

EVALUATION

**DU PLAN D'ETUDE CADRE (PEC) POUR
L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE GENERALE
(ECG) DANS LES ECOLES PROFESSIONNELLES
INDUSTRIELLES ET ARTISANALES ET LES
ECOLES DE METIERS**

Document no 5

**Opinions et représentations des apprentis
de Suisse romande à propos de l'apprentissage,
leur manière d'apprendre et leur motivation**

Anne Soussi
Séverine Scott

Service de la recherche en éducation

Novembre 2001

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier toutes les écoles et leurs directeurs qui nous ont permis d'effectuer ce travail.

Nos remerciements s'adressent tout particulièrement à tous les enseignants de culture générale qui ont bien voulu faire passer ce questionnaire et aux apprentis qui y ont répondu, certains deux fois.

Les écoles concernées par cette enquête sont les suivantes :

- dans le canton de Berne : l'EPAM de Bienne et l'EPAM de Moutier,
- dans le canton de Fribourg : l'EPAI de Fribourg et l'EPAC de Bulle,
- dans le canton de Genève : le CEPTA,
- dans le canton du Jura : le Centre professionnel de Délémont et l'EHMP de Porrentruy
- dans le canton de Neuchâtel : le CPLN de Neuchâtel, le CIFOM du Locle et le CPMB de Colombier
- dans le canton de Vaud : l'EPM de Montreux, l'école d'agriculture et de viticulture Marcelin de Morges, l'ERAG et l'ETML de Lausanne, le CEPNV d'Yverdon,
- dans le canton du Valais : l'école professionnelle de Martigny et le CPS de Sion.

TABLE DES MATIERES

	Pages
INTRODUCTION	7
1. LA COMPOSITION DE L'ECHANTILLON	13
1.1 Langue	13
1.2 Nationalité	13
1.3 Type d'apprentissage	13
1.4 Changement de profession	15
1.5 Diplômes ou certificats obtenus	15
1.6 Age	16
1.7 Sexe	17
1.8 Niveau d'instruction des parents	17
1.9 Activité professionnelle des parents	18
1.10 Activité durant l'année précédant l'entrée en apprentissage	19
2. RESULTATS : COMPARAISON DES REPONSES ENTRE LA 1^{ère} 3^{ème} ANNEE	21
2.1 Compétences des apprentis	21
2.1.1 Compétences scolaires	21
2.1.2 Compétences dans le domaine des méthodes de travail	22
2.2 Travail dans l'entreprise	24
2.3 Stratégies de demande d'aide	27
2.3.1 Stratégies de demande d'aide au sein de l'entreprise	27
2.3.2 Stratégies de demande d'aide aux cours professionnels	29
2.4 Evaluation des cours professionnels (cours théoriques)	32
2.5 Objectifs de l'enseignement de la culture générale et compétences à acquérir en Langue et communication	34
2.5.1 Objectifs de l'enseignement de la culture générale dans une école professionnelle	34
2.5.2 Compétences principales à acquérir en Langue et communication	38
2.6 Caractéristiques nécessaires à la réussite de l'apprentissage	43
2.7 Auto-évaluation des apprentis concernant leurs qualités et défauts	49
2.8 Comparaison entre la situation d'écolier et la situation d'apprenti	52
2.9 Motivation à la réussite scolaire	53
2.9.1 Besoin de réussite	54
2.9.2 Contrôle interne	56
2.9.3 Perspective temporelle	58
2.9.4 Motivation à la réussite scolaire dans son ensemble	60
2.10 Opinions générales sur l'apprentissage, les entreprises, etc.	61
2.10.1 Questions relatives aux jeunes en général	62
2.10.2 Rapport au patron et à l'entreprise	62
2.10.3 Rôle de l'orientation professionnelle	63
2.10.4 Apprentissage ou études	63
2.10.5 Formation en entreprise	65
2.11 Projets professionnels	66

	Pages
3. COMPARAISON ENTRE LES DEUX PLANS D'ETUDE	71
A. Les résultats en fonction du plan d'étude	72
3.1 Les comportements généraux dans l'entreprise ou pendant les cours pratiques	72
3.2 Stratégies en cas de non-compréhension dans l'entreprise ou aux cours professionnels	73
3.3 Evaluation des cours professionnels	74
3.4 Objectifs de l'enseignement de la culture générale et compétences à acquérir en Langue et communication	75
3.4.1 Objectifs de l'enseignement de la culture générale dans une école professionnelle	75
3.4.2 Compétences principales à acquérir en Langue et communication	76
3.5 Caractéristiques nécessaires à la réussite de l'apprentissage	78
3.6 Auto-évaluation des apprentis concernant leurs qualités et défauts	79
3.7 Comparaison de la situation actuelle (d'apprenti) avec la situation précédente (d'écopier)	80
3.8 Motivation à la réussite	81
3.8.1 Besoin de réussite	82
3.8.2 Contrôle interne	84
3.8.3 Perspective temporelle	86
3.8.4 Motivation à la réussite scolaire dans son ensemble	87
3.9 Opinions générales sur l'apprentissage	89
3.10 Les projets professionnels	90
B. Les apprentissages en 3 ans	91
CONCLUSION	94

INTRODUCTION

Dans le cadre de l'évaluation de la mise en place du Plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale aux apprentis¹, plusieurs volets et prises d'information ont été effectués : analyse des plans d'études d'école, opinions et représentations des enseignants de culture générale et des directions, observations dans les classes, opinions des autorités cantonales. Afin d'avoir un aperçu le plus complet possible, il paraissait nécessaire d'obtenir aussi l'avis d'acteurs particulièrement concernés, les apprentis et d'observer sur eux les effets de ce nouveau plan d'étude.

Le PEC prévoit non seulement le développement de connaissances mais aussi celui des compétences : des compétences personnelles et sociales, linguistiques et de communication ainsi que méthodologiques. La nouvelle conception de l'enseignement, comme dans d'autres innovations, prévoit que les apprentis soient actifs. On cherche à développer leur autonomie et les rendre responsables, entre autres, de leur formation. L'un des principes majeurs du PEC est la capacité d'action. Le lien avec le vécu et la réalité des apprentis joue aussi un rôle important dans leur formation afin de donner un sens à leurs savoirs. On y encourage aussi l'organisation personnelle et la responsabilité individuelle. Ainsi, les compétences méthodologiques sont définies comme suit : « *Le développement de ces compétences doit rendre les apprenant(e)s capables de prendre en main eux/elles-mêmes leur apprentissage, d'en prendre la responsabilité, voire de co-déterminer les processus d'apprentissage et de les organiser eux/elles-mêmes.* » (p.32). Le principe de rendre les apprentis acteurs de leur propre formation s'applique aussi à l'évaluation qui se veut non seulement sommative mais aussi formative et auto-évaluative.

Depuis de nombreuses années, on sait que l'apprenant joue un rôle important dans sa formation. Les théories de l'apprentissage ont évolué. On a dépassé le type de conception où l'enseignant était dispensateur de savoir et l'élève récepteur. Le processus d'enseignement-apprentissage repose sur une relation tripartite, le triangle didactique comprenant non seulement l'enseignant et l'enseigné, mais aussi l'objet d'enseignement qu'il ne faut pas négliger (Piaget, Chevallard, etc.). Partant de cette théorie, le courant du socioconstructivisme (Vygotski, Perret-Clermont) a mis en évidence le rôle de l'autre dans la construction du savoir. Ainsi, c'est en interagissant aussi bien avec l'enseignant qu'avec les pairs que l'on apprend. Du conflit cognitif, un des moteurs de l'apprentissage, on est passé au conflit sociocognitif où l'autre joue un rôle capital dans la construction des savoirs. Dans cette théorie, il y a trois dimensions : la dimension constructiviste où le sujet développe une activité réflexive sur ses propres connaissances, une dimension sociale où le sujet apprend en interagissant avec ses pairs et l'enseignant, et enfin une dimension interactive avec le milieu, où le sujet agit sur l'objet et le milieu dans un certain contexte, la situation étant elle-même porteuse d'un certain nombre de caractéristiques. Comme le soulignent Jonnaert et Vander Borgh (1999), « *dans ce contexte socioconstructiviste et interactif, l'apprentissage est un processus dynamique et adaptatif de construction, d'adaptation, de questionnement ou de remise en cause et de développement des connaissances.* » (p.33). Par ailleurs, comme le

¹ Il s'agit d'un mandat de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie confié à trois Instituts de recherche : l'Institut für Wirtschaftspädagogik de St Gall pour la Suisse alémanique, le Service de la recherche en éducation de Genève pour la Suisse romande et l'Ufficio studi e ricerca de Bellinzona pour la Suisse italienne. Ces Instituts ont pour mission d'évaluer la mise en place de ce nouveau plan d'étude introduit en 1996.

relève Nurmi se référant à Bandura (1998), « *l'un des postulats fondamentaux des théories sociocognitives est le suivant : la conduite des individus dans différents contextes est régulée par les schémas, les croyances ou les représentations cognitives, qu'ils ont élaborées lors d'expériences antérieures dans des situations identiques.* » (p. 530).

Nous nous sommes jusque ici intéressés aux pratiques et opinions des enseignants (au travers d'un questionnaire et d'observations dans les classes), ainsi qu'aux interactions maîtres-élèves. Maintenant, notre analyse porte sur les représentations que se font les élèves de leurs attitudes face à l'acte d'apprendre, leurs motivations, leurs opinions sur l'apprentissage, leurs projets professionnels, etc.

Le contexte de l'apprentissage et des apprentis est un peu particulier, notamment par rapport à l'âge des sujets : adolescents voire jeunes adultes. Il s'agit d'un âge où les élèves sont moins réceptifs qu'à l'école primaire par exemple. Certains d'entre eux peuvent être peu motivés et n'avoir pas pu choisir leur formation. Rappelons que l'un des buts du nouveau plan d'étude est de rendre l'enseignement de la culture générale plus attrayant pour les apprentis. C'est pourquoi il est nécessaire de vérifier si cela a eu un effet sur eux.

La motivation et les attitudes que les élèves ont par rapport à leur apprentissage sont des déterminants de la réussite de leur formation. Si le concept de motivation a pu être galvaudé car trop souvent employé, nous retiendrons ici la définition qu'en fait Forner (1987) : il s'agit d'une « *attitude globale, une tendance générale des personnes à fonctionner par projets dans leur existence, c'est-à-dire à construire puis réaliser des projets. Cette tendance est décrite comme un ensemble de trois composantes : le besoin de réussite, le contrôle interne (''lieu du contrôle'', ''locus of control'') et la perspective temporelle* » (p.131). Ces trois éléments ont un rôle à jouer dans la responsabilisation et la capacité à prendre en main sa propre formation. Ainsi, le *besoin de réussite* concerne la capacité des sujets à se donner des buts présentant une difficulté, à mettre en place des conduites leur permettant d'atteindre leurs buts et de persister en face d'échecs. Le *contrôle interne* se réfère à la théorie de l'attribution (Weiner, 1986). Les individus, de manière globale, ont tendance à attribuer leurs réussites et leurs échecs à des causes internes ou externes selon les situations et les personnes. Les causes externes sont le hasard ou les autres alors que les causes internes se réfèrent au sujet lui-même, responsable de ses réussites et de ses échecs. Dans le cas de la formation, il est important que le contrôle d'une action puisse être interne et résultant de l'activité du sujet. Enfin, la troisième dimension, la *perspective temporelle* rassemble divers éléments liés au temps : gestion du temps mais aussi capacité à se projeter dans l'avenir. Le projet (de formation) est très lié à cette dimension.

L'instrument retenu

C'est dans cette optique que nous avons décidé de faire passer un questionnaire aux apprentis malgré quelques réserves inhérentes à ce genre d'instrument, notamment le risque que les réponses des élèves interrogés dans un contexte scolaire soient souvent dictées par une certaine désirabilité sociale, c'est-à-dire que les élèves répondant ce qu'ils croient que l'on attend d'eux). Nous avons toutefois retenu ce type d'instrument pour des raisons pratiques : il permet d'interroger des élèves de tous les cantons romands, d'avoir une population plus nombreuse (que par entretiens par exemple), et d'aborder un nombre important de thèmes.

Le dispositif de l'enquête

Pour répondre à la question générale « Quels sont les effets du nouveau plan d'étude sur les élèves ? », nous avons décidé de faire une double enquête visant deux objectifs :

- comparer deux populations d'élèves différents en fin d'apprentissage ayant suivi l'un ou l'autre des plans d'étude (ancien règlement et PEC) ;
- faire une étude longitudinale en suivant les apprentis interrogés en 1^{ère} année et les interrogeant à nouveau en 3^{ème} année² (fin d'apprentissage pour les apprentissages en 3 ans).

La première comparaison permet d'éviter un biais dû à la seule étude longitudinale. En effet, si l'on observe des progrès de la 1^{ère} année à la 3^{ème} année, l'explication la plus plausible pourrait être la maturation des élèves et non le plan d'étude. Comparer des élèves de classes semblables permet de neutraliser le seul effet de maturation.

Les dimensions du questionnaire

Le questionnaire comprend 17 questions composées de nombreux items (cf annexe no 1). La plupart des dimensions retenues concernent l'attitude de l'apprenti par rapport à son apprentissage. On fait donc l'hypothèse d'une part qu'en première année, les élèves seront encore peu autonomes par rapport à leur apprentissage et qu'en troisième année, si le PEC a rempli ses conditions, on pourra observer une évolution plus ou moins importante. D'autre part, pour la comparaison entre plans d'étude, on peut supposer que, dans la plupart de ces dimensions, les élèves formés avec le PEC auront développé plus de compétences dans les différents domaines que ceux formés avant l'ancien règlement qui ne visait pas spécifiquement le développement de ces compétences. L'ancien règlement datant de 1978 parlait déjà de capacités mais portant sur des connaissances relativement pointues et disciplinaires. On y trouvait déjà la taxonomie de Bloom. Des compétences transversales étaient déjà implicites (ex. *former l'individu et le citoyen*). La grande nouveauté du PEC consiste à rendre l'apprenti actif et responsable de sa formation. L'enseignement est interdisciplinaire, organisé autour de thèmes. On accorde plus de place aux intérêts et vécu de l'apprenti. L'accent est davantage mis sur les compétences que les connaissances. Trois types de compétences qui composent le domaine Langue et communication sont pris en considération : les compétences méthodologiques, personnelles et sociales ainsi que linguistiques.

Voici les différentes parties qui composent le questionnaire:

- La première vise à recueillir des informations contextuelles telles le genre, la date de naissance, la nationalité, le lieu de la scolarité, la langue parlée à la maison, l'apprentissage choisi et l'école, la formation des parents, la profession apprise et exercée par les parents. Il s'agit de variables contextuelles à mettre en relation avec les réponses aux questions.

² L'évaluation mandatée par l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie devant se terminer à la fin de l'année 2000, il ne nous était pas possible d'interroger les élèves qui suivaient un apprentissage de 4 ans au terme de leur formation. Par ailleurs, il était intéressant de comparer pour l'étude longitudinale des élèves à un même moment car si l'on avait comparé des élèves au terme de leur troisième année et d'autres au terme de leur quatrième, il y aurait forcément des différences imputables davantage à une année de plus, ce qui constituerait un biais.

- La seconde porte sur la situation des apprentis avant l'apprentissage et leur scolarité : les diplômes obtenus, une auto-évaluation de leurs compétences dans les disciplines scolaires et dans les méthodes de travail.
- La troisième partie est consacrée plus précisément à l'apprentissage et comporte un grand nombre de questions. On cherche à connaître les attitudes et impressions des élèves dans l'entreprise, les stratégies employées lors de difficultés aussi bien dans l'entreprise que dans les cours professionnels, leurs opinions sur les cours professionnels, leurs représentations du rôle de la culture générale et des compétences à acquérir en Langue et communication, leurs représentations des facteurs de réussite dans leur apprentissage. On leur demande aussi de faire une auto-évaluation de leurs compétences sur un certain nombre de dimensions aussi bien scolaires que plus larges et personnelles. Ils doivent aussi comparer leur situation actuelle d'apprentis à leur vécu d'écolier.
- Une quatrième partie est la reprise d'une échelle française (Forner, 1992) adaptée par B. Müller (1993) comprenant 48 items mesurant la motivation. Cette échelle validée dans les lycées français se compose de trois dimensions : *le besoin de réussite*, c'est-à-dire les attitudes par rapport à la réussite ou l'échec, *le contrôle interne* (ou externe) effectué par l'élève, c'est-à-dire à qui ou à quoi il attribue les causes de son échec ou de sa réussite et *la perspective temporelle*, à savoir comment il se projette dans l'avenir.
- La dernière partie porte sur les représentations diverses à propos de la réussite dans la vie, l'apprentissage, l'école et la formation ainsi que sur leurs projets professionnels futurs.

La population

Pour réaliser cette enquête, nous n'avons pas choisi d'avoir un échantillon représentatif à proprement parler. Toutefois, nous avons sélectionné des classes en fonction d'un certain nombre de critères : canton, durée de l'apprentissage, professions. Nous avons demandé à 18 écoles provenant des sept cantons romands :

- pour l'ancien règlement : deux classes d'apprentissage en 3 ans et deux classes d'apprentissage en 4 ans ;
- pour le PEC : quatre classes d'apprentissage en 3 ans et quatre classes d'apprentissage en 4 ans³.

Dans les deux plans d'étude, la proportion d'apprentissages de 3 et 4 ans est la même au départ. En effet, lorsque nous avons pris contact avec les écoles, nous avons demandé autant de professions dites exigeantes que de professions dites moins exigeantes, ceci pour les deux plans d'étude. Voici les différentes professions représentées dans cette enquête.

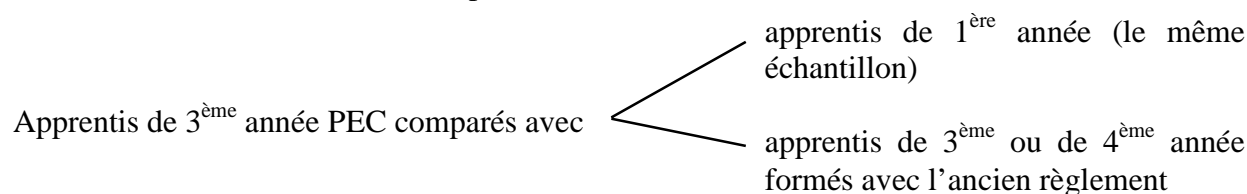
³ L'échantillon PEC est au départ plus important car nous comptons sur une « mortalité expérimentale » entre la première année et la troisième (changement d'orientation ou d'école, abandon, etc.)

Les différentes professions

Professions en 3 ans ⁴		Professions en 4 ans ⁴	
Ancien règlement	PEC	Ancien règlement	PEC
carreleurs (1)	boulangers-pâtisseries (1)	dessinateur en bâtiment (2)	bijoutiers (1)
coiffeurs (2)	bouchers-charcutiers (1)	dessinateur de machine (1)	charpentiers-menuisiers-ébénistes (2)
cuisiniers (1)	coiffeurs (6)	dessinateur en génie (1)	dessinateurs en bâtiment (3)
employé spécialisé en photo (1)	confiseurs-pâtisseries (2)	dessinateurs géomètres (1)	dessinateurs en génie civil (1)
lithographe (1)	couturiers (1)	électroniciens (4)	droguistes (1)
peintre en bâtiment (2)	cuisiniers (4)	imprimeur (1)	électroniciens (2)
photographes (1)	ferblantiers-installateurs sanitaires (1)	menuisiers (-ébénistes) (3)	horlogers
réparateur auto (1)	fleuristes (1)	mécaniciens autos (1)	microélectroniciens (1)
	floriculteurs (1)	mécaniciens décolleteur (1)	laborants en chimie (1)
	forestiers-bûcherons (1)	monteurs électriciens (1)	informaticiens (3)
	horticulteurs (1)	peintres en publicité (1)	mécanicien (4)
	maçons-carreleurs (1)	tôliers en carrosserie (1)	mécaniciens autos (1)
	peintres en bâtiment (2)	typographes (1)	mécaniciens électriciens (1)
	ramoneurs-couvreurs (1)		micromécaniciens (2)
	réparateurs (1)		monteurs-électriciens (5)
			polygraphes (1)
			reliure (1)

Comme le montre ce tableau, 22 professions différentes sont représentées pour l'ancien règlement et 32 pour le PEC.

Le schéma ci-dessous résume le dispositif de recherche.



⁴ Le nombre de classes figure entre parenthèses. Il peut parfois s'agir de demi-classes. Nous ne parlerons pas ici du nombre d'élèves car selon les cantons et les classes, les effectifs sont très variables.

Une grille de lecture

Ce rapport est constitué de quatre chapitres :

- le **chapitre no 1** décrit l'échantillon d'apprentis qui ont répondu au questionnaire selon un certain nombre de variables contextuelles telles que la nationalité, le type de profession choisie, l'âge, le sexe, la formation antérieure, etc.
- le **chapitre no 2** présente l'étude longitudinale, c'est-à-dire l'évolution des réponses des apprentis formés selon le PEC de la 1^{ère} à la 3^{ème} année.
- le **chapitre no 3** se centre sur la comparaison entre deux plans d'étude (PEC et ancien règlement).
- enfin, la **conclusion** essaie de synthétiser les résultats et de mettre en évidence d'éventuels effets du PEC sur les apprentis dans un certain nombre de dimensions.

1. LA COMPOSITION DE L'ÉCHANTILLON

Nous allons décrire notre échantillon en fonction d'un certain nombre de paramètres tels la langue dans laquelle les élèves ont effectué leur scolarité, la nationalité, le type de profession qu'ils ont choisie, l'âge, le sexe, l'activité qu'ils ont eue avant de commencer leur apprentissage, etc.

1.1 Langue

La grande majorité des apprentis ont effectué leur scolarité obligatoire en français, sinon en portugais (2%) ou dans une autre langue européenne (2%).

Le français est très majoritairement la langue maternelle des apprentis. C'est le cas pour 71% des apprentis ayant suivi l'ancien système et de 83% de ceux qui ont suivi l'enseignement réformé. Pour cette dernière population, il est cependant à noter que nous obtenons 37% de non réponse à cette question. Le portugais est la langue maternelle de 8% des apprentis. Les 9% restants se répartissent comme suit : l'italien et l'espagnol, avec chacun près de 4%, l'allemand et le suisse allemand (2% environ).

Plus de 80% des apprentis parlent principalement le français à la maison. Environ 7% parlent le plus souvent portugais au domicile, 3% l'italien et 2% l'espagnol. Parmi les apprentis qui parlent majoritairement une langue autre que le français à la maison, 13% d'entre eux parlent également français à la maison. Là encore, nous obtenons un taux élevé de non-réponse à cette question (28%) pour la population ayant suivi l'enseignement réformé.

1.2 Nationalité

76% des apprentis ont la nationalité suisse. Les autres nationalités se répartissent comme suit : portugaise 9%, italienne 5%, espagnole 3% et l'ex-Yougoslavie 3%. Moins de 2% des apprentis ont une nationalité africaine, asiatique ou américaine.

