



UNIVERSITÉ  
DE LORRAINE



International Observatory of Dual System  
International Observatory of Dual System

**Research Project**

**Projet de recherche**



**I2ODS**

Contact : [joel.gaillard@univ-lorraine.fr](mailto:joel.gaillard@univ-lorraine.fr)

## PROJET DE RECHERCHE

# *Dispositifs d'alternance et lutte contre le décrochage universitaire et scolaire*

### I) Cadre de la recherche

Décrochages, démotivations, absentéismes, anorexie scolaire, réclusion scolaire sont autant de phénomènes repérés et identifiés au lycée professionnel (Gaillard/Kerner 2007/ Gaillard 2010). Le rapport 2005 de l'inspection générale montre quant à lui l'absence d'éducation à l'orientation en lycée professionnel et d'une façon plus large l'absence d'éducation au choix. Ainsi le défaut d'accompagnement dans la construction du projet individuel ainsi que les pratiques d'orientation et d'affectation en lycée professionnel, expliquent (Gaillard 2007), pour une large partie, l'émergence de ces phénomènes et ceci particulièrement au cours des premières semaines de scolarité.

Or ce qui caractérise le lycée professionnel est la formation par alternance entre différents lieux (stage, atelier, enseignement académique)) qui génèrent des attendus à priori différents qui nécessitent de jouer des équilibres entre les ressources, les situations déployées et les engagements personnels. Est-ce que les formations par alternance proposées par le lycée professionnel, face à la fragilité des situations qu'engendrent les différents moments de formation que sont les phases d'enseignement académiques et les périodes de mises en situation professionnelle renforcent ou atténuent ces tensions ?

**Comment assurer cet équilibre et gérer la dynamique liée aux pressions et incitations qui la touchent ? Comment, en entrant dans la formation (continue, initiale) s'accommoder de la « forme scolaire » ? Tout en considérant que la formation de type scolaire est sans aucun doute incontournable aujourd'hui elle ne peut prétendre à l'exclusivité.** Y a-t-il alors une alternative consistant à considérer différemment la formation afin que les différentes « formes d'activité » qui se déploient dans l'alternance entre le lycée professionnel et l'univers salarial, considérée comme source d'obstacles à l'apprentissage, puisse générer des postures de prise de distance nécessaire à l'analyse des pratiques. Il s'agit dans un premier temps d'identifier la nature de ces tensions, la façon dont est vécue la scolarité des élèves de lycée professionnel dont le niveau scolaire s'est déjà fortement différencié puis d'identifier les améliorations qui pourraient être apportées et de comprendre les différentes dimensions de la formation et facettes des acteurs afin de permettre aux individus de trouver une cohérence, une continuité entre leurs expériences présentes et celles du passé. Il s'agit alors de comprendre les transactions internes à l'individu et les transactions externes entre les individus et les institutions avec lesquelles ils entrent en interaction. En effet, Claude Dubar l'identité pour soi et l'identité pour autrui sont « à la fois inséparables et liées de façon problématique » (Dubar C., 2000). A quelles conditions cette formation en alternance peut-elle renforcer l'attractivité des lycées professionnels ?

Le système éducatif lorrain est caractérisé par le poids des formations professionnelles dans le secondaire : « *la part des orientations vers les CAP-BEP en fin de troisième [...] sont élevés* »<sup>1</sup> On compte 64 lycées professionnels publics (dont 1 situé en ZEP) ainsi que 14 lycées polyvalents (c'est à dire comportant des sections professionnelles). Les effectifs sont de 25 404 élèves (hors 3ème technologique), soit 385 élèves en moyenne par LP en juillet 2004, alors que la moyenne nationale est de 425. Huit établissements sur 64 comptaient en 2005 moins de 200 élèves en Lorraine (12,5 %), alors que, en moyenne nationale, cette proportion s'établit à moins de 8 %. Mais le point fondamental (selon le rapport de l'inspection générale du 10 Juillet 2005) est sans doute la dispersion de ces établissements : « *en général en perte de vitesse et d'effectifs, ils souffrent à la fois de leur nombre aujourd'hui manifestement excessif et, conséquence de ce nombre, de leur inadaptation : ils proposent trop souvent des spécialités n'ayant plus cours et recrutent dans leur proximité immédiate des élèves qui les choisissent uniquement pour ne pas s'éloigner de chez eux.* »<sup>2</sup> et « *les pratiques d'orientation et d'affectation au LP sont largement dépendantes des structures locales mais aussi des images plus ou moins fondées que les jeunes en formation peuvent retenir des métiers en correspondance avec les formations et les diplômes [...] Comment expliquer [...] l'engouement pour les formations de services, même s'il est acquis qu'au niveau V de diplôme, elles sont un faible passeport pour l'emploi ? [...] Ces questions pèsent dans les choix d'orientation et les prescriptions. La prime à la proximité [...] est souvent privilégiée, quand elle n'est pas encouragée par les enseignants eux-mêmes. Les apprentis et les lycéens professionnels se rapprochent par certains traits et se distinguent par d'autres. En particulier, les élèves qui entrent en apprentissage sont deux fois moins souvent des étrangers que ceux qui entrent en lycée professionnel. Nous n'avons pas rencontré de véritables programmes d'éducation à l'orientation au LP, très peu de tentatives construites d'éducation au choix, d'accompagnement dans la construction de projets individuels des élèves qui, pourtant, sont parmi les plus demandeurs. Tout semble se passer comme si l'effort d'orientation devait s'arrêter aux portes du LP.* »<sup>3</sup>

De nombreuses études montrent que sur 100 élèves entrant en BEP seuls 30 sortent du système éducatif titulaires du bac professionnel et que le CAP selon l'enquête CEREQ 2004 produit un taux de chômage de 17 % risquant de provoquer l'effondrement de la formation et de faire du baccalauréat professionnel le premier diplôme de formation et que certains d'entre eux adoptent des comportements fort différents et pas toujours rationnels. Force est de constater que certains mettent en œuvre spontanément un comportement judicieux et tout à fait adapté aux contraintes de la situation, alors que d'autres ne semblent pas percevoir la solution ou font des choix inappropriés.

Parmi ce public de lycéens, il en est un qui est plus particulièrement porteur d'échecs : celui des CAP dont les itinéraires, jalonnés d'échecs successifs, les ont dirigés d'abord vers les sections d'enseignement spécialisé ou vers les classes de préapprentissage puis vers les lycées professionnels. La faiblesse des compétences professionnelles validées par un diplôme peu valorisé par le monde du travail et donc de la hiérarchie sociale (malgré l'attachement des

---

<sup>1</sup> Sources : panorame.e-lorraine.net.

