



**HAL**  
open science

## Bien-être en lycée professionnel et avenir envisagé

Philippe Lemistre

► **To cite this version:**

Philippe Lemistre. Bien-être en lycée professionnel et avenir envisagé: Le cas des élèves préparant le bac professionnel. *Éducation & formations*, 2017, Voie professionnelle: choix d'affectation, conditions de vie, conditions de travail, 93, pp.25-42. 10.48464/halshs-01577446 . halshs-01577446

**HAL Id: halshs-01577446**

**<https://shs.hal.science/halshs-01577446>**

Submitted on 25 Aug 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

# BIEN-ÊTRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL ET AVENIR ENVISAGÉ

## Le cas des élèves préparant le bac professionnel

Philippe Lemistre

CERTOP, CNRS-UMR 5044, université Toulouse Jean Jaurès, Céreq

L'objectif de cet article est d'étudier le bien-être des lycéens professionnels, en lien avec les perspectives post-bac qu'ils envisagent. Après une discussion sur les approches disciplinaires du bien-être, les investigations ont été menées à partir d'une enquête réalisée en 2014 dans cinq lycées professionnels pour 963 lycéens de première et terminale (hors apprentissage). Quatre scores ont été constitués, chacun se rapportant à un registre spécifique : « conditions scolaires », « relations sociales », « épanouissement personnel » et « état de santé ».

En privilégiant une approche sociologique de ces indicateurs, ils ont été mis en relation avec les variables contextuelles et sociodémographiques, puis leurs effets sur les projections vers l'avenir ont été comparés à ceux, connus et à nouveau démontrés, de l'origine sociale. Les indicateurs de bien-être qui gardent une forte dimension subjective s'avèrent néanmoins liés aux parcours d'études, à la situation familiale et à la mixité dans la classe. Certains d'entre eux ont une influence considérable sur le souhait de poursuivre des études. La mise en œuvre de politiques publiques pour améliorer certaines dimensions du bien-être pourrait alors influencer la poursuite d'études.

**S**i l'on connaît bien aujourd'hui l'insertion des élèves de lycées professionnels [PALHETA, 2012], les conditions de vie et d'études des lycéens restent peu explorées, notamment leur rôle pour la poursuite d'études post-bac pour les jeunes préparant un bac professionnel. Étudier le bien-être des publics de l'enseignement professionnel, en lien avec leur devenir, semble donc pertinent, surtout si l'on suppose : d'une part que le mal-être génère des inégalités, et d'autre part que le bien-être pourrait soutenir des projections dans un avenir positif. La première hypothèse est celle des commanditaires de l'étude que prolonge ce texte. Cette recherche s'inscrivait dans un axe thématique « le bien-être à l'école, dans le

premier et le second degré » de l'appel à projets (2012) « l'égalité des chances à l'école »<sup>1</sup>. L'hypothèse liminaire de l'appel d'offres était la suivante « *Les inégalités et l'échec scolaire renvoient à la question du bien-être à l'école. Au-delà des références strictement médicales, le bien-être à l'école semble conditionné par le climat de l'établissement scolaire, son organisation en termes de temps et d'espace, les méthodes pédagogiques, les relations entre les enseignants et les élèves et entre adultes de l'établissement, l'implication des élèves, ou encore l'éveil de leur curiosité.* » Une posture qui s'inscrit assez clairement dans la continuité des travaux des psychologues sociaux qui mobilisent le plus la notion de bien-être individuel et en proposent des évaluations.

Menée en 2014 dans cinq lycées professionnels pour 963 lycéens de première et terminale (hors apprentissage), l'enquête a permis de reconstituer des indicateurs de bien-être et aussi d'interroger les jeunes quant à l'avenir qu'ils envisagent. Nombre d'autres variables ont également été constituées. Elles sont relatives notamment au rapport à la formation, à l'avenir envisagé et aux éléments sociodémographiques, permettant d'aborder la notion de bien-être dans un cadre sociologique. Le bien-être, tel qu'il est abordé par les psychologues, excepté les psychologues sociaux, est de fait une variable dont les déterminants sont individuels avant tout, les éléments de contexte apparaissant plus secondaires. Ils sont considérés comme des contraintes. Une perspective partagée par nombre d'économistes du courant dominant ↘ **Encadré 1** p. 28-29.

La sociologie aborde davantage les comportements individuels à travers leurs dimensions collectives. Le bien-être en lycée professionnel est susceptible alors de ne pas être uniquement un attribut individuel, mais au contraire le résultat d'un processus de socialisation, spécifique ici aux élèves des lycées professionnels de première et terminale. Ainsi, dans une perspective sociologique, s'intéresser au « bien-être » nécessite de tenir compte du vécu des élèves et du jugement qu'ils portent sur eux-mêmes au sein du lycée ainsi que des facteurs contextuels susceptibles d'influencer la perception qu'ils ont de leur situation. Quant aux projections vers l'avenir, les aspirations en sociologie [ALLOUCH, 2016], elles sont également considérées comme particulièrement déterminées par le processus de socialisation. Le bien-être est alors susceptible d'influencer les aspirations, principalement car il reflète des déterminants liés au contexte de socialisation.

Dans ce cadre, il s'agit de répondre à deux questions sur le plan empirique : parmi les variables sociodémographiques, quelles sont celles qui favorisent ou non le bien-être en lycée professionnel, révélant son caractère socialement construit ? Est-ce que le bien-être s'avère un déterminant pertinent des aspirations individuelles en regard de ces variables, particulièrement de l'origine sociale en ce qui concerne les souhaits de poursuites d'études des jeunes en première ou terminale professionnelle ?

L'article se divise en deux parties. La première souligne tout d'abord les spécificités de la filière et des publics des lycées professionnels pour mettre en évidence les déterminants du bien-être en regard des différentes approches théoriques. Ensuite sont examinées les mesures de bien-être pour les lycéens en bac pro et leurs déterminants sociodémographiques et individuels. La seconde partie est consacrée aux déterminants des aspirations pour leur

---

1. Initié et financé par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, le défenseur des droits (DD) et le commissariat général à l'égalité des territoires (CGET, anciennement ACSÉ).

avenir après le bac pro. La conclusion tente de remettre en perspective l'apport et la pertinence de la notion de bien-être pour les politiques publiques destinées aux lycéens de la filière bac pro.

## LES DÉTERMINANTS DU BIEN-ÊTRE DES LYCÉENS EN BAC PRO

### Cadre d'analyse du bien-être en lycée professionnel

#### Spécificité du lycée professionnel et perceptions des bacheliers professionnels

Longtemps en charge de la formation de l'élite ouvrière, les lycées professionnels accueillent aujourd'hui, massivement, dans des contextes fortement ségrégués, les élèves qui ont été les plus en difficulté dans l'enseignement secondaire. De ce fait, les lycées professionnels offrent des conditions de socialisation très spécifiques. Non seulement les élèves de l'enseignement professionnel ne partagent pas les mêmes caractéristiques sociales et scolaires que les lycéens généraux, mais ils vivent aussi des situations très différentes, compte tenu : des hiérarchies des diplômes et des filières professionnelles, de l'inégale répartition des filles et des garçons dans l'espace des établissements et des filières, de l'absence de mixité sociale et ethnique, de la montée en puissance des situations de précarité économique sur le plan familial [MOREAU, 2006].

Parmi les réformes qui ont profondément modifié l'organisation de l'enseignement professionnel, la création du baccalauréat professionnel en 1985 constitue un tournant majeur. Celui-ci se prépare alors en quatre années. C'est donc une poursuite d'études des niveaux V (CAP-BEP) vers le niveau IV dans le cadre de l'objectif 80 % au bac, et du souhait d'une revalorisation l'enseignement professionnel accompagné d'un développement de la politique d'alternance. À la rentrée 2009, le baccalauréat ne s'inscrit plus dans la continuité d'un parcours de niveau V, puisqu'il se prépare désormais en trois ans. Si la logique de poursuite d'étude du niveau V au niveau IV n'est plus centrale, l'objectif de poursuite d'études se déplace vers le supérieur post-bac. Ce n'est plus une logique propre à l'enseignement professionnel, mais la participation à un objectif national visant à atteindre 50 % d'une classe d'âge diplômée du supérieur pour 2015, objectif porté en 2015 à 60 %, suite notamment à la circulaire de 2013 visant à établir « *un continuum de formation articulant les trois années qui précèdent et les trois années qui suivent le baccalauréat* »<sup>2</sup>.

Au cours des réformes récentes, le public des lycées professionnels confronté à ces évolutions est resté sensiblement le même, avec de nouvelles problématiques : l'accès au bac pro, la réussite et la poursuite d'études post-bac. Une situation qui crée une sélectivité au sein des lycées professionnels [MAILLARD, 2015]. En effet, si l'entrée, souvent par défaut, vers ces lycées est souvent liée aux résultats scolaires antérieurs, le public n'est pas totalement homogène. Par exemple, même si les classes populaires dominent, les classes moyennes surtout, et favorisées dans une moindre mesure, sont représentées, surtout parmi les élèves de la filière bac pro. Ces élèves préparant un bac pro sont aussi issus de filières différentes (Segpa, troisième pro, troisième technologique et générale et CAP, seconde générale). Les domaines de spécialités s'avèrent aussi très discriminants pour la poursuite vers le bac pro et après le bac

2. Circulaire MEN-MESR n° 2013-2012 du 18 juin 2013.

### LE BIEN-ÊTRE : ACTUALITÉ ET TOUR D'HORIZON THÉORIQUE

Dans le champ de la psychologie, le bien-être suppose un équilibre entre des affects positifs (plaisir, joie, dynamisme, etc.) et des affects négatifs (anxiété, crainte, tristesse, etc.). Il renvoie à la satisfaction exprimée face aux différents domaines de vie et se différencie du bonheur, davantage envisagé comme renvoyant à un sentiment de complétude. Le bien-être renforcerait l'implication de l'individu dans ses activités : la coopération, l'autonomie, le soutien, l'écoute, l'acceptation permettant une liberté de comportement, etc. Le bien-être pourrait soutenir des projections dans un avenir positif. L'absence de bien-être signifierait un dysfonctionnement du côté de l'individu et/ou de son environnement [POLLARD et LEE, 2003]. Le bien-être s'envisage ici comme le reflet de caractéristiques individuelles intrinsèques (voire génétiques, pour certains), dont il s'agit d'étudier les variations entre les individus. Le contexte sociohistorique est perçu comme une contrainte définie par un ensemble de caractéristiques mesurables, pour un fonctionnement d'ensemble qui est la résultante de l'agrégation des comportements individuels. Une perspective tout à fait compatible avec celle des économistes dits néo-classiques, inventeurs de « l'économie du bien-être » directement associée à la notion de satisfaction (utilité). La maximisation sous contrainte du bien-être (utilité) des individus est la condition *sine qua non* pour optimiser l'allocation des ressources et les biens et services (dont l'éducation) dans un cadre marchand. Les déterminants du bien-être (ou de l'utilité) sont explicitement laissés à l'appréciation des psychologues, dès les premiers travaux par Carl MENGER fin XIX<sup>e</sup>, puis à nouveau récemment à travers notamment des approches expérimentales, pour lesquelles collaborent les économistes néo-classiques et les psychologues cognitivistes, constituant un retour aux fondamentaux de la théorie où l'utilité avait une forte dimension subjective [BAUJARD, 2011].

Le retour à une prise en compte de la dimension subjective du bien-être conduit à intégrer des éléments de contexte parmi ses déterminants, et même à substituer à l'économie du bien-être, l'économie du bonheur. Les frontières sont néanmoins assez floues entre ces deux appellations, si ce n'est une approche davantage pluridisciplinaire pour la seconde, et une moindre assimilation du bien-être aux seuls facteurs de richesse matérielle [DAVOINE, 2009]. L'utilité reste centrale pour l'économie du bien-être (ou du bonheur), ce n'est plus le cas pour l'économiste Amartya SEN qui a largement contribué au succès et l'élaboration des indicateurs de bien-être actuels. SEN assimile au bien-être, non pas l'utilité, mais les possibilités d'atteindre certaines réalisations : les capacités. Pour SEN, le bien-être semble quasi identifié à la liberté associée aux capacités individuelles [SEN, 2010]. L'accent est mis sur les moyens à mettre en œuvre plus que sur les fins, et la réflexion porte notamment sur les politiques et dispositifs publics à même d'accroître les capacités. Si SEN reconnaît la nature socialement construite du choix, ce n'est pas un objet qui retient particulièrement son attention, ceci au contraire des sociologues. Lorsque les facteurs sociaux dominent dans l'analyse, en l'occurrence en sociologie, c'est davantage le mal-être que le bien-être qui est étudié. Par exemple, dans la continuité de DURKHEIM ou « l'anomie » (ou mal-être) est une conséquence individuelle dont les causes et solutions sont collectives. L'anomie est le résultat d'une désocialisation des individus qui ne peut se résoudre qu'en favorisant leur intégration à des groupes d'appartenance, dans le cadre d'un ensemble de règles collectives qui donne sens à leur vie en société. Le bien-être est le « bien-être en société », qui n'a de sens que rapporté à des catégories collectives. La sociologie ne fait donc pas du bien-être un concept à part entière, mais s'intéresse surtout aux facteurs sociaux qui impliquent un mal-être dans différents domaines, éducation,

santé, conditions de travail, etc. La perception individuelle du bien-être est alors un construit social où se déploie des choix contraints par des structures sociales que la perception elle-même contribue à construire. Les différentes théories sociologiques mettent plus ou moins en avant l'aspect contraint du choix ou les libertés individuelles selon les courants.

Le bien-être est donc une notion polysémique sur le plan théorique. Elle peut être abordée

en théorie comme une catégorie individuelle ou collective. Le bien-être peut se rapporter à des dimensions objectives, en regard des fins obtenues ou des moyens qui peuvent être mis en œuvre. À l'inverse, le bien-être peut être une catégorie individuelle et subjective associée à des caractéristiques psychologiques. En réalité, les approches ne sont pas toujours aussi clivées, certaines étant à la croisée des différentes perspectives.

pro, ainsi que l'offre de formation locale. Autant d'éléments qui vont influencer et différencier les perceptions des élèves de bac pro, qu'il s'agisse de leur bien-être ou des projections qu'ils formulent pour leur avenir. Aussi, avons-nous privilégié les élèves de bac pro qui sont majoritaires en lycée professionnel<sup>3</sup>. Nous n'avons pas retenu les élèves de seconde sachant que la passation a été réalisée au premier semestre 2014. De ce fait, l'expérience de l'établissement nous paraissait insuffisante. L'apprentissage est exclu également, car il ne recoupe pas l'ensemble des spécialités des publics des lycées professionnels, et aussi évidemment parce que les logiques tant d'affectation à cette filière que de poursuite d'études sont très différenciées [KERGOAT, 2010].

Considérant que le bien-être est lié à un processus de socialisation qui ne peut être dissocié non seulement des caractéristiques des contextes de formation, mais aussi de l'expérience sociale des élèves concernés, le choix des terrains a été effectué sur des espaces socio-éducatifs différenciés, dans des spécialités distinctes, mais pour la majorité, communes à plusieurs établissements.

Le recueil de données a été effectué dans quatre lycées professionnels et un lycée polyvalent. Le terrain se répartit entre l'Île-de-France et les Midi-Pyrénées. En Île-de-France, un lycée professionnel et un lycée polyvalent ont été retenus dans deux grandes villes de la proche périphérie parisienne. En Seine-Saint-Denis d'abord, le lycée polyvalent enquêté comptait 1 797 élèves, dont 514 dans l'une des sections professionnelles formant aux métiers des services à la personne et à la collectivité. Ces sections étaient alors féminisées à 72 %, soit 372 filles présentes dans les filières professionnelles de cet établissement. Le second établissement d'Île-de-France était situé dans l'Essonne et formait, aux métiers du bâtiment, 345 élèves avec une part de filles inférieure à 10 %. En Midi-Pyrénées, deux lycées professionnels ont été retenus au centre d'une grande ville, l'un formant aux métiers du bâtiment (522 élèves dont 44 filles) et l'autre aux métiers relevant des services à la personne (670 élèves dont 631 filles). Un troisième établissement de la même région a été enquêté, cette fois en zone rurale : il s'agit d'un lycée professionnel formant aux métiers de la restauration et des services à la personne qui accueillait au moment de l'enquête 357 élèves dont 229 filles.

Le questionnaire, adressé aux élèves, est composé de 84 questions. Le recueil a été organisé sur les temps de classe, en salle informatique auprès de 54 classes d'une vingtaine

3. En 2012, 526 668 préparent un bac pro contre 128 517 un CAP, source DEPP.

d'élèves, pas toujours tous présents le jour de la passation. L'échantillon d'étude se compose de 963 élèves (534 lycéennes et 429 lycéens). Les élèves scolarisés en première et terminale bac pro ont entre 15 et 23 ans et se répartissent dans 11 spécialités de formation, avec la répartition suivante de la population par grand domaine de spécialité : 39 % dans le domaine des services à la personne, 28 % dans autres services et tertiaires, et 33 % dans le bâtiment (détails **tableau 2** p. 34). Chaque établissement représente de 14 % à 25 % de l'échantillon<sup>4</sup>.

### Scores de bien-être : des valeurs élevées à relativiser ?

Pour évaluer le bien-être KÖNÜ et LINTONEN [2006] ont défini et testé un profil de bien-être scolaire destiné à être appliqué dans tout le système scolaire finlandais. Ils proposent quatre scores de bien-être relatifs aux conditions de scolarisation (environnement, organisation scolaire, etc.), aux relations sociales (au sein de l'établissement), aux possibilités d'épanouissement (dimensions d'estime de soi), et au niveau de santé. Ce modèle souligne que le bien-être fait partie de l'expérience scolaire des élèves. Ces travaux envisagent le « bien-être » non plus comme un unique facteur psychologique, mais comme une construction collective ancrée dans cette expérience. Il peut ainsi se définir comme un rapport subjectif au monde qui se construit dans l'environnement immédiat de l'acteur et dans l'interaction avec autrui [FOUQUET-CHAUPRADE, 2013].

Chaque score est associé à une série de questions, pour lesquelles les réponses individuelles doivent se situer sur une échelle de 1 à 4, du niveau de bien-être le plus faible au plus élevé. Par exemple pour le score « état de santé » l'élève répond à la question suivante : avez-vous eu des symptômes suivants et combien de fois au cours des 6 derniers mois pour 8 symptômes. Sa réponse est associée à une échelle à 4 niveaux, de 4 pour la réponse « rarement ou jamais » à 1 s'il répond « presque tous les jours ». Le score santé est une moyenne des valeurs pour les 8 réponses (détails **tableau 1** p. 32-33).

La valeur moyenne des quatre scores est proche de trois (**tableau 1**), ainsi le bien-être évalué dans les quatre registres atteint une valeur moyenne supérieure à la moyenne des items (2 sur une échelle de 1 à 4). On notera que les moyennes et les écarts-types obtenus **tableau 1** sont proches de ceux obtenus par KÖNÜ et LINTONEN [2006] pour les lycées finlandais (enquête 2004-2005). Évidemment un point de comparaison, hélas inexistant, à partir des mêmes échelles pour les lycées généraux et technologiques français serait nettement plus pertinent. Pour les ordres de grandeur, certains résultats sont néanmoins cohérents avec ceux de l'enquête nationale sur le climat scolaire et la victimation [HUBERT, 2015]. Par exemple, pour cette enquête nationale représentative de l'ensemble de élèves de lycées professionnels, 82 % des élèves déclarent « l'ambiance tout à fait bien ou plutôt bien entre les élèves ». Le pourcentage est le même ici pour les jeunes qui déclarent avoir pas du tout ou rarement des problèmes pour « s'entendre avec leurs camarades de classe » (**tableau 1**), étant entendu que les items constitutifs des scores ne sont pas comparables terme à terme avec ceux de cette enquête. *A priori*, ces constats ne traduisent pas un mal-être élevé pour les lycéens professionnels de première et de terminale. Toutefois, il est important de rappeler que le bien-être rapporté à la satisfaction dans un domaine spécifique n'est pas synonyme de bonheur individuel **Encadré 1** p. 28-29.

---

4. 21 % pour le lycée de Seine-Saint-Denis formant aux métiers des services à la personne et à la collectivité, 14 % pour le lycée situé dans l'Essonne formant aux métiers du bâtiment. En Midi-Pyrénées, 20 % pour le lycée formant aux métiers du bâtiment et 25 % pour celui relevant des services à la personne, et enfin 22 % pour le lycée en zone rurale formant aux métiers de la restauration et des services à la personne.

Ceci d'autant plus que dans les établissements ségrégués, même le retrait scolaire n'est pas nécessairement synonyme de mal-être, par exemple. Il peut être envisagé comme une stratégie de résistance permettant de rétablir une image de soi et un rapport au monde positif dans un espace ségrégué [VAN ZANTEN, 2001]. Dans cette perspective, si les investigations qualitatives menées sur notre population révèlent d'importantes difficultés des populations lycéennes, ces dernières sont souvent relativisées ou rationalisées en regard du milieu social, du parcours scolaire, du genre [KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii*, 2016].

Par ailleurs, les moyennes des scores masquent de fortes disparités internes, plus ou moins prononcées selon les scores (écart-type de 0,46 « relations sociales » à 0,70 « état de santé »). Les disparités les plus fortes sont observées pour le score relatif à l'état de santé. Si le **tableau 1** donne une vision d'ensemble destinée à décrire la logique constitutive des scores, les disparités internes aux scores ne sont pas abordées davantage ici<sup>5</sup>. En effet, l'objet n'est pas d'élaborer une critique des scores sur le plan empirique, mais de mesurer leur influence sur les projections dans l'avenir post-bac, après avoir saisi leur lien aux variables sociodémographiques et de contexte. La première étape pour examiner ce lien consiste à identifier les déterminants des scores par une analyse toutes choses égales par ailleurs.

Avant de rendre compte des résultats d'une estimation des seuls liens entre chaque score et les variables sociodémographiques et de contexte, nous proposons de mettre en évidence les relations entre les scores en les ajoutant en explicatives dans chaque estimation. En clair, nous mesurons à variables sociodémographiques et contexte donné, l'influence des scores entre eux sans faire d'hypothèse sur les sens de causalité, chaque score étant successivement explicatif de l'autre (les quatre dernières lignes du **tableau 2**)<sup>6</sup>. Les relations entre tous les scores sont toutes significatives, mais pas toujours de niveau très élevé. Aux extrêmes, une augmentation de 1 du score « relations sociales » fait croître de 0,42 celui relatif à « l'épanouissement personnel », alors qu'une même augmentation unitaire du score « conditions scolaires » n'augmente le score « relations sociales » que de 0,09.

### Bien-être : lien au contexte et aux caractéristiques sociodémographiques

#### Peu d'influence directe de l'origine sociale au contraire du chômage du père

Le statut ou la situation de la famille a une influence notable dès lors que le père est au chômage, cette situation impacte négativement le bien-être dans trois registres sur quatre (hors relations sociales). De même, avoir une mère inactive ou une famille nombreuse diminue les scores relatifs respectivement aux conditions scolaires et à l'épanouissement personnel.

Quant à l'origine sociale, son influence est limitée, puisque significative uniquement pour l'état de santé. Pour les deux indicateurs relatifs aux conditions scolaires et aux relations sociales, le résultat d'une absence d'effet est commun à l'étude de Barbara FOUQUET-CHAUPRADE [2013] pour 6 collèges ségrégués. Concernant l'état de santé, il est jugé moins bon par les

5. La validité des échelles retenues a été établie et un usage différencié des items proposé dans une posture critique des scores. Ces dernières investigations de la psychologie sociale sur cette base [KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii*, 2016], ou de la psychologie critique [POLLARD et LEE, 2003] ne relèvent pas de notre champ de compétences.

6. Une telle démarche est plus pertinente qu'une simple corrélation. Par exemple, elle mesure ici l'influence du score « relations sociales » sur le score relatif aux « conditions scolaires », tout en prenant en compte celle des deux autres scores. D'autres mesures bilatérales ont été effectuées ainsi que des analyses factorielles sur cette même base par d'autres auteurs participants à l'études, voir notamment dans ce numéro l'article de KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii* et pour plus de détail KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii* [2016].



## Tableau 1 Statistiques descriptives et composantes des scores

| Valeur par item en niveau de bien-être (réponses correspondantes en notes 1 à 6)                        | (4) | (3) | (2) | (1) | moy.       |
|---|-----|-----|-----|-----|------------|
| <b>Score conditions scolaires (moyenne 3 ; écart-type 0,6)</b>  |     |     |     |     | <b>3,0</b> |
| Les éléments suivants perturbent-ils votre travail scolaire <sup>1</sup>                                |     |     |     |     |            |
| <i>La cohue dans les classes</i>  | 27  | 38  | 19  | 16  | 2,8        |
| <i>Le bruit</i>   | 20  | 35  | 25  | 21  | 2,5        |
| <i>L'éclairage inadapté</i>   | 61  | 24  | 10  | 6   | 3,4        |
| <i>La mauvaise ventilation ou qualité de l'air ambiant</i>  | 45  | 26  | 17  | 12  | 3,0        |
| <i>La température (chaleur, froid)</i>  | 25  | 29  | 21  | 25  | 2,5        |
| <i>La saleté, la poussière</i>  | 43  | 27  | 14  | 16  | 3,0        |
| <i>Le matériel inadapté (bureaux, chaises, etc.)</i>  | 44  | 26  | 16  | 15  | 3,0        |
| <i>La vétusté des installations</i>   | 49  | 27  | 13  | 11  | 3,2        |
| <i>Le sentiment d'être toujours en retard, pressé</i>   | 44  | 23  | 17  | 16  | 3,0        |
| <i>Les incidents violents</i>   | 63  | 17  | 11  | 10  | 3,3        |
| <i>Le risque d'accidents</i>  | 62  | 21  | 10  | 8   | 3,4        |
| Diriez-vous que l'atmosphère de la classe est calme et paisible <sup>2</sup>                            | 22  | 9   | 32  | 37  | 2,3        |
| <b>Score relations sociales (moyenne 3,2 ; écart-type 0,5)</b>  |     |     |     |     | <b>3,2</b> |
| Pour chacune des affirmations suivantes, cochez l'option qui décrit le mieux votre opinion <sup>1</sup> |     |     |     |     |            |
| <i>Les enseignants sont intéressés par ce que je fais</i>   | 17  | 56  | 21  | 6   | 2,9        |
| <i>Les enseignants nous traitent équitablement entre élèves</i>   | 20  | 38  | 27  | 15  | 2,6        |
| <i>Les élèves de ma classe ont plaisir à être ensemble</i>  | 32  | 39  | 19  | 11  | 2,9        |
| Avez-vous des problèmes pour les tâches suivantes <sup>3</sup>  |     |     |     |     |            |
| <i>Le travail en équipe</i>   | 58  | 30  | 9   | 3   | 3,4        |
| <i>S'entendre avec les camarades de classe</i>  | 52  | 30  | 12  | 6   | 3,3        |
| <i>S'entendre avec les enseignants</i>  | 48  | 36  | 12  | 4   | 3,3        |
| Depuis que vous êtes au lycée, êtes-vous victime d'intimidations <sup>4</sup>                           | 86  | 8   | 3   | 3   | 3,8        |
| <b>Score épanouissement personnel (moyenne 2,9 ; écart-type 0,6)</b>                                    |     |     |     |     | <b>2,9</b> |
| Pour chacune des affirmations suivantes, cochez l'option qui décrit le mieux votre opinion <sup>1</sup> |     |     |     |     |            |
| <i>Les enseignants m'encouragent à exprimer mes propres points de vue pendant les cours<sup>1</sup></i> | 32  | 45  | 17  | 7   | 3,0        |
| <i>Les points de vue des élèves sont respectés dans le cadre du travail scolaire<sup>2</sup></i>        | 25  | 48  | 20  | 7   | 2,9        |
| <i>Mes professeurs attendent trop de moi au lycée<sup>5</sup></i>                                       | 13  | 37  | 33  | 17  | 2,5        |
| Avez-vous des problèmes pour les tâches suivantes <sup>3</sup>  |     |     |     |     |            |
| <i>Suivre les cours</i>   | 30  | 42  | 22  | 6   | 3,0        |
| <i>Faire les devoirs ou d'autres tâches</i>   | 31  | 35  | 23  | 11  | 2,9        |
| <i>Préparer les examens</i>   | 22  | 33  | 32  | 14  | 2,6        |
| <i>Trouver une façon personnelle d'étudier</i>  | 34  | 28  | 25  | 13  | 2,8        |
| <i>Accomplir des tâches qui nécessitent un travail personnel</i>  | 36  | 35  | 22  | 8   | 3,0        |
| <i>Accomplir des tâches qui nécessitent d'écrire</i>  | 45  | 32  | 16  | 7   | 3,1        |
| <i>Accomplir des tâches qui nécessitent de lire (à partir de livres, etc.)</i>                          | 46  | 25  | 17  | 12  | 3,0        |

| Valeur par item en niveau de bien-être (réponses correspondantes en notes 1 à 6)                 | (4) | (3) | (2) | (1) | moy.       |
|--|-----|-----|-----|-----|------------|
| <b>Score État de santé (moyenne 2,7 ; écart-type 0,7)</b>  |     |     |     |     | <b>2,7</b> |
| Avez-vous eu des symptômes suivants et combien de fois au cours des 6 derniers mois <sup>6</sup> |     |     |     |     |            |
| <i>Douleurs au cou ou aux épaules</i>  | 45  | 23  | 19  | 12  | 3,0        |
| <i>Douleurs au bas du dos</i>  | 33  | 24  | 19  | 25  | 2,6        |
| <i>Maux d'estomac</i>  | 49  | 27  | 15  | 9   | 3,2        |
| <i>Tension ou nervosité</i>  | 49  | 18  | 19  | 15  | 3,0        |
| <i>Crises de colère</i>  | 60  | 19  | 13  | 8   | 3,3        |
| <i>Difficulté à s'endormir ou à se réveiller</i>   | 24  | 11  | 21  | 44  | 2,2        |
| <i>Maux de tête</i>  | 34  | 27  | 26  | 13  | 2,8        |
| <i>Sensation de fatigue</i>  | 11  | 12  | 25  | 52  | 1,8        |

Éducation &amp; formations n° 93 © DEPP

**Lecture :** 27 % des lycéens déclarent que la cohue dans les classes ne perturbe pas du tout leur travail scolaire, 38 % un peu, 19 % assez, 16 % beaucoup. Le score moyen pour les conditions scolaires, soit la moyenne des valeurs pour chaque réponse et pour l'ensemble des élèves est de 3 avec un écart moyen à cette moyenne (écart-type) de 0,64.

- |                             |                                  |                                |                                |
|-----------------------------|----------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. (4) Pas du tout          | (3) Un peu                       | (2) Assez                      | (1) Beaucoup                   |
| 2. (4) Tout à fait d'accord | (3) D'accord                     | (2) Pas d'accord               | (1) Pas du tout d'accord       |
| 3. (4) Pas du tout          | (3) Rarement                     | (2) Souvent                    | (1) Toujours                   |
| 4. (4) Jamais               | (3) Moins d'une fois par semaine | (2) Une fois par semaine       | (1) Plusieurs fois par semaine |
| 5. (4) Pas du tout d'accord | (3) Pas d'accord                 | (2) D'accord                   | (1) Tout à fait d'accord       |
| 6. (4) Rarement ou jamais   | (3) Environ une fois par mois    | (2) Environ 1 fois par semaine | (1) Presque tous les jours     |

jeunes qui ne sont pas d'origine populaire. Sur le plan descriptif, ce constat s'applique à tous les items constitutifs du score<sup>7</sup>. *A priori*, l'état de santé des jeunes issus de classes populaires serait meilleur que celui des élèves issus des classes plus favorisées. Toutefois, l'évaluation subjective de l'état de santé ne s'effectue pas de la même manière pour les individus des classes populaires par rapport aux autres. Ainsi, cette évaluation subjective plus favorable aux jeunes d'origine populaire n'est pas nécessairement synonyme d'un état de santé objectivement meilleur que celui des classes supérieures [PIERRET, 1984].

### Le bien-être lié aux parcours antérieurs et au mode d'orientation

Chaque élève a répondu à des questions sur son parcours et sur l'orientation vers la filière professionnelle. Les variables déclaratives sont objectives (redoublement, classes antérieures) et subjectives (appréciation sur des résultats au collège et de qui a décidé de l'orientation). Il s'avère que les difficultés dans le parcours antérieur diminuent le bien-être au lycée professionnel. Ainsi, déclarer avoir redoublé au collège, ou juger y avoir eu des résultats insuffisants, diminue tous les indicateurs de bien-être.

Le type de filière empruntée par le jeune avant son entrée dans le lycée professionnel où il est en première ou terminale est aussi déterminant du bien-être. On peut y voir à nouveau l'empreinte des performances antérieures puisque, par rapport à la référence (être issu d'une filière destinée aux élèves en difficultés : troisième prépa pro, Segpa, DIMA<sup>8</sup>), les autres

7. Avec un écart moyen de 0,1 à 0,3 selon l'item (tableau 2), par rapport aux autres modalités de la variable milieu social (intermédiaire, favorisé, très favorisé).

8. Sections d'enseignement général et professionnel adapté et dispositif d'initiation aux métiers en alternance.

📄 **Tableau 2 Déterminants des scores de bien-être (régression linéaire)**

|  | En %   | Scores               |                    |                          |               |           |
|--|--|----------------------|--------------------|--------------------------|---------------|-----------|
|  |  | Conditions scolaires | Relations sociales | Épanouissement-personnel | État de santé |           |
| Constante  |  | 3,89***              | 2,71***            | 2,20***                  | 3,26***       |           |
| <b>Caractéristiques individuelles et origine sociale</b>           |  |                      |                    |                          |               |           |
| Femme  | 55   | 0,01                 | - 0,01             | 0,21***                  | - 0,42***     |           |
| Âge  |  | - 0,03               | 0,04***            | 0,05***                  | - 0,01        |           |
| Nombre de frères et sœurs  |  | - 0,02               | - 0,01             | - 0,05***                | 0,02          |           |
| Père au chômage  | 8  | - 0,23***            | - 0,08             | - 0,15**                 | - 0,20***     |           |
| Mère au chômage  | 7  | 0,03                 | - 0,07             | - 0,05                   | 0,06          |           |
| Mère inactive  | 16   | 0,11*                | - 0,02             | - 0,06                   | - 0,05        |           |
| Milieu social (réf. : populaire)                                   | <i>Intermédiaire</i>   | 28                   | 0,01               | - 0,01                   | 0,06          | - 0,14*** |
|  | <i>Favorisé</i>  | 19                   | 0,04               | - 0,01                   | 0,02          | - 0,05    |
|  | <i>Très favorisé</i>   | 16                   | - 0,05             | - 0,04                   | 0,05          | - 0,14**  |
| <b>Parcours d'études et orientation</b>                            |  |                      |                    |                          |               |           |
| Pas de redoublement au collège                                     | 70   | - 0,04               | 0,07**             | 0,09**                   | 0,09*         |           |
| Résultats au collège insuffisants (selon l'élève, oui 1 non 0)     | 13   | - 0,01               | - 0,13***          | - 0,24***                | - 0,10*       |           |
| Avant le lycée (réf. : 3 <sup>e</sup> prépa pro SEGPA DIMA)        | <i>3<sup>e</sup> générale</i>  | 58                   | - 0,07             | 0,03                     | 0,09**        | 0,03      |
|  | <i>CAP, 2<sup>de</sup> ou 1<sup>re</sup> ou term pro</i>                       | 13                   | 0,14*              | - 0,04                   | 0,07          | 0,21***   |
|  | <i>2<sup>de</sup> GT 1<sup>re</sup> techno.</i>                                | 13                   | 0,02               | 0,11**                   | 0,15**        | - 0,05    |
| Selon l'élève : avait décidé de l'orientation (réf. : l'élève)     | <i>Les parents</i>   | 27                   | 0,09**             | 0,04                     | - 0,04        | 0,02      |
|  | <i>Le collège</i>  | 15                   | 0,01               | 12                       | 6             | 3,3       |
| <b>Perception de la mixité genrée</b>                              |  |                      |                    |                          |               |           |
| Dans ma classe il y a surtout (réf. : des garçons)                 | <i>Des filles</i>  | 51                   | - 0,25**           | - 0,15**                 | - 0,25***     | - 0,22**  |
|  | <i>Autant de garçons que de filles</i>   | 9                    | - 0,09             | - 0,03                   | - 0,19        | 0,03      |
| <b>Années d'études et spécialités</b>                              |  |                      |                    |                          |               |           |
| En terminale (réf. : Première)                                     | 53   | - 0,04               | - 0,04             | - 0,10***                | - 0,02        |           |
| Spécialité (réf. : Accompagnement soins et services à la personne) | 3  | - 0,04               | 0,02               | - 0,01                   | - 0,19***     |           |
|  | <i>Bâtiment : organisation et réalisation du gros œuvre</i>                    |                      |                    |                          |               |           |
|  | <i>Esthétique cosmétique et parfumerie</i>                                     | 8                    | 0,09               | - 0,06                   | - 0,23*       | - 0,07    |
|  | <i>Hôtellerie : commercialisation et services en restauration</i>              | 10                   | - 0,20**           | - 0,33***                | - 0,25*       | - 0,18*   |
|  | <i>Menuisier agenceur</i>  | 6                    | - 0,01             | - 0,09                   | - 0,12        | 0,05      |
|  | <i>Sécurité prévention</i>   | 3                    | - 0,38**           | - 0,17*                  | - 0,22*       | - 0,20    |
|  | <i>Services de proximité et de vie locale</i>                                  | 10                   | 0,10               | 0,06                     | - 0,03        | 0,00      |
|  | <i>Technicien d'études du bâtiment</i>   | 8                    | - 0,23*            | - 0,14*                  | - 0,15        | - 0,10    |
|  | <i>Technicien en installation des systèmes énergétiques et climatiques</i>     | 12                   | - 0,16             | - 0,16*                  | - 0,18*       | - 0,10    |
|  | <i>Comptabilité, secrétariat gestion administration</i>                        | 6                    | - 0,24*            | - 0,14                   | - 0,04        | 0,11      |
|  | <i>Alu., verre et matériaux de synthèse - Aménagement finition du bâtiment</i> | 3                    | 0,09               | - 0,06                   | - 0,23        | - 0,07    |
| <b>Scores de bien-être</b>   |  |                      |                    |                          |               |           |
| Conditions scolaires   |  |                      | 0,09***            | 0,11***                  | 0,28***       |           |
| Relations sociales   |  | 0,19***              |                    | 0,42***                  | 0,17***       |           |
| Épanouissement personnel   |  | 0,14***              | 0,27***            |                          | 0,21***       |           |
| État de santé  |  | 0,26***              | 0,08***            | 0,15***                  |               |           |

**Significativité** : \* au seuil critique de 10 % ; \*\* au seuil critique de 5 % ; \*\*\* au seuil critique de 1 %.

**Lecture** : Être une femme augmente le score « Épanouissement personnel » de 0,21 et diminue celui relatif à l'état de santé de 0,42.

Par rapport à une classe de garçons, une classe de filles diminue les scores de bien-être de 0,19 pour les relations sociales et 0,29 l'état de santé.

**Note** : la cote sociale est construite à partir du plus haut niveau d'emploi (PCS) et d'études du père et de la mère.

Par exemple, populaire : plus haut niveau d'études père et mère CAP-BEP et plus haute qualification père et mère PCS ouvrier employé [KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii*, 2016].

**Champ** : élèves de première et terminale de lycée professionnel préparant le bac pro.

**Sources** : enquêtes administrées en classe dans 5 lycées auprès de 963 élèves ; calculs des auteurs.

parcours conduisent à augmenter le bien-être dans, au moins, un registre. Par exemple, par rapport à cette référence, être issu de CAP, seconde, première ou terminale pro augmente le score de condition scolaire et celui relatif à l'état de santé ; être issu de seconde de lycées généraux ou technologiques, augmente les deux autres scores. Ces effets distincts restent à expliciter, peut-être sont-ils liés dans le premier cas (CAP, seconde, première ou terminale pro) à un effet positif d'une première socialisation au lycée professionnel, et dans le second (seconde générale et technologique), le reflet d'une orientation réussie. Dans ce registre, le fait que le collège ait décidé de l'orientation (selon l'élève) a un impact négatif sur le bien-être relatif aux relations scolaires et l'épanouissement personnel, par rapport à une décision qui aurait été prise par l'élève lui-même (réf. [tableau 2](#)). En revanche, toujours par rapport à cette référence, si les parents ont décidé de l'orientation (selon l'élève), le bien-être relatif aux conditions scolaires est augmenté.

### **Peu d'effet d'établissement, mais des effets du genre et de la mixité genrée des classes**

Il est nécessaire de rappeler ici que l'échantillon repose sur un nombre limité d'établissements (5). Un effet établissement est néanmoins possible sur le bien-être, mais les estimations réalisées avec des variables indicatrices des établissements montrent un impact non significatif de celles-ci sur le bien-être. Concernant les spécialités, comme cela a été invoqué plus haut, elles ont été choisies afin de concerner pour la grande majorité d'entre elles au moins deux établissements. Il y a donc des exceptions pour lesquelles l'effet spécialité se confond avec un effet d'établissement. C'est le cas de la spécialité « hôtellerie : commercialisation et services en restauration », unique spécialité ayant des effectifs relatifs importants (100) et concernant un seul établissement : le lycée rural. Son impact négatif sur tous les indicateurs de bien-être doit donc être interprété avec prudence, même si le lycée est concerné par d'autres spécialités qui ne produisent pas un tel résultat. En tout état de cause, les autres spécialités ont peu d'effets distinctifs sur le bien-être. Leur présence dans l'estimation « toutes choses égales par ailleurs » permet de saisir un effet propre de chacune des autres variables, notamment le genre. Alors que genre et spécialité sont souvent liés, à spécialités saisies par ailleurs, l'effet genre l'emporte manifestement pour deux scores de bien-être : les filles ont un sentiment d'épanouissement personnel plus élevé que les garçons (score supérieur de + 0,21), et à l'inverse, l'appréciation sur l'état de santé est nettement moindre (score diminué de - 0,42). Ceci traduit notamment un stress plus prononcé chez les filles, mais un investissement plus élevé dans la formation [KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii*, 2016]. Le genre a un autre effet sur l'ensemble des indicateurs. Lorsque les élèves déclarent qu'il y a plutôt des filles dans leur classe, cela a un effet négatif important sur tous les scores. Pour le bien-être relatif aux relations sociales, le genre a donc deux effets contradictoires : une influence positive (d'un point de vue individuel) et négative d'un point de vue collectif/contextuel (surreprésentation des filles dans une classe). Les effectifs ne permettant pas de croiser le

genre avec la variable mixité dans la classe, il n'est pas possible de donner une interprétation claire à ce résultat qui, en l'état, semble signifier que les filles sont davantage épanouies que les garçons, à condition de ne pas être dans des classes de filles (les classes de garçons étant moins pénalisantes pour le bien-être).

---

## BIEN-ÊTRE ET PERSPECTIVES D'AVENIR APRÈS LE BAC PRO

### Agir sur le bien-être pour influencer les aspirations à la poursuite d'études ?

Lorsque l'on examine les résultats précédents **tableau 2** p. 34 et les items constitutifs des scores **tableau 1** p. 32-33, il est clair que l'on peut agir pour améliorer le bien-être individuel, par exemple lorsqu'il s'agit de conditions matérielles, ou d'éléments pouvant être améliorés par une pédagogie *ad hoc*. Toutefois, est-il légitime d'agir sur le bien-être dans les différents registres retenus ici ? S'il semble difficile de faire du bien-être ressenti au lycée professionnel dans l'un des registres précédents un objectif en soi, il peut être un levier d'action pour atteindre certains objectifs publics. Celui que nous retenons ici est la poursuite d'études, ou plutôt le souhait de poursuivre ses études après le bac pro. Les lycéens ont été interrogés sur la manière dont ils envisageaient leur avenir avec quatre alternatives : marché du travail, poursuite au même niveau, poursuite dans le supérieur dans le même domaine ; poursuite dans le supérieur dans un autre domaine.

Dans ce domaine, une hypothèse de la psychologie est que le bien-être pourrait soutenir des projections dans un avenir positif ↘ **Encadré 1**. En sociologie, on invoque le terme « d'aspirations ». Pour certains, les aspirations sont la résultante d'un choix individuel rationnel, qui évolue, car les adolescents formuleraient leurs aspirations « *en prenant pour point de référence le type de statut et d'identité sociale atteint par les personnes avec lesquelles ils sont en relation* » [BOUDON, 2012, in ALLOUCH, 2016]. Pour d'autres sociologues plus structuralistes, la liberté de choix individuelle est plus limitée : « *les aspirations ne doivent pas être envisagées comme des décisions individuelles, mais comme des faits sociaux qu'il faut rapporter à leur condition sociale de production* » [BOURDIEU et PASSERON, 1970 ; ORANGE, 2013, p. 6]. Ainsi, le type de lycée et l'origine sociale s'avèrent particulièrement déterminants des choix d'orientation en cours d'études [LANDRIER et NAKHILI, 2010], ou post-bac [HENRIET, PIETRYK *et alii*, 2012], ceci alors que toutes les aspirations ne se réalisent évidemment pas. De fait, les aspirations à la poursuite d'études ne garantissent pas la réalisation de l'orientation souhaitée. Pour autant, elles sont un préalable nécessaire à la formation des capacités d'agir, ou capabilités [HART, 2012].

Le bien-être, dans un registre donné, peut donc devenir un levier d'action uniquement s'il a une réelle influence sur les aspirations des étudiants, et que cette influence supprime certains déterminismes sociaux. Nous allons donc tenter de lier le bien-être au souhait exprimé par les lycéens en première ou en terminale pour leur avenir post bac pro, tout en comparant son influence avec celui du contexte et de l'origine sociale.

### Aspirations à la poursuite d'études : l'empreinte de l'origine sociale et du genre

Un quart des jeunes envisagent d'entrer directement sur le marché du travail après le bac pro ; 13 % souhaitent poursuivre au même niveau ou inférieur (bac pro, CAP ou toute formation professionnelle) ; un tiers souhaite une poursuite dans le supérieur dans le même domaine ;

📄 **Tableau 3** Envisager la poursuite d'études ou le marché du travail après le bac pro : déterminants (logit multinomial)

|  |   | Poursuite au même niveau ou inférieur | Poursuite dans le supérieur même domaine | Poursuite dans le supérieur autre domaine |
|--|---|---------------------------------------|--|---|
| <b>Caractéristiques individuelles et origine sociale</b>           |   |                                       |  |   |
| Femme  |   | 1,63*                                 | 2,86***                                  | 2,71***                                   |
| Père au chômage  |   | 0,42*                                 | 0,66                                     | 0,86                                      |
| Mère au chômage  |   | 0,68                                  | 0,40***                                  | 0,57                                      |
| Mère inactive  |   | 1,09                                  | 0,54**                                   | 0,72                                      |
| Milieu social (réf. : Populaire)                                   | <i>Intermédiaire</i>  | 1,01                                  | 1,66**                                   | 1,91**                                    |
|  | <i>Favorisé</i>   | 1,35                                  | 1,93***                                  | 2,14**                                    |
|  | <i>Très favorisé</i>  | 1,42                                  | 3,54***                                  | 2,76***                                   |
| <b>Parcours d'études et orientation</b>                            |   |                                       |  |   |
| Pas de redoublement au collège                                     |   | 1,13                                  | 1,35*                                    | 0,87                                      |
| Résultats au collège insuffisants                                  |   | 0,85                                  | 0,70*                                    | 0,89                                      |
| Avant le lycée (réf. : troisième prépa pro Segpa DIMA)             | <i>3<sup>e</sup> générale</i>   | 1,09                                  | 1,64*                                    | 1,61                                      |
|  | <i>Lycée professionnel (Cap 2<sup>de</sup> 1<sup>re</sup> Term.)</i>              | 1,06                                  | 2,16**                                   | 1,69                                      |
|  | <i>2<sup>de</sup> GT 1<sup>re</sup> techno</i>                                    | 1,10                                  | 2,16**                                   | 1,01                                      |
| A décidé de l'orientation (réf. : l'élève)                         | <i>Les parents</i>  | 0,60*                                 | 0,84                                     | 1,10                                      |
|  | <i>Le collège</i>   | 0,56*                                 | 0,41***                                  | 1,55*                                     |
| <b>Années d'études et spécialités</b>                              |   |                                       |  |   |
| En terminale (réf. : Première)                                     |   | 1,28                                  | 1,39*                                    | 2,09***                                   |
| Spécialité (réf. : Accompagnement soins et services à la personne) | <i>Bâtiment : organisation et réalisation du gros œuvre</i>                       | 0,22                                  | 2,03                                     | 0,89                                      |
|  | <i>Esthétique cosmétique et parfumerie</i>  | 1,04                                  | 0,93                                     | 1,02                                      |
|  | <i>Hôtellerie : commercialisation et services en restauration</i>                 | 1,17                                  | 1,00                                     | 1,23                                      |
|  | <i>Menuisier agenceur</i>   | 0,97                                  | 1,80                                     | 1,29                                      |
|  | <i>Sécurité, prévention</i>   | 0,74                                  | 1,17                                     | 0,61                                      |
|  | <i>Services de proximité et de vie locale</i>                                     | 2,70                                  | 1,72                                     | 0,95                                      |
|  | <i>Technicien d'études du bâtiment (éco de la construction ; assistant archi)</i> | 2,22                                  | 5,53***                                  | 4,57**                                    |
|  | <i>Technicien en installation des systèmes énergétiques et climatiques</i>        | 0,79                                  | 1,80                                     | 1,00                                      |
|  | <i>Comptabilité, secrétariat, gestion, administration</i>                         | 1,68                                  | 2,72*                                    | 3,76*                                     |
|  | <i>Alu., verre et matériaux de synthèse - Aménagement et finition du bâtiment</i> | 2,17                                  | 3,74**                                   | 1,00                                      |
| <b>Scores de bien-être</b>   |   |                                       |  |   |
| Conditions scolaires   |   | 0,67                                  | 0,78                                     | 0,73                                      |
| Relations sociales   |   | 1,63**                                | 1,03                                     | 1,22                                      |
| Épanouissement personnel   |   | 1,18                                  | 2,89***                                  | 1,76**                                    |
| État de santé  |   | 1,59**                                | 1,05                                     | 1,03                                      |

Éducation &amp; Informations n° 93 © DEPP

**Significativité** : \* au seuil critique de 10 % ; \*\* au seuil critique de 5 % ; \*\*\* au seuil critique de 1 %.

**Note** : la référence globale du multinomial est le marché du travail envisagé post-bac.

**Lecture** : Être une femme multiplie les chances de souhaiter poursuivre dans l'enseignement supérieur par 2,86 par rapport à un homme. Être issu d'un milieu social très favorisé multiplie les chances souhaiter poursuivre des études dans l'enseignement supérieur dans le même domaine par 3,54, par rapport à un jeune de milieu populaire. Pour une variation de + 1 sur l'échelle de bien-être (1 à 4), l'épanouissement personnel multiplie les chances de souhaiter poursuivre des études dans le même domaine dans le supérieur par 2,89.

**Champ** : 963 élèves de première et terminale de lycée professionnel préparant le bac pro dans 5 lycées.

**Sources** : enquêtes administrées en classe – calculs des auteurs.

enfin, 15 % ne savent pas (9 %) ou envisagent autre chose (6 %). Un peu moins de la moitié (45 %) envisagent donc la poursuite d'études, le caractère propédeutique du diplôme est donc intégré par la quasi-majorité des lycéens enquêtés. Quels sont les déterminants de ces souhaits ?

Le fait d'être une fille a une influence considérable sur le souhait de poursuite d'études, multipliant les chances d'envisager une poursuite d'études par 1,6 au même niveau et près de 3 vers le supérieur ↘ **Tableau 3**. À l'inverse, avoir un père ou une mère au chômage ou une mère inactive diminue le souhait de poursuite d'études dès lors que la variable est significative (père au chômage pour la poursuite d'études au même niveau ; mère au chômage ou inactive pour la poursuite dans le supérieur dans le même domaine). À catégorie sociale saisie par ailleurs, c'est un résultat logique lié aux contraintes financières familiales.

Conformément aux résultats d'autres études et aux hypothèses des sociologues concernant les aspirations à la poursuite d'études, l'origine sociale impacte considérablement le fait d'envisager de poursuivre dans le supérieur dans le même domaine ou un autre. Par rapport aux jeunes d'origine populaire, le souhait de poursuivre est multiplié de 1,66 à 3,54 (respectivement classe intermédiaire et très favorisée vers le supérieur dans le même domaine).

L'origine sociale intervient aussi de manière indirecte *via* son influence sur les performances antérieures et l'orientation antérieure (avant l'entrée dans le lycée professionnel de l'enquête). Ainsi, les résultats insuffisants au collège impactent négativement la poursuite dans le même domaine dans des proportions néanmoins inférieures aux effets directs de l'origine sociale. À cela s'ajoute une influence importante de l'établissement fréquenté avant l'entrée dans le lycée professionnel où se déroule la première ou la terminale : être issu de troisième prépa pro, Segpa ou DIMA7 (référence) est nettement moins favorable pour envisager une poursuite d'études vers le supérieur dans le même domaine.

Enfin, si l'orientation a été décidée par les parents ou le collège, cela diminue la probabilité de poursuivre les études à un même niveau. L'interprétation n'est pas nécessairement négative, s'il s'agissait d'orienter vers la filière professionnelle des jeunes qui souhaitaient entrer sur le marché du travail. Toutefois, les résultats obtenus pour le souhait de poursuivre dans le supérieur interrogent. En effet, si l'orientation a été décidée par le collège, la probabilité de poursuivre dans le même domaine diminue, alors que celle de changer de domaine dans le supérieur augmente, néanmoins la décision du collège a pu être contrainte par les places disponibles dans la filière bac pro souhaitée initialement par l'élève. Cette question reste donc en suspens, mais justifierait d'autres études.

La spécialité s'avère ne pas avoir d'effet notable sur la poursuite d'études envisagée, excepté pour des spécialités où les filières post-bac vont de soi (technicien d'études du bâtiment), ou sont nombreuses dans et hors spécialité (comptabilité, secrétariat, gestion, administration). Notons que les variables relatives à l'âge, à la fratrie et à la mixité de la classe ne sont pas significatives dans l'estimation, alors qu'elles avaient un effet sur les scores de bien-être.

### **Le bien-être : un déterminant non négligeable des aspirations post-bac**

Lorsque l'on ajoute les scores de bien-être comme variables explicatives de la poursuite d'études, le premier constat est leur influence non négligeable dans certains registres. Notons qu'il est possible que les interactions avec les autres variables explicatives des souhaits post-bac des jeunes interfèrent sur les coefficients, puisqu'elles figurent aussi parmi les variables

explicatives des scores de bien-être. Il n'y a pas de méthode satisfaisante pour traiter ces interactions ici, néanmoins les investigations complémentaires que nous avons menées ne changent pas les résultats, voire les renforcent. Les scores de relations sociales et celui relatif à l'état de santé augmentent les chances de poursuivre à un même niveau en les multipliant par 1,6 par unité de score (par rapport aux lycéens envisageant le marché du travail). C'est le score relatif à l'épanouissement personnel qui augmente le plus les chances de poursuites d'études en les multipliant pour chaque unité de score supplémentaire par environ 2,9 dans le même domaine et 1,8, à nouveau, par rapport aux lycéens qui envisagent le marché du travail.

L'ampleur des coefficients indique clairement que le bien-être, ou du moins certaines de ces dimensions, influencent les vœux d'orientation post-bac exprimés par les lycéens en première ou terminale professionnelle.

## BIEN-ÊTRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL : PERSPECTIVES

Même si la création du bac professionnel en 1985 a rehaussé l'image des lycées professionnels, ces établissements sont aujourd'hui fortement marqués par une disqualification scolaire et sociale de leur public [MOREAU, 2006]. Pour autant, en 2015 les bacheliers professionnels représentent près d'un tiers des diplômés de niveau bac et sont les principaux acteurs de la quasi-réalisation de l'objectif 80 % d'une génération au bac (77,5 % en 2015). Ils seront aussi des contributeurs importants à l'objectif 60 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur dans le cadre du *continuum* de bac moins 3 à bac plus 3, le bac pro étant maintenant désigné comme propédeutique [MAILLARD, 2015]. Toutefois, à l'insertion, les diplômés de bac pro sont fortement déclassés [ECKERT, 1999], avec une réussite préalable au diplôme très liée au parcours d'études et à l'origine sociale.

Entre poursuite d'études et entrée sur le marché du travail, nombre de travaux en sociologie montrent que les aspirations des élèves sont fortement marquées par leur origine sociale et leur socialisation en milieu scolaire, les deux étant étroitement liées dans la construction du parcours d'études et professionnels. Pour autant, il n'y a pas de déterminisme absolu et les politiques publiques peuvent contribuer à corriger les inégalités sociales. La remédiation est associée à des inégalités liées à des indicateurs de performance : la réussite, la poursuite d'étude, l'insertion. Ces indicateurs objectifs sont inspirés d'une approche économique qui a longtemps assimilé les facteurs objectifs au bien-être individuel. Depuis quelques années, les dimensions subjectives du bien-être sont réintégrées à la réflexion en économie. Le lien entre bien-être, inégalités et libertés de choix individuelles sont également redevenues un objet central grâce aux travaux de SEN [2010]. Le bien-être semble alors devenir un objectif des politiques publiques dans le cadre d'une « économie du bien-être » renouvelée [BAUJARD, 2011].

Pour donner sens au concept comme catégorie commune, les psychologues sociaux proposent des mesures statistiques *via* des indicateurs de bien-être, ceci en le rapportant à une expérience particulière, en l'occurrence l'expérience scolaire pour les indicateurs retenus ici dans quatre registres du bien-être : « conditions scolaires », « relations sociales », « épanouissement personnel » et « état de santé » [KONU et RIMPELÄ, 2002].

L'évaluation que nous en avons faite pour 963 jeunes en première ou terminale de lycée professionnel met en évidence un niveau relativement élevé de ces indicateurs. Un résultat qui



pourrait amener à conclure qu'en termes de bien-être au lycée professionnel pour les élèves de première et terminale, tout ne va pas si mal. C'est néanmoins une posture très difficile à tenir en regard des constats effectués *via* les entretiens réalisés avec cette même population qui révèle un mal-être conséquent, mais aussi une certaine acceptation de leur situation issue de la socialisation particulière d'une population fortement ségréguée [KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii*, 2016]. Ceci pourrait expliquer le niveau des indicateurs qui sont néanmoins dans leur ampleur tout à fait conformes aux résultats obtenus pour l'enquête nationale sur le climat scolaire et la victimation, pour laquelle neuf élèves sur dix de lycées professionnels déclarent se sentir bien ou plutôt bien dans leur lycée [HUBERT, 2015].

Lorsque l'on explique le bien-être par les variables de contexte et sociodémographiques, on identifie plusieurs déterminants des niveaux de bien-être déclaré : le parcours d'études, la situation familiale (chômage du père et nombre de frères et sœur) et la mixité dans la classe. En revanche, il y a très peu d'effet direct de l'origine sociale sur les indicateurs de bien-être hors santé, confirmant les résultats d'autres études [FOUQUET-CHAUPRADE, 2013].

Les indicateurs de bien-être sont sans doute négligés et peuvent sembler importants en termes d'objectif à atteindre [MEURET et MARIVAIN, 1997]. Il s'avère en effet possible d'agir sur le bien-être en regard de ces déterminants, et aussi des éléments constitutifs des indicateurs qui renvoient aux conditions matérielles, ou à des éléments pouvant être améliorés par une pédagogie *ad hoc*. Il semble néanmoins difficile de faire d'un ou plusieurs indicateurs de bien-être un objectif en soi. Le bien-être n'est en effet pas synonyme de bonheur dès lors qu'il est rapporté à un registre particulier. Par exemple, les quatre indicateurs ne sont pas tous en relation positive avec le fait de se déclarer heureux au collège [KERGOAT, CAPDEVIELLE *et alii*, *op.cit.*].

Pour donner un sens à une politique publique reposant sur le bien-être, il est nécessaire de démontrer qu'il a un effet sur certains objectifs publics. Dans ce domaine, le caractère propédeutique du bac pro est actuellement réaffirmé. Interrogeant des jeunes en cours d'études, il n'était pas possible de connaître leur devenir. En revanche, les aspirations post-bac ont pu être saisies (marché du travail, *versus* poursuite d'études de même niveau, ou supérieur de même domaine ou autre domaine). Ces dernières sont en lien étroit avec le devenir des étudiants comme l'ont démontré nombre d'études en sociologie. Or, le processus de socialisation conduit les jeunes à former des vœux largement conformes aux représentations de leur milieu social, créant « *l'illusion biographique* » [BOURDIEU, 1986]. Ainsi, comme pour les autres baccalauréats, le souhait de poursuivre des études et les poursuites d'études pour les bacheliers professionnels seraient très liées à l'origine sociale des jeunes. Si les estimations confirment largement cette conjecture pour les aspirations des jeunes en cours de formation, elles révèlent également une influence non négligeable de certains scores de bien-être sur les probabilités de poursuites d'études envisagées, particulièrement vers le supérieur.

Agir sur le bien-être pourrait donc permettre de renforcer la volonté de poursuite d'études conformément aux objectifs du *continuum* bac moins 3 à bac plus 3, ceci d'autant plus que c'est l'épanouissement personnel qui a la plus forte influence, et presque tous les items qui le construisent participent de registres où la remédiation pédagogique semble envisageable. Comme le bien-être n'est pas particulièrement déterminé par l'origine sociale au lycée professionnel (hors parcours antérieur), alors que celle-ci agit très fortement sur le souhait de poursuivre ou non des études, renforcer le bien-être dans certaines de ces dimensions pourrait limiter l'effet des inégalités sociales. Toutefois, l'étude menée ici auprès de cinq établissements est très insuffisante pour inviter à mettre en œuvre ce type de recommandation.

Elle doit être complétée par d'autres qui examineront de manière plus fine la relation entre socialisation et bien-être, et qui mettront en lien aspirations et réalisations.

Enfin, l'objectif de poursuite d'études peut être largement discuté pour le bac pro notamment en regard du déclassement qu'il est susceptible de générer à l'avenir [LEMISTRE, 2016]. Le bien-être individuel rapporté à une expérience particulière peut donc participer de politiques publiques à travers des dispositifs qui agissent sur ces composantes, et c'est un résultat important, à confirmer. Il est susceptible néanmoins de devenir un « instrument d'action publique » parmi d'autres, susceptible de servir des politiques publiques dont la contribution au bien-être collectif ne doit pas être perdue de vue.

---

## ▾ BIBLIOGRAPHIE

- ALLOUCH A., 2016, « De la notion d' "aspiration" en sociologie », notice à paraître, in VAN ZANTEN A., RAYOU P., *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF.
- BAUJARD A., 2011, « De l'économie du bien-être à la théorie de l'équité », *Les Cahiers français : documents d'actualité*, n° 363, La Documentation française, p. 82-87.
- BOURDIEU P., 1986, « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 62-63, p. 69-72.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1970, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit.
- DAVOINE L., 2009, « L'économie du bonheur. Quel intérêt pour les politiques publiques ? », *Revue économique*, n° 60, p. 905-926.
- ECKERT H., 1999, « L'émergence d'un ouvrier bachelier. Les "bac pro" entre déclassement et recomposition de la catégorie des ouvriers qualifiés », *Revue française de sociologie*, vol. 40, n° 2, p. 227-253.
- FOUQUET-CHAUPRADE B., 2013, « L'ethnicité au collège : bien-être et effet de contexte », *Sociologie*, n° 4, p. 431-449.
- HART, C. S., 2012, *Aspirations, education and social justice. Applying Sen and Bourdieu*, London, Bloomsbury.
- HUBERT T., 2015, « Neuf élèves sur dix déclarent se sentir bien dans leur lycée », *Note d'information*, n° 15.50, MENESR-DEPP.
- HENRIET A., PIETRYK G., BILLY N., LOUVEAUX F., LUGNIER M., PAJOT B., ROMULUS A.-M., TOROSSIAN C., 2012, *Analyse de l'orientation et des poursuites d'études des lycéens à partir de la procédure admission post-bac*, Rapport n° 2012-123, MEN-IGEN.
- KERGOAT P., 2010, "A reflection on inequalities at the crossroad of education and work", *Swiss Journal of Sociology*, n° 36, p. 53-72.
- KERGOAT P., CAPDEVIELLE V., COURTINAT A., JARTY J., LEMISTRE P., SACCOMANO B., 2016, *Du bien-être au sens de l'expérience des élèves et des enseignant.e.s de lycée professionnel*, net.doc, n° 162, Céreq.
- KONU A., RIMPELLÄ M., 2002, "Well-being in schools: a conceptual model", *Health Promotion International*, vol. 17, n° 1, p.79-87.
- KONU A., LINTONEN E., 2006, "School well-being in grades 4-12", *Health Education Research*, vol. 21, n° 5, p. 633-642.
- LANDRIER S., NAKHILI N., 2010, « Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France », *Formation emploi*, n° 109, p. 23-36.
- LEMISTRE P., 2016, « Parcours bac pro et insertion en 2013 : le reflet d'une nouvelle ségrégation des jeunes ? », in BALAS S. et MAILLARD F., *Actes des 30 ans du baccalauréat professionnel, CPC études*, n° 1, MENESR, p. 347-360.
- MEURET D., MARIVAIN T., 1997, « Inégalités de bien-être au collège », *Les dossiers d'Éducation et Formations*, n° 89, MEN-DEPP.
- MOREAU G., 2006, « École : la double disqualification des lycées professionnels », in BEAUD S., *La France invisible*, Paris, La Découverte, p. 594-602.
- ORANGE S., 2013, *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*, Paris, PUF, coll. « Éducation & Société ».
- PIERRET J., 1984, « Les significations sociales de la santé », in AUGÉ M., HERZLICH C., *Le sens du mal*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, p. 217-256.
- PALHETA U., 2012, *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paris, PUF.
- POLLARD E. L., LEE P. D., 2003, "Child well-being: a systematic review of the literature social", *Social Indicators Research*, n° 61, p. 59-78.
- VAN ZANTEN A., 2001, *L'école de la périphérie*, Paris, PUF.
- SEN A., 2010, *L'idée de justice*, Flammarion, coll. « Champ essais », Paris.