon.fr/cid98483/qualite-formationprofessionnelle.html#Lycee%20des%20metiers) [consulté le 17 septembre 2020]



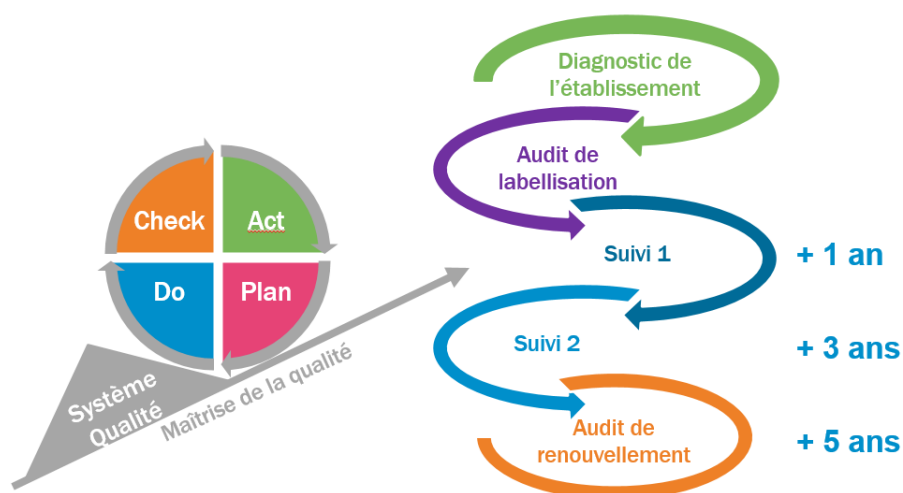
Ce label montre l'engagement de l'établissement dans une démarche d'amélioration continue de son offre de formations professionnelles construite autour d'un ensemble de métiers et de parcours de formation, sa prise en compte des attentes des élèves, sa mise en place des partenariats actifs, tant avec le milieu économique qu'avec les collectivités territoriales.

Le label "lycée des métiers" est inscrit dans le code de l'éducation aux articles D335-1 D335-2 D335-3 et D335-4. Ces articles définissent les critères nationaux obligatoires ainsi que la procédure de mise en œuvre.

La circulaire n° 2016-129 du 31 août 2016<sup>10</sup> présente les évolutions du label pour :

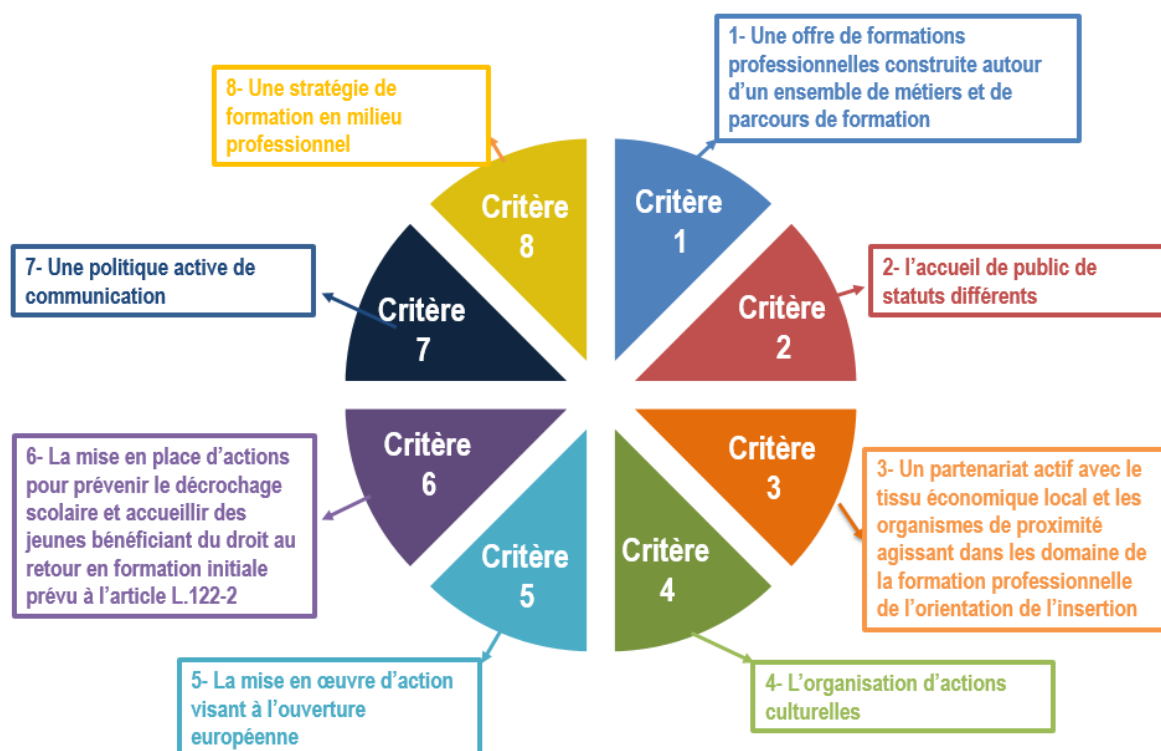
- rendre visible l'offre de formation professionnelle pour les usagers et les partenaires de l'école ;
- encourager les démarches d'amélioration continue, telles que Qualéduc ;
- reconnaître et valoriser une dynamique particulière déployée par l'établissement.

### La démarche de labellisation

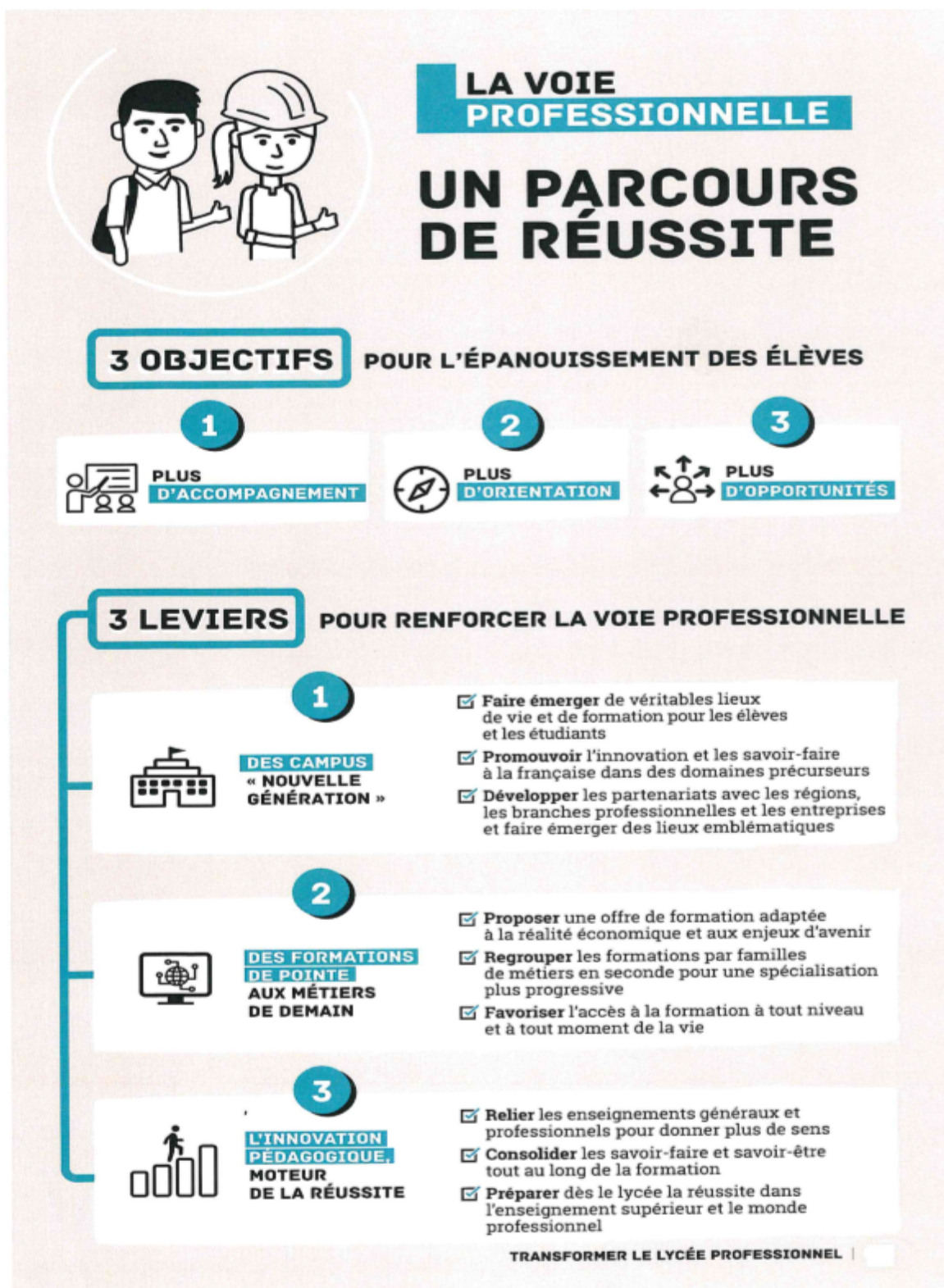


<sup>10</sup> Circulaire n° 2016-129 du 31 août 2016 : Lycée des métiers. Evolution du label. BO n°32 du 8 septembre 2016

**Les critères de labellisation** (décret du 27 janvier 2016)



**Document 4** : Eduscol. Transformer le lycée professionnel – Former les talents aux métiers de demain [En ligne] disponible sur : [https://eduscol.education.fr/2018\\_DP\\_voiePro\\_bdef\\_988360.pdf](https://eduscol.education.fr/2018_DP_voiePro_bdef_988360.pdf) [consulté le 17 septembre 2020]



**Document 5 :** Aziz Jellab. Les relations école-familles au prisme de l'expérience scolaire des élèves de LP. 2017 [En ligne] Disponible sur : Centre-alain-savary.ens-lyon.fr [consulté le 17 septembre 2020]

*Suite à la présentation de dispositifs et de récits d'expériences dans deux lycées professionnels, Aziz Jellab, sociologue et inspecteur général de l'Éducation nationale, analyse les enjeux des relations avec les familles et donne des pistes de travail pour les équipes [...]*

### **Le lycée professionnel, l'expérience socio-familiale et le sens des études**

Les entretiens menés avec les élèves rendaient bien compte de l'étroite relation et du dialogue entre l'expérience socio-familiale et les expériences scolaires, une relation qui peut parfois être conflictuelle (quelques élèves font bien état de vives tensions entre le regard parental parfois négatif sur le LP et donc sur leurs enfants, et la manière dont ceux-ci tentent de vivre positivement leur expérience scolaire). Les parents (au sens large du terme) des élèves mettent leurs espoirs sur le LP (y compris lorsque celui-ci est dévalorisé). Mais l'effet symbolique de ces expériences singulières, où l'on parle de l'école, où s'élaborent des espoirs et des projets, ne peut s'apprécier en dehors de la manière dont les élèves pensent leur subjectivité et la légitimité de leur scolarité en LP.

L'expérience des élèves est donc loin de n'être que la « reproduction » de leur « classe » ou milieu socio familial d'appartenance. D'abord parce que le LP a connu des changements au plan de son mode d'accueil et des modalités de formation comme des contenus d'enseignement ; ensuite et par conséquent, les élèves font l'expérience d'une rencontre avec des savoirs « nouveaux » et en tout cas irréductibles à ceux que les parents ont pu apprendre (encore faut-il qu'il y ait homogénéité entre le domaine de formation professionnelle des parents et celui des enfants). C'est en prenant partiellement appui sur la famille que les élèves tentent de donner du sens à leur scolarité, un sens qui procède fortement d'une recherche de reconnaissance et d'une (re)construction de soi en devenant « quelqu'un » (pour soi et pour autrui, dont les parents). Mais la reconnaissance paraît impliquer tout autant les parents, les camarades de la classe, les copains de la vie que les enseignants. Certes, la consistance et le sens de cette reconnaissance varient selon les sujets et les acteurs avec lesquels les élèves sont en interaction, mais il nous est apparu que le rapport à autrui est partie prenante de la trajectoire scolaire en LP, jusque dans la manière dont s'effectue l'entrée et la mobilisation cognitive sur les activités scolaires et professionnelles.

Les interactions qui structurent la vie quotidienne des élèves agissent comme une combinatoire de sorte que l'on ne peut en isoler les éléments pour en faire un déterminant en soi de leur expérience scolaire. En effet, si les parents mettent leur espoir sur le parcours scolaire en LP, si les élèves redéfinissent leurs relations avec leur milieu familial, c'est aussi parce qu'ils exercent progressivement une emprise sur les activités scolaires et professionnelles. Cette emprise doit aux pratiques pédagogiques, aux contenus des activités elles-mêmes, mais aussi aux interactions en classe, voire dans la vie quotidienne extra-scolaire. Les pairs, camarades de la classe ou « copains de la vie » participent aussi des configurations prises par le parcours en LP.

La plupart des élèves interrogés, comme la majorité des élèves de LP, proviennent des milieux populaires, rarement des classes moyennes et encore moins des classes dominantes. Si l'on ne peut souscrire au misérabilisme porté par une sociologie spontanée ou avertie (Grignon, Passeron, 1989), on ne peut non plus écarter le postulat d'une incidence (positive ou négative) d'une appartenance à un milieu social dominé (culturellement et symboliquement) sur le sens conféré à l'école, le fait d'aller au LP et d'y apprendre [...]

Les familles des élèves interrogés mettent beaucoup d'espoir dans le système scolaire, et ce en dépit des contraintes et des difficultés dans lesquelles elles peuvent vivre. Séverine, 18 ans, scolarisée dans la même classe que Samira, dira à plusieurs reprises, avoir été « perturbée » par le divorce de ses parents, ce qui déstabilise son travail scolaire : « la prof gueule après moi parce que je suis lente... en fait, je suis ailleurs dans les cours, je pense à mes parents, à mes petits frères, eux aussi ils ont été choqués par le divorce de mes parents, alors j'y pense... j'étais pas comme ça avant ».

Contrairement aux présupposés du sens commun – et qui sont aussi devenus un mode de justification et d'explication courant chez une part importante d'enseignants, perception qui se double de considérations de plus en plus psychologisantes (voir plus loin) –, des difficultés familiales ne génèrent pas mécaniquement un retrait ou un désintérêt parental vis-à-vis de la scolarité de l'enfant. Au contraire, de nombreux élèves font état du suivi parental et des inquiétudes familiales « si jamais on sort sans rien, sans diplôme ». Les attentes familiales constituent souvent un fort appui symbolique à la scolarité :

« Ma mère, malgré qu'elle soit en dépression, me dit : "l'école, il faut que tu écoutes bien, c'est pour ton diplôme" » (F, CAP industrie maille et habillement) ; « j'espère apprendre à l'école pour lui [sa mère avec laquelle il vit] prouver que je suis capable » (G, CAP construction d'ensembles chaudronnés).

La scolarité en LP est souvent vécue sur le mode d'une rupture et d'un « nouveau départ ». La rupture avec le collège et le sentiment de grandir que les élèves éprouvent à l'entrée au LP ne peuvent s'interpréter en dehors des activités scolaires et professionnelles, des rapports pédagogiques s'instaurant avec les enseignants, et des rapports intrafamiliaux sur lesquels l'apprenant s'appuie pour se penser comme « adulte ». En toile de fond, on retrouve un effet dialectique entre l'appropriation des savoirs et la construction d'une nouvelle identité subjective : si la famille soutient le projet d'apprendre (un métier notamment), elle est également soutenue par les effets que l'appropriation des savoirs génère. Le changement que les élèves disent vivre à l'épreuve du LP et des savoirs, c'est aussi un changement affectant leur expérience familiale, où l'on « devient quelqu'un », où l' « on montre qu'on sait faire des choses difficiles », et où l'on parvient à faire valoir des « notes qu'on n'a jamais eues au collège ». Que la menuiserie soit une affaire de « famille », que l'histoire intéresse telle élève parce que son « grand-père était résistant » ou encore, que devenir ouvrier permet de se sentir « proche de [son] père qui est électricien en usine », cela témoigne de l'existence d'une continuité relative entre histoire sociale et expérience scolaire, alors même que les élèves n'ont pas, pour la plupart, choisi un tel « destin » scolaire. Mais d'autres élèves semblent beaucoup plus hésitants et tout en insistant sur les attentes familiales à l'égard du LP, ne se mobilisent que peu sur les savoirs.

La complexité et la multiplicité des facteurs ou variables participant de l'expérience scolaire rendent compte des tournures prises par la carrière d'un élève en LP, et l'on peut aisément montrer que le soutien familial ne suffit pas à lui seul pour mobiliser sur l'école et les savoirs. Les savoirs eux-mêmes, la nature des difficultés cognitives, l'incapacité (comme sentiment) à y faire face, ou encore, la difficulté à se « reconnaître » dans une formation éloignée de son projet, peuvent avoir un effet rédhibitoire sur l'élève, que les recommandations familiales ou institutionnelles autour d'un « niveau » ou d'un diplôme à atteindre peinent à neutraliser.



Le rapport à la famille est souvent évoqué sous l'angle de ce qui peut mobiliser sur les savoirs (« apprendre pour faire des études que nos parents n'ont pas pu faire »), du décalage entre la socialisation familiale et la socialisation scolaire (« au collègue, j'ai appris tout ce qu'on doit apprendre, je peux pas dire quoi exactement, et puis, c'est dur parce que les parents ne peuvent plus être derrière nous, les parents ne peuvent pas suivre parce que ça fait vingt ans qu'ils ont quitté l'école »), de ce qui inscrit l'élève dans un rapport contradictoire au monde scolaire (« ma mère dit que je peux y arriver [...] m'ais c'est vrai que ma mère m'a dit que je suis limitée »), ou encore le rapport à la famille procède d'un discours sur l'expérience scolaire et sociale de la fratrie, qui peut expliquer le sens conféré au fait d'aller à l'école et d'apprendre. La concomitance des propos associant le fait de « grandir », de changer de contexte scolaire et de se « professionnaliser » (au sens où l'on devient « grand » parce qu'on se socialise au « métier ») exprime l'avènement d'un nouveau regard sur son statut d'élève et d'enfant.

### **Conclusion**

À l'heure où l'institution scolaire en appelle à la coéducation, et bien que le sens de cette expression ne soit guère stabilisé, il serait judicieux de prendre appui sur l'apport de la recherche afin de circonscrire le cadre de ce que l'on peut appeler des « bonnes pratiques ». À côté de la nécessaire distance que les acteurs de LP doivent prendre à l'égard de préjugés négatifs fonctionnant souvent comme un écran cachant une diversité d'expériences mais également une multitude de malentendus, il convient d'identifier des thématiques plus ou moins cruciales permettant aux différents interlocuteurs d'échanger et d'apporter des réponses concertées.

Ainsi, et sans être exhaustif, on peut dire qu'il reste encore des progrès à accomplir autour de questions telles que celles de la manière dont chaque élève peut effectuer un stage (ce que l'on qualifie de période de formation en milieu professionnel) intéressant et réellement formateur (quand on sait que les parents d'élèves de LP sont peu nombreux à disposer de réseaux relationnels efficaces), de l'intérêt qu'il y aurait à scolariser son enfant dans un internat disposant d'un véritable projet éducatif et pédagogique, de l'importance quant à la construction d'un parcours de formation menant vers l'enseignement supérieur court (pour préparer un BTS notamment), ce qui passe par l'apprentissage progressif du travail personnel, etc. D'autres objets d'échange et d'accompagnement pourraient également être travaillés comme la préparation à l'insertion professionnelle et la sollicitation de parents en vue de présenter leur activité professionnelle aux élèves.



**Document 6** : Agnès Goubin et Itto Mousset. L'industrie métallurgique : vers une pénurie critique de main d'œuvre. Note de synthèse (extrait). Rapport publié par « Défi Métiers » (carif-oref francilien). Décembre 2017

# Analyses & Synthèses ● ● ●



## L'industrie métallurgique : vers une pénurie critique de main d'œuvre

### Analyse et perspectives

Une précédente [synthèse](#) du rapport [Recrutement dans les PME des industries métallurgiques franciliennes : un système qui s'enraye](#) présentait l'état de diffusion de **l'industrie du futur** dans les PME des industries métallurgiques franciliennes et les compétences nécessaires à son développement. Or, pour que les entreprises franciliennes puissent prendre le virage de l'industrie du futur, il faut qu'il existe sur le marché du travail une main d'œuvre disponible qui détienne les compétences attendues. Pourtant, alors que ces emplois de production se raréfient<sup>1</sup> (chaudronniers, soudeurs, tourneurs-fraiseurs principalement), **les employeurs expriment, dans plusieurs enquêtes, des difficultés de recrutement.**

Comment expliquer ce phénomène dans un contexte de chômage de masse ? Comment y répondre ? La réponse est-elle à chercher dans la formation ? Faut-il former plus de jeunes et de demandeurs d'emploi pour couvrir les besoins des employeurs ? Pour répondre à ces questions, Défi métiers, à la demande du Conseil régional d'Ile-de-France et de la DIRECCTE Ile-de-France, a investigué sur les **besoins et pratiques de recrutement des employeurs.**

Sur la base de ces observations et analyses, le Carif-Oref francilien propose de fournir des pistes de réflexion et d'action pour remédier à ces difficultés et préparer les besoins futurs<sup>2</sup>.

#### Sommaire

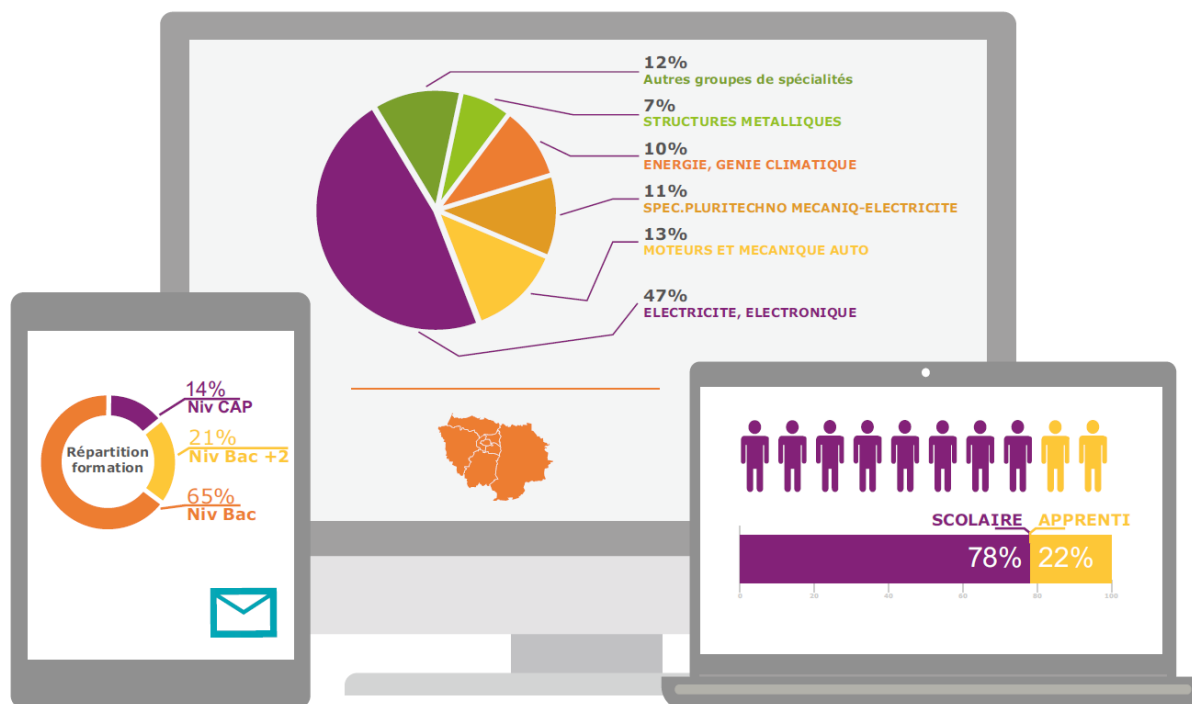
- Des difficultés d'insertion des jeunes diplômés et un déficit d'attractivité des formations préparant aux métiers des industries métallurgiques
- La recherche de profils expérimentés et polyvalents pour répondre aux besoins immédiats des PME
- Le risque d'un système qui s'enraye : à terme, une perte de compétitivité des entreprises
- Quelques pistes de réflexion pour un système plus vertueux

<sup>1</sup> En 30 ans, l'industrie française a perdu 2 millions d'emplois.

<sup>2</sup> Le choix a été fait de resserrer le périmètre d'analyse aux PME des industries métallurgiques d'Ile-de-France. En effet, l'industrie est un secteur trop hétérogène pour être appréhendée dans son ensemble. L'étude porte donc sur les industries métallurgiques qui correspondent à la métallurgie et d'autres secteurs d'activités proches.

## Des difficultés d'insertion des jeunes diplômés et un déficit d'attractivité des formations préparant aux métiers des industries métallurgiques

Répartition des **44 745 jeunes Franciliens** en formation "métallurgie" des niveaux CAP à Bac+2 en 2014



(Source : Ministère de l'éducation nationale, Base centrale de pilotage, champs retenus : voir rapport)

Malgré l'élévation des niveaux de formation, il apparaît que **l'insertion des jeunes** formés à des emplois de production est **difficile**. Ainsi, en Ile-de-France, en 2015, les lycéens de niveau CAP des spécialités industrielles s'insèrent le moins bien sur le marché du travail, par rapport aux autres spécialités de formation<sup>3</sup>. La faible insertion des jeunes dans l'emploi participe certainement au **déficit d'attractivité** dont souffre déjà l'industrie. En effet, elle suscite des représentations négatives dans l'esprit du grand public, en particulier chez les jeunes et leurs parents. La moitié des jeunes interrogés dans le cadre d'une enquête d'opinion<sup>4</sup> estime qu'exercer un métier dans l'industrie n'est pas attirant, contre 28 % seulement dans les services. Ces représentations négatives ont également des effets sur les pratiques d'**orientation des jeunes** vers ces filières. Selon des employeurs interrogés, ce déficit d'attractivité a pour conséquence la fermeture de classes et/ou de lycées professionnels à proximité de leur entreprise. Des acteurs institutionnels ont d'ailleurs estimé que les formations préparant aux métiers de production des industries métallurgiques peinaient souvent à « faire le plein ». On observe donc un **tarissement du vivier de recrutement par de jeunes diplômés**. Qu'en est-il des pratiques des employeurs en matière de recrutement ?

3 Plus précisément, les diplômes de niveau V des spécialités « Moteurs et mécanique auto », « Structures métalliques » ou « Électricité-électronique » permettent d'accéder à l'emploi pour seulement 13 à 15 % des jeunes 7 mois après leur sortie du système scolaire (source : L'insertion dans la vie active des lycéens, 2015). Dans les spécialités de formation industrielles, au niveau Bac, la part des jeunes en emploi remonte et oscille entre 30 % et 39 % selon les spécialités. Les jeunes diplômés d'un Bac + 2 accèdent pour un peu plus de la moitié d'entre eux à un emploi.

4 Les jeunes et les métiers de l'industrie, enquête Ifop/Lilly, novembre 2013.



**Les jeunes diplômés sont des profils peu prisés** par les employeurs des PME métallurgiques franciliennes et se retrouvent fréquemment écartés du marché du travail. Les chefs d'entreprises interrogés les considèrent souvent comme des candidats non opérationnels car sans expérience. Pour eux, leur diplôme seul ne garantit pas la technicité et le savoir-faire requis. Par ailleurs, certains employeurs doutent de la qualité des enseignements et de l'adaptation des contenus aux réalités des besoins des entreprises. Ils ont également mentionné des problèmes de comportement des jeunes : retards, manque d'intérêt et de motivation, non-respect des règles de l'entreprise et des règles de politesse, etc. Leur comportement, jugé désinvolte, n'est pas compris par les chefs d'entreprise et les collaborateurs. Le faible recours à l'apprentissage s'inscrit dans cette même tendance entraînant une **perte de la tradition du compagnonnage**. Outre le manque d'opérationnalité qui leur est reproché, les employeurs craignent qu'après les avoir formés, les apprentis partent vers des entreprises plus attrayantes en termes de conditions de travail et d'image (en général des grands donneurs d'ordre comme Safran, Thales ou Dassault).

## La recherche de profils expérimentés et polyvalents pour répondre aux besoins immédiats des PME

Malgré le contexte économique encore difficile, les chefs d'entreprise sont actuellement à la recherche d'opérateurs de production. Il s'agit de **besoins isolés** faisant en général suite à un surcroît d'activité ou au départ d'un salarié (retraite, démission, etc.). Mais ces besoins ponctuels n'en sont pas moins « **exigeants** ». En effet, trouver « le bon candidat » constitue un enjeu fort pour les employeurs. Aujourd'hui, les PME ont des cycles de production beaucoup plus courts que par le passé. La visibilité sur leurs carnets de commandes est très courte et les délais de production sont resserrés, afin de répondre rapidement aux exigences du ou des donneurs d'ordre. Dès lors, les employeurs recherchent des profils expérimentés et opérationnels.

**Un professionnel est qualifié grâce à l'expérience. Il faut 10 à 15 ans de métiers pour être qualifié. Souvent, le diplôme initial n'a rien à voir ou est très bas.**

*(Dirigeant d'une entreprise de 90 salariés, Seine-et-Marne)*

**La maîtrise du geste technique** représente la première compétence recherchée par les employeurs. Selon eux, elle s'acquiert par **l'expérience** (environ 10 ans de métier). Ainsi, **l'âge avancé** (45-50 ans) ne constitue pas un critère discriminant, au contraire. Ce savoir-faire technique et l'expérience antérieure dans une PME industrielle donneront alors une réelle **polyvalence** à l'opérateur de production (maintenance de premier niveau, résolution de problèmes, activités connexes, etc.).

Mais ces exigences ne sont pas toujours bien formalisées dans les PME des industries métallurgiques. En effet, **stratégie d'entreprise et stratégie RH sont en général absentes ou faibles** dans ces petites entreprises (les 2/3 ont moins de 9 salariés)<sup>5</sup>. Le chef d'entreprise, souvent pris dans un rythme de travail soutenu, a du mal à définir et anticiper la stratégie de son entreprise sur du moyen ou long terme (recherche de nouveaux marchés, de nouveaux clients, investissements dans de nouvelles machines, etc.). En découle **un déficit en matière de GRH<sup>6</sup> et de GPEC<sup>7</sup>**: en deçà de 50 voire 100 salariés, la fonction Ressources humaines (RH) est rarement associée à un poste dédié et les procédures manquent de formalisme. Dans ce contexte, les besoins de recrutement ne sont pas toujours bien anticipés ni définis.

<sup>5</sup> Pour plus de détails sur les spécificités franciliennes des industries métallurgiques, se référer à la précédente [Note de synthèse](#).

<sup>6</sup> Gestion des ressources humaines.

<sup>7</sup> Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences.



**Document 7** : Cnesco (2017)- Agir plus efficacement face au décrochage scolaire – Préconisations du Cnesco – extrait - [En ligne] <http://www.cnesco.fr/fr/décrochage-scolaire> [consulté le 17 septembre 2020]

.../...

## II. Les facteurs du décrochage scolaire

Les facteurs du décrochage scolaire identifiés par la recherche sont à la fois des **facteurs individuels** et des **facteurs de contextes tenant aux territoires et aux établissements**. Il faut cependant être vigilant quant à la notion de « facteur de risque » individuel de décrochage, qui n'est en rien prédictive et ne peut donner lieu à des actions ciblées par catégories. En revanche, elle invite fortement à agir sur le contexte et l'organisation des établissements.

**Parmi les facteurs individuels, sont listés le genre, le milieu social, l'origine migratoire, la structure familiale et les performances scolaires des jeunes.** En France, comme dans les autres pays, les jeunes en situation de décrochage scolaire sont plus souvent des garçons que des filles, ce qui ne serait pas lié uniquement aux différences de performances scolaires, puisque l'avantage des filles demeure, une fois contrôlé le niveau de performance ; il existerait un effet de genre spécifique à la socialisation scolaire qui prépare davantage les filles que les garçons au respect et à l'intériorisation des normes scolaires.

Le risque de décrochage scolaire est plus élevé pour un enfant issu de milieux populaires que pour celui issu d'un milieu favorisé, à compétences scolaires identiques. Parmi les indicateurs du milieu social, le niveau de diplôme des parents, et notamment celui de la mère, semble le plus déterminant, en lien avec des pratiques éducatives différenciées, plus fréquentes dans les milieux favorisés, et dès les débuts de la scolarisation : aide aux devoirs, attentes positives vis-à-vis de l'école, réactivité parentale aux difficultés scolaires, attitude encourageante et valorisante.

Dans différents pays (USA, Pays-Bas, Finlande, France), l'impact très important de l'origine ethnique ou du caractère immigré ou non est essentiellement dû aux différences de statut socio-économique entre les groupes ; lorsque celles-ci sont contrôlées, il n'y a plus d'écart de risque de décrochage ou bien celui-ci s'inverse. Les enfants de familles monoparentales présentent également un risque de décrochage plus élevé, mais qui tend à disparaître, une fois contrôlé le niveau socioéconomique. Toutefois la monoparentalité joue indirectement sur le décrochage, *via* l'expérience scolaire (plus de redoublement, plus de changements d'établissement).

Troubles du comportement, comportements agressifs, conduites délinquantes ou dépression sont autant d'éléments corrélés avec le risque de décrochage, sans qu'on puisse établir de lien de causalité, de telles difficultés psychologiques pouvant être induites par un parcours scolaire problématique.

L'ensemble des recherches montre enfin que la faible performance scolaire est associée au risque de décrochage, les notes obtenues en classe étant plus déterminantes que les



résultats à des tests standardisés. Plus les élèves sont âgés par rapport à leur niveau scolaire, plus le risque de décrochage augmente : c'est l'un des effets négatifs propres au redoublement scolaire (cf. la conférence de consensus du Cnesco sur le redoublement et ses alternatives (2015), <http://www.cnesco.fr/fr/redoublement/>), plus important dans ce cas que le niveau de performances scolaires.

**Les facteurs de contextes tiennent aux territoires et à l'environnement des établissements. Les spécificités des territoires** et leurs effets sur les parcours scolaires ne se réduisent pas aux différences de compositions sociales de leur population. Les inégalités territoriales sont liées à trois ensembles de facteurs :

- Les ressources économiques et sociales de territoires où se concentrent des populations aux statuts proches, le décrochage étant très important dans les espaces les plus défavorisés socialement ; se pose en particulier la question de la mobilisation des ressources existantes, en termes notamment d'acteurs associatifs et communautaires ;
- le marché du travail local, qui offre des opportunités pour arrêter ses études ou poursuivre sa formation ;
- l'offre de formation selon les territoires, les inégalités se manifestant dans la plus ou moins grande diversité de spécialités, de voies ou de niveaux de formation, mais peu de travaux ont abordé ce thème, qui semble pourtant un des facteurs de différenciation.

À ce jour, aucune évaluation nationale ne permet de mettre en évidence un effet significatif des politiques locales qui soit indépendant des caractéristiques socioéconomiques des populations.

**L'environnement scolaire des élèves** correspond à plusieurs groupes caractéristiques, variables selon le degré de décentralisation du système éducatif : le public accueilli, les ressources des établissements, leurs structures, les pratiques enseignantes mises en œuvre dans les établissements. Plus un établissement comporte d'élèves socialement défavorisés, plus le risque de décrocher augmente, indépendamment des caractéristiques individuelles, du fait de pratiques inadaptées aux besoins des élèves, d'un climat scolaire peu sécurisant, de mauvaises relations entre enseignants et élèves ou d'une faible implication des équipes pédagogiques, de la faiblesse des ressources et de pratiques pédagogiques moins exigeantes face à un public défavorisé (Rumberger<sup>11</sup>).

Les caractéristiques organisationnelles des établissements peuvent donc limiter les effets du milieu social quand celui-ci est défavorisé.

Peu de travaux quantitatifs ont été menés sur la base de comparaisons internationales du risque de décrochage scolaire à partir de caractéristiques systémiques de **l'organisation scolaire**. Toutefois, dans l'Union européenne, les systèmes éducatifs qui donnent une grande place au redoublement et qui ont des filières de formation professionnelle peu développées ont un taux de décrochage scolaire plus élevé, après contrôle du contexte économique (niveau de richesse, marché du travail). L'orientation

---

<sup>11</sup> Rumberger, R., W. (2011). *Dropping Out. Why Students Drop Out from High School/ and What Can Be Done About It*. Cambridge : Harvard University Press.

contrainte semble être un facteur de décrochage scolaire, même après contrôle du niveau scolaire initial des élèves.

Il existe aujourd'hui **un consensus des travaux scientifiques pour considérer le décrochage scolaire comme un processus**, souvent décrit par « la succession de trois étapes : difficultés scolaires précoces ; problèmes de comportement ; absentéisme et décrochage » (Bernard, 2015). Le point de départ relève de **difficultés précoces d'apprentissage** : écart entre l'école et une partie des élèves, situations d'échec à partir d'interactions stigmatisantes ou de malentendus entre les enseignants, les élèves et leurs familles, absence de cohérence entre le temps de l'école et celui de certaines familles. Des attentes divergentes peuvent donc participer à un processus de distance croissante entre l'école et une partie des élèves. Les premières difficultés rencontrées installent rapidement les élèves dans un statut, celui d'élèves « en difficulté », quelquefois dès l'école maternelle, avec un sentiment d'injustice, notamment dans le passage de l'école primaire au collège. Il peut en être ainsi quand les élèves considèrent que l'évaluation scolaire porte davantage sur l'appropriation de savoirs et tient peu compte des efforts qu'ils ont fournis. Ensuite vient le passage des difficultés scolaires aux **comportements de rejet de l'école** (refus du travail scolaire, chahut, etc.), liés à l'ennui et au sentiment de dépréciation scolaire de la part des enseignants, souvent accompagné de liens parascolaires avec un groupe de pairs, conçu comme rempart de protection et de solidarité contre les exigences scolaires. La dernière étape est celle qui conduit **l'élève hors de l'établissement** : d'abord les retards ou le fait de « sécher les cours », puis **l'absentéisme** pour s'échapper d'un univers perçu uniquement comme source de contraintes, de souffrance et d'échec. Si l'absentéisme et le décrochage se situent plutôt à la fin du collège et au lycée, les trois étapes ne s'organisent pas forcément de manière linéaire, et peuvent être associées dans différents niveaux du cursus. **Les parcours conduisant au décrochage peuvent être multiples**, selon les facteurs impliqués, et plusieurs types de jeunes en situation de décrochage ont ainsi été distingués : quelles que soient les typologies considérées, il apparaît qu'à côté des « décrocheurs inadaptés » ayant des problèmes de comportements et d'apprentissage, les « décrocheurs discrets », peu visibles et peu repérés par l'institution, sont très nombreux : des élèves sérieux, qui se conforment aux règles scolaires, mais qui obtiennent des résultats faibles.

.../...