<sup>2</sup> Rapport 2005-110 de l'inspection générale du 10 Juillet 2005, p53.

<sup>3</sup> Rapport de l'inspection générale du 10 Juillet 2005, p83.

professionnels) en font, selon Y. Compas, un « *premier raté social homologué* »<sup>4</sup> qui risque de faire entrer l'élève dans une marginalisation dont il sera difficile de sortir mais, surtout, qui risque d'avoir des répercussions sur sa personnalité. En effet, l'élève de CAP et plus largement de lycée professionnel additionne les difficultés qui sont chez lui plus fortes, plus envahissantes et par conséquent plus ardues à combattre. Serge Paugam note que « *si à la sortie de l'école les risques de déclassement sont importants pour les moins diplômés, notamment les titulaires d'un CAP ou d'un BEP, ils le sont encore davantage pour ceux qui sont privés de toute qualification et de tout diplôme* »<sup>5</sup>

Gabriel Langouët<sup>6</sup> dans un ouvrage collectif étudie le comportement des élèves en lycée professionnel en pointant notamment le manque de travail et l'absentéisme chronique. S. Lemaire<sup>7</sup> s'intéresse aux problèmes suivant : qui entre en lycée professionnel et qui entre en apprentissage ? Elle effectue une comparaison sur l'origine sociale, le parcours scolaire et les origines ethniques des élèves de l'enseignement professionnel, scolarisés ou en apprentissage. D'autres étudient les principales tendances de la scolarisation des jeunes de 16 à 25 ans en prenant en compte l'âge, le sexe et l'évolution des taux de scolarisation par génération et par degré d'enseignement. Gilles Moreau<sup>8</sup> axe ses recherches sur la ségrégation entre les différentes filières de l'enseignement professionnel, il s'interroge sur la mixité en enseignement professionnel. Il revient sur la ségrégation des différentes filières dans les sections de CAP et de BEP. Enfin, dans un rapport issu de l'inspection générale de l'Education Nationale, J-P. Chassaing et A. Séré (2002) étudient l'évolution des effectifs du lycée professionnel. Ils rendent compte de la situation des effectifs au lycée professionnel, les différences de motivation des élèves et les sorties précoces du système scolaire. Au-delà de ces recherches décrivant la population des élèves de l'enseignement professionnel, les chercheurs se sont intéressés aux orientations qui font que les élèves intègrent une formation professionnelle. **Nous formons ici l'hypothèse que ces difficultés sont co-construites par l'École et les élèves en question, dans les formes scolaires et leurs supposées évidences auxquelles les élèves sont confrontés en mettant eux-mêmes en œuvre des façons de faire sous-tendues par des présupposés socialement situés.** Cette co-construction des "difficultés" ne peut être expliquée unilatéralement par une seule dimension de la scolarité, mais **sur différents registres de la confrontation des élèves à l'École : les registres cognitif, subjectif, social et langagier.**

La construction de leur connaissance du monde, croisant des exigences maintenues d'apprentissages repérables, suggère de modifier les cadres théoriques pour penser le processus cognitif et l'action enseignante dans ces conditions particulières. Il s'agira en outre de dénouer les rapports complexes de la formation professionnelle et de "l'insertion", que ce soit de manière formulée ou, au contraire latente, des mobilisations des élèves de lycée

---

<sup>4</sup> Y Compas dans « **Représentations de soi et réussite scolaire** ».

<sup>6</sup> G. Langouët, (sous la dir.), **Les oubliés de l'école en France**, Paris, Hachette, 2003.

<sup>7</sup> S. Lemaire, **Qui entre en lycée professionnel, qui entre en apprentissage ? Profils des élèves qui intègrent une filière professionnelle à l'issue du collège.** *Education et formations* 1996, n° 48.

<sup>8</sup> G. Moreau (sous la dir.), **Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes**, Paris, La dispute 2002.

professionnel autour des questions de l'organisation des cursus et des stages, des projections dans l'avenir, des conditions de vie et d'étude des jeunes scolarisés, de leurs mobilisations et de leurs conséquences sur la mobilisation scolaire. Cette recherche permettra alors d'apporter une lecture plus profonde du public de l'enseignement professionnel et de comprendre quel est le rapport des élèves vis-à-vis de leur orientation, et plus généralement de l'enseignement professionnel, ce que sont les rapports des apprenants vis-à-vis de la formation reçue au lycée professionnel et proposer des aménagements de la formation. Ce sont ces problématiques que nous souhaitons développer

## II) Mise en place de la recherche

Nous nous proposons de partir d'une expérience ponctuelle et factuelle menée par une équipe éducative du Lycée professionnel des métiers du Bâtiment et des Travaux publics de Montigny les Metz de comprendre les tensions engendrées par la multiplicité des problèmes du quotidien scolaire. Elles invitent, dans un premier temps à tenter de trouver une **réponse d'abord voulue comme « rapide et spontanée » autour de l'idée d'un simple espace de parole**. L'urgence semblait être d'ouvrir un espace de parole où la discussion, l'activité langagière de communication permettent (?) d'entrer en interlocution, de comprendre et se faire comprendre, de créer une intersubjectivité à apprendre à vivre ensemble en discutant. Elle se voulait en ce sens socialisatrice, productrice d'identité collective et individuelle par l'échange. Le lycée professionnel des métiers du bâtiment et des travaux publics, accompagné par la **Mission Générale d'Insertion**<sup>9</sup> de l'académie de Nancy-Metz et face aux difficultés rencontrées par les élèves entrants et primo arrivants se dote, à la lumière d'échanges avec les élèves d'un dispositif particulier que l'on peut désigner comme un dispositif d'accompagnement fondé sur la nécessité de rendre la parole à « l'élève » dans un espace de parole devenu particulier. L'exercice de la réflexivité s'exerce alors dans un moment métacognitif après chaque discussion, où les élèves (en tant que « praticiens réflexifs »), analysent les difficultés auxquelles ils ont été confrontés, les moyens qu'ils ont pris ou non pour les surmonter.

En ouvrant l'expérience du désaccord elle permettra d'accepter voire même de vouloir la différence, car elle enrichit au lieu de diviser. **Néanmoins l'absence de formation professionnelle préalable, de connaissance du milieu, nécessite d'appliquer les règles de l'association libre, obstacle à la construction d'outils partagés**. Le développement et la mise à l'épreuve d'un modèle d'interprétation des activités cognitives des élèves en difficultés nécessite de développer des stratégies d'observation, de questionnement sur leurs pratiques d'évaluation ciblée et d'identifier les besoins avec précision

---

<sup>9</sup> La Mission Générale d'Insertion de l'Education Nationale (appelée d'abord MGIEN, aujourd'hui MGI) a été créée en 1989 par la loi d'orientation sur l'éducation en remplacement du dispositif d'insertion des jeunes de l'Education Nationale. Elle se donne cinq objectifs principaux :

- préparer les jeunes à entrer dans la vie professionnelle ;
- faciliter leur accès à la formation et à la qualification professionnelle ;
- les accompagner à leur sortie de l'école, dans la phase de transition vers une insertion stabilisée, en liaison avec les partenaires du *Réseau public de l'insertion des jeunes* (RPIJ) ;
- réduire les sorties prématurées du système de formation initiale ;
- proposer aux jeunes des voies diversifiées d'accès à la qualification.



### a) Pré-enquête en entretiens exploratoires,

Même si l'entretien de recherche n'est jamais une fin en soi car les comportements sociaux sont « complexes et multi déterminés »<sup>10</sup>, il s'agit pour nous de comprendre les situations auxquelles les élèves font face et de discerner comment les élèves perçoivent ces situations. Il nous faudra sans doute distinguer l'arrière plan social, les contextes culturels dans lesquels les élèves vivent. 25 élèves ont été vus depuis le début de l'année 2008/2009 par les enseignants acteurs du projet (aussi souvent que possible constitués en équipe). Les élèves reçus ont été dirigés vers le « Bureau d'Orientation et de Formation » soit par les professeurs principaux, soit par les membres des équipes pédagogiques, soit par la vie scolaire ou encore par les membres du BOF eux-mêmes. Remarquons que le dispositif, grâce à tous les membres de la communauté éducative, est entré dans « les mœurs » de l'établissement et que des élèves (en particulier en Seconde Bac Pro 3ans) demandent spontanément, par le biais d'un professeur ou du professeur principal) de rencontrer les membres du BOF. C. Agulhon<sup>11</sup> s'interroge sur le regard que portent les élèves sur leur trajectoire scolaire et leur capacité à se construire une identité professionnelle. Au cours des entretiens il apparaît que les élèves ne se sont, au cours de leur parcours scolaire, voire leur parcours de vie, que peu, ou pas, autorisés à formuler un projet de vie ou à écouter un désir de vie. De fait, les entretiens ont mis en avant que les élèves sont noyés dans un imbroglio multifactoriel (répondre à un projet parental, se soumettre à un projet scolaire dicté par l'institution, impossibilité de sortir de comportements difficiles, résignations, ambivalences par rapport à l'école ...) où le désir de l'individu ne peut faire surface.

### b) Désir de vie et projet de vie

Il s'agit dans cet espace de paroles ainsi ouvert<sup>12</sup> de faire en sorte que chaque élève puisse se penser en tant qu'individu et s'autoriser à envisager d'autres champs du possible. Il s'agit en effet au cours des échanges de permettre l'émergence d'un projet de vie (personnel, singulier mais évolutif...) un projet de vie qui engloberait le projet professionnel et non l'inverse. Il s'agit de permettre à chaque élève de réfléchir sur les relations qu'il entretient avec son milieu de vie qu'est le lycée professionnel, et l'impact de son mode de vie sur celui-ci. La question du désir de vie est donc le cœur même de ces entretiens. Ainsi, dans la démarche adoptée, celui que l'on reçoit n'est plus seulement un élève mais un individu dans sa globalité, qu'il s'agit de conduire à se mettre en perspective parce qu'on lui aura permis de se mettre en situation d'écoute de soi.

---

<sup>10</sup> Russel A. Jones, **Research Methods in the social and Behavioral Sciences**, Bruxelles, De Boeck & Larcier 1999.

<sup>11</sup>C. Agulhon, **Du lycée professionnel à l'emploi : passivité et stratégies**, Education et formations, 1990.

<sup>12</sup> Les enseignants interlocuteurs quittent leur fonction d'enseignant (pas de rapport enseignant - enseigné) **tout en conservant** leur statut (légitimité pour écouter).pour permettre une parole libérée d'un cadrage institutionnel et d'une obligation de résultat.

Par ailleurs, la parole, comme écho de soi, permet de quitter des représentations mentales, de bousculer le locus de contrôle<sup>13</sup> et conduit l'individu à « plus de pouvoir sur l'agir » à établir une autre relation à soi et aux autres, et enfin à élaborer d'autres modes d'existence au sein du dispositif de formation sans toutefois que l'émancipation ne se résume à la fuite de tous les dispositifs proposés. Ce qui permet la construction identitaire de l'élève en tant que sujet pensant, c'est la capacité de réflexivité dont le langage humain est porteur. Il n'y a en effet pas de pensée construite sans langage. Il s'agit de mettre en place une nouvelle identité tout en l'expérimentant au jour le jour même si nous n'ignorons pas qu'il y a « un travail de va et vient constant entre la formulation des choses dans la logique et dans la forme, qui soient scientifiquement acceptables et un souci de sens pour ceux qui mettent en œuvre des pratiques »<sup>14</sup>.

### c) **Un temps d'accompagnement et donc de maturation**

L'identité s'éprouve, par une forme de preuve existentielle : l'expérience interne d'exister comme moi se construit dans une temporalité. L'accompagnement doit donc, par sa nature même, se déployer dans le temps. Il n'a de sens et ne peut prétendre à une quelconque pertinence si et seulement s'il peut s'inscrire dans la durée. C'est en effet dans la durée que peuvent s'inscrire des temps pleins, les temps de paroles et des temps en creux où l'élève peut murer son projet, laisser émerger un désir enfoui et où il commence à s'autoriser à affirmer un projet de vie. L'alternance entre ces temps pleins et ces temps creux nous paraît nécessaire et fondamentale, il existe en effet une tension permanente entre des situations qu'il faut gérer au plus vite et la nécessité, pour les raisons décrites, d'installer cet accompagnement dans la durée. En dépit de modifications dues au temps qui passe une identité se caractérise par la *stabilité* dans le temps, sa robustesse car « *l'individu possède en lui-même des ressources considérables pour se comprendre, se percevoir différemment, changer ses attitudes et son comportement. Mais seul un climat bien défini, fait d'attitudes "facilitatrices", peut lui permettre d'accéder à ces ressources* »<sup>15</sup>.

### c) **Echantillonnage**

---

<sup>13</sup> Ce biais l'amenant à « *se situer comme être humain en ce lieu de conscience de soi [...] quand un sujet perçoit un renforcement comme n'étant pas totalement déterminé par une certaine action de sa part, ce renforcement est perçu comme le résultat de la chance, du hasard, du destin ou comme le fait d'autres tout-puissants, ou bien encore comme totalement imprévisible en raison de la grande complexité des forces entourant l'individu. Quand l'individu perçoit l'événement de cette façon, nous disons qu'il s'agit d'une croyance en un locus de contrôle externe. Si, au contraire, la personne considère que l'événement dépend de son propre comportement ou de caractéristiques personnelles relativement stables, nous disons qu'il s'agit d'une croyance en un locus de contrôle interne* » (Roy, 1966, p. 612)

<sup>14</sup> J. Camy, **Epistémologie des savoirs en APS : quelques remarques**, *Spirales*, 1992, pp.98-101

<sup>15</sup> C. Rogers, **Le développement de la personne**, (1961), Paris, Dunod, 2005.

Le suivi de cohorte se situera au niveau de chaque pays au sein d'établissements choisis parmi les Lycées professionnels, les lycées Techniques et les lycées d'Enseignement général. Les finalités recherchées détermineront la population à enquêter et constitueront la cohorte de départ. Une première cohorte constituée des élèves participants au dispositif sera isolée de même qu'une cohorte suivant d'autres méthodologies d'aide à l'orientation.

- Un groupe d'élèves par type d'établissement soit 6 groupes d'une dizaine d'élèves
- Filières indifférentes : les groupes pouvant être constitués en interdisciplinarité.
- 

**d) Données à collecter**

- La situation personnelle des enquêtés (informations par ailleurs disponibles via des bases de données : âge, genre, PCS des parents...)
- Les variables série du bac
- Les filières
- Parcours scolaire (N<sup>bre</sup> redoublements éventuels, filières suivies)
- Les raisons du choix d'études
- Les représentations et les attentes des élèves vis-à-vis de l'établissement de formation au moment de leur admission ;
- La motivation des étudiants pour les études dans lesquelles ils s'engagent ;
- Leur projet d'études ;
- Leur projet professionnel ;
- Les sources d'informations utilisées pour choisir leur formation ;
- Les écarts entre les attentes au moment de la rentrée et la perception au cours de l'année suivante

**c) Méthodologie : entretiens semi-directifs et/ou questionnaires**

**III) Les différentes étapes de l'enquête :**

Les principaux objectifs du dispositif sont :

- Apporter du support, de l'écoute, de l'information et de l'aide aux familles et aux élèves.
- Contribuer à l'amélioration de la qualité de la scolarité des élèves de lycée professionnel et actualiser leur propre potentiel pour mieux vivre leur quotidien et jouer pleinement leur « métier d'élève ».
- Faire connaître les ressources du lycée, aider à mieux les utiliser et favoriser la communication avec les différents intervenants (enseignants, personnels éducatifs, personnels administratifs etc.)
- Sensibiliser la communauté éducative aux problèmes liés aux difficultés scolaires et aux impacts de ceux-ci sur la famille et les proches.

Même si de nombreux établissements ont mis en place des dispositifs de soutien, ce sont des **dispositifs qui restent expérimentaux**, se déclinant de manière très différente d'un territoire à l'autre. D'autre part, beaucoup d'établissements prennent des initiatives partielles et



visant à prévenir ou réduire les risques de décrochage (actions de remédiation, soutien scolaire ...). Il reste donc indispensable d'aider les élèves les plus en difficulté, l'objectif est de capitaliser, à long terme, des observations sur l'insertion professionnelle des élèves scolarisés dans les lycées professionnels de l'académie de Nancy/Metz avec pour ambition d'améliorer la prise en charge de l'élève en risque de « décrochage ». Une formation continue des professeurs de lycée professionnel sera mise en place par l'organisation de rencontres, de journées pédagogiques ou de stages, ainsi qu'une formation à destination des personnels impliqués dans l'accueil des élèves primo-entrants. Le travail consistera d'abord en 2010 et 2011, à effectuer un diagnostic des pratiques, puis, après une restitution de ce diagnostic aux équipes éducatives et aux élèves des établissements volontaires pour l'expérimentation, il est envisagé de mettre en œuvre des groupes de travail et de réflexion, des cycles de conférences et d'élaborer des outils propres à sensibiliser aux discriminations et à les éviter. D'autre part, un besoin de formation des formateurs intervenant dans ces structures a été relevé par de nombreux participants. Il est absolument indispensable d'accompagner ces équipes sur le long terme, car dans le cas contraire, elles se sentent peu reconnues et s'épuisent. Un groupe de réflexion doit se constituer sur ce sujet dès la rentrée 2010. Face à cette situation, les responsables de ces structures (MGI+LISEC) attendent de la région un appui renforcé, d'autant qu'on pourrait étendre l'expérimentation et l'étude vers d'autres lycées de la région.

Ce projet concerne la question de l'alternance comme modalité de lutte contre le « décrochage » universitaire et scolaire.

- En 2004 La région lorraine recensait dans ses lycées professionnels caractérisés par un système de formation par alternance 23 870 élèves, 23 902 en 2009 et probablement 24 236 en 2010. Pour autant, des problèmes de décrochages, de démotivation, d'absentéisme, notamment dans les premières semaines de la scolarité, se révèlent bien supérieur aux autres établissements publics (Gaillard, 2010).
- l'Université est aussi concernée par une problématique finalement plus générique que spécifique (60 % d'échec en première année, décrochage, absentéisme, choix par défaut...).
- Les formations de l'enseignement supérieur (universitaire/professionnel) notamment les dispositifs de formation à distance mettent au jour un nombre important d'abandons dans les premières semaines de formation.

Dès lors, cette recherche se donne comme objectifs de répondre à :

- Qu'est ce qui peut se définir comme étant du décrochage en alternance ? Outre une littérature déjà riche sur une dimension explicite du décrochage, des travaux plus récents (Gaillard, 2007). montrent aussi une dimension cachée/masquée, celle de la « réclusion scolaire ». Un premier travail consistera à une recension de ces élèves à l'aide des marqueurs déjà construits.
- Une deuxième question concerne l'alternance comme la construction d'une réponse à un problème. Quelle (s) question (s) posent alors ces élèves/étudiants à l'institution ?

- Quelle (s) variable (s) de l'alternance peut-on repérer en tant que modalité permettant de ne pas « décrocher ». Facilitent-elles l'entrée dans une culture scolaire, l'appétence au savoir scolaire, ou au contraire en sont-elles un obstacle ?
- Repère-t-on des glissements de l'alternance : appel à de l'alternance sans question préalable ?

Ce projet se propose d'identifier et de recueillir de manière empirique, les différentes formes d'alternances en jeu dans ces formations, en les comparant aux modèles construits en éducation (alternance juxtapositive, intégrative...) et de repérer dans chacun de ces courants ce qui peut favoriser ou pas la réussite de ces parcours. Les résultats de ces travaux issus d'approches comparatistes permettront l'élaboration d'hypothèses utiles à différents niveaux.

Le projet consiste à fédérer des travaux de chercheurs sous l'angle des dispositifs d'alternance, dans des rapports de formation, travail ou insertion. Il a une dimension internationale (Québec-Suisse) et Inter-régionale (Alsace-Lorraine-PACA). Son champ de pratiques s'inscrit dans les cycles ou se repère l'alternance, depuis le second degré (lycée professionnel) jusqu'à l'enseignement supérieur (professionnel-universitaire).

Le projet présentera donc trois niveaux :

- L'élaboration d'un modèle *a priori* permettant de définir les modalités d'alternance
- Le repérage des dispositifs existant (validation du modèle) et repérage de leur fonctionnement en terme de résultats au regard de cette construction (observation, recueil de données, analyses de données, interprétation).
- Construction de la définition du décrochage.

Cette visée de recherche aura une articulation avec une visée opératoire (perspective d'un observatoire, diffusion et communication de la recherche) qui feront l'objet d'un développement particulier.

### **Chercheurs impliqués à Nancy :**

**Isabelle CHERQUI-HOUOT** : Enseignant-chercheur, Maître de conférences, UHP

**ANTOINE ZAPATA** : Enseignant-chercheur, Professeur des Universités, UHP-IUFM de Lorraine

**Emmanuel TRIBY** : professeur des universités, Uds

**Elisabeth MAZALON**. Professeur, Université Sherbrooke, Québec

**Louis DURRIVE** : PAST, Uds enseignant associé, LISEC

**Joël GAILLARD** : chercheur associé, Docteur en sciences de l'éducation, UFRSTAPS Nancy

**Autres partenaires identifiés et sollicités (accords de principe)** : Universités de Moscou (EOSIAN), Gloucestershire, Université Abderrahmane Mira Bejaia, Université de Gdańsk, Université d'Oujda

Worksheet

Temporalité	Phases	Mises en œuvre	Livrables
Sept 2012-Avril 2013 (approches comparatives)	<p>Elaboration d'un modèle identifiant les dispositifs d'alternance</p> <p>Repérage des dispositifs existants au regard de ce modèle</p> <p>Définition de la question du décrochage</p> <p>Préparation de l'enquête</p>	<p>Entretiens ou focus groupe exploratoire</p> <p>Articulations avec questions d'évaluation</p> <p>Formulations hypothèses de travail</p>	<p>Organisation des entretiens utiles localement et organisation de la synthèse pour leur zone</p>
Avril 2013 Juin 2014	<p>Définition de l'échantillon</p>	<p>Définition de de l'échantillon de référence</p> <p>Choix de la taille de l'échantillon</p> <p>Constitution de l'échantillon</p>	<p>Réunions d'harmonisation</p>
Mai 2014	<p>Rédaction</p> <p>Test</p>	<p>Construction du questionnaire</p> <p>Rédaction des guides d'entretien</p> <p>Compréhension des questions enchaînement, durée</p>	<p>Rédaction pré-rapport</p>
Septembre 2014	<p>Analyse des réponses</p>	<p>Codage des réponses</p> <p>Interprétation des résultats</p> <p>Intégration des</p>	

<p>Année 2015</p>		<p><b>résultats d'analyse à la démarche globale d'intervention</b></p>	<p><b>Rédaction du rapport d'enquête (valorisation des résultats : conférences colloques, publications)</b></p> <p><b>Organisation d'un colloque</b></p> <p><b>Création d'un observatoire des élèves en difficultés au sein des dispositifs de formation par alternance</b></p>
-------------------	--	--	---

Worksheet



## ENGLISH VERSION

### 1) Why do students drop out?

School failure is a process where a student slips further and further behind his peers and gradually disconnects from the educational system. Dropping out of school is therefore not an isolated phenomenon of learning failure. The end result of school failure is dropping out before graduation.

Despite a long-term upward trend in school completion in France, each year about 5 percent (170000) of all high school students drop out of school. Examining the reasons why students drop out, Willis (1986) discusses the following correlates of educational risk: family structure and poverty, race and ethnicity, language, residence, economic displacement, and gender. Indicators of educational risk, according to Willis, are student attendance, school continuation rates, academic performance, involvement in school activities, student behavior, attitudes toward school, need for employment, nature of family support, involvement in out-of-school activities, and involvement with the juvenile justice system. This does not mean, however, that dropping out is just a minority or urban problem. Noting that since 1970 the dropout rate for blacks has decreased nationally, whereas that for whites has edged up steadily, Brown (1985) prefers to categorize high risk youth as either alienated ("uninterested in or dissatisfied with the values represented by school and work" and lacking in "motivation to succeed in expected ways" (p. 9), disadvantaged and alienated, or simply disadvantaged.

According with David Goodwin and Roberto Agodini (2004)<sup>16</sup> we currently do not have generally accepted approaches to reduce dropping out. One strand of research suggests that students drop out because of early school failure, which lowers their self-esteem and causes persistent school failure, which, in turn, cause some students to disengage from school and ultimately drop out. Another strand of research suggests that students drop out because they have different traits than those who graduate, including lower ability, lower motivation, lower expectations about the benefits of graduating, and greater success at jobs typically held by dropouts. Additional research is needed to understand why students drop out. However, if either of these hypotheses is correct, finding ways to reduce dropping out will be a challenging task because the reasons currently hypothesized suggest that students drop out for reasons that develop early in their lives.

---

<sup>16</sup> David Goodwin U. S. Department of Education Washington, DC and Roberto Agodini Mathematica Policy Research, Inc. Princeton,

## **2) What is the role of career and vocational education in dropout prevention?**

In view of the risk factors, then, the key to reducing the dropout rate is helping youth to overcome their sense of disconnection. Miller and Imel (1987) attest that students with low motivation to attend school have shown improvement in school attendance and retention after participating in career education and that vocational students who have participated in career education are more likely to complete the vocational program they have selected. An analysis performed by Mertens, Seitz, and Cox (1982) on data obtained in 1979 and 1980 interviews with the New Youth Cohort of the National Longitudinal Surveys of Labor Force Behavior, confirmed that, all else being equal, the more vocational classes students took, the less likely they were to drop out of school. The relationship between vocational education and the choice to stay in school was, however, only statistically significant in grades 10 and 12 (and negative but not significant for grade 11). Furthermore, the effect was quite small in both grades 10 and 12 (Mertens, Seitz, and Cox, 1982).

Miller and Imel (1987) offer some reasons for the size of this effect when they discuss the importance of the quality of the vocational education experienced by different students. They point out that casual exploration through vocational courses or work experience that is not related to learning goals is less effective than is major concentration in a vocational program. Thus, they recommend that vocational and career educators desiring to improve student retention develop individualized plans (including educational goals, strategies to reduce barriers to the achievement of goals, and timeliness for monitoring progress on these goals) such as those used with handicapped students. They also say that the most successful programs are those in which students are encouraged to be cooperative rather than competitive.

It is also possible that vocational education does not affect dropping out, or that it even increases dropping out. Vocational education may have no effect on dropping out because the lateness of vocational education in a student's educational career may make it difficult for vocational education alone to reengage students. Vocational education may even increase dropping out, because students who take occupational courses early in high school may develop skills that are valued in the labour market before they are scheduled to graduate, which may encourage some students to drop out because they want to work (Agodini and Dynarski 1998). This may be especially true of students who do not plan to seek postsecondary education.

## **3) Framework**

Vocational school are the most identified and targeted institutions by dropout, demotivation, absenteeism, school anorexia, school internment (Gaillard / Kerner 2007 / Gaillard, 2010). Focusing to vocational schools the 2005 report of School Inspectorate shows a lack of advice on which courses to follow and more broadly a lack of education of choice. Thus the lack of support in the construction of individual projects and the lack of practical guidance and vocational school assignment, explain (Gaillard 2007), for the most part, the emergence of these phenomena, and this, mainly in the first weeks of school year.

What characterizes vocational school curriculum is training by alternating between different locations (work placement, workshop, and/or theory) that generate different expectations which require organizing the balance between resources, situations introduced and personal commitments. Facing the fragility of the situations arising from school system, are the "sandwich courses" offered by vocational school, reinforcing or attenuating these stresses?

How to make sure of this balance and manage the dynamics related to the pressures and incentives that affect it? How, entering training (initial and continuous training) to accommodate "formal schooling"? While considering that school curriculum is definitely an inevitable but not exclusive step.

Is there then an alternative which would consider differently training offered so that the various sectors which are taking place in alternating between vocational school and the world wage, can be considered as a source of barriers to learning, to generate withdrawal's postures required for practice analysis.

The preliminary objective in this study is to identify the nature of these tensions, how experienced is the education of vocational school students whose grade level is already highly differentiated and in a second step identify improvements that could be made and finally to understand the different dimensions and facets of training actors to enable individuals to find consistency, continuity between these experiences and those of the past.

The question then becomes is to understand the internal and external personal transactions between individuals and institutions with which they interact.

In fact, for Claude Dubar identity for himself and identity face to others are "inseparably entwined" (C. Dubar, 2000). What kind of conditions this vocational training can increase the attractiveness of vocational high schools?

Guidance practices and assignment to vocational school are largely dependent on local structures but also depending of more or less well founded perceptions than the students may retain. The relations between jobs with courses and qualifications are also important [...] Why [...] enthusiasm for training services, even if it is acquired at level V diploma, they are a small gateway to employment? [...] These questions weigh in policy choices and requirements. [...] We have not had a real education in LP orientation, very few attempts built choice education, support in the construction of individual projects of students, however, are among the applicants. Everything seems as if the effort orientation should stop at the gates of LP. "

Many studies point out that of 100 students entering the BEP only 30 of them still leaving the education system are holder of the “baccalaureate”.

Survey, carried out by CEREQ in 2004, shows us that CAP<sup>17</sup> certificate has left 17% unemployment rate and could cause the collapse of vocational education system.

Thus baccalaureate would be the first professional undergraduate degree provided by vocational education system and some of the students adopt very different and not always rational behaviors.

It must be noted that some are implementing appropriate behavior spontaneously and completely adapted to the constraints of the situation, while others do not seem to perceive any solution or are making inappropriate and costly choices.

Students enrolled in vocational school rarely get there by choice. Most of them have sustained chaotic and difficult educational paths. Some of these students have gone through special education classes or pre-apprenticeship before ending up in these particular sections preparing Vocational Training Certificate. They prepare a degree which is not valued by the world of work and the social hierarchy. Roger Perron names it "first recognized social flop" which engage the student into a marginalization which will be difficult to escape, but above that may affect personality.

The certificate is their last chance before an announced exclusion before a future strewn with pitfalls, more or less successful returns in subsequent courses.

Indeed, a student of CAP and the wider vocational school adds the difficulties that are home stronger, more invasive and therefore more difficult to challenge. Serge Paugam notes that "if at the end of the school the risks of decommissioning are important to the least qualified, including holders of CAP or BEP, they are even more so for those who are deprived of any qualification and/or any degree"

Gabriel Langouët in a collaborative synthesis examines the behavior of students in vocational school. He reports notably the lack of work and chronic absenteeism. Sylvan Lemaire focuses in particular on the following problems: who is entering into vocational school and who is entering in apprenticeship? She carried out a comparison of the social origin, educational background and ethnic lines of students in vocational education school and/or apprenticeship.

Others study the main trends in the education of young people aged 16 to 25 considering age, gender and changes in enrollment rates by generation and by level of education. Gilles Moreau focuses its research on the segregation between the different sectors of vocational education; he questioned the coeducation in vocational education.

---

<sup>17</sup> CAP : Certificat d’Aptitude Professionnelle (certificate of professional competence)

Finally, in a report from the General Inspectorate of Education, Jean Pierre Chassaing and A. Sere (2002) study the evolution of the vocational school's trend. They outline on the staffing status of the vocational school, differences in student motivation and early exit from the school system. Beyond the research describing the population of students in vocational education, researchers have focused on policies that make students enter vocational training

Our hypothesis is that these difficulties are co-constructed by the School system and students themselves; in school types and their supposed evidences that students are entitled themselves by implementing processes which initiate socially situated undercurrents assumptions. This jointly draughted "difficulties" cannot be explained by a single unilateral dimension of education, but threw the obstacles that they meet in comparison with school expectations: cognitive, subjective, social and linguistic issues.

The building of their environment's knowledge, as crossing constant and identifiable learning requirements, suggests amending the theoretical frameworks to think about the cognitive process and teacher's practices in these particular conditions.

Furthermore the project is expected to unwind the complex relationships between vocational training and "employability", whether so formulated or otherwise latent. We hope to gain an understanding of vocational school student's mobilization related to organization of academic courses and work placement, projections into the future, student's living and study conditions, their effective involvement and their impact on school engagement.

This research will then provide a deeper vision of the students who attended vocational school and understanding what the relationship of students toward their orientation is, and more generally toward vocational education. It will also provide a deeper perspective of the relationship's learners toward the training received in vocational school and suggest areas for training's adjustment. Those are these issues that we wanted to develop.

### **1) Implementation of a the research**

Find out about experiences carried out by teams, as numerous institutions have set up systems of support, there are still in an experimental phases. There are also declining in a very different way from a territory or country to another.

On the other hand, many education institutions are intending measures to prevent, reduce and/or alleviate the risk of dropping out (remedial actions, tutoring...). The objective of this experience is to identify and capitalize long-term observations about employability of young people schooling in vocational training. Our ambition is to improve the coaching of student at risk of dropping out.



## 2) Our project intend to

- Identifying, collecting and describing in an empirical way, including the creation of an International Observatory of (IOWSP) the Work-study Programmes by comparing them to Educational Studies Models (alternating juxtaposition, integrative ...) and then to compare and identify in each of these spectrum which one can contribute to the educational success. The results of this work associated with comparative approaches will develop useful and/or helpful hypothesis and join in debates on pedagogical ideas.
- To federate the work of researchers in term of work-study programs, in reports of training, work and insertion. It has an international dimension (Quebec-Switzerland-Russia-Poland-Germany-England) and Inter-regional (Alsace-Lorraine-PACA). At first this field of practice takes place at secondary education (vocational school), but higher education (university-lifelong-learning) cannot be a priori ignored.
- To understand the various dimensions of education and training and palette of stakeholders to enable individuals to find consistency, continuity between recent and similar past experiences. We will also try to unwind the complex relationship between vocational training and "insertion", whether so expressed or, rather more or less latent issues about the organization of courses and projections into the future.
- To understand the practices, the fields of practical experience which help us to consider the gap between mandated and done Work because it is in "Understanding these gap" (Charlaine Durand, 2003) that practices guaranteeing professionalization are achieved .
- To highlight the emergence of links between the teaching staff, between institutions and their business environment and how these links are organized and what are the elements that contribute to the sustainability of these links. This involves analyzing the quality of partnerships and arrangements (stakeholder involvement, nature of the relationship).

The working group's initial task will be to carry out a diagnosis of practices, and after diagnostic has been returned face to educational institutions and volunteer's students, it is envisaged to implement group work and reflection, lecture series and to develop tools to raise awareness of discrimination and avoid them.

The guiding principle of this project involves dual system and/or vocational schools, characterized by high rates of dropouts, lack of motivation, absenteeism, especially in the first weeks of schooling, which rates are large superior to other training institutions.

### **The project will present two levels:**

- Firstly, make an inventory: the problems of school dropouts in dual system

- Secondly developing transnational cooperation in order to capitalize on experience and advance the ideas and practices.
- To analyze and understand the practices carried out by the different vocational training systems

### **It will be developed in three parts:**

- study on the dropout in dual systems,
- creation of an observatory of vocational training,
- seminars and a conference expected in December 2015.

### **Sampling**

The prospective cohort study will be at the country level within establishments selected from professional high schools, high schools and colleges of Technical Education General.

Determine the purposes sought to investigate the population and constitute the initial cohort.

The first cohort consists of participating students will be isolated to the device as well as a cohort through other methods of navigation aid.

- A group of students by type of institution or six groups of ten students
- Groups can be formed in interdisciplinarity.

### **Data to be collected**

- The personal circumstances of respondents (information also available via databases: age, gender, parent's PCS ...)
- Variables set the tray
- Pathways
- Educational Pathways (No. repetition possible, courses taken
- Reasons for the choice of curriculum
- The representations and expectations of students in relation with the training institution at the time of admission;
- The motivation of students for studies in which they engage;
- Their training project an understanding of the relationship between his or her placement experience and the curriculum expectations
- Their career plans;
- Sources of information used to choose their training;
- The gaps between expectations at the start and the perception in the following year

c) **Methodology:** semi-structured interviews and / or questionnaires

**Associated Researchers in Nancy :**

**Isabelle CHERQUI-HOUOT** : Enseignant-chercheur, Maître de conférences, UHP

**ANTOINE ZAPATA** : Enseignant-chercheur, Professeur des Universités, UHP-IUFM de Lorraine

**Emmanuel TRIBY** : professeur des universités, UdS

**Elisabeth MAZALON**. Professeur, Université Sherbrooke, Québec

**Louis DURRIVE** : PAST, UdS enseignant associé, LISEC

**Joël GAILLARD** : chercheur associé, Docteur en sciences de l'éducation, UFRSTAPS Nancy

**Other partners identified and solicited (which have given approval in principle)** :  
Universités de Moscou (EOSIAN), Gloucestershire, Rimouski, Université de Gdańsk,

**Proposition à** *Université Abderrahmane Mira Bejaia*

Worksheet

<b>Timescale</b>	<b>Phases</b>	<b>Implementation</b>	<b>Deliverables</b>
<b>Sept 2012- April 2013</b> (comparative approaches to promote a more effective interaction)	<b>Creating of a theoretical model identifying dual system in different partner's countries</b> <b>Tracking of existing devices face to the theoretical model</b> <b>Common definition of dropout</b> <b>Development of the Survey</b>	<b>Exploratory discussions with interested universities regarding further collaboration and meeting of the focus group</b> <b>Linkages with specific proposal devoitailed with évaluation</b> <b>Working hypotheses</b>	<b>Establishment of a collaborative platform</b> <b>Arrangement of interviews and obtaining documentation</b> <b>Comparisons and syntheses of information between partners at all the relevant levels of observation</b>
<b>April 2013 May 2014</b>	<b>Definition of Sample</b>	<b>Definition of Sample</b> <b>Standard sample and test sample preparation</b> <b>Selection of the samples</b>	<b>Harmonisation meetings</b>
<b>June – September 2014</b>	<b>Preparing of proposals</b> <b>Test</b>	<b>Construction and refinement of tests , questionnaires and/or interview guides</b>	<b>Conducting interviews ad/or questionnaires and preliminary Report</b>
<b>September 2014  June 2015</b>	<b>Analysis of the survey replies</b>	<b>Coding of des responses</b> <b>Interpretation of the results</b> <b>Integration of the analysis results in the comprehensive and integrated approach.</b>	<b>Drafting of report and recommendations (using the results : conferences international symposium, publications)</b> <b>Establishment of a international observatory for school failure in vocational School</b>

			<b>and dual system</b>
--	--	--	------------------------

Worksheet



## BIBLIOGRAPHY

**AGULHON, C.** (1990) Du lycée professionnel à l'emploi : passivité et stratégies. *Education et formations*,

**AGULHON, C.** (1992) Le rapprochement écoles-entreprises, les périodes de formation en entreprise pour les baccalauréats professionnels. *Education et formations*,

**AGULHON, C.** (1994) *L'enseignement professionnel, quel avenir pour les jeunes ?*, Paris, les Éditions de l'Atelier,

**BROWN, REXFORD** (1985) *Reconnecting youth: the next stage of reform*. Denver: Business Advisory Commission, Education Commission of the States, ED 272 635.

**CHARLOT, B.** (1999) *Le rapport au Savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris, Anthropos

**CHARLOT, B., & FIGEAT, M.** (1985) *Histoire de la formation des ouvriers de 1789 à 1984*. Paris, Minerve.

**CHASSAING, J.-P., & SÉRÉ** (2002) A. *L'évolution des effectifs du lycée professionnel : rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale, à Monsieur le ministre délégué à l'enseignement professionnel*. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale

**CHERQUI-HOUOT, I** (2001) *Validation des acquis de l'expérience et universités, quel avenir?* L'Harmattan, Collection Éducation/formation,

**CHERQUI-HOUOT, I** (2005) Expérience, savoirs et connaissances : quelles relations ? POLEF Politiques d'Éducation et de Formation Analyses et comparaisons internationales. 14, 2005/2,

**CHERQUI-HOUOT, I., PAGNANI I.** (2005) *La démarche d'accompagnement : Entre expertise et maïeutique : le cas des accompagnateurs VAE lorrains* Formation & Territoire n°10 ARIFOR

**DURRIVE, L.** 2008. « *La formation professionnelle dans une perspective ergologique* ». Paris, *Education Permanente*, n° 177, pp. 135-145.

**CHAUVY, C.** (1991) Le CAP diplôme d'avenir ?, *Formation Emploi*, n° 35.

**GAILLARD J.** (2010) *Comprendre la réclusion scolaire*, Paris, L'Harmattan.

**GAGNON, C., MAZALON, É.** (2008). *L'approche qualité dans la formation à l'enseignement professionnel en alternance : la nécessaire collaboration des acteurs*. Actes

de colloque du 25eme congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire, Montpellier, 2008.

**MAZALON, É., GAGNON, C.** (2008). *L'alternance en formation professionnelle au Québec : fondement et pratique*. Communication présentée au 15<sup>e</sup> congrès de l'AMSE, 2-6 juin 2008, Marrakech, Maroc.

**JELLAB, A.** (2001) *Scolarité et rapports aux savoirs en lycée professionnel*, Paris, PUF Éducation.

**JUSTIZ, MANUEL J., AND MARILYN C., KAMEEN.** (1987). *Business Offers a Hand to Education.*" PHI delta kappan 68 379-383.

**KERNER I., GAILLARD J.** (2005) (Re)penser l'alternance en lycée professionnel, Lyon, Chronique sociale.

**LEMAIRE, S.** (1996) Qui entre en lycée professionnel, qui entre en apprentissage ? Profils des élèves qui intègrent une filière professionnelle à l'issue du collège. *Education et formations*, n° 48.

**MAZALON, É., BEAUCHER, C., LANGLOIS, M.** (2009). L'évolution et la détermination des projets d'élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle en alternance travail-études. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage (RRA)*.

**MAZALON, É., BOTONDO, J., GIGUERE, D., BELANGER, L.** (2009). *La réussite scolaire en formation professionnelle*, Bilan des ateliers de la première journée d'étude sur la réussite en formation professionnelle. Document non publié. Collectif de recherche sur la formation professionnelle.

**MAZALON, É., BOURASSA, B.** (2003). *L'alternance en formation professionnelle au Québec: du dispositif institutionnel à la pratique des acteurs*. Dans Hardy M. (Dir.) Concertation éducation-travail : politiques et expériences. Chap. I, p. 9-48. Québec : Presses de l'Université du Québec

**MERTENS, DONNA M., PATRICIA SEITZ, AND STERLING COX.** ( 1982) *Vocational education and the high school dropout*. Columbus: The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University, ED 228 397.

**MILLER, JULIET V., AND SUSAN IMEL.** (1986) *Some Current Issues in Adult, Career, and Vocational Education*. In trends and issues in education, edited by E. Flaxman. Washington, DC: Council of ERIC Directors, Educational Resources Information Center, Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, 1987. ED 281 897.

**PELPEL, P., & TROGER, V.** (2001) *Histoire de l'enseignement technique*. Paris, Hachette.

**POLITANSKI, P., MØRK, J., ZAPATA, A.**, (2002) “ La co-construction de dispositifs de prise en charge des élèves en très grande difficulté : vers l'émergence d'une professionnalité éducative commune en Europe ? ” in GUGLIELMI, J., Actes du Colloque international de l'Association Francophone d'Education Comparée et de l'IUFM de Basse-Normandie *Formation des enseignants : permanences, changements, tensions actuelles Analyses comparées.*, Caen, 2002.

**POLITANSKI, P., MØRK, J., ZAPATA, A.**, (2001) “ La prise en charge des élèves en très grande difficultés : autonomie enseignante et travail d'équipe ”, in POTOCKI-MALICET D., Actes du colloque international *Nouveaux métiers et métiers en évolution*, CD Rom AEP, Université de Reims, novembre 2001.

**ZAPATA, A.**, (2002) “ Les apports de la formation professionnelle en entreprise à l'articulation entre théorie et pratique. ”, in ROUCHIER, A., Actes du 4<sup>o</sup> colloque inter-IUFM, *Recherches sur la formation des enseignants et professionnalité*, Bordeaux, 2002.

**SCHWARTZ, Y. ET DURRIVE, L.** (s/d) 2009. *L'activité en dialogues, suivi de Manifeste pour un ergo-engagement*, Toulouse, Octarès Editions.

**SCHWARTZ, Y. ET DURRIVE, L.** (s/d) 2007. *Trabalho & Ergologia, conversas sobre a atividade humana*, Rio de Janeiro, EdUFF.

**SCHWARTZ, Y. ET DURRIVE, L.** 07/2008. *Glossário da Ergologia. Revue électronique Laboreal*, vol. IV, n°1. <http://laboreal.up.pt/start.php>

**TRIBY E.** (2009), Accreditation of prior experiential learning and the development of higher education, *Vocational Training European Journal*, 46, 2009-1, CEDEFOP, Gr, 114-128.

**WEBER, JAMES M.** (1986) *The role of vocational education in decreasing the dropout rate*. Columbus: The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University, ED 264 444.

**WILLIS, HARRIET DOSS.** (1986) *Students at risk: a review of conditions, circumstances, indicators, and educational implications*. Elmhurst, IL: North Central Regional Educational Laboratory.