82% des apprentis sont nés en Suisse. Parmi ceux qui sont nés à l'étranger, 36% étaient en Suisse dès 1985. En revanche, 46% d'entre eux sont d'immigration plus récente puisqu'ils sont arrivés en Suisse à partir de 1990.

1.3 Type d'apprentissage

Nous avons réparti notre population en trois catégories, selon le type de formation entreprise : professions les plus scolarisées, professions intermédiaires et professions peu scolarisées. Les professions que nous qualifierons de plus scolarisées sont celles qui requièrent un apprentissage en quatre ans. Il s'agit de professions de type technique, faisant appel à une maîtrise de connaissances en électronique et en informatique. Dessinateur(-trice) en bâtiment, opticien(ne), chimiste, micromécanicien(ne) font par exemple partie de la catégorie des professions les plus scolarisées. Les professions intermédiaires sont surtout des professions industrielles et artisanales. Il s'agit d'apprentissages en quatre ans. Mécanicien(-ne) automobile ou sur machines, menuisier(-sière) sont considérées comme étant des professions

intermédiaires. Les professions les moins scolarisées sont des professions en deux ou trois ans⁵.

Tableau 1.1 Répartition des apprentis en fonction du type de profession dans les deux plans d'étude (en %)

Types de professions	ancien système		réforme PEC	
	fréquence	%	fréquence	%
Professions les plus scolarisées	72	30.8	95	20.9
Professions intermédiaires	73	31.2	163	35.9
Professions peu scolarisées	88	37.6	196	43.2
Total	234	100	454	100

Comme on peut l'observer dans le tableau 1, nos deux populations d'apprentis diffèrent significativement entre elles en ce qui concerne le type d'apprentissage entrepris.

Toutefois, lorsque nous avons pris contact avec les écoles où le PEC était mis en place, nous leur avons demandé de nous fournir des élèves provenant de deux professions parmi les plus exigeantes et de deux professions parmi les moins exigeantes. Nous avons fait de même avec les écoles sous l'ancien système, mais en demandant seulement une classe des deux types de professions⁶. Cette procédure visait à obtenir deux populations les plus semblables possibles en ce qui concerne la répartition des élèves en fonction du type d'apprentissage.

Entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année, nous avons une mortalité expérimentale de 248 sujets, ce qui représente un peu plus d'un tiers des sujets (35.2%). Or, il se trouve que parmi ces 248 apprentis, 26.6% suivaient la filière la plus scolarisée. Parmi les apprentis ayant abandonné leur formation en cours de route ou changé d'école, de pays, etc., il y a ainsi une sur-représentation de cette catégorie. Ceci explique donc en partie pourquoi nous observons une différence entre nos deux populations concernant la répartition entre les différentes filières.

Quoi qu'il en soit, nous recourons dans cette étude à des analyses statistiques multivariées⁷, ce qui nous permet d'effectuer des comparaisons où nous pouvons isoler les effets dus à la variable « type d'apprentissage » de ceux de la variable « plan d'étude » et parvenir ainsi à des résultats valides.

Si l'on compare le type d'apprentissage entrepris et la nationalité des apprentis, on constate que ces deux variables sont dépendantes l'une de l'autre ($\text{Chi}^2 = 8.882$, $p < 02$) : les étrangers sont sous-représentés dans les professions les plus scolarisées et sur-représentés dans les professions peu scolarisées. Si l'on combine la variable nationalité à la variable lieu de naissance, on s'aperçoit que les apprentis de nationalité étrangère nés en Suisse ne diffèrent

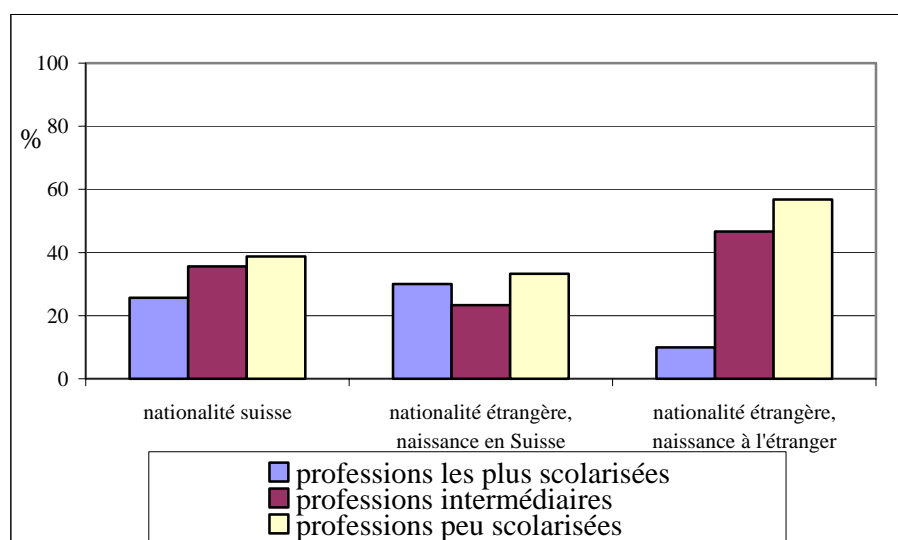
⁵ Dans notre échantillon, nous n'avons pas d'apprentis effectuant un apprentissage en deux ans car au moment où les questionnaires ont été passés, le plan d'étude cadre en culture générale ne concernait pas encore les apprentissages en deux ans.

⁶ Nous avons décidé de choisir deux fois plus d'apprentis PEC en 1^{ère} année que d'apprentis de l'ancien règlement car nous faisons l'hypothèse que pour les apprentis PEC de la 1^{ère} à la 3^{ème} année, il y aurait une « mortalité expérimentale » c'est-à-dire que certains apprentis quitteraient leur apprentissage, en changeraient ou déménageraient.

⁷ Il s'agit d'analyses mettant en scène plusieurs variables pour voir laquelle joue le rôle le plus important.

pas des apprentis suisses en ce qui concerne le type d'apprentissage choisi. En revanche, seulement 10% des apprentis de nationalité étrangère et nés à l'étranger suivent la filière la plus scolarisée contre 57% qui suivent une filière peu scolarisée. L'histogramme ci-dessous illustre cette situation.

Graphique 1.1 Répartition en % des apprentis dans les différentes filières en fonction de leur lieu de naissance et de leur nationalité



Outre le fait d'être né ou non en Suisse, le lieu de la scolarisation obligatoire a également un impact sur le type d'apprentissage choisi. Les deux tiers des apprentis qui n'ont pas effectué leur scolarité en Suisse suivent une filière peu scolarisée.

1.4 Changement de profession

8% environ des apprentis ont changé de profession au cours de leur apprentissage (on retrouve le même ordre de grandeur dans les échantillons des deux plans d'étude). Parmi ceux-ci, la moitié provient de la filière intermédiaire et va dans une profession moins scolarisée, alors que la majorité change de profession à l'intérieur de filières peu scolarisées (cette tendance est encore plus forte chez les apprentis de l'ancien règlement).

1.5 Diplômes ou certificats obtenus

67% des apprentis ont entamé leur formation en possession du certificat de fin de scolarité obligatoire, c'est-à-dire en ayant achevé leur scolarité obligatoire avec succès. 23% ne disposaient d'aucun certificat.

Dans notre échantillon, les apprentis de l'ancien système sont 32% à n'avoir aucun certificat et 60% à avoir obtenu le certificat de fin de scolarité obligatoire. Ces proportions s'élèvent à 19% et 70% respectivement chez les apprentis ayant suivi l'enseignement réformé. Cette différence est significative.

1.6 Age

Nos deux populations d'apprentis⁸ diffèrent significativement entre elles en ce qui concerne l'âge. Alors que 32% des apprentis sous l'ancien système ont entre 16 et 19 ans, c'est le cas du double des apprentis ayant suivi le nouvel enseignement (64%). La proportion s'inverse dans la catégorie des 20-22 ans (respectivement 64% et 32%).

Cette différence s'explique par le fait que notre population provenant de l'ancien système est composée d'apprentis en dernière année d'apprentissage – dont 65% en quatrième année – alors que les apprentis suivant le PEC étaient tous en 3^{ème} année⁹ lors de la deuxième passation du questionnaire. Il ne nous a pas été possible de ne garder que les apprentis qui étaient en 3^{ème} année car alors notre base de comparaison aurait été trop restreinte.

Tableau 1.2 Âge des apprentis selon le plan d'étude

Plan d'étude âge	ancien système		réforme PEC	
	fréquence	%	fréquence	%
16 – 19 ans	69	31.5	281	64.3
20 – 22 ans	141	64.4	137	31.4
23 ans et plus	9	4.1	19	4.3
Total	219	100	437	100

Plan d'étude	moyenne	écart-type	mode ¹⁰
ancien système	21.4	10.8	20
réforme PEC	20.7	10.2	19

Si on regarde l'âge en isolant la 3^{ème} année d'apprentissage, on retrouve les mêmes tendances : les apprentis qui suivent la formation selon le PEC sont plus jeunes en moyenne. La proportion d'apprentis en 3^{ème} année pour la tranche de 16 à 19 ans est plus importante pour apprentis PEC (64.3%, vs 43.9% pour leurs camarades), la tendance s'inverse pour la tranche d'âge suivante de 20 à 22 ans (51.2% pour l'ancien règlement, 31.4% pour le PEC). Ces données sont relativement prévisibles, compte tenu du fait que dans un cas, l'ancien règlement, il s'agit d'apprentis provenant des professions les moins scolarisées où l'âge en moyenne est souvent plus élevé (redoublements lors de la scolarité obligatoire, immigration récente, etc.) alors que pour le PEC, les élèves viennent de tous les types de profession.

Par ailleurs, les variables « âge » et « type de profession » sont indépendantes l'une de l'autre, c'est-à-dire qu'il ne semble pas y avoir de lien entre les deux.

⁸ On compare ici l'âge des apprentis de l'ancien système à l'âge qu'avaient les apprentis du PEC lors de la deuxième passation du questionnaire.

⁹ Ces apprentis suivaient des apprentissages en trois ou quatre ans. Pour des raisons d'échéance, il n'a pas été possible d'attendre que ceux qui se trouvaient dans une filière en quatre ans atteignent la dernière année de leur formation.

¹⁰ Le mode est un indicateur de tendance centrale. Il correspond au degré d'une échelle qui a obtenu la plus haute fréquence.

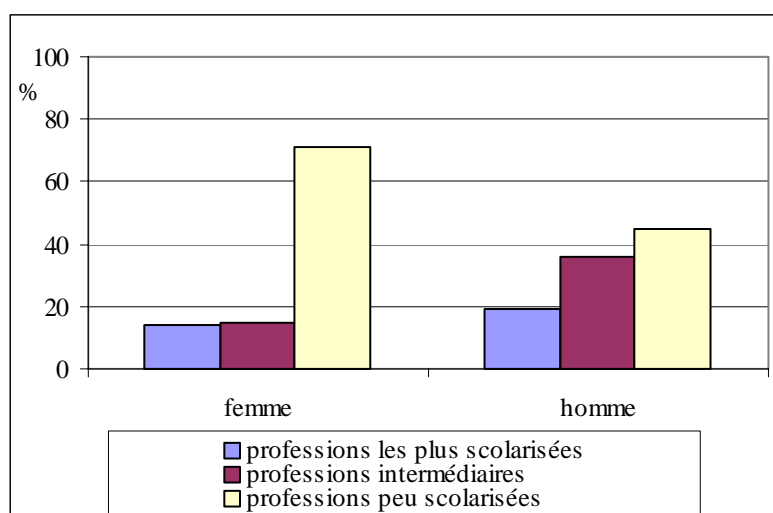
1.7 Sexe

Notre échantillon comporte une très grande majorité d'hommes. C'est davantage le cas pour les apprentis suivant l'ancien système (87% d'hommes) que pour ceux suivant l'enseignement réformé (77% d'hommes). Ceci est peut-être dû au fait que les professions les plus scolarisées sont davantage représentées dans l'échantillon de l'ancien règlement. Il y a plus de femmes dans les professions les moins scolarisées (par exemple coiffeuses), celles qui ont un niveau scolaire plus élevé choisissant plus fréquemment des études générales (gymnase, école de commerce).

En 1999, selon une statistique de l'Office fédéral de la statistique, parmi les contrats d'apprentissage en cours, 63.5% concernaient des hommes et 36.5% des femmes. Si l'on considère les apprentissages concernés par le PEC (et que l'on enlève les apprentissages de type commerce et vente), la proportion de femmes chute encore : le ratio homme/femme est alors de 79.3% / 20.7%. Il apparaît donc que notre population est représentative en ce qui concerne le sexe pour l'enseignement réformé mais pas pour les apprentis de l'ancien système.

Par ailleurs, 69% des apprenties suivent une filière peu scolarisée, contre 34% des hommes. Le graphique 1.2 illustre cette situation.

Graphique 1.2 Répartition des apprentis dans les différentes filières en fonction du sexe (en %)



1.8 Niveau d'instruction des parents

36% des mères des apprentis sont sans formation professionnelle. 39% d'entre elles ont effectué un apprentissage ou une école professionnelle, 7% ont acquis une maîtrise, 4% ont un titre universitaire. 10% des apprentis ignorent quel est le niveau de formation de leur mère.

Le niveau d'instruction des pères des apprentis est plus élevé que celui des mères. Ainsi, seuls 24% d'entre eux sont sans formation professionnelle. 48% ont effectué un apprentissage ou une école professionnelle, 9% ont acquis une maîtrise, 8% ont un titre universitaire. 9% des apprentis ignorent quel est le niveau de formation de leur père. Par ailleurs, nous constatons que les pères des apprentis qui suivent l'enseignement réformé ont un niveau de formation plus élevé que les autres pères; 52% contre 41% ont effectué un apprentissage ou une école professionnelle et 19% contre 34% sont sans formation professionnelle.

Par ailleurs, lorsque l'on compare le type d'apprentissage entrepris par les élèves et le niveau d'instruction des parents, nous constatons que ces deux variables sont indépendantes l'une de l'autre.

1.9 Activité professionnelle des parents

Le tableau 1.3 rend compte de l'activité professionnelle des parents sur la base de la moyenne des deux échantillons.

Tableau 1.3 **Activité professionnelle des parents**

catégories socio-professionnelles	mères		pères	
	fréquence	%	fréquence	%
cadres supérieurs et dirigeants	7	1.2	50	7.9
petits indépendants	22	3.8	43	6.8
employés et cadres intermédiaires	218	38.1	129	20.5
ouvriers	139	24.3	359	57.0
divers et sans indication (dont ménagère)	186	32.5	49	7.8
Total	572	100	630	100

Nos deux échantillons diffèrent entre eux en ce qui concerne l'activité professionnelle du père : le milieu socioprofessionnel (déterminé par le père) est plus élevé chez les apprentis de l'ancien règlement (alors que l'on constatait l'inverse pour le niveau d'étude du père, ce qui semble prouver qu'il n'y a pas de lien linéaire entre ces deux variables). Parmi les pères de ceux qui suivent l'enseignement réformé, 6.2% sont des cadres supérieurs ou des dirigeants, 5% sont des petits indépendants et 60.8% sont des ouvriers. En revanche, parmi les pères de ceux qui ont suivi l'ancien système, 11.3% sont des cadres supérieurs ou des dirigeants, 10.4% sont des petits indépendants et 49.5% sont des ouvriers.

On remarque également que le type d'apprentissage entrepris par les élèves et l'activité professionnelle du père sont des variables dépendantes l'une de l'autre, ainsi que l'illustre le tableau ci-dessous qui se base sur l'ensemble de notre population.

Tableau 1.4 Répartition des catégories socioprofessionnelles dans les différentes professions

Catégories socioprofessionnelles	cadres supérieurs et dirigeants		petits indépendants		employés et cadres intermédiaires		ouvriers		divers et sans qualification	
	fréquence	%	fréquence	%	fréquence	%	fréquence	%	fréquence	%
Types de professions les plus scolarisées	23	46	6	14	35	27	80	22	9	18
professions intermédiaires	10	20	20	48	49	38	126	35	17	35
Professions peu scolarisées	17	34	16	38	45	35	153	42	23	47
Total	50	100	42	100	129	100	359	100	49	100

Dans la catégorie socioprofessionnelle la plus élevée (cadres et dirigeants), on trouve plus d'enfants ayant choisi un apprentissage parmi les professions les plus scolarisées (46%), alors que chez les ouvriers, on trouvera une majorité d'enfants ayant choisi une profession peu scolarisée (42%).

En revanche, on ne constate pas de lien entre le type d'apprentissage entrepris et l'activité professionnelle de la mère.

1.10 Activité durant l'année précédant l'entrée en apprentissage

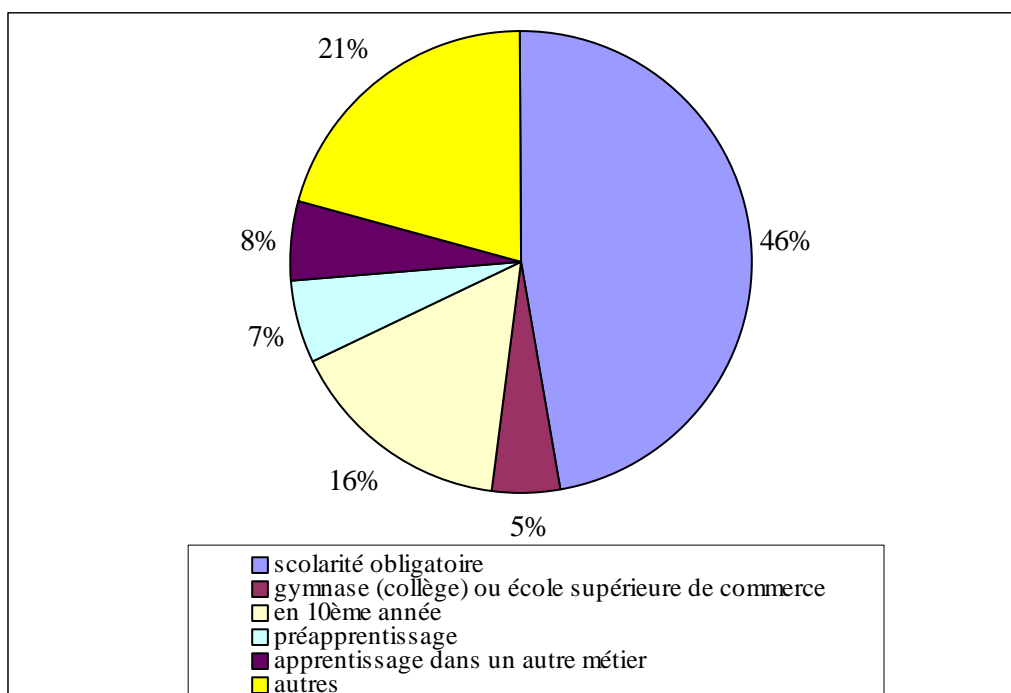
Plus de deux tiers (68%) des apprentis de l'ensemble de notre population suivaient une formation scolaire (le plus souvent la scolarité obligatoire, sinon le gymnase ou un 10^e degré¹¹) avant d'entamer leur apprentissage actuel. Soulignons que moins d'un apprenti sur deux (46%) vient du secondaire I.

Une proportion non négligeable d'entre eux ont fait au préalable une première incursion dans le monde du travail, que ce soit dans le cadre de stages (17%), de petits boulots rémunérés (9%), d'un préapprentissage (7%) ou d'une période de chômage (2%). Seulement 5% d'entre eux ont fait un séjour linguistique en Suisse ou à l'étranger¹². On ne constate pas de grandes différences selon le plan d'étude.

¹¹ Sous 10^e degré, on trouve des possibilités très différentes dont les plus fréquentes sont une école de culture générale (degré diplôme), une 4^{ème} année de Cycle ou le redoublement de la 3^{ème} année du Cycle.

¹² Une même personne a pu cocher plusieurs modalités à cette question, ce qui explique que le pourcentage total excède 100%.

Graphique 1.3 **Activité durant l'année précédant l'entrée en apprentissage** (en %)



2. RESULTATS : COMPARAISON DES REPONSES ENTRE LA 1^{ère} ET LA 3^{ème} ANNEE

Dans ce chapitre sera présentée la comparaison entre les réponses des apprentis en 1^{ère} année et en 3^{ème} année. De manière générale, les réponses semblent varier davantage selon le type de profession qu'en fonction de l'année d'apprentissage. Toutefois, comme on le verra plus loin, on peut parfois constater une évolution de la 1^{ère} à la 3^{ème} année.

2.1 Compétences des apprentis

2.1.1 Compétences scolaires

Nous avons posé aux apprentis une série de questions sur leur manière d'évaluer leurs compétences scolaires par rapport à leur dernière année de scolarité obligatoire. Nous nous sommes aperçues que les personnes en 3^{ème} année d'apprentissage avaient plutôt répondu en fonction de leurs résultats de l'année précédente. C'est pourquoi nous ne présentons ici que les résultats concernant les 1^{ères} années.

De manière générale, les apprentis auto-évaluent leurs compétences scolaires comme moyennes ou bonnes, à l'exception de l'allemand. Le tableau ci-dessous illustre les résultats pour les branches principales.

Tableau 2.1 Auto-évaluation des apprentis dans différentes branches (en %)

Matières	faible	moyen	bon
Français technique (grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe)	11%	61%	28%
Compréhension et production écrite	8%	60%	32%
mathématiques	13%	36%	51%
allemand	41%	40%	19%
anglais	29%	43%	28%
sciences	8%	50%	41%
De manière générale, vous étiez un élève	2%	72%	26%

Pour trois branches¹³ – mathématiques, allemand, sciences – on observe que la variable « type d'apprentissage » a un effet sur l'auto-évaluation que font les apprentis de leurs compétences. Cette influence s'exerce de manière linéaire en ce qui concerne les sciences : plus les apprentis suivent une filière scolarisée, meilleure ils estiment leur compétence en sciences. En ce qui concerne les mathématiques et l'allemand, les résultats sont assez surprenants. En mathématiques, les apprentis des professions intermédiaires s'attribuent des meilleures compétences que ceux des professions moins scolarisées ; cependant on ne constate pas de différence entre les professions les moins scolarisées et les plus scolarisées. En allemand, les apprentis des professions intermédiaires jugent leurs capacités moins bonnes que celles des

¹³ sur 15 branches à propos desquelles nous avons posé cette question.

professions les moins scolarisées tandis qu'à nouveau on n'observe pas de différences entre les professions les moins scolarisées et les professions les plus scolarisées. Dès lors, il nous paraît que le résultat principal à retenir ici est l'absence d'effet de la variable type d'apprentissage sur l'auto-évaluation que font les apprentis du niveau de leurs compétences scolaires. Nous retrouvons ici l'observation de Bain (1998) selon laquelle les élèves évaluent leur niveau par rapport à leur filière et non en effectuant une comparaison entre le niveau des élèves de leur filière avec celui de ceux des autres filières (ce qui reviendrait à se comparer à l'ensemble de la cohorte).

Nous nous sommes également intéressées aux corrélations¹⁴ entre ces différentes variables et plus spécifiquement aux les corrélations entre branches dites principales (français technique, compréhension et production écrite, mathématiques, allemand), qui jouent un rôle important dans la sélection scolaire.

Tableau 2.2 **Corrélations entre les branches principales et le niveau global des apprentis**

	Français technique	Compréhension	Mathématique	Allemand	Elève faible, moyen ou bon
Français technique (grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe)	1				
compréhension et production écrite	.412	1			
mathématique	-.027	.043	1		
allemand	.168	.119	-.139	1	
De manière générale, vous étiez un élève	.374	.254	.265	.184	1

Nous observons ici de faibles corrélations entre ces différentes branches. Par contre, on peut observer des corrélations un peu plus importantes entre le français technique, la compréhension et production écrite ainsi que le fait d'être un bon élève.

2.1.2 Compétences dans le domaine des méthodes de travail

Le plan d'étude cadre (PEC) accorde de l'importance au développement des compétences méthodologiques des apprentis, développement qui doit « *rendre les apprenant(e)s capables de prendre en main eux/ elles-mêmes leur apprentissage, d'en prendre la responsabilité, voire de co-déterminer les processus d'apprentissage et de les organiser eux/elles-mêmes. Ils/elles doivent accroître leur capacité à reconnaître les problèmes et à trouver des solutions, etc.*¹⁵ » D'après le PEC, les compétences méthodologiques se subdivisent en quatre domaines :

¹⁴ La corrélation mesure le lien qui existe entre deux variables. Elle prend des valeurs situées entre 0 (aucun lien) et 1 (lien le plus étroit).

¹⁵ PEC, 1996, p. 32

psychologie de l'apprentissage, organisation du travail, technique de travail et d'apprentissage, technique de présentation.

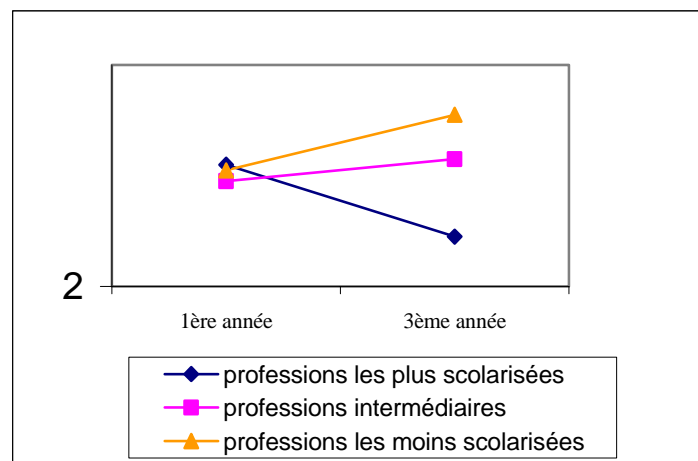
Nous avons posé trois questions relatives aux compétences dans le domaine des méthodes de travail, elles ont trait à l'organisation du travail et à la technique de travail et d'apprentissage.

Les apprentis estiment avoir de bonnes méthodes de travail. Ils sont ainsi plus de 80% à affirmer qu'ils parviennent assez bien ou bien à organiser leur travail, à tenir un agenda ou à gérer de la documentation.

Pour ces deux dernières questions, on ne constate ni différence entre les 1ères et les 3èmes années, ni différence entre les types d'apprentissage. En revanche, en ce qui concerne la question relative à l'organisation du travail, nous obtenons une interaction significative sur le plan statistique entre le type d'apprentissage et la variable temps¹⁶. Les apprentis qui suivent la filière la moins scolarisée estiment mieux organiser leur travail en 3^{ème} qu'en 1^{ère}, alors que l'on n'observe pas une telle différence dans les deux autres filières. En outre, en 3^{ème} année, les apprentis de la filière la plus scolarisée s'attribuent une capacité à organiser leur travail significativement plus faible que ne le font ceux de la filière la moins scolarisée. On peut à cet égard faire l'hypothèse que cette différence est due à la nature des tâches qui sont confiées aux apprentis des professions les plus scolarisées : plus complexes, elles leur posent plus de problèmes d'organisation. Peut-être aussi que les apprentis de la filière la plus scolarisée ont plus de distance critique vis-à-vis de leur propre travail et ainsi une meilleure prise de conscience de leurs éventuelles difficultés d'organisation.

Ce graphique illustre l'interaction décrite ci-dessus¹⁷ :

Graphique 2.1 Capacité à organiser son travail (moyennes)



Contrairement à ce à quoi on aurait pu s'attendre, on ne constate pas - à une exception près (la capacité à organiser leur travail des professions les moins scolarisées) - d'évolution des compétences des méthodes de travail entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année, selon l'auto-évaluation effectuée par les apprentis.

¹⁶ Pour des soucis d'économie, nous appellerons **variable temps** la dimension année d'apprentissage.

¹⁷ La « baisse » de compétence entre la 1ère et la 3ème année n'est que tendanciellement significative. L'ensemble des moyennes à cette question se situe entre 2.2 et 2.4, ce qui correspond à des moyennes qui se situent entre les niveaux « assez bien » et « bien » de notre échelle.

En bref

Les compétences dans les méthodes de travail

- Les compétences dans les méthodes de travail donnent lieu à peu de différences en fonction de l'année de formation. Il ne semble donc pas y avoir de progrès de la 1^{ère} année à la 3^{ème}.
- Il y a des exceptions : les apprentis des professions les moins scolarisées déclarent mieux organiser leur travail en 3^{ème}.

2.2 Travail dans l'entreprise

Nous avons posé une série de questions concernant le travail dans l'entreprise. Ces questions peuvent être recoupées en trois dimensions : adéquation des tâches et des instructions, organisation du travail et attitude face au travail.

Tableau 2.3 Répartition des différents items dans les 3 dimensions

Adéquation des tâches et des instructions	Organisation du travail	Attitude face au travail
<ul style="list-style-type: none"> • <i>On vous donne trop de travail</i> • <i>Vous avez du mal à comprendre ce que l'on vous demande de faire</i> • <i>On vous demande des choses trop difficiles</i> • <i>On vous demande des choses trop faciles</i> • <i>On vous explique trop rapidement, ou pas assez clairement ce que l'on attend de vous</i> • <i>On vous donne des instructions claires</i> • <i>Dans votre travail, il y a des choses trop compliquées</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Il y a des moments où vous n'avez rien à faire</i> • <i>Vous avez des responsabilités</i> • <i>Vous décidez vous-même du travail que vous allez faire</i> • <i>Vous pouvez travailler à votre rythme</i> • <i>Vous pouvez vous organiser comme vous le désirez</i> • <i>Vous travaillez seul</i> • <i>Vous devez collaborer avec des collègues</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vous demandez des conseils pour vous cours professionnels</i> • <i>Quand vous avez fini un travail, vous attendez qu'on vienne vous dire ce qu'il faut faire</i> • <i>Vous tenez compte des remarques que l'on vous fait</i> • <i>Quand vous avez fini un travail, vous allez demander ce qu'il faut faire</i> • <i>Au travail, vous faites le minimum</i> • <i>Vous savez sans qu'on vous le dise si votre travail est bien fait</i> • <i>Vous demandez si votre travail est bien fait</i>

Il est intéressant de constater que les réponses à l'ensemble des questions sont fortement influencées par les variables temps et type d'apprentissage.

Organisation du travail

Pour trois items (« *vous avez des responsabilités, vous décidez vous-même du travail que vous allez faire, vous travaillez seul* »), la variable temps a un effet significatif qui va dans le sens d'une plus grande autonomie dans l'organisation du travail en 3^{ème} qu'en 1^{ère}.

La variable type d'apprentissage influence significativement les réponses à toutes les questions. Ce qui ressort de manière générale, c'est que les apprentis bénéficient d'autant plus d'autonomie et de contrôle sur leur propre travail qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée. Il faut souligner que ces différences ne sont pas seulement dues aux exigences scolaires ou au niveau scolaire antérieur mais aussi à d'autres caractéristiques inhérentes aux différents types de profession y compris le type d'entreprise.

Les apprentis des professions les moins scolarisées travaillent moins souvent seuls, doivent davantage collaborer avec des collègues et sont les moins en mesure de décider du rythme de leur travail. En 1^{ère} année, ils ont aussi moins la liberté de s'organiser comme ils le désirent que ceux des deux autres filières. En 3^{ème} année en revanche, ils peuvent davantage s'organiser comme ils le désirent et jouissent du même degré de liberté que ceux des professions intermédiaires. Les apprentis des professions intermédiaires décident moins fréquemment eux-mêmes du travail qu'ils vont faire que ceux des deux autres filières.

Paradoxalement, les apprentis des professions les moins scolarisées déclarent avoir plus fréquemment des responsabilités que ceux des deux autres filières. Or on conçoit généralement que la responsabilité implique une liberté de manœuvre de l'acteur. Dès lors, on pourrait s'attendre à ce que le résultat soit à l'inverse. Nous pouvons émettre l'hypothèse que les réponses à la question responsabilité renvoient davantage à une représentation sociale de la responsabilité qu'à l'organisation concrète du travail. Il se peut que les apprentis des professions les moins scolarisées aient une représentation de la responsabilité en tant que responsabilité d'exécution, et que de ce fait ils estiment en avoir souvent.

Attitude face au travail

En ce qui concerne les questions relatives à l'autonomie que les apprentis prennent, on observe un progrès entre la 3^{ème} et la 1^{ère} année : une fois un travail fini, ils attendent moins qu'on vienne leur dire quoi faire et ils ont moins besoin d'aller demander ce qu'il faut qu'ils fassent. En contrepartie, ils tiennent moins compte des remarques qu'on leur fait et demandent moins fréquemment si leur travail est bien fait. On peut supposer qu'ils sont plus sûrs d'eux-mêmes et savent mieux évaluer ce qu'ils font.

Tableau 2.4 Attitudes au travail en 1^{ère} et 3^{ème} années (parfois ou souvent) en %

Au travail dans l'entreprise (ou durant les cours pratiques pour ceux qui sont en école professionnelle à plein temps)...	parfois		souvent	
	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
Quand vous avez fini un travail, vous allez demandez ce qu'il faut faire	33%	35%	59%	53%
Quand vous avez fini un travail, vous attendez qu'on vienne vous dire ce qu'il faut faire	32%	27%	5%	3%
Vous tenez compte des remarques que l'on vous fait	17%	22%	83%	77%
Vous demandez si votre travail est bien fait	51%	54%	25%	35%

On observe également que la variable « type d'apprentissage » influence l'attitude face au travail pour la moitié des questions. Cette influence s'exerce de façon hétérogène. Ainsi, les apprentis des professions les plus scolarisées sont significativement plus nombreux que ceux des professions les moins scolarisées à avouer faire le minimum au travail. Les apprentis des professions intermédiaires demandent plus fréquemment ce qu'ils doivent faire une fois qu'ils ont fini un travail que ceux des deux autres filières. En outre, les apprentis des professions intermédiaires tiennent davantage compte des remarques qu'on leur fait que ceux des professions les moins scolarisées. Peut-être est-ce à relier avec le fait de ne vouloir en faire que le minimum ?

Enfin, il existe une interaction entre la variable type d'apprentissage et la variable temps pour la question « *quand vous avez fini un travail, vous attendez qu'on vienne vous dire ce qu'il faut faire* ». Le gain en autonomie ne concerne que les professions les moins scolarisées. En 3^{ème} année, les apprentis des professions les plus scolarisées se montrent moins autonomes sur ce point que ceux des professions intermédiaires et les moins scolarisées. On peut se demander si le PEC a un plus grand effet sur les apprentis de ce type de profession ou bien si pour les professions plus scolarisées, les apprentis font preuve dès la 1^{ère} année d'une certaine autonomie ou encore si ces derniers sont confrontés à des tâches de plus en plus complexes où l'autonomie sera plus difficile.

Adéquation des tâches et des instructions

En ce qui concerne l'adéquation des tâches et des instructions, nous obtenons des résultats paradoxaux. Ainsi, par exemple, les apprentis de 3^{ème} année ont moins de difficulté à comprendre ce qu'on leur demande de faire... mais jugent néanmoins plus fréquemment moins claires les instructions qu'ils reçoivent, ainsi que trop difficile ce qu'on leur demande de faire.

On observe une faible corrélation (de l'ordre de -.4) entre les questions « *on vous donne des instructions claires* » et « *on vous explique trop rapidement, ou pas assez clairement ce que l'on attend de vous* ». De même, la corrélation entre les questions « *vous avez du mal à*

comprendre ce que l'on vous demande de faire » et « *on vous donne des instructions claires* » n'atteint pas -.25.

Pour la question « *dans votre travail, il y a des choses trop compliquées* », on observe une interaction entre la variable temps et la variable type d'apprentissage. Les apprentis des professions les moins scolarisées sont davantage en accord avec cette assertion en 1^{ère} qu'en 3^{ème} année tandis que l'on ne constate pas de différence pour les deux autres filières. Or cela semble contradictoire avec les réponses à l'item « *on vous demande de faire des choses trop difficiles* », où l'ensemble des apprentis estimait que cela était plus fréquent en 3^{ème} année qu'en 1^{ère}. D'ailleurs, la corrélation entre ces deux questions est faible (inférieure à .35).

En résumé, il est donc peu aisé de décrire de manière globale les résultats des questions relatives à l'adéquation des tâches et des instructions. Peut-être est-il cependant intéressant de relever les résultats pour l'item « *on vous donne trop de travail* », où il apparaît que plus de 50% des apprentis disent qu'on leur donne *parfois* trop de travail (et près de 7% *souvent*). Il est peut-être plus difficile pour eux d'évaluer les consignes, instructions que leur propre attitude par rapport au travail ou leur organisation. Les premières se réfèrent à l'externalité, peuvent être variables selon les situations et ne dépendent pas d'eux alors que les secondes sont plus internes et mieux connues d'eux-mêmes.

En bref

Le travail dans l'entreprise

- On peut constater des différences de perceptions concernant le travail dans l'entreprise entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année et aussi selon le type de profession choisie.
- Les apprentis de 3^{ème} année déclarent faire preuve de plus d'autonomie dans l'organisation du travail (effet du PEC ou de la maturation ?).
- En 3^{ème} année, leur attitude face au travail semble être plus active : quand leur travail est fini, ils attendent moins souvent qu'on leur dise quoi faire.
- Par ailleurs, ils tiennent plus souvent compte des remarques qu'on leur fait et demandent moins fréquemment un feed-back concernant leur travail.
- Ils semblent faire preuve d'autant plus d'autonomie et de contrôle sur leur propre travail qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée.
- Les apprentis des professions les moins scolarisées travaillent moins souvent seuls mais doivent davantage collaborer.
- Ils se disent aussi moins en mesure de décider du rythme de leur travail.

2.3 Stratégies de demande d'aide

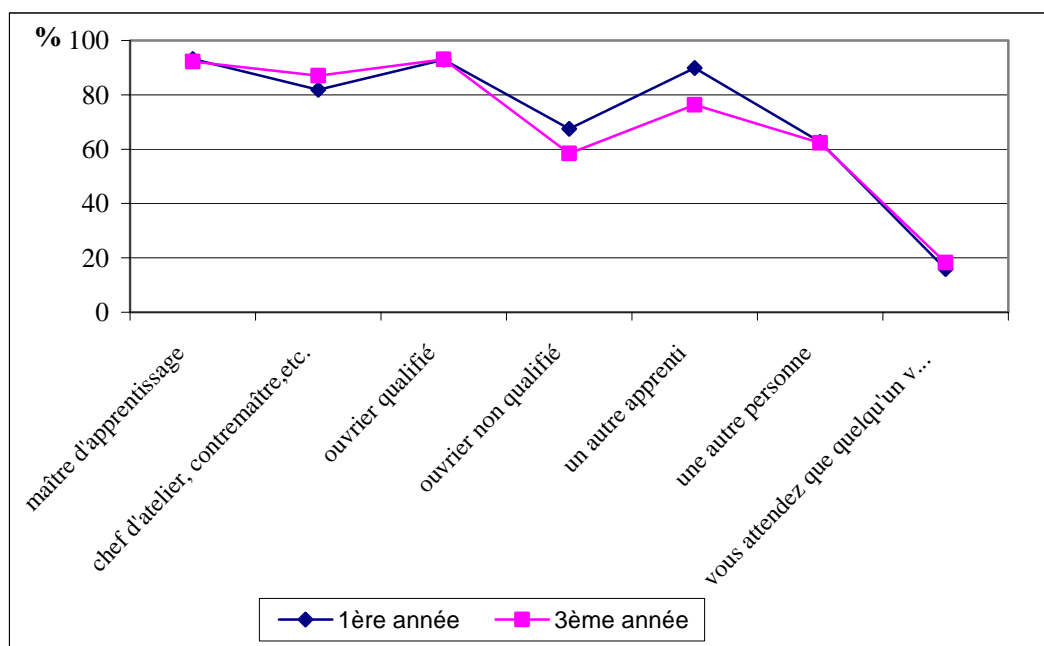
2.3.1 Stratégies de demande d'aide au sein de l'entreprise

Nous avons posé une série de questions concernant les stratégies mises en place par les apprentis lorsqu'ils ne savent pas faire un travail. En effet, les stratégies de demande d'aide sont des indices de l'autonomie et de l'efficacité des apprentis dans leur travail.

Les questions portaient à la fois sur les demandes d'aide auprès de personnes qualifiées (maître d'apprentissage, chef d'atelier, ouvrier qualifié, contremaître) et de personnes non qualifiées (ouvrier sans CFC, un autre apprenti). Une question correspondait à l'absence de demande d'aide active (« vous attendez que quelqu'un vienne vers vous »).

Le résultat global est qu'aussi bien en 1^{ère} qu'en 3^{ème} année, les apprentis n'hésitent pas à demander de l'aide. Seule une infime minorité d'entre eux (1.4% en 1^{ère} année et 3.5% en 3^{ème} année) n'ont pas recours à une demande d'aide. En outre, plus de 97% des apprentis demandent souvent ou parfois de l'aide à une personne qualifiée. Le graphique ci-dessous illustre ce résultat :

Graphique 2.2 **Demande d'aide au sein de l'entreprise** (en %) (souvent ou parfois)



Les apprentis des professions les plus et les moins scolarisées demandent davantage conseil à leur maître d'apprentissage ou leur responsable de formation que ceux des professions intermédiaires. On constate par ailleurs une interaction significative entre la variable temps, la variable type d'apprentissage en ce qui concerne les questions relatives aux demandes de conseil à un ouvrier non qualifié, à un autre apprenti ou à une autre personne. Les apprentis des professions intermédiaires demandent significativement plus d'aide à ce type de personne lorsqu'ils sont en 1^{ère} année que lorsqu'ils sont en 3^{ème} année. Les apprentis des professions les moins scolarisées demandent significativement moins d'aide à un autre apprenti en 3^{ème} qu'en 1^{ère} année. Les apprentis demandent d'autant plus d'aide à un autre apprenti ou à une autre personne qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée, ce qui paraît à la fois logique et efficace.

On relèvera une légère différence entre la première et la troisième année : les demandes à un ouvrier non qualifié et à un autre apprenti vont en diminuant au fil des années, ce qui va dans le sens d'une plus grande efficacité.

Tableau 2.5 Evolution de la demande d'aide auprès d'une personne non qualifiée en fonction du type de profession (en %)

Type de professions	Année d'apprentissage	
	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
les plus scolarisées	88%	82%
intermédiaires	83%	75%
les moins scolarisées	75%	66%

En résumé, les apprentis usent globalement de stratégies multiples en ce qui concerne la demande d'aide, faisant appel aux conseils aussi bien de personnes non qualifiées que de personnes qualifiées, et cela est d'autant plus le cas qu'ils proviennent d'une profession plus scolarisée.

Enfin, plus de 70% des apprentis demandent parfois de l'aide pour leurs cours professionnels alors qu'ils sont au travail dans leur entreprise.

2.3.2 Stratégies de demande d'aide aux cours professionnels

Nous avons posé le même type de question dans le contexte des cours professionnels.

Lorsqu'ils ne comprennent pas une notion abordée aux cours professionnels, les apprentis demandent de l'aide et ce en 1^{ère} aussi bien qu'en 3^{ème} année. Ils sont plus de 85% à demander de l'aide parfois ou souvent sur leur lieu de travail (auprès du maître d'apprentissage, du responsable de formation dans l'entreprise ou à une autre personne dans l'entreprise). Ils sont près de 100% à demander parfois ou souvent de l'aide à l'école (auprès d'un camarade de cours ou des maîtres). Les trois stratégies les plus fréquemment utilisées sont la demande d'aide aux parents, la demande d'aide aux maîtres pendant les heures de cours et la tentative de se débrouiller seul.

L'année d'apprentissage exerce une légère influence sur les réponses à trois items. Les apprentis demandent moins d'aide à leurs parents en 3^{ème} qu'en 1^{ère}. Ils essaient davantage de se débrouiller tout seuls en 3^{ème} année... mais ont également plus tendance à ne rien faire car cela n'a pas d'importance pour eux (cela reste cependant une solution minoritaire).

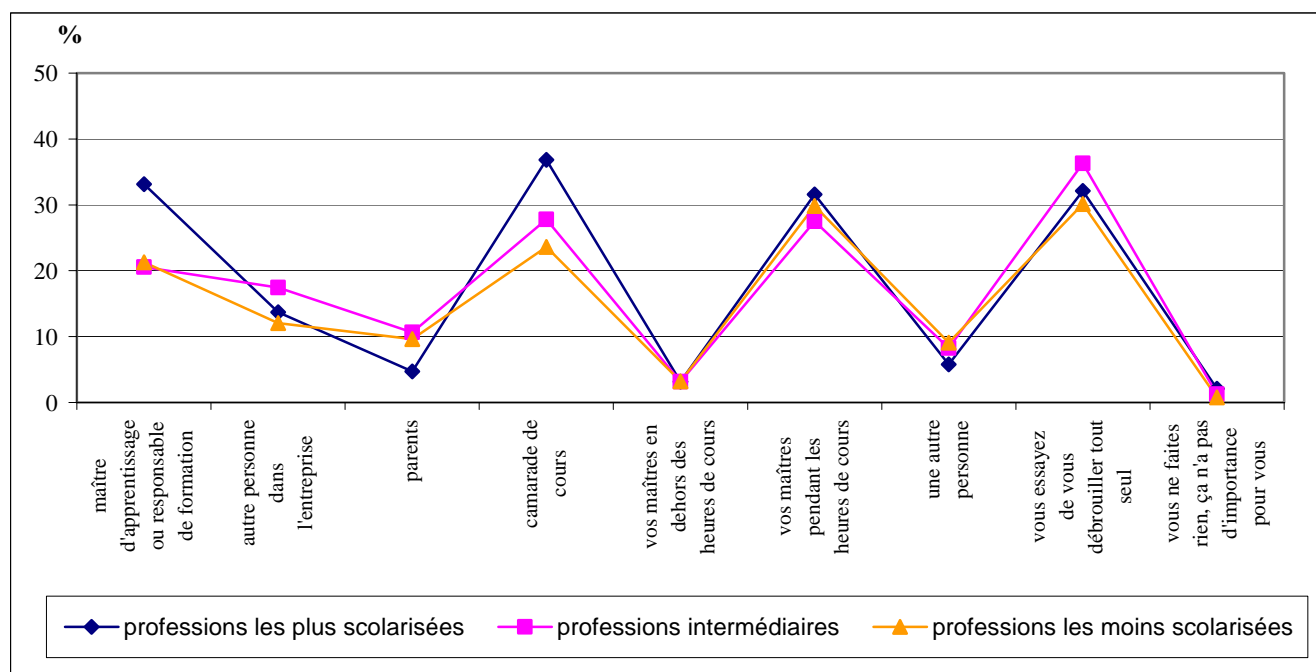
Le tableau ci-dessous illustre cette situation :

Tableau 2.6 **Comportements adoptés en cas de non-compréhension aux cours professionnels**
(parfois et souvent) (en %)

Lorsque vous ne comprenez pas une notion abordée aux cours professionnels, que faites-vous ?	parfois		souvent	
	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
Vous demandez de l'aide à vos parents	37%	37%	12%	6%
Vous ne faites rien, ça n'a pas d'importance pour vous	11%	13%	1%	2%
Vous essayez de vous débrouiller tout seul	66%	63%	31%	35%

Enfin, la variable type d'apprentissage a également une influence sur les réponses à trois items. Les apprentis des professions les moins scolarisées sont ceux qui demandent le plus fréquemment de l'aide à leurs parents tandis que ceux des professions les plus scolarisées demandent le plus fréquemment de l'aide à leur maître d'apprentissage ou au responsable de la formation dans l'entreprise. Les apprentis des professions les plus scolarisées demandent plus fréquemment de l'aide à leurs pairs que ceux des professions les moins scolarisées.

Graphique 2.3 **Comportements adoptés en cas de non-compréhension aux cours professionnels**
(en %)



Une des propositions sur la demande d'aide pour les cours professionnels était « *vous demandez conseil à une autre personne* ». Plus d'un tiers des apprentis ont choisi cette possibilité. Les réponses se regroupent en cinq catégories : amis/spécialistes, éducateurs/autres, même profession/autres, professions différentes/autres, sans précision. Il s'avère que les apprentis demandent davantage conseil à une personne de la même profession

qu'eux en 3^{ème} année qu'en 1^{ère} année, tandis que c'est le contraire en ce qui concerne la demande d'aide auprès d'une personne d'une autre profession.

On pourrait supposer que les élèves des professions les plus scolarisées utilisent des stratégies plus efficaces en demandant surtout aux personnes les plus qualifiées. Ce n'est pas tout à fait le cas puisque souvent ils demandent aussi à leur pairs. Relevons toutefois qu'il est sans doute plus utile de demander à ses pairs quand ils sont dans une profession relativement scolarisée que lorsqu'il s'agit d'une professions moins exigeante.

Des études ont montré que les élèves les plus forts scolairement se caractérisent par le fait qu'ils possèdent des stratégies variées et flexibles qu'ils adaptent en fonction des différentes situations et contextes (notamment Giasson, 1992 ; Soussi, Baumann, Broi, Dessibourg, Leu et Martin, 1995). Ainsi, dans certains cas, ils demanderont de l'aide de manière plus ciblée (en faisant appel aux personnes les plus qualifiées) que ne le font les élèves faibles.

Au sein de l'entreprise, les apprentis de la filière la moins scolarisée demandent autant d'aide à leur maître d'apprentissage ou leur responsable de formation que ceux provenant de la filière la plus scolarisée. En ce qui concerne les cours professionnels, on observe certes que les apprentis des professions les plus scolarisées demandent plus fréquemment de l'aide à leur maître d'apprentissage ou au responsable de la formation dans l'entreprise que ne le font ceux des professions les moins scolarisées ; en revanche, aucune différence entre ces deux groupes n'apparaît dans les deux questions relatives aux demandes d'aide auprès des maîtres (« *vous posez des questions à vos maîtres en dehors des heures de cours* », « *vous posez des questions à vos maîtres pendant les cours* »). Dans les deux contextes, la demande d'aide auprès des pairs (un autre apprenti, un camarade de cours) est plus fréquente chez les apprentis de la filière la plus scolarisée que chez ceux de la filière la moins scolarisée¹⁸.

Ces résultats concernant la demande d'aide auprès des pairs sont cependant congruents avec ceux obtenus aussi bien dans les nombreux travaux de Perret-Clermont et ses collaborateurs que ceux auprès d'étudiants américains d'origine asiatique (*Asian Americans*). Aux Etats-Unis, les étudiants issus de la minorité asiatique surpassent tous les autres groupes « ethniques » en ce qui concerne la réussite scolaire et professionnelle dans les domaines techniques¹⁹. En observant les méthodes d'apprentissage de ce groupe, il s'est avéré que ce qui le distinguait des autres était le recours systématique à la collaboration entre pairs pour résoudre des problèmes mathématiques ou de type technique, et ce y compris en dehors de l'école pour préparer leurs cours (Singham²⁰, 1998). Suite à ce constat, des programmes d'aide pour des étudiants ayant un niveau insuffisant en mathématiques ont été mis sur pied en se basant sur la méthode « asiatique » de collaboration entre pairs et ont obtenu des résultats très probants (Singham, 1998). Perret-Clermont et son équipe ont montré que l'interaction sociale (avec des pairs de même niveau ou non) est source de progrès grâce au

¹⁸ Nous n'avons pas posé la question concernant le type de pairs (de même niveau qu'eux, plus forts dans le domaine concerné) auquel les apprentis font appel. Peut-être aurions-nous là aussi découvert des différences entre les types d'apprentissage. En effet, il est vraisemblable que le type d'aide qu'un pair puisse apporter diffère selon le type d'apprentissage : dans une filière plus scolarisée, cette aide relève sans doute plus fréquemment de la demande d'aide à un élève « expert » que dans une filière moins scolarisée. Dès lors, on peut supposer que les apprentis des filières moins scolarisées demandent moins d'aide à leur pairs parce qu'ils ont plus de difficultés à trouver un élève « expert » à qui s'adresser et que faute de le trouver, ils ne jugent pas cette stratégie efficace.

¹⁹ Neisser, U., Boodoo, G., Bouchard, T.J., Wade Boykin, A., Brody, N., Ceci, S.J Halpem, D.F Loehlin, J.C., Perloff, R., Sternberg, R.J., Urbina, S.(1995) Intelligence : Knowns and Unknowns, APA.

²⁰ Singham, M.(1998) : The canary in the mine, Phi Delta Kappan, September 01.

conflit sociocognitif provoqué par des points de vue ou des centrations différents. « ...lors d'une interaction entre deux individus qui sont en train d'élaborer certains modes de coordination de leurs activités, l'individu déjà relativement plus avancé aussi bien que celui moins avancé peuvent progresser » (1996, p.38). Elle ajoute : « l'interaction sociale produit des effets originaux qui ne se réduisent pas à une simple addition des « capacités » cognitives individuelles » (p.51).

En bref

Les stratégies de demande d'aide dans les différents contextes

- En entreprise ou aux cours professionnels, les apprentis demandent de l'aide en cas de besoin aussi bien à des personnes qualifiées que moins qualifiées.
- En 3^{ème} année, on peut constater une baisse des demandes d'aide à des personnes moins qualifiées telles qu'ouvriers non qualifiés ou camarade.
- Les demandes d'aide sont multiples, d'autant plus quand les apprentis proviennent d'une profession plus scolarisée.
- Les stratégies varient plus selon le type de profession pour les cours professionnels. Ce sont les apprentis des professions les plus scolarisées qui demandent le plus souvent de l'aide aux personnes les plus qualifiées (maître d'apprentissage ou responsable de formation).

2.4 Evaluation des cours professionnels (cours théoriques)

Les apprentis ont un avis globalement positif sur les cours professionnels. Ceci est vrai aussi bien en 1^{ère} qu'en 3^{ème} et pour les trois types d'apprentissage. A titre d'exemple, ils sont plus de 80% à estimer que les cours théoriques sont très utiles pour bien apprendre un métier et plus de 75% à être en général intéressés par les cours professionnels. Un tiers d'entre eux à cependant eu du mal à s'habituer aux nouveaux maîtres au début de l'apprentissage, ce qui montre qu'ils peuvent aussi être critiques.

En 1^{ère} année, les apprentis des professions intermédiaires et les plus scolarisées sont plus nombreux que ceux des professions les moins scolarisées à juger trop élevé le niveau des cours qu'ils suivent. En 3^{ème} année, le pattern des résultats est le même ; à cela s'ajoute le fait que les apprentis des professions intermédiaires sont également davantage que ceux des professions les plus scolarisées à juger trop élevé le niveau des cours qu'ils suivent. Enfin, les apprentis des professions intermédiaires sont plus nombreux à juger le niveau des cours trop élevé en 3^{ème} qu'en 1^{ère}. En revanche, pour les deux autres types d'apprentissage, la variable temps n'a pas d'influence ici. Les 3^{èmes} années des professions intermédiaires sont ceux qui ont le plus de difficulté à s'adapter au niveau de l'enseignement qui leur est dispensé.

On constate par ailleurs une baisse de la satisfaction entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année en ce qui concerne l'organisation des cours professionnels et l'adaptation du niveau des cours aux besoins de la pratique. Ils sont également plus nombreux en 3^{ème} qu'en 1^{ère} à considérer que les cours sont une corvée. On peut faire l'hypothèse que le changement bénéfique en début de formation après l'école obligatoire vécue comme peu attrayante par certains, s'est estompé avec le temps et l'expérience.

Enfin, la variable type d'apprentissage a une influence sur les réponses à deux questions. Les apprentis des professions les moins scolarisées sont ceux qui sont le plus en accord avec l'assertion selon laquelle les cours théoriques sont très utiles pour bien apprendre un métier. Les apprentis des professions les plus scolarisées sont ceux qui sont le moins satisfaits de l'organisation des cours professionnels. Faut-il attribuer cela à un esprit critique plus développé ?

En bref

Avis sur les cours professionnels

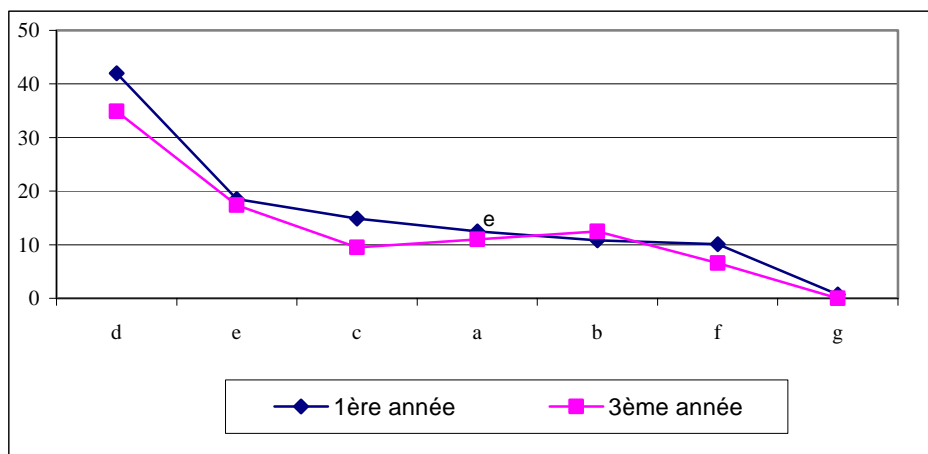
- En général, les apprentis ont un avis assez positif sur les cours professionnels.
- Cette satisfaction va en diminuant au fil des années, notamment en matière d'organisation des cours et de l'adaptation de leur niveau aux besoins dans la pratique.
- En 3^{ème} année, les cours sont plus fréquemment vécus comme une corvée.
- On constate quelques différences de jugement selon le type de profession. En 1^{ère} année, les apprentis des professions les plus scolarisées et de niveau intermédiaire sont plus nombreux que ceux des professions les moins scolarisées à trouver le niveau des cours trop élevé.

2.5 Objectifs de l'enseignement de la culture générale et compétences à acquérir en Langue et communication

2.5.1 Objectifs de l'enseignement de la culture générale dans une école professionnelle

Parmi les sept objectifs proposés, les apprentis devaient en sélectionner trois et les classer de 1 à 3 par ordre décroissant d'importance.

Graphique 2.4 L'objectif de l'ECG considéré comme le plus important en 1^{ère} et 3^{ème} année



d: devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne

e: devenir autonome et responsable

c: acquérir des méthodes de travail

a: apprendre à lire, écrire, compter

b: former les futurs citoyens

f: (re)trouver le goût du savoir et des connaissances

g: autres

28% des apprentis en 1^{ère} année et 22% en 3^{ème} année ont accordé les trois premières places aux énoncés suivants (en position 1,2 ou 3) :

- *devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne ;*
- *devenir autonome et responsable ;*
- *acquérir des méthodes de travail.*

10% des répondants ont classé les questions dans le même ordre que ci-dessus.

18% des apprentis en 1^{ère} année et 22% en 3^{ème} année – ont accordé les trois premières places aux énoncés suivants :

- *devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne ;*
- *devenir autonome et responsable ;*
- *former les futurs citoyens.*

Par conséquent, 46% des apprentis de 1^{ère} année et 44% de ceux de 3^{ème} ont sélectionné trois de ces quatre propositions pour effectuer leur classement. De plus, 69% des apprentis en 1^{ère} année et 62% des apprentis en 3^{ème} ont sélectionné les énoncés « *devenir autonome et responsable* » et « *devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne* » en 1^{ère}, 2^{ème} ou 3^{ème} position. Ce résultat est très congruent avec les objectifs généraux du PEC.

En plus de la proposition « *autres* », les objectifs qui sont le moins souvent choisis sont :

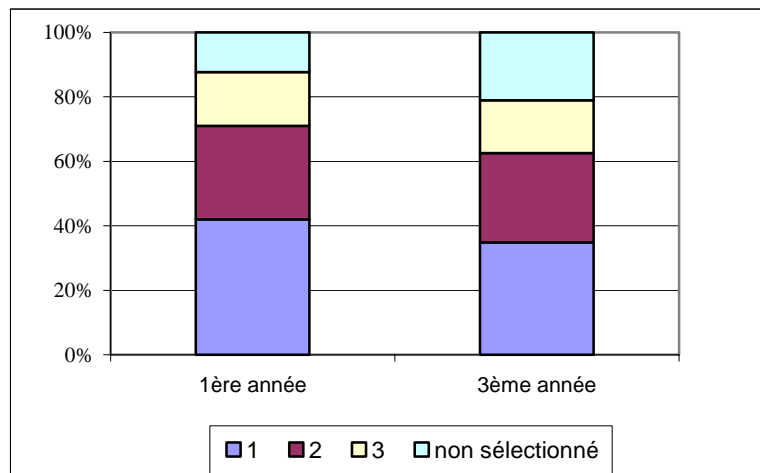
- *Apprendre à lire, écrire et compter* (taux de non-sélection : 81% en 1^{ère} et 78% en 3^{ème})
- *(Re)trouver le goût du savoir et des connaissances* (taux de non-sélection : 78% en 1^{ère} et 74% en 3^{ème})

Lors de la première phase de l'évaluation de la mise en place du PEC-ECG, les mêmes énoncés avaient été proposés aux enseignants²¹, en tant qu'objectifs pédagogiques pour l'enseignement de la culture générale. Comme les apprentis, ces derniers ont considéré comme prioritaires le fait de devenir capable de se débrouiller dans la vie professionnelle et quotidienne, ainsi que de développer l'autonomie des apprentis et de les responsabiliser. En revanche, les enseignants accordaient moins d'importance au fait d'acquérir des méthodes de travail : plus de la moitié n'avaient jamais choisi l'item « *former les élèves à des méthodes de travail* ». Les apprentis semblent ainsi davantage conscients de la nécessité de développer les compétences méthodologiques. Une autre différence est que les enseignants sélectionnaient souvent l'item « *(re)donner le goût du savoir* », alors que les apprentis n'y ont accordé que très peu d'importance.

Par ailleurs, en ce qui concerne les fréquences obtenues aux différentes propositions, nous n'observons que peu de différences induites par les variables type d'apprentissage et temps : un effet simple (illustré ci-dessous) et deux interactions.

²¹ Cf. Soussi, Changkakoti, octobre 1998, SRED/OFFT

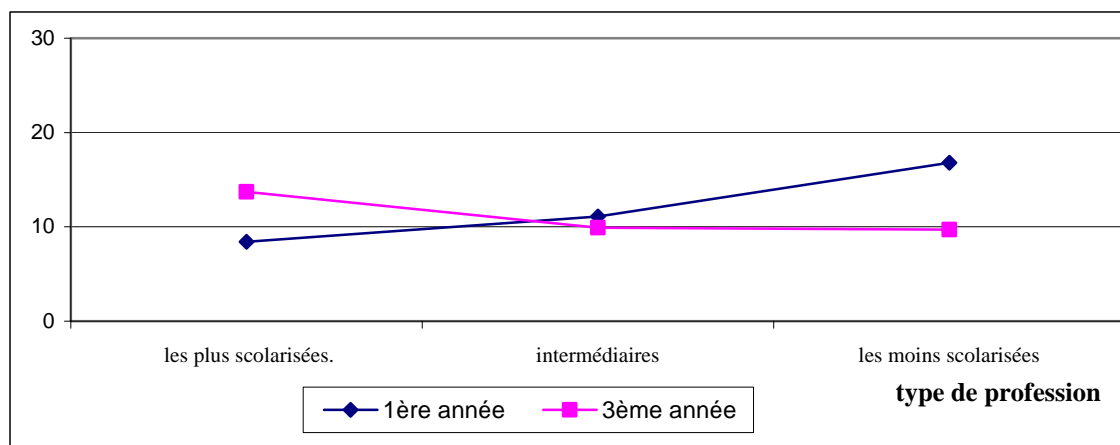
Graphique 2.5 **Etre capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne en 1^{ère} et en 3^{ème} année (en %)**



Les apprentis de 1^{ère} année accordent davantage d'importance à cet objectif que ceux de 3^{ème} année.

Effets conjugués de la variable temps et type d'apprentissage

Graphique 2.6 **Pourcentage de répondants qui ont classé en 1^{er} « apprendre à lire, écrire et compter »**



L'objectif « *apprendre à lire, écrire et compter* » est peu choisi par les apprentis²², qu'ils soient en 1^{ère} ou en 3^{ème} (11% en moyenne). On aurait pu penser que les professions les moins scolarisées choisiraient davantage cet item que les deux autres filières, pour en quelque sorte combler les lacunes qu'elles pourraient ressentir dans ce domaine. En fait, cela est vrai en 1^{ère} année, mais ne l'est plus en 3^{ème}. On peut faire plusieurs hypothèses pour expliquer cela : ils ne sont pas conscients de leurs lacunes, ou bien ils se sont basés sur la formulation stricte de l'item (apprendre et non consolider), ou encore cette catégorie d'apprentis découvre des objectifs plus larges dans le cadre des cours ECG, des objectifs qui correspondent davantage à

²² Il était également très peu choisi par les enseignants dans l'étude précitée. Cet objectif est sans doute tenu pour acquis par une très large majorité d'enseignants et d'apprentis.

l'esprit du PEC. En revanche, chez les apprentis les plus scolarisés, c'est un mouvement inverse qui se profile. Peut-être qu'une partie d'entre eux ont pris conscience au fil des cours suivis (et peut-être notamment dans les branches techniques) de certaines lacunes qu'ils ont dans ce domaine.

Interrogés sur leurs compétences dans le domaine des méthodes de travail, les apprentis avaient estimé avoir de bonnes méthodes de travail. Ils étaient ainsi plus de 80% à affirmer qu'ils parviennent assez bien ou bien à organiser leur travail, à tenir un agenda ou à gérer de la documentation²³. Néanmoins, comme nous l'avons vu, 28% des apprentis en 1^{ère} année et 22% des apprentis en troisième année ont sélectionné l'acquisition de méthodes de travail comme faisant partie des objectifs prioritaires de l'enseignement de la culture générale.

Cet intérêt pour les méthodes de travail se manifeste différemment en fonction du type d'apprentissage et de la variable temps.

Tableau 2.7 **Position de l'objectif « Acquérir des méthodes de travail » selon l'année et le type de profession (en %)**

	Type de profession					
	professions les plus scolarisées		professions intermédiaires		professions les moins scolarisées	
	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
Année						
Position						
en 1 ^{ère} position	15%	8%	12%	9%	17%	11%
en 2 ^{ème} position	16%	6%	16%	14%	18%	21%
en 3 ^{ème} position	29%	20%	22%	15%	20%	17%
Non sélectionné	40%	66%	50%	62%	45%	51%

Comme on l'observe dans le tableau ci-dessus, les apprentis en 3^{ème} année sélectionnent moins souvent cet objectif qu'en 1^{ère}. Faut-il s'en réjouir et penser qu'en deux ans de formation, ils ont progressé dans leurs méthodes de travail et qu'en 3^{ème} année d'autres objectifs sont devenus davantage prioritaires ?

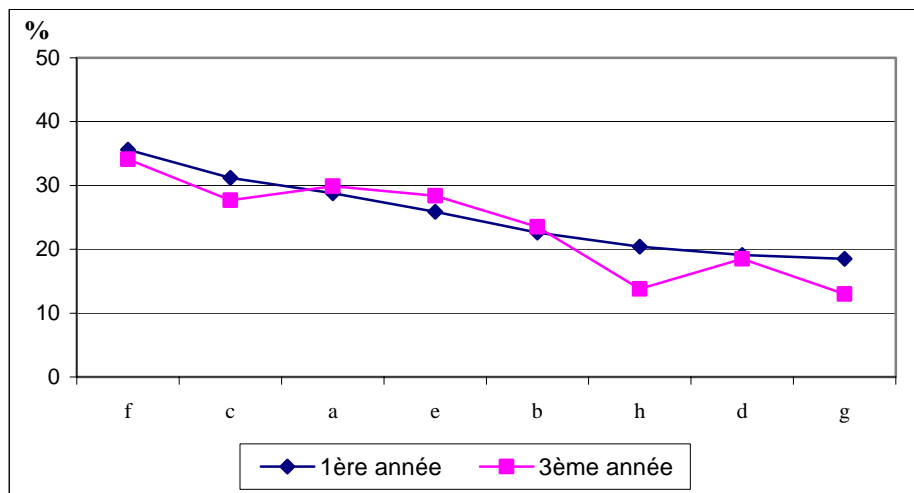
En outre, les apprentis de la filière la plus scolarisée et de la moins scolarisée choisissent un peu plus souvent cet objectif en 1^{ère} année que leurs camarades. Soulignons que c'est dans les professions les moins scolarisées que la différence entre 1^{ère} et 3^{ème} année est la plus faible.

²³ cf. le paragraphe « Compétences dans le domaine des méthodes de travail ».

2.5.2 Compétences principales à acquérir en Langue et communication

Neuf compétences étaient proposées aux apprentis qui devaient les classer par ordre décroissant d'importance.

Graphique 2.7 Les principales compétences à acquérir en Langue et communication en 1ère ou 2ème position (en %)



f: savoir argumenter et défendre son point de vue

c: savoir s'exprimer par oral

a: comprendre ce qu'on lit

e: acquérir des capacités d'expression personnelle

b: savoir traiter de l'information en général

h: enrichir son vocabulaire

d: savoir produire un texte écrit

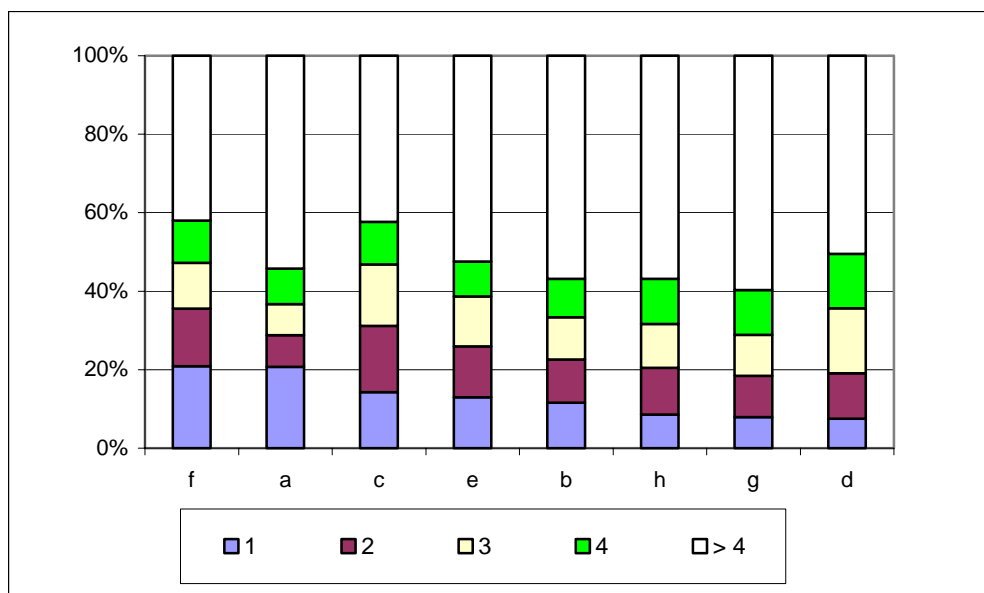
g: acquérir une bonne orthographe

Comme nous l'observons ci-dessus, quatre objectifs ont été sélectionnés comme étant prioritaires :

- *Savoir argumenter et défendre son point de vue ;*
- *Savoir s'exprimer par oral ;*
- *Acquérir des capacités d'expressions personnelles ;*
- *Comprendre ce que l'on lit.*

On retrouve ce même classement lorsque l'on regarde l'ordre des quatre compétences jugées les plus importantes par les apprentis. Ainsi, les apprentis ont attribué le plus d'importance aux objectifs se rapportant à des compétences très larges de type littéraire (compétences à traiter de l'information écrite et à la comprendre) et expression.

Graphique 2.8 Les objectifs en Langue et communication (en première année) selon leur position dans le classement (en %)



f: savoir argumenter et défendre son point de vue

a: comprendre ce qu'on lit

c: savoir s'exprimer par oral

e: acquérir des capacités d'expression personnelle

b: savoir traiter de l'information en général

h: enrichir son vocabulaire

g: acquérir une bonne orthographe

d: savoir produire un texte écrit

Il est intéressant de repérer les compétences arrivant en dernière position dans l'ordre d'importance.

Tableau 2.10 Compétences classées dans les 3 derniers rangs (en %)

% d'apprentis ayant classé cette question en 7 ^{ème} , 8 ^{ème} ou 9 ^{ème} position	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
Acquérir une bonne orthographe	28%	39%
Enrichir son vocabulaire	27%	37%
Autres	38%	54%

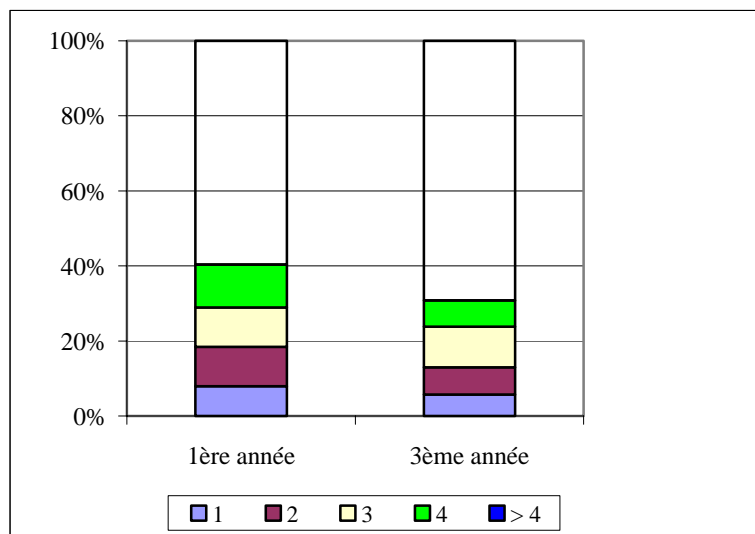
Comme on peut le constater, les questions qui ont trait au français « technique » sont celles qui ont été jugées comme étant les moins prioritaires, ce qui est bien en accord avec les buts du PEC et le développement des compétences linguistiques et de communication (le français technique étant éventuellement au service de compétences plus larges).

Enfin, nous constatons que la variable temps et la variable type d'apprentissage ont exercé une influence sur les réponses à trois items.

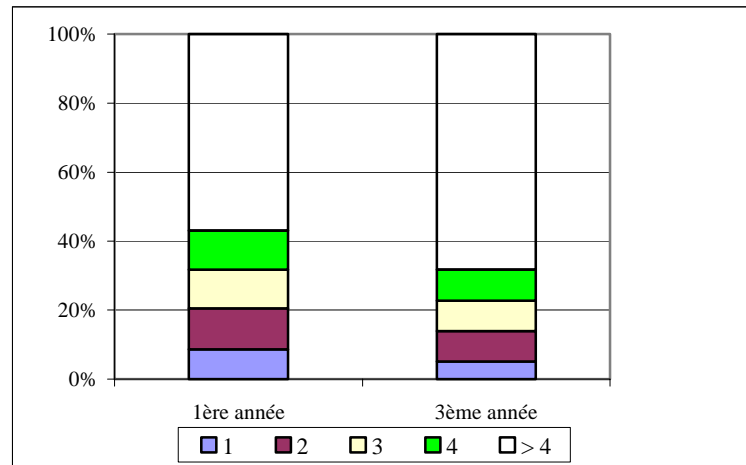
Effets de la variable temps

On observe que les apprentis de 1^{ère} année accordent plus d'importance à l'acquisition d'une bonne orthographe que ceux de 3^{ème} année. Au sortir du secondaire I, les objectifs liés à des connaissances plus techniques sont considérés comme un peu plus importants que par la suite. On peut faire l'hypothèse que l'accent est davantage mis sur ce type de connaissances dans le secondaire I que ne le fait le PEC.

Graphique 2.9 **Acquérir une bonne orthographe selon leur position dans le classement** (en %)

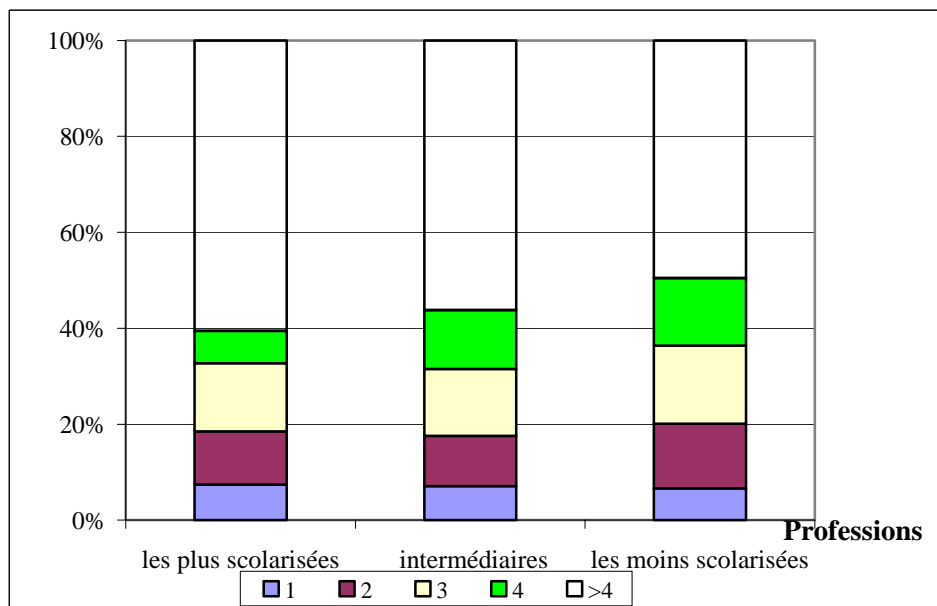


De même, les apprentis de 1^{ère} année accordent plus d'importance à l'enrichissement du vocabulaire que ceux de 3^{ème} année.

Graphique 2.10 **Enrichir son vocabulaire selon leur position dans le classement** (en %)

Il apparaît ici que les deux items qui sont le plus centrés sur le français « technique » sont moins souvent choisis en 3^{ème} qu'en 1^{ère}. On peut faire l'hypothèse que certains apprentis ont changé d'avis suite à leur contact avec le domaine Langue et communication, qu'ils adhèrent davantage à une vision plus interdisciplinaire de la production écrite et du discours oral. En effet, mettre la priorité de l'enseignement du français sur le vocabulaire et l'orthographe correspond à une représentation assez « scolaire » du français et sans doute aussi à ce qui reste parfois en vigueur au secondaire I. On peut supposer qu les résultats de la 3^{ème} année reflètent les effets de trois ans d'enseignement, ce qui irait dans le sens d'une éventuelle efficacité du curriculum.

Effet de la variable type d'apprentissage

Graphique 2.11 **Savoir produire un texte écrit selon leur position dans le classement** (en %)

Les apprentis de la filière la plus scolarisée accordent significativement moins d'importance à l'acquisition de la compétence « *savoir produire un texte écrit* » en Langue et communication que les apprentis de la filière la moins scolarisée. Est-ce parce qu'ils se représentent mieux la

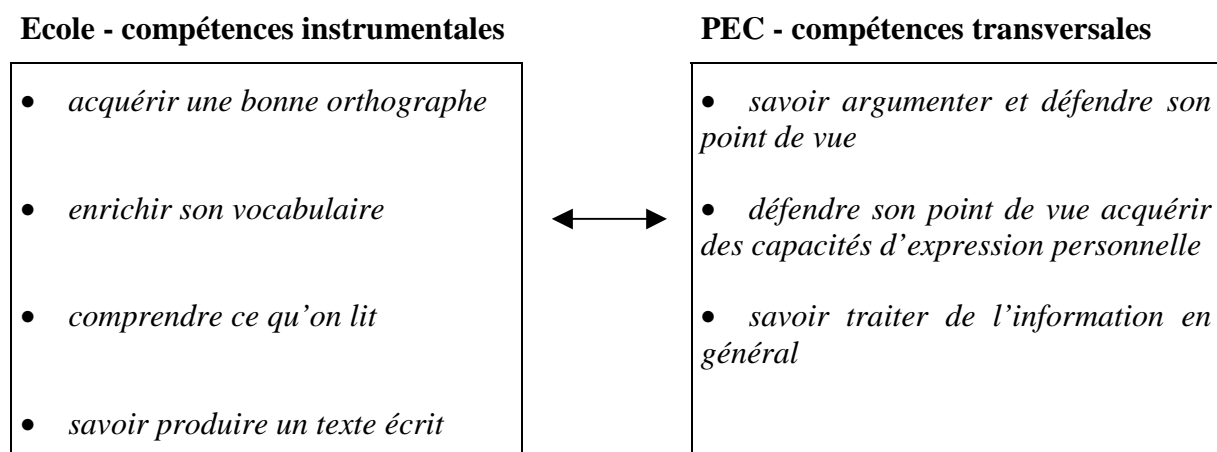
situation de leur profession, d'autres compétences comme la compréhension ou l'expression orale étant plus utiles ? On peut aussi supposer que ces élèves attribuent moins d'importance à cette compétence parce qu'ils la maîtrisent déjà assez bien.

Regroupement des variables

Après avoir analysé à quelle fréquence les apprentis sélectionnaient telle ou telle variable, nous nous sommes également intéressées aux corrélations entre ces questions – ou autrement dit à la manière dont ces questions se regroupent. Dans ce but, nous avons effectué des analyses factorielles²⁴. Nous avons trouvé des résultats différents en 1^{ère} et en 3^{ème}. Nous ne présentons ici que les résultats relatifs aux réponses des 1ères années, les corrélations entre variables étant plus importantes.

En première année, les variables se regroupent sur trois dimensions²⁵. La première de ces dimensions²⁶ regroupe des items qui correspondent à l'enseignement du français à l'école, tandis que la deuxième²⁷ regroupe celles qui correspondent aux compétences visées par le PEC dans le domaine Langue et communication. Une troisième dimension regroupe la proposition « *autres* » et le fait de savoir s'exprimer par oral.

Dans le schéma ci-dessous, nous décrivons davantage les deux premières dimensions.



Comme on le constate, nous avons d'une part des items qui ont trait à l'enseignement traditionnel du français et d'autre part des items qui sont des objectifs du domaine Langue et communication. Nous avons d'une part des items qui se réfèrent à des compétences instrumentales et d'autre part à des compétences plus transversales. « *Savoir traiter de l'information en général* » est une compétence qui peut s'exercer par rapport à tout type de média, de support ainsi qu'à tout type de texte (narratif, injonctif, explicatif ou argumentatif: sous des diverses formes : hypertexte, notice d'emballage, roman, articles de journal, tableau, graphique, etc.).

²⁴ L'analyse factorielle est une méthode statistique basée sur les corrélations entre variables. Elle permet de regrouper les variables sur un certain nombre de dimensions et de synthétiser ainsi l'information. Chaque dimension explique une part de la dispersion des scores des variables, également appelée « variance ». Plus une dimension explique une proportion élevée de variance, mieux elle synthétise l'information.

²⁵ Au total, ces trois dimensions expliquent 58% de la variance.

²⁶ qui explique 25% de la variance

²⁷ 20% de la variance

En bref**Les objectifs prioritaires pour la culture générale et les compétences en Langue et communication**

- Les apprentis aussi bien en 1^{ère} année qu'en 3^{ème} placent aux trois premières places la capacité à se débrouiller dans la vie, l'autonomie et la responsabilité, les méthodes de travail et le fait d'être un citoyen.
- Près des deux tiers ont choisi notamment *devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne* ainsi que *de devenir autonome et responsable*. Il s'agit d'objectifs très congruents avec le PEC.
- Il y a peu de différences entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année, sauf au niveau de l'intensité. En 3^{ème} année, on attache encore plus d'importance à la capacité à se débrouiller dans la vie quotidienne.
- Acquérir des méthodes de travail ne semble pas être perçu tout à fait de la même manière en fonction du moment de la formation et du type de profession. L'importance décroît au fil des années.
- La tendance n'est pas la même selon les professions : on attache de plus en plus d'importance à ces compétences dans les professions les plus scolarisées alors que c'est l'inverse dans les deux autres.
- En Langue et communication, ce sont les compétences larges telles que les prévoit le PEC qui sont considérées comme les plus importantes.
- Les apprentis semblent accorder moins d'importance aux connaissances techniques (orthographe, vocabulaire).
- Cette tendance est encore plus importante en 3^{ème} année : effet du PEC ou réminiscence de l'enseignement obligatoire en 1^{ère}?

2.6 Caractéristiques nécessaires à la réussite de l'apprentissage

Nous avons posé aux apprentis des questions sur le degré d'importance qu'ils accordaient à une série de caractéristiques pour la réussite de leur apprentissage. Ces caractéristiques avaient trait aussi bien à des compétences scolaires (« *être fort en mathématiques* »), sociales (« *être aimable et poli* »), méthodologiques (« *savoir s'organiser seul dans le travail* ») qu'à des caractéristiques physiques (« *être capable de porter de lourdes charges* ») et des attitudes vis-à-vis du travail scolaire et professionnel.

Les apprentis ont estimé à plus de 70% que posséder les caractéristiques suivantes était indispensable à la réussite de leur apprentissage :

- *être habile de ses mains*
- *savoir raisonner logiquement*
- *être débrouillard*

- *savoir s'organiser seul dans le travail*
- *être particulièrement soigneux*
- *avoir envie d'apprendre*

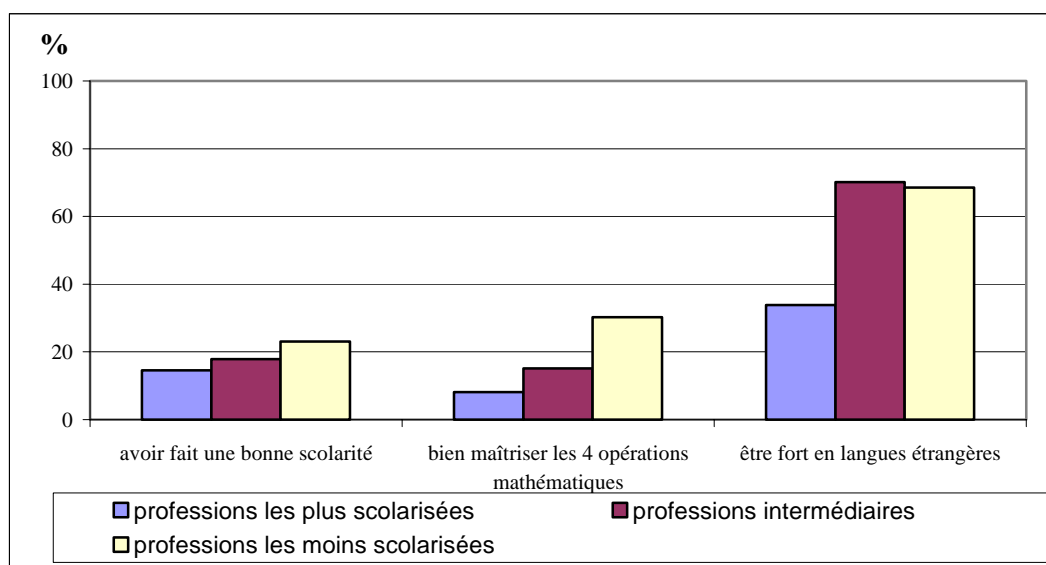
En outre, plus de 50% ont jugé qu'il leur était également indispensable de :

- *bien préparer leurs cours professionnels*
- *savoir s'adapter aux horaires de travail*
- *être aimable et poli*

Entre un tiers et un quart d'entre eux ont jugé qu'il ne leur était pas nécessaire d'avoir une bonne condition physique, d'être capable de porter de lourdes charges ou de savoir soigner son look. Ils ont jugé ces éléments d'autant moins indispensables qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée, ce qui semble logique au vu de la différenciation du type de tâche qu'ils effectuent en fonction de la filière à laquelle ils appartiennent.

Par ailleurs, 24% des apprentis ont jugé qu'il ne leur était pas nécessaire de bien maîtriser le français, plus de 50% ont été du même avis en ce qui concerne le fait d'être « *fort en langue étrangère*²⁸ » et près de 20% en ce qui concerne la bonne maîtrise des quatre opérations mathématiques. Près de 20% ont également estimé qu'il n'était pas nécessaire d'avoir fait une bonne scolarité pour bien réussir dans l'apprentissage de leur métier. En ce qui concerne ces compétences scolaires jugées superflues, on trouve des différences entre les types d'apprentissage, à l'exception de l'énoncé relatif à la bonne maîtrise du français.

Graphique 2.12 **Proportion d'apprentis estimant qu'il n'est pas nécessaire de posséder telle caractéristique pour réussir dans leur apprentissage en fonction du type de profession (en %)**



²⁸ Ce résultat n'est pas vraiment surprenant dans la mesure où les langues étrangères sont peu voire pas enseignées dans les écoles de métiers et les écoles professionnelles industrielles et techniques.

Avoir fait une bonne scolarité

Il est clair que dans notre société où les études sont très valorisées, le « choix » de faire un apprentissage est pour certains apprentis une option par défaut. Ils « choisissent » de faire un apprentissage parce que leur parcours scolaire leur barre l'accès à des études. De fait, la réussite de certains apprentissages de moins en moins fréquents ne nécessite pas d'avoir fait une bonne scolarité. Pour une partie d'entre eux, une certaine réussite scolaire au secondaire I est suffisante. En revanche, dans la filière la plus scolarisée, seuls les apprentis qui ont fait une bonne scolarité sont sélectionnés par les entreprises. Dès lors, les 15% d'apprentis de cette filière qui considèrent que d'avoir fait une bonne scolarité n'est pas nécessaire à la réussite de leur apprentissage semblent manquer de réalisme ou ont interprété la question de manière particulière. On peut penser qu'ils ont estimé qu'une « bonne scolarité » impliquait des bons résultats dans toutes les matières - or une entreprise de cette filière peut sélectionner un candidat bon en branches techniques, en sciences et en mathématiques et considérer comme peu problématique sa dysorthographe - ou encore qu'ils se sont comparés aux élèves qui suivent les filières pré-gymnasiales.

Bien maîtriser les quatre opérations mathématiques ou être fort en mathématiques ?

30% des apprentis appartenant à la filière la moins scolarisée estiment qu'il ne leur est pas nécessaire de bien maîtriser les quatre opérations mathématiques pour réussir dans leur apprentissage. En revanche, seuls 19% d'entre eux jugent qu'il ne leur est pas nécessaire d'être « fort en mathématiques » pour réussir dans leur apprentissage. Un résultat paradoxal. La question n'a sans doute pas été bien comprise et il est plausible qu'une très large majorité d'entre eux maîtrisent bien les quatre opérations mathématiques sans faire de lien avec l'utilité par rapport à leur apprentissage.

Bien maîtriser le français

En ce qui concerne le français, la question de savoir comment les apprentis ont compris cet item se pose également. Un quart ont jugé qu'il ne leur était pas nécessaire de bien maîtriser le français pour réussir dans l'apprentissage dans leur métier et seulement un cinquième ont jugé que cela leur était au contraire indispensable. Comment se sont-ils représentés une « bonne maîtrise » du français ? Ont-ils considéré qu'il s'agissait d'être en mesure d'écrire sans aucune faute d'orthographe, d'avoir recours à un vocabulaire précis, de ne commettre aucune erreur de grammaire ? Bref, ont-ils considéré le français sous un angle « technique » pour répondre à cette question ? Ou ont-ils englobé l'aspect compréhension et production écrite ?

Le plan d'étude cadre (PEC) aborde la « matière » français de manière transversale dans le domaine Langue et communication. Ce dernier domaine vise à « *développer les compétences personnelles et sociales, les compétences méthodologiques et les compétences linguistiques et de communication* » (le PEC, 1996, p.3). Il revêt une grande importance : le PEC exige qu'on lui consacre 40% du temps d'enseignement et il est jugé « *déterminant pour atteindre les objectifs de formation* » (le PEC, 1996, p.10).

Dès lors, un quart d'élèves qui jugent non nécessaire la bonne maîtrise du français - tant en 3^{ème} qu'en 1^{ère} - pourrait être considéré comme un échec au niveau de ce que vise le PEC. Le système scolaire de la formation professionnelle n'aurait pas réussi à transmettre l'esprit du PEC. Il convient cependant de nuancer cette assertion. D'une part parce que les apprentis ont pu se représenter une « bonne maîtrise du français » de manière très rigide (orthographe

parfaite, etc.), d'autre part parce que les réponses à un autre item « *savoir exprimer ses idées*²⁹ » jettent une lumière différente sur cette problématique. En effet, en 3^{ème} année, près de 40% des apprentis jugent indispensable de savoir exprimer ses idées et moins de 10% sont d'avis que cela ne leur est pas nécessaire. Pour cet item, on constate un progrès entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année et les apprentis de la filière la moins scolarisée sont du même avis que ceux de la filière la plus scolarisée.

Effets de la variable temps

Les apprentis jugent plus important en 1^{ère} année qu'en 3^{ème} année de savoir obéir, de bien préparer ses cours professionnels et de travailler régulièrement ses cours. En 3^{ème} année, ils sont 50% à estimer qu'il est indispensable de bien préparer ses cours (contre 60% en 1^{ère}), 40% qu'il est indispensable de travailler régulièrement ses cours (contre près de 50% en 1^{ère}). Plus jeunes, les apprentis de 1^{ère} année ont ainsi une attitude plus scolaire. En outre, les apprentis de la filière la plus scolarisée jugent plus important d'être habile de ses mains en 1^{ère} qu'en 3^{ème} ; ceux de la filière intermédiaire de savoir s'adapter aux horaires de travail.

Les apprentis jugent plus important en 3^{ème} année qu'en 1^{ère} d'avoir une bonne condition physique, de savoir soigner son « look » et de savoir exprimer ses idées. Les apprentis de la filière la moins scolarisée valorisent également davantage en 3^{ème} année qu'en 1^{ère} le fait d'être débrouillard et de savoir raisonner logiquement.

Effets de la variable « type d'apprentissage »

Les apprentis se différencient entre eux selon le type de filière sur les items relatifs à certaines compétences scolaires, sur ceux ayant trait aux qualités manuelles et sur certains items relatifs à l'attitude à adopter vis-à-vis d'autrui.

²⁹ Le PEC postule que les apprenant(e)s approfondissent leur formation dans une série de domaines cognitifs et non cognitifs, dont « *le développement de leur capacité à défendre leur propre opinion et à la modifier en fonction de leur progrès personnel* » (le PEC, 1996, p.5)

Tableau 3.11 **Caractéristiques jugées indispensables en fonction du type de profession**

Les apprentis jugent d'autant plus indispensable la qualité x qu'ils proviennent d'une filière moins scolarisée	Les apprentis jugent d'autant plus indispensable la qualité x qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée
<ul style="list-style-type: none"> • Etre habile de ses mains • Etre débrouillard³⁰ • Savoir d'adapter aux horaires de travail • Avoir une bonne condition physique • Etre capable de porter de lourdes charges • Savoir obéir • Soigner son look • Etre aimable et poli 	<ul style="list-style-type: none"> • Bien maîtriser les quatre opérations mathématiques • Etre fort en langues étrangères • Etre fort en mathématiques • Avoir fait une bonne scolarité

Plus les apprentis appartiennent à une filière scolarisée, plus ils mettent en avant des qualités intellectuelles ou scolaires comme condition de leur réussite. Outre le fait que ce sont des qualités qu'ils possèdent - tout ou en partie - et que leur parcours scolaire les a conduits à valoriser, en faire des qualités nécessaires à la réussite de leur apprentissage leur permet à la fois de valoriser ce dernier et de se construire une identité sociale positive.

En revanche, pour les apprentis des filières moins scolarisées, on peut voir à l'œuvre un processus de différenciation. Puisqu'ils ne peuvent mettre en œuvre les compétences scolaires si valorisées socialement, ils organisent leur représentation des qualités nécessaires à leur réussite autour des qualités reconnues communément comme celles du travailleur manuel (débrouillardise, habileté, force physique, endurance), compétences qui leur sont certainement plus fortement demandées que dans certains apprentissages plus exigeants sur un plan scolaire.

On assiste donc à quelque chose d'un peu tautologique. Ce sont ceux qui avaient des résultats leur permettant d'entreprendre les apprentissages les plus scolaires qui valorisent le plus les compétences générales.

Structure des corrélations

Nous avons effectué des analyses factorielles³¹ aussi bien pour les 3èmes que les 1ères années. Nous obtenons grosso modo le même résultat dans chacune d'entre elles en ce qui concerne les 4 premiers facteurs, qui expliquent chacun environ 10% de la variance³².

³⁰ On ne constate de différence entre les filières que pour les apprentis en 3ème année

³¹ Pour une explication concernant ce qu'est une analyse factorielle, cf. p. 42, note 24.

³² L'ensemble des 4 premiers facteurs explique 38% de la variance totale dans les 2 analyses factorielles.

Voici comment se regroupent les variables :

Qualités expressives

- *Etre à l'aise dans le contact avec les gens*
- *Bien maîtriser le français*
- *Savoir exprimer ses idées*
- *Etre fort en langues étrangères*
- *Savoir soigner son « look »*

Qualités manuelles

- *Etre capable de porter de lourdes charges*
- *Avoir une bonne condition physique*
- *Etre habile de ses mains*

Investissement dans la formation

- *Travailler régulièrement ses cours*
- *Bien préparer ses cours professionnels*
- *Avoir envie d'apprendre*

Capacités mathématiques et réussite scolaire

- *Etre fort en mathématiques*
- *Bien maîtriser les 4 opérations mathématiques*
- *Avoir fait une bonne scolarité*

En bref**Caractéristiques nécessaires à la réussite**

- Les caractéristiques jugées les plus importantes sont des compétences larges telles que raisonner logiquement, s'organiser seul, être soigneux, être débrouillard, avoir envie d'apprendre.
- Certains comportements que l'on pourrait qualifier de scolaires, tels que savoir obéir, préparer ou travailler régulièrement ses cours professionnels vont en diminuant au fil des années.
- Par contre, en 3^{ème} année, on juge plus important d'avoir une bonne condition physique, soigner son look et d'exprimer ses idées.
- Les caractéristiques varient aussi en fonction du type de profession choisie : plus les apprentis appartiennent à une filière scolarisée, plus ils considèrent des dimensions intellectuelles comme condition de réussite.
- Ceux des professions moins scolarisées attribuent quant à eux de l'importance à des qualités manuelles ou plus larges comme la débrouillardise.

2.7 Auto-évaluation des apprentis concernant leurs qualités et défauts

Suite aux questions relatives aux qualités que les apprentis jugent nécessaires à la réussite de leur apprentissage, nous avons demandé aux apprentis à quel point ils estimaient posséder eux-mêmes ces qualités. Le résultat global est qu'ils s'évaluent comme étant « dans la moyenne ». En effet, cette réponse constitue le mode³³ pour toutes les questions – excepté la gentillesse, où ils s'évaluent comme étant « au-dessus de la moyenne ».

Lorsque l'on compare les moyennes obtenues aux différentes questions, un item « vos capacités en langues étrangères » se détache de tous les autres : sa moyenne est nettement plus basse car 40% des apprentis s'évaluent comme étant en dessous de la moyenne. Un résultat qui s'accorde bien avec l'avis de 50% des apprentis comme quoi il ne leur est pas nécessaire d'être « fort en langue étrangère » pour bien réussir leur apprentissage.

Effets de la variable temps

Les apprentis jugent qu'en 3^{ème} année, leur habileté manuelle, leur débrouillardise, leur capacité d'exprimer leurs idées et leur gentillesse se sont accrues.

Effets de la variable « type d'apprentissage »

Les apprentis s'auto-évaluent d'autant plus favorablement en ce qui concerne leurs connaissances scolaires, leurs capacités en langues étrangères et en mathématiques qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée. On s'en souvient, ces trois caractéristiques étaient celles que les apprentis jugeaient d'autant plus indispensables qu'ils provenaient d'une filière plus scolarisée.

³³ Le mode est un indicateur de tendance centrale. Il correspond au degré d'une échelle qui a obtenu la plus haute fréquence.

Les apprentis de la filière la moins scolarisée s'attribuent une plus grande facilité à entrer en contact avec les gens que ceux des autres filières.

Effets conjugués des variables temps et type d'apprentissage

En 1^{ère} année, les apprentis de la filière la plus scolarisée se décrivent moins à même de supporter des surcharges momentanées de travail que ceux des autres filières. En 3^{ème} année, les apprentis de la filière la moins scolarisée s'attribuent une capacité à supporter des surcharges momentanées de travail supérieure à ce qu'elle était en 1^{ère} et supérieure à celle des deux autres filières.

Si l'on observe la structure des corrélations entre variables afin de savoir notamment si elle correspond à celle trouvée pour les qualités jugées nécessaires à la réussite d'un apprentissage, on obtient 3 facteurs en 1^{ère} comme en 3^{ème} année. Voici comment les variables se regroupent sur ces facteurs :

- Harmonie dans les relations interpersonnelles³⁴
- *Votre besoin d'être apprécié de vos collègues*
 - *Votre besoin d'être apprécié par vos supérieurs*
 - *La sympathie que vous dégagéz*
 - *Votre gentillesse*
 - *Votre attitude envers les gens (politesse, ...)*

- L'adaptation au travail³⁵
- *Votre débrouillardise*
 - *Votre capacité à vous adapter à de nouvelles tâches*
 - *Votre capacité à comprendre rapidement ce qu'on vous demande de faire*
 - *Votre habileté manuelle*
 - *Le soin apporté dans le travail*
 - *Votre capacité à supporter des surcharges momentanées de travail*

³⁴ Ce facteur explique 13% de la variance en 1^{ère} et en 3^{ème}.

³⁵ Ce facteur explique 11% de la variance en 1^{ère} et 14% de la variance en 3^{ème}.

Force et santé³⁶

- *Votre condition physique, votre état de santé*
- *Votre force physique*

En ce qui concerne les compétences scolaires, les questions ne se regroupent pas de la même manière en 1^{ère} et en 3^{ème} année. En première année, on retrouve un peu le même résultat que pour les qualités requises pour la réussite de l'apprentissage, c'est-à-dire une dimension que l'on peut nommer « qualités expressives » et qui regroupe les variables suivantes :

Qualités expressives³⁷

- *vos capacités en français*
- *vos capacités en langues étrangères*
- *vos capacités à exprimer vos idées*
- *vos capacités à entrer en contact avec les gens*

On retrouve également une dimension qui regroupe les résultats en mathématiques et le résultat scolaire :

Capacités mathématiques et résultat scolaire³⁸

- *vos connaissances scolaires*
- *vos capacités en mathématiques*
- *vos capacités à apprendre*
- *vos capacités de mémoire*

En 3^{ème} année, en revanche, les compétences scolaires sont toutes regroupées sur une seule dimension³⁹ et elles sont accompagnées des items « *vos capacités à apprendre* » et « *vos capacités de mémoire* ». La question « vos capacités en mathématiques » est présente sur cette dimension, mais elle se situe à une certaine distance des autres compétences scolaires.

³⁶ Ce facteur explique 8% de la variance en 1^{ère} et en 3^{ème}.

³⁷ Ce facteur explique 7% de la variance.

³⁸ Ce facteur explique 8% de la variance.

³⁹ qui explique 9% de la variance.

En bref

Les qualités et les défauts des apprentis selon leur auto-évaluation

- On constate quelques différences dans l'auto-évaluation des apprentis en 1^{ère} et 3^{ème} année : en 3^{ème}, l'habileté manuelle, la débrouillardise, la capacité à exprimer leurs idées et... la gentillesse semblent avoir augmenté.
- Le type de profession joue aussi un rôle dans cette évaluation. Plus les professions sont scolarisées, meilleures sont les connaissances scolaires, les capacités en langues étrangères et en mathématiques.
- Les apprentis des professions les moins scolarisées estiment avoir une plus grande facilité à entrer en contact avec les gens.

2.8 Comparaison entre la situation d'écolier et la situation d'apprenti

Les apprentis, lorsqu'ils comparent leur vie actuelle à leur vie d'écolier, sont d'avis qu'ils y ont gagné au change. En effet, ils ont plus de satisfaction dans la vie, ils ont plus envie d'apprendre, ils ont plus de plaisir durant la journée. Ils sont plus d'un tiers à estimer que leur qualité de vie est meilleure en apprentissage et près de la moitié à la juger égale à ce qu'elle était quand ils étaient à l'école. Quant aux relations avec leur entourage, ils sont plus des deux tiers à estimer qu'ils ont autant ou plus d'amis qu'à l'école. Il en va de même en ce qui concerne les discussions avec leurs parents.

Néanmoins, ils décrivent leur vie comme plus stressante. 80% disent qu'ils sont plus fatigués en fin de journée. Ils sont également une grosse majorité à estimer qu'ils ont moins de temps à s'occuper comme ils aiment ou à consacrer à des loisirs organisés. Plus des deux tiers affirment qu'ils éprouvent davantage de stress durant la journée. Les apprentis de la filière la moins scolarisée sont ceux qui se décrivent comme les plus stressés durant la journée. A cet égard, on peut supposer que certains de ces apprentis se trouvaient en tant qu'élèves dans des filières peu exigeantes et que l'apprentissage constitue un « saut » en ce qui concerne les attentes du milieu scolaire et professionnel à leur rencontre. Par ailleurs, les apprentis de la filière la moins scolarisée font typiquement des apprentissages qui se caractérisent par le faible degré d'autonomie dans le travail, faible degré d'autonomie qui constitue un facteur de stress considérable⁴⁰. Les apprentis de la filière intermédiaire se sentent plus stressés en 3^{ème} qu'en 1^{ère}. Enfin, près de 90% des apprentis considèrent qu'ils ont plus de responsabilités qu'avant.

Les apprentis estiment travailler davantage durant la journée (plus de 80% des répondants) qu'ils ne le faisaient dans leur situation antérieure. Ils font davantage de travail manuel. Les apprentis en 3^{ème} année de la filière la plus scolarisée font moins de travail manuel que ceux des deux autres filières et ils font également moins de ce type de travail qu'en 1^{ère}. Dans toutes les filières, ils déclarent faire autant de travail intellectuel en apprentissage qu'à l'école. Plus ils appartiennent à une filière scolarisée, plus ils disent faire du travail intellectuel. En revanche, les apprentis ont moins de devoirs à domicile. En 1^{ère} année, les apprentis de la

⁴⁰ Des travaux en lien avec le stress ont montré que contrairement à ce qu'on croit le stress n'est pas proportionnel à l'échelon professionnel. Il semblerait plutôt que « plus le salarié est peu qualifié et bas situé dans la hiérarchie, plus son stress peut s'avérer important. » (p. 28, in André, Ch., Lelord, F., Légeron, P., (1998). *Le stress*, Toulouse : Privat).

filière la moins scolarisée sont ceux qui ont le moins de devoirs. En 3^{ème} année en revanche, il n'y a pas de différence entre les filières et les apprentis les moins scolarisés consacrent plus de temps aux devoirs qu'en 1^{ère}.

En bref

Comparaison entre la situation d'écopier et celle d'apprenti

- De manière générale, quand ils comparent leur situation d'apprenti avec celle d'avant, ils estiment avoir gagné au change.
- Cette satisfaction s'applique à plusieurs aspects : dans la vie en général, une plus grande envie d'apprendre, plus de plaisir dans la journée.
- Par contre, la vie leur paraît plus stressante. Ils se sentent plus fatigués en fin de journée.
- Cette impression est d'autant plus forte qu'ils proviennent de la filière la moins scolarisée ce qui est certainement dû au fait que ces apprentis viennent de filières scolaires peu exigeantes.

2.9 Motivation à la réussite scolaire

Pour cette partie du questionnaire, nous avons utilisé l'échelle de motivation à la réussite (dans les situations de formation) créée par Forner (1992) et adaptée au contexte romand des apprentis par Bernard Müller.

Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction, Forner décrit la *motivation à la réussite* comme étant composée de trois dimensions : le besoin de réussite, le contrôle interne (« locus of control » ou lieu de contrôle) et la perspective temporelle.

Pour Forner (1992⁴¹), le sujet manifeste son besoin de réussite lorsque :

« Il se donne explicitement des buts présentant au moins une certaine difficulté ;

Il met en place une activité susceptible de lui permettre d'atteindre ces buts ;

Il persiste suffisamment pour ne pas être arrêté par des échecs non décisifs. » (p. 7).

Le sujet fait preuve de contrôle interne quand :

« Il s'estime capable d'atteindre des buts par ses compétences ou ses habiletés ;

Il pense que ses chances de réussite sont fonction de l'intensité de son activité ;

Il pense pouvoir agir sur les événements de son existence du fait de leur relative prévisibilité. » (p.8).

⁴¹ Cf. Forner 1992, p. 7-8

Le sujet inscrit son activité dans une perspective temporelle lorsque :

« *Il accorde plus d'importance au possible ultérieur qu'au réel présent ;*

Il pense à long terme, il a une perspective temporelle étendue ;

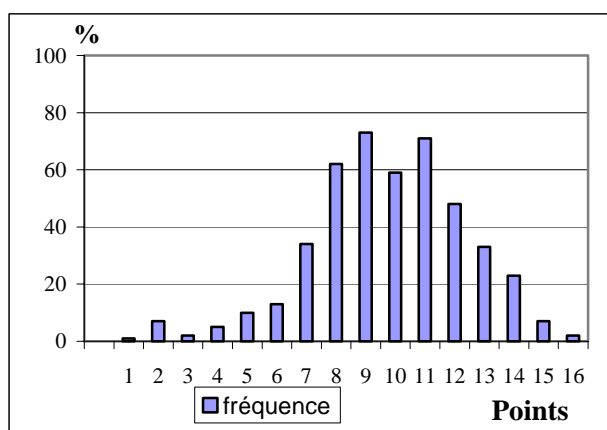
Il prend en compte subjectivement la rapidité de l'écoulement du temps. » (p.8).

Forner a donc créé une échelle dont chacun des items renvoie à une des dimensions ci-dessus et dont l'ensemble correspond à la motivation à la réussite⁴², prédictive de la réussite scolaire. L'échelle comporte 48 items, chaque dimension en comprenant 16. Les items sont formulés alternativement dans un sens ou l'autre (positivement ou négativement).

2.9.1 Besoin de réussite

L'histogramme suivant illustre la distribution des scores obtenus en 1^{ère} année pour la dimension « besoin de réussite ». Comme **nous n'avons pas constaté d'influence significative de la variable temps ou de celle du type d'apprentissage sur le besoin de réussite**, nous ne présentons ici qu'une seule distribution.

Graphique 2.13 **Besoin de réussite**



Moyenne = 9.66

Ecart-type = 2.78

Si l'on compare ces données aux résultats donnés par Forner pour les étalonnages de la fin du 1^{er} cycle secondaire⁴³, on s'aperçoit que notre échantillon obtient une moyenne un peu plus élevée (9.66 contre 9.48) ainsi qu'un écart-type⁴⁴ plus réduit, c'est-à-dire une dispersion des résultats moins grande (2.78 contre 3.11).

Si l'on transforme les résultats obtenus en cinq classes, comme le propose Forner, on obtient les distributions suivantes.

⁴² On trouvera en annexe (no 2) l'échelle et la répartition des items dans les 3 dimensions.

⁴³ ce qui correspond à des élèves de 15-16 ans

⁴⁴ L'écart-type est une mesure de la dispersion des scores autour de la moyenne. Plus l'écart-type est élevé et plus les scores sont dispersés.

Tableau 2.12 **Distribution des résultats des apprentis en 1^{ère} et en 3^{ème} année**1^{ère} année

Classes	1	2	3	4	5
%	5.6	10.4	43.1	33.8	7.1

3^{ème} année

Classes	1	2	3	4	5
%	3.4	15.5	39.7	33.6	7.6

Voici maintenant quelques tendances générales :

Tableau 2.13 **Caractéristiques du besoin de réussite correspondant le mieux aux apprentis**
(en %)

Cette proposition me décrit assez bien ou très bien	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
<i>Je fais tout mon possible pour réussir mon apprentissage⁴⁵</i>	91%	88%
<i>Je suis capable de faire beaucoup d'efforts pour obtenir ce que je veux</i>	89%	87%
<i>Dans mon travail, je ne laisse jamais rien au hasard</i>	83%	85%
<i>J'organise toujours mon travail personnel (préparation des cours)</i>	83%	80%
<i>J'ai le sentiment d'avoir toujours du travail à faire</i>	81%	82%

Ces caractéristiques pour lesquelles les apprentis interrogés se reconnaissent le plus pourraient être assimilées aux compétences méthodologiques décrites dans le PEC. On n'observe pas d'influence globale de l'année d'apprentissage. Par contre, on constate une légère influence (significative sur le plan statistique) de la variable temps sur deux items :

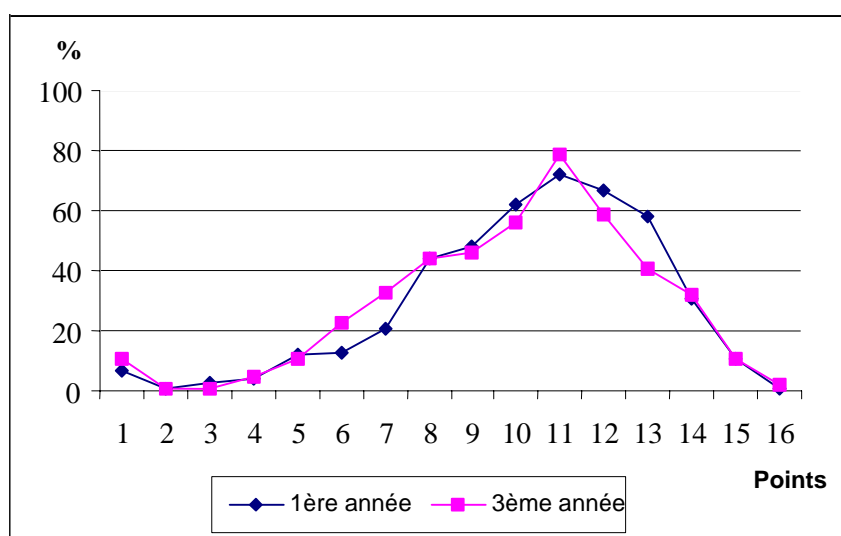
- *Pour mon apprentissage, je fournis les efforts nécessaires sans plus*, où 60% des 1ères années contre 53% des 3èmes admettent que cette attitude les décrit assez bien ou très bien.
- *J'ai parfois l'impression de faire un apprentissage sans but précis*, où 20% des 1ères et 24% des 3èmes disent que cette attitude les décrit assez bien ou très bien. Il y a donc un quart des apprentis de 3èmes qui disent faire un apprentissage sans but précis, ce qui est inquiétant. Se sont-ils démotivés au fil de leur apprentissage ? Leur orientation professionnelle ne leur convient-elle pas ?

⁴⁵ Pour cet item, on constate une interaction entre la variable temps et le type d'apprentissage. Ainsi, les apprentis des professions les plus scolarisées et ceux des professions intermédiaires sont plus enclins à faire tout leur possible pour réussir leur apprentissage en 1ère qu'en 3ème année, alors que l'on ne constate pas de telle différence pour ceux des professions les moins scolarisées. Par ailleurs, en 3ème année, les apprentis de la filière la moins scolarisée sont les plus motivés, puisque 46% d'entre eux (contre respectivement 34% et 33% pour la filière la plus scolarisée et la filière intermédiaire) disent que l'item décrit « très bien » leur attitude.

2.9.2 Contrôle interne

Entre la 3^{ème} et la 1^{ère} année, il existe une différence significative en ce qui concerne la dimension « contrôle interne ». Les élèves en 1^{ère} année adhèrent plus qu'en 3^{ème} à des items ayant trait au contrôle interne, ce qui est congruent avec les résultats de Forner : les élèves interrogés à la fin du premier cycle du secondaire avaient obtenu des scores plus élevés que ceux interrogés en classe de terminale (fin du secondaire II). Dans le cas de notre étude, on pourrait faire l'hypothèse d'une plus grande motivation au début de leur formation due à la nouveauté, au changement de structure notamment (entrée en apprentissage), d'autant plus importante pour ceux qui étaient en difficulté en fin de secondaire I. Après 3 ans de formation, ce regain d'enthousiasme est peut-être un peu retombé, ce qui explique une baisse de scores.

Graphique 2.14 Contrôle interne



	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
moyenne (sur 16 points)	10.30	9.98
écart-type	2.76	2.93

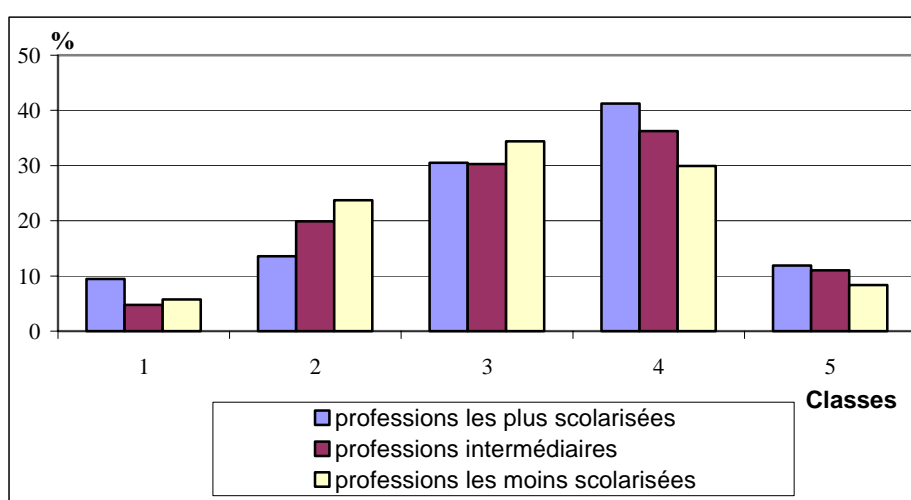
Voici maintenant quelques tendances générales, où nous remarquons d'une part qu'il y a une grande adhésion aux items de contrôle interne et que d'autre part les différences entre 1^{ère} et 3^{ème} année sont souvent significatives :

Tableau 2.14 **Caractéristiques du contrôle interne correspondant le mieux aux apprentis** (en %)

Cette proposition me décrit assez bien ou très bien	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
<i>Les résultats que j'obtiens ne dépendent que de moi</i> ⁴⁶	90%	82%
<i>Mes résultats aux examens, aux travaux écrits dépendent avant tout de mon travail</i> ⁴⁷	76%	70%
<i>Quand j'ai de bons résultats, c'est toujours parce que j'ai bien travaillé</i>	65%	78%
<i>Faire un apprentissage me paraît parfois n'avoir aucun sens</i> ⁴⁸	16%	24%
<i>La chance joue beaucoup dans mes réussites aux examens ou aux travaux écrits</i>	26%	25%
<i>La chance a joué un rôle important sur le déroulement de ma scolarité</i>	24%	20%

Relevons un résultat intéressant et laissant un peu songeur : près d'un quart des élèves de 3^{ème} année déclarent que faire un apprentissage leur paraît n'avoir aucun sens alors que ce n'est le cas que de 16% en 1^{ère}. Sont-ils désabusés ou au contraire la maturité ou l'effet du PEC les incitent-ils à se poser davantage de questions ?

Si nous comparons nos résultats avec ceux de Forner, nous obtenons une moyenne plus basse pour les 1^{ères} années (10.30 contre 10.56) et une moyenne plus élevée pour les 3^{èmes} années (9.98 contre 9.57 et 9.41).

Graphique 2.15 **Contrôle interne en fonction du type de profession** (en %)

Les apprentis de la filière la moins scolarisée adhèrent légèrement moins que ceux des deux autres filières aux items de contrôle interne. Il se peut que pour certains apprentis de la filière

⁴⁶ La différence entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année est statistiquement significative.

⁴⁷ idem

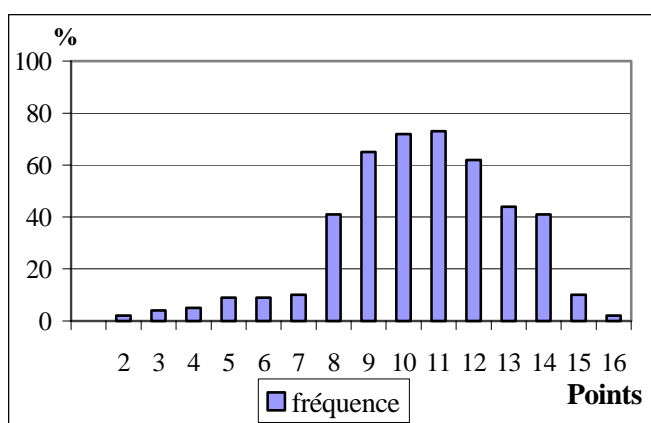
⁴⁸ idem

la moins scolarisée, un parcours scolaire semé d'échecs les ait amenés à se construire une conviction d'impuissance face à leur devenir scolaire et même professionnel.

2.9.3 Perspective temporelle

Le graphique 2.16 montre la distribution des scores obtenus en 1^{ère} pour la dimension « perspective temporelle ». En effet, **il s'agit de la dimension où l'on obtient le moins de différences en fonction des variables temps ou type d'apprentissage.**

Graphique 2.16 Perspective temporelle



Moyenne = 10.36

Ecart-type = 2.75

Si nous comparons ces données aux résultats de Forner pour les étalonnages de la fin du 1^{er} cycle secondaire⁴⁹, nous nous apercevons que notre échantillon obtient une moyenne moins élevée (10.36 contre 10.85) ainsi qu'un écart-type plus élevé⁵⁰ (2.78 contre 2.85).

Voici maintenant quelques tendances générales où l'on ne constate pas d'évolution au fil des années :

⁴⁹ ce qui correspond à des élèves de 15-16 ans.

⁵⁰ on observe donc plus de variation parmi notre population que parmi l'échantillonnage de Forner.

Tableau 2.15 **Caractéristiques de la perspective temporelle correspondant le mieux aux apprentis (en %)**

Cette proposition me décrit assez bien ou très bien	1 ^{ère} année	3 ^{ème} année
<i>Je tiens absolument à réussir mon apprentissage</i>	96%	93%
<i>Je me suis fixé des buts et je veux les atteindre</i>	89%	85%
<i>J'ai souvent réfléchi à ce que je ferai dans la vie</i>	84%	81%
<i>Je travaille maintenant pour bien vivre plus tard</i>	84%	81%
<i>Pour mon avenir, j'essaie de ne rien laisser au hasard⁵¹</i>	83%	78%
<i>Mon avenir professionnel reste encore imprévisible</i>	54%	53%
<i>Je me préoccupe peu de ma future carrière</i>	42%	36%

Pour deux items, on constate que la variable type d'apprentissage intervient :

- 28% des apprentis des professions les moins scolarisées disent pouvoir *très bien* se faire une idée assez claire de leur avenir, contre 16% et 15% respectivement des apprentis de la filière intermédiaire et de la filière la plus scolarisée. A cet égard, on peut émettre l'hypothèse que les apprentis de ces deux dernières filières sont encore face à un éventail de possibilités de formations complémentaires et que cela entraîne un certain flou quant à leur avenir, tandis que les jeunes de la filière la moins scolarisée ont des perspectives professionnelles beaucoup plus restreintes et ainsi plus clairement identifiables.
- En ce qui concerne l'item « *j'ai souvent réfléchi à ce que je ferai dans ma vie* », tous les apprentis disent que cet item les décrit assez bien ou très bien. Mais c'est le cas de 88% des apprentis de la filière la moins scolarisée, de 80% de ceux de la filière la plus scolarisée et de 77% de ceux de la filière intermédiaire.

Par ailleurs, on constate également un effet important de la variable temps sur deux items :

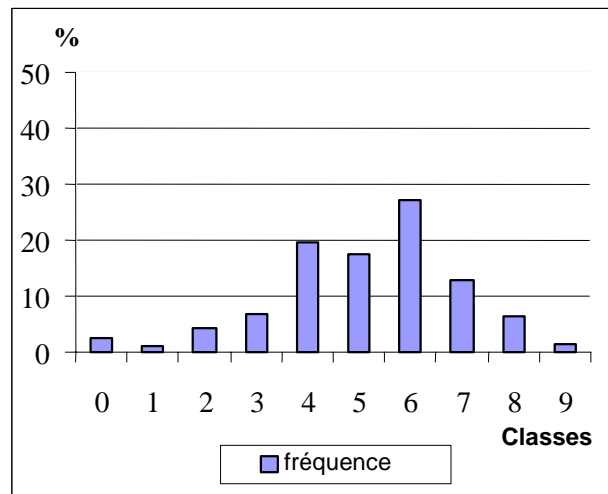
- *Mes projets professionnels pour après l'apprentissage sont encore imprécis* : 51% des 1^{ères} années se trouvent assez bien ou très bien décrits par cet item, contre 42% des 3^{èmes} années.
- *Dans ma vie, le présent est beaucoup plus important que l'avenir* : 73% des 1^{ères} années se trouvent assez bien ou très bien décrits par cet item, contre 66% des 3^{èmes} années.

La prise de conscience par rapport à l'avenir semble accrue en 3^{ème}, effet que l'on pouvait espérer. Au début de leur formation, les apprentis ont une vision sans doute moins précise qu'à la veille de terminer leur formation.

⁵¹ Cette différence entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année est statistiquement significative.

2.9.4 Motivation à la réussite scolaire dans son ensemble

Graphique 2.17 Motivation à la réussite scolaire



Le graphique 2.17 rend compte de la distribution des scores en neuf classes⁵² pour l'ensemble de l'échelle, c'est-à-dire la « motivation à la réussite scolaire » regroupant les trois dimensions, « besoin de réussite », « contrôle interne » et « perspective temporelle ».

Nous n'avons observé aucune différence de moyenne pour l'échelle dans son ensemble induite par la variable temps ou la variable type d'apprentissage comme c'était le cas pour le contrôle interne. C'est pourquoi nous ne vous présentons ici que le graphique qui correspond à la première année.

La moyenne des scores obtenus par les apprentis romands (29.8) est légèrement inférieure à celle trouvée par Forner (30.91).

⁵² Pour l'échelle globale (sur 48 points), les scores sont répartis en neuf classes en fonction de la moyenne et de la dispersion au lieu des 5 classés définies pour les trois sous-dimensions.

En bref**La motivation à la réussite**

- On n'observe pas de différence par rapport au besoin de réussite ni en fonction de la variable temps ni en fonction du type d'apprentissage.
- Le contrôle interne varie en fonction du moment de formation, dans le sens d'une baisse entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année.
- On constate aussi un effet du type de profession. Les apprentis des professions les moins scolarisées obtiennent des scores plus bas concernant le contrôle interne.
- La perspective temporelle, c'est-à-dire la capacité à se représenter l'avenir, ne semble en général être influencée ni par le temps ni par le type d'apprentissage avec notre population.
- Une exception consiste en 3^{ème} année à déclarer faire preuve de moins d'imprécision concernant les projets professionnels futurs et considérer moins fréquemment le présent plus important que l'avenir.

2.10 Opinions générales sur l'apprentissage, les entreprises, etc.

La dernière partie du questionnaire porte sur l'apprentissage, les entreprises, le rôle de l'Etat, etc. On demande aux apprentis de donner leur avis sur un certain nombre d'affirmations.

Nous obtenons un taux élevé de réponse « sans opinion » à l'ensemble des questions (nettement plus élevé qu'au reste du questionnaire) : ce taux varie (de 4% à 42% de sans opinion), de même que le degré d'opposition aux items. On observe que le taux de réponse « *sans opinion* » est très élevé pour les questions relatives au rôle de l'orientation professionnelle (plus de 30%), ainsi qu'à une question sur le rôle de l'Etat⁵³ (près de 30%). Pour le reste des questions, le taux de réponse se situe majoritairement entre 10 et 20%.

Comment expliquer ce taux élevé de réponse « sans opinion » ? Il semble que l'explication la plus plausible est l'effet « fin de questionnaire ». Une fatigue, une lassitude s'expriment sans doute ici, mais ce n'est pas l'unique raison si l'on en croit la variabilité de ce taux de réponse « *sans opinion* ». En effet, dans la section suivante, le taux de réponse « *je ne sais pas* » est également élevé, beaucoup plus élevé que pour tout le reste du questionnaire. Ainsi dans cette section, il y a près de 20% des apprentis en 3^{ème} année qui affirment ne pas savoir si « [ils] *ignor[ent] ce que vous ferez après l'apprentissage* ». Deuxièmement, on peut penser que les questions posées ici, au caractère plus politique et plus impliquant, voire contestataire⁵⁴, ont provoqué une réaction de rejet de la part de certains apprentis... ou qu'une large minorité d'entre eux n'a pas d'opinion sur ce type de question. Enfin, comme l'échelle n'est pas équilibrée, il se peut que certains apprentis aient coché l'option « *sans opinion* » lorsqu'ils se trouvaient « coincés » dans l'échelle, qu'ils étaient plutôt d'accord avec une assertion sans pouvoir y souscrire entièrement en cochant « *tout à fait d'accord* ». Une autre explication pourrait être qu'ils n'ont pas envie de répondre.

⁵³ Comme par exemple l'item : « Les apprentis sont exploités par leur patron ».

2.10.1 Questions relatives aux jeunes en général

- *Les jeunes ne s'intéressent plus à rien.*
- *Les jeunes n'aiment pas travailler.*
- *Les jeunes n'aiment pas faire des efforts.*
- *Les jeunes ne savent plus se débrouiller seuls.*
- *Les jeunes d'aujourd'hui ne sont pas différents des jeunes d'autrefois.*

Les apprentis rejettent l'ensemble de ces énoncés, sauf le dernier qu'ils sont une majorité à accepter. On peut supposer qu'ils n'acceptent pas l'image négative véhiculée dans ces affirmations.

2.10.2 Rapport au patron et à l'entreprise

- *Les apprentis sont exploités par leur patron.*

Globalement, les apprentis ne sont pas d'accord avec cette proposition – excepté ceux de 3^{ème} année de la filière la moins scolarisée qui sont une courte majorité à l'accepter. Néanmoins, une grosse minorité pense également que les apprentis sont exploités par leur patron (près de 30% dans toutes les filières en 1^{ère} année et 40% en 3^{ème} année dans la filière intermédiaire et la filière la plus scolarisée).

- *Un apprenti n'est pas assez payé pour ce qu'il fait.*

Les apprentis de toutes les filières sont majoritairement d'accord avec cette affirmation, et ils le sont encore plus en 3^{ème} qu'en 1^{ère} année.

- *Dans la première moitié de son apprentissage, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte à l'entreprise qui le forme.*
- *Dans la seconde moitié de son apprentissage, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte à l'entreprise qui le forme.*

Les apprentis sont majoritairement d'avis qu'ils rapportent plus qu'ils ne coûtent dans la seconde moitié de leur apprentissage⁵⁵. En revanche, il n'y a pas une telle unanimité en ce qui concerne leur coût dans la première moitié de leur apprentissage.

Les apprentis de la filière la plus scolarisée sont majoritairement d'accord avec l'idée qu'ils coûtent plus qu'ils ne rapportent dans la première moitié de leur apprentissage. Les apprentis de la filière intermédiaire sont du même avis qu'eux en 3^{ème} année mais pas en 1^{ère}. Quant aux apprentis de la filière la moins scolarisée, ils rejettent cette idée en 3^{ème} comme en 1^{ère} année. Dans les trois filières, la variable temps intervient : ils sont plus nombreux en 3^{ème} qu'en 1^{ère} à considérer qu'ils coûtent plus qu'ils ne rapportent à l'entreprise dans la 1^{ère} moitié de leur apprentissage.

⁵⁵ Ils sont cependant 20% à être sans opinion sur la question.

- *Si elle ne formait pas d'apprentis, l'entreprise devrait engager d'autres travailleurs.*

Les apprentis sont majoritairement d'accord avec cette proposition.

De manière générale, il apparaît que les apprentis ont conscience du fait qu'ils représentent une main-d'œuvre relativement bon marché pour les entreprises et de l'intérêt financier que ces dernières trouvent à les engager, constat que faisait Hanhart dans son enquête (1998). Les plus insatisfaits de leur place dans le marché du travail sont les apprentis de 3^{ème} année de la filière la moins scolarisée : ils se sentent exploités et cela tient sans doute au fait qu'ils ont l'impression que dès la 1^{ère} moitié de leur apprentissage, ils rapportent plus qu'ils ne coûtent à l'entreprise qui les emploie.

2.10.3 Rôle de l'orientation professionnelle

- *L'orientation professionnelle dirige les jeunes dans les métiers qui ont besoin d'apprentis.*
- *L'orientation professionnelle dirige davantage les jeunes vers les études que vers les apprentissages.*

Comme mentionné précédemment, ces deux questions ont un taux élevé de réponse « sans opinion » (plus de 40% pour les 1^{ères} années à la deuxième question). Les apprentis ne sont pas d'accord avec ces deux énoncés. Or en Suisse romande, et particulièrement à Genève, ce sont plutôt les formations générales qui sont le plus valorisées et fréquentées.

Comment interpréter ce résultat ? Il est peu vraisemblable que les apprentis ignorent que l'orientation professionnelle dirige davantage les jeunes vers les études que vers les apprentissages. Mais reconnaître ouvertement une telle réalité nuit à leur identité sociale. Dès lors, leur « ignorance » ou leur opposition peut être interprétée comme étant une stratégie visant à conserver une bonne estime d'eux-mêmes.

Par ailleurs, le pattern de réponses des apprentis peut également s'interpréter comme un refus de leur part de s'interroger sur le rôle possible de l'orientation professionnelle dans leur propre parcours scolaire et professionnel, refus qui pourrait correspondre au désir de se positionner comme seul acteur de leur orientation professionnelle. Une autre hypothèse pourrait être que les résultats scolaires ainsi que les parents jouent un rôle plus important que l'orientation professionnelle dans leur choix.

2.10.4 Apprentissage ou études

- *Pour bien réussir dans la vie, il faut avoir fait des études*

Les apprentis rejettent globalement cet énoncé. Cependant, une large minorité l'accepte, et ce d'autant plus que le niveau de scolarisation est élevé. Ainsi 44% des apprentis de la filière la plus scolarisée, 35% de ceux de la filière intermédiaire et 29% de ceux de la filière la moins scolarisée sont tout à fait d'accord avec cet énoncé⁵⁶.

- *Avec un apprentissage, on a moins de risque d'être au chômage que si l'on a fait des études.*

⁵⁶ Moins de 10% des apprentis sont sans opinion sur cette question.

- *Si l'on a fait des études, on a moins de risques d'être au chômage que si l'on a fait un apprentissage.*

62% des apprentis de la filière la plus scolarisée ne sont pas d'accord avec le premier de ces deux énoncés. En revanche, ceux des deux autres filières l'acceptent. Quant à l'idée contraire, que le fait d'avoir fait des études expose moins au risque du chômage que l'apprentissage, tous les apprentis la rejettent.

- *L'Etat dépense trop d'argent pour ceux qui font des études et pas assez pour ceux qui font un apprentissage.*

Les apprentis sont majoritairement d'accord avec cette assertion.

- *L'apprentissage, c'est pour les gens qui n'ont pas pu faire d'études.*

Les apprentis se disent très opposés à cette idée : 58-59.6%, *tout à fait opposés* et 21.7-24.8% *plutôt opposés*, respectivement en 3^{ème} et en 1^{ère}.

Dans les faits, un certain nombre d'apprentis « choisissent » la voie de l'apprentissage parce que la voie des études leur est barrée et c'est d'autant plus le cas que leur niveau scolaire est bas. En revanche, certains apprentissages nécessitent un niveau scolaire élevé, niveau scolaire qui n'est pas incompatible avec la poursuite d'études. Dès lors, on peut s'étonner du fait que la variable type d'apprentissage n'exerce pas ici une influence. En effet, on pourrait s'attendre à ce que les apprentis soient d'autant plus d'accord avec cet item qu'ils proviennent d'une filière moins scolarisée et d'autant moins d'accord qu'ils proviennent d'une filière plus scolarisée. Or, ce n'est pas le cas. On peut émettre l'hypothèse que les apprentis des filières moins scolarisées préfèrent nier l'évidence plutôt qu'endosser une identité sociale négative.

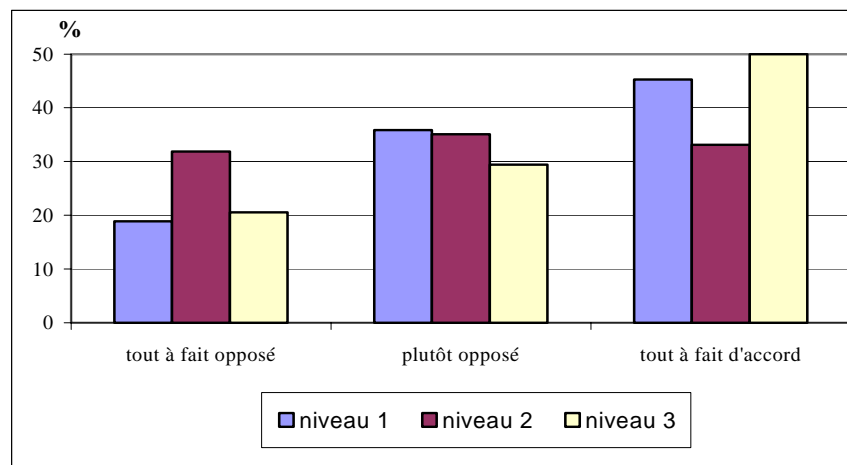
- *Les parents souhaitent que leurs enfants fassent des études plutôt qu'un apprentissage.*

Majoritairement, les apprentis ne sont pas d'accord avec cette idée. Les apprentis de la filière la moins scolarisée sont plus opposés à cette idée que ceux de la filière la plus scolarisée. Une grosse minorité est d'avis que les parents souhaitent que leurs enfants fassent des études : 48% des apprentis de la filière la plus scolarisée, 35% de la filière intermédiaire et 34% de la filière la moins scolarisée⁵⁷.

Lorsque l'on s'interroge sur l'effet que pourrait avoir le niveau de formation et le type d'activité de leurs parents sur les réponses à cette question, un résultat émerge : en 1^{ère} année, le niveau de formation du père exerce une influence sur les réponses des apprentis : plus le niveau de formation de leur père est élevé et plus les apprentis sont d'accord avec l'assertion selon laquelle les parents souhaitent que leurs enfants fassent des études plutôt qu'un apprentissage. On assiste à un phénomène de type désirabilité ou de reproduction sociale. En revanche, en 3^{ème} année, seule la variable type d'apprentissage exerce une influence.

⁵⁷ On obtient 29% de « sans opinion » en 3^{ème} année et 24% en 1^{ère} année. Il n'y a pas de différence entre les filières en ce qui concerne le pourcentage d'apprentis qui ont choisi de cocher cette case.

Graphique 2.18 **Proportion d'apprentis qui pensent que leurs parents souhaitent qu'ils fassent des études (en fonction du niveau de formation de leur père) (en %)**



niveau 1 : pas de formation professionnelle

niveau 2 : apprentissage, école professionnelle ou école préparant à la maturité

niveau 3 : formation supérieure

Enfin, on observe que près d'un quart des apprentis de 1^{ère} année et près d'un tiers des apprentis de troisième année sont « *sans opinion* » sur la question, ce qui indique sans doute le malaise que suscite cet item auprès des apprentis.

- *L'important ce n'est pas de faire des études, ou un apprentissage, mais d'être bien dans ce qu'on fait*

Plus de 80% des apprentis sont d'accord avec cet énoncé. Cet item consensuel permet de gommer la tension entre études et apprentissage. Il est à noter que moins de 10% des apprentis sont sans opinion pour cette question.

Il ressort de l'analyse de ces questions que les apprentis défendent l'apprentissage et ont une identité sociale positive, que ce soit en début ou en fin de formation. Ils ont conscience de la valorisation sociale des études et une minorité significative adopte le discours dominant lorsque celui-ci n'est pas une menace directe à leur image d'eux-mêmes. Les apprentis de la filière la plus scolarisée sont ceux qui sont le plus sensibles au discours dominant, sans doute parce que celui-ci menace moins leur identité sociale dans la mesure où ils ont la possibilité de poursuivre des études après leur apprentissage, faire une maturité professionnelle puis une Haute Ecole spécialisée.

2.10.5 Formation en entreprise

- *En général, les entreprises forment très bien les apprentis.*

Une majorité d'apprentis est d'accord avec cet énoncé, bien que 34% d'entre eux en 3^{ème} et 25% en 1^{ère} soient d'un avis contraire, comme si au fil des années ils devenaient de plus en plus critiques.

- *On devrait mieux surveiller les entreprises qui forment les apprentis.*

Les apprentis sont majoritairement d'accord avec cet item, mais plus en 3^{ème} qu'en 1^{ère}.

Le terme de « surveillance » peut donner lieu à deux interprétations : surveiller les entreprises en ce qui concerne les conditions de travail qu'elles offrent aux apprentis versus surveiller la qualité de la formation qu'elle leur dispense. En fait, on peut supposer que c'est plutôt la seconde acception du terme qui ait été retenue par les apprentis. Ainsi, 80% des apprentis qui n'étaient pas d'accord avec le 1^{er} item sont tout à fait d'accord avec la proposition d'une surveillance accrue des entreprises formatrices.

Par ailleurs, on constate que les apprentis sont plus critiques vis-à-vis de la formation en entreprise en 3^{ème} qu'en 1^{ère}.

- *Pour bien réussir dans la vie, il faut avoir une bonne formation professionnelle.*

Près de 70% des apprentis sont tout à fait d'accord avec cet énoncé.

- *A l'école obligatoire, on apprend mal les bases en calcul et en français.*

Seuls près de 15% des apprentis sont d'accord avec cette assertion, ce qui explique en partie le fait qu'ils classaient en dernières positions l'objectif *Apprendre à lire, écrire et compter*.

En bref

Opinions générales sur l'apprentissage et les entreprises

- Le taux de non-réponse pour ces questions en fin de questionnaire est élevé, encore plus pour certaines questions d'ordre politique notamment.
- Les apprentis rejettent massivement les énoncés critiques.
- Ils sont conscients du fait qu'ils représentent une main-d'œuvre plutôt bon marché.
- L'insatisfaction concernant leur place dans le marché du travail va en croissant d'autant plus quand ils sont dans une filière moins scolarisée.
- En 3^{ème} année, ils sont plus critiques par rapport à leur formation et sont moins nombreux à penser que les entreprises forment bien les apprentis.
- L'apprentissage est défendu dans l'ensemble par les apprentis. Ils font preuve d'une identité sociale positive en fin comme en début de formation.

2.11 Projets professionnels

La majorité des apprentis n'ignorent pas ce qu'ils feront après l'apprentissage et ne vivent pas le moment présent sans faire de projets. Le projet qui suscite le plus d'engouement (près de 60% de réponses positives) est celui d'envisager de voyager pour le plaisir. L'idée de partir à l'étranger pour travailler ou étudier séduit quant à elle près de 40% des apprentis. Une large majorité des apprentis est d'accord avec l'item « vous avez plusieurs projets et vous vous déterminerez plus tard ». Enfin, 40% des apprentis de 3^{ème} contre 50% de ceux en 1^{ère} ont peur d'être au chômage après leur apprentissage.

Formation

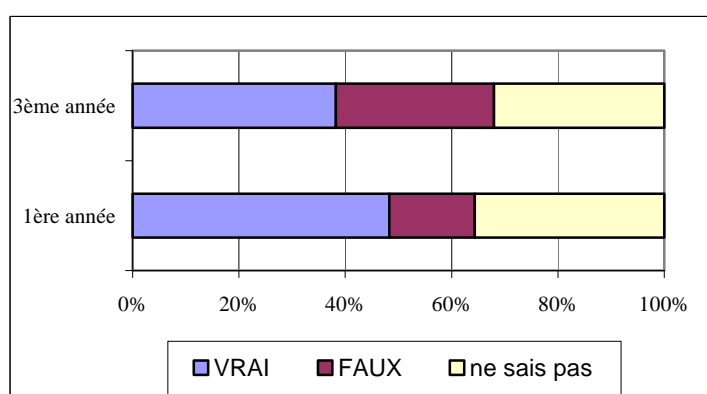
Deux items portaient sur la formation : « *vous envisagez d'entreprendre une nouvelle formation plus tard* » et « *vous envisagez de poursuivre une formation qui a un rapport avec votre métier (maîtrise, brevet fédéral, école technique)* ». Parmi les personnes qui envisagent d'entreprendre une nouvelle formation plus tard, 55% d'entre elles envisagent également de poursuivre une nouvelle formation qui a un rapport avec leur métier, 26% ne pensent pas s'engager plus tard dans ce type de formation et 19% ignorent si elles le feront ou non.

Pour l'item « *vous envisagez de poursuivre une formation qui a un rapport avec votre métier (maîtrise, brevet fédéral, école technique)* », le temps et le type d'apprentissage jouent un rôle aussi bien indépendamment que conjugués. Les apprentis envisagent davantage de poursuivre une formation dans leur domaine en 1^{ère} année qu'en 3^{ème} année et les apprentis de la filière la plus scolarisée sont ceux qui sont le plus nombreux à l'envisager. Le tableau 2.16 illustre cela.

Tableau 2.16 Proportion d'apprentis qui sont d'accord avec l'idée de poursuivre une formation en lien avec leur métier en fonction du type de profession et de l'année (en %)

Profes- sions	Années					
	1 ^{ère} année			3 ^{ème} année		
	professions les plus scolarisées	professions intermédiaires	professions les moins scolarisées	professions les plus scolarisées	professions intermédiaires	professions les moins scolarisées
vrai	60%	48%	43%	48%	41%	31%
faux	10%	19%	17%	20%	28%	36%
ne sais pas	30%	33%	40%	32%	31%	32.8%

Graphique 2.19 Opinions des apprentis sur le fait de poursuivre une formation en lien avec leur métier en 1^{ère} et en 3^{ème} année (en %)

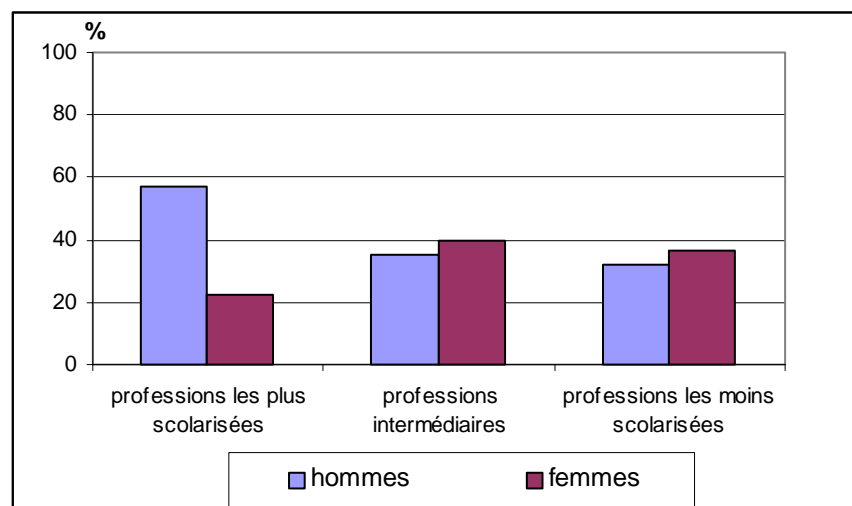


On observe ainsi une désaffection des apprentis avec le temps en ce qui concerne le projet de poursuivre une formation en rapport avec leur métier. Cette tendance est encore plus forte

dans la filière la plus scolarisée, comme si l'expérience de l'apprentissage les avait démotivés ou découragés de poursuivre une formation.

Par ailleurs, nous observons une interaction entre le genre et la variable type d'apprentissage sur cette question comme l'illustre le graphique 2.20.

Graphique 2.20 **Apprentis de 3^{ème} année qui envisagent de poursuivre une formation qui a un rapport avec leur métier (en %)**



Les hommes de la filière la plus scolarisée envisagent davantage que les femmes de poursuivre leur formation par une maîtrise, un brevet fédéral ou une école technique. En revanche, pour les deux autres filières c'est l'inverse. Moins la filière est exigeante d'un point scolaire et moins les hommes déclarent souhaiter poursuivre une formation alors que c'est le contraire que l'on observe pour les femmes.

Il apparaît dans les données pour 1999 de l'Office fédéral de la statistique⁵⁸ que ce sont très majoritairement les hommes qui complètent leur formation par un des diplômes mentionnés ci-dessus. Dès lors, comment interpréter l'interaction entre le genre et le type d'apprentissage que nous constatons sur cette question ? Une des pistes possibles est que les femmes de la filière la moins scolarisée ont répondu en pensant à une formation continue d'un autre type⁵⁹. On peut imaginer que les coiffeuses ont pensé aux cours dispensés par exemple par des marques afin de « rester dans le coup » en apprenant la dernière coupe à la mode, le nouveau produit de teinture pour cheveux, etc. Ce type-là de formation continue est peut-être davantage proposé dans les métiers majoritairement féminins.

Le métier dans l'avenir

La problématique du « métier à vie » versus « plusieurs métiers dans une vie » était abordée à travers deux questions : « *vous travaillerez dans votre métier le plus longtemps possible* » et « *vous travaillerez quelque temps dans votre métier avant de faire autre chose* ».

⁵⁸ Information trouvée sur le site de l'OFS, Copyright © 2001.

⁵⁹ La formulation de la question, où les termes « maîtrise, brevet fédéral, école technique » sont en parenthèses a peut-être amené certains apprentis à déduire qu'ils pouvaient laisser de côté, à « mettre en parenthèses », cette précision.

Les apprentis de 1^{ère} année projettent plus que ceux de 3^{ème} de travailler dans leur métier le plus longtemps possible. Les apprentis de la filière la plus scolarisée et ceux de la filière la moins scolarisée désirent davantage que ceux de la filière intermédiaire travailler dans leur métier le plus longtemps possible.

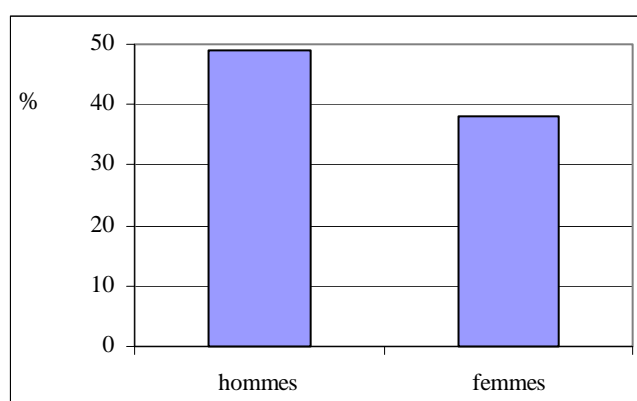
On obtient un résultat en miroir pour l'autre item : les apprentis de la filière intermédiaire sont ceux qui projettent le plus de travailler quelque temps dans leur métier avant de faire autre chose.

Si l'on compare ces résultats à ceux obtenus en ce qui concerne les questions relatives à l'éducation, on peut émettre les hypothèses suivantes :

- Les apprentis de la filière la plus scolarisée pensent rester dans leur métier car celui-ci leur offre de réelles possibilités de formation continue, ils peuvent penser évoluer en même temps que leur métier évolue.
- Les apprentis de la filière intermédiaire ont suffisamment de formation pour pouvoir envisager un changement de métier et un transfert de leurs connaissances dans ce nouveau métier.
- Les apprentis de la filière la moins scolarisée sont les moins enclins à poursuivre leur formation du fait sans doute de leur faible bagage scolaire préalable et dès lors, changer de métier apparaît comme une option peu réaliste.

Par ailleurs, on obtient également une influence de la variable genre sur ces questions. Ainsi, tendanciellement, les femmes projettent davantage que les hommes de travailler dans leur métier le plus longtemps possible. Plus clairement, les femmes en 1^{ère} année d'apprentissage envisagent moins que les hommes de travailler quelque temps dans leur métier avant de faire autre chose. En 3^{ème} en revanche, il n'y a pas de différence homme/femme qui ne puisse être expliquée par la plus grande proportion de femmes dans la filière la moins scolarisée.

Graphique 2.21 **Proportion d'apprentis de 1^{ère} année qui envisagent de travailler quelque temps dans leur métier avant de faire autre chose (en %)**



On pourrait supposer que le fait qu'il y ait plus de femmes dans les professions les moins scolarisées pourrait expliquer cela. Elles ont peut-être d'autres projets (famille, enfant, etc.) qui font qu'avoir un travail plus ou moins intéressant ou plus ou moins bien payé ne les motive pas beaucoup.

En résumé, la plupart du temps, les résultats varient avant tout en fonction du type de profession, parfois en fonction du temps (1^{ère} année vs 3^{ème} année), parfois encore les deux variables sont liées et interviennent conjointement.

En bref

Les projets professionnels

- La majorité des apprentis a des projets aussi bien en 1^{ère} année qu'en 3^{ème} et cela quel que soit le type de formation.
- La peur d'être au chômage après l'apprentissage semble diminuer au fil des années.
- Par ailleurs, les apprentis de 3^{ème} année sont moins nombreux à penser qu'ils poursuivront une formation en rapport avec leur métier ou qu'ils travailleront dans leur métier le plus longtemps possible.

3. COMPARAISON ENTRE LES DEUX PLANS D'ETUDE

Dans ce chapitre, on se centrera sur les réponses des élèves en fonction du plan d'étude et plus particulièrement quand on peut observer des différences selon que l'on soit formé selon l'ancien règlement ou selon le PEC. Parfois seront aussi évoquées certaines questions qui ne génèrent pas de différences alors que l'on aurait pu en attendre. Enfin, on rappellera les différences les plus marquantes selon le type de profession, en précisant aussi quand ces deux variables (type de profession et année d'apprentissage) jouent un rôle conjoint.

En préambule, on rappellera les caractéristiques principales des deux plans d'étude : l'ancien règlement et le plan d'étude cadre pour la culture générale (PEC) afin d'anticiper les types de variations que l'on pourrait attendre dans les réponses des deux populations d'apprentis.

De manière générale, les changements ne portent pas sur le contenu du programme des branches de culture générale mais sur la structure (l'organisation du plan d'études).

Tableau 3.1 **Les caractéristiques principales des deux plans d'étude**

Ancien règlement	Plan d'étude cadre (PEC)
<p>Les « branches » de culture générale sont les suivantes: français, connaissances commerciales, instruction civique et connaissances économiques.</p> <p><i>Une première partie</i></p> <p>- découpage annuel par champ d'application en français (12 : le résumé, la discussion, l'information, le compte rendu, l'exposé, la description, le rapport, la conversation, l'anecdote, la narration, l'enquête, la rédaction (le nombre de leçons est fixé pour chacun), ou par centres d'intérêt pour les connaissances commerciales (14) et par thèmes (5) pour l'éducation civique est les connaissances économiques.</p> <p>Certains thèmes sont abordés en première année, d'autres en deuxième année, etc.</p> <p>- un enseignement par objectifs (Bloom) et micro-objectifs (objectifs intermédiaires) formulés en termes de comportements des élèves: à l'intérieur de chacun de ces objectifs, il existe un découpage en espèces de compétences transversales (ex. : prendre des notes).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - plan semestriels - approche interdisciplinaire de la culture générale, - compétences transversales (et/ou objectifs-noyaux): objectif cognitifs et non-cognitifs - deux domaines : « langue et communication » et « société ». Le second regroupe 9 aspects : culture, droit, écologie, économie, éthique, histoire/politique, identité/socialisation, technologie, travail/formation. Le premier domaine est intégré dans le second. Le domaine Langue et communication développe les compétences personnelles et sociales, les compétences méthodologiques et celles linguistiques et de communication. - le développement de compétences plus que de connaissances : rendre l'apprenti actif, responsable et autonome. L'enseignement est orienté vers la capacité d'action en tant que principe pédagogique-didactique. - le PEE construit par les enseignants (travail en équipe) dépend des conditions générales du PEC et prévoit un enseignement en spirale: les objectifs d'apprentissage sont traités et repris plusieurs fois durant la formation.

<p><i>Une seconde partie</i> où le maître a plus de liberté d'organiser son enseignement selon ses affinités et/ou selon celles de ses élèves.</p> <p>Le plan d'étude et les examens sont centralisés.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Méthodes actives et variées - travail en équipe des enseignants - travail personnel des apprenants (organisation et responsabilité individuelle) - collaboration entre enseignants et apprenants. <p>Les plans d'étude élaborés par les écoles sont décentralisés tout comme les examens. Les plans d'étude comportent une partie obligatoire et une partie optionnelle, cette dernière devant s'adapter aux différentes professions et à la région.</p>
--	---

De manière générale, on pourrait faire l'hypothèse que les apprentis ayant reçu un enseignement selon le PEC aient une plus grande autonomie, se sentent plus responsables, sachent mieux s'auto-évaluer, aient développé des compétences méthodologiques, sachent travailler en groupe, etc.

A. Les résultats en fonction du plan d'étude

Globalement, on peut constater quelques différences entre les réponses des élèves ayant reçu un enseignement selon l'un ou l'autre des plans d'étude. Toutefois, les écarts les plus fréquents apparaissent selon le type de profession effectuée (les plus scolarisées, moyennement scolarisées et peu scolarisées).

3.1 Les comportements généraux dans l'entreprise ou pendant les cours pratiques

On peut observer des différences liées au plan d'étude pour quelques items :

- Ainsi, les élèves ayant suivi l'ancien règlement ont un avis plus critique que leurs camarades : il sont plus nombreux à estimer qu'*on leur donne trop de travail*, qu'*on leur demande de faire des choses trop difficiles*, qu'*il y a des choses trop compliquées dans leur travail* et qu'*on leur explique trop rapidement les choses*.

Les élèves ayant reçu un enseignement de la culture générale selon le PEC disent travailler plus souvent seuls (49% contre 37%, *souvent*) mais aussi collaborer entre eux (43.3% contre 35.2%). Ils *décident eux-mêmes du travail qu'ils vont faire* de manière plus fréquente que leurs collègues (64.4% contre 51.9%, *parfois*). Par ailleurs, il leur arrive plus rarement au travail de *faire le minimum* (70% contre 56.7%, *jamais*).

L'autonomie et la responsabilité à laquelle on pourrait s'attendre compte tenu des objectifs principaux du PEC ne sont pas forcément, selon les dires des apprentis, plus développés chez les uns ou les autres (si ce n'est pour l'item *vous décidez vous-même du travail que vous allez faire*).

Par contre, le type de profession donne lieu à des différences sur un nombre important d'items :

- *quand vous avez fini un travail, vous attendez qu'on vienne vous dire ce qu'il faut faire*
- *vous avez des responsabilités*
- *quand vous avez fini un travail, vous allez demander ce qu'il faut faire*
- *vous décidez vous-même du travail que vous allez faire*
- *vous pouvez vous organiser comme vous le désirez*
- *il y a des moments où vous n'avez rien à faire*
- *au travail, vous faites le minimum*
- *vous pouvez travailler à votre rythme*
- *on vous demande de faire des choses faciles*
- *vous avez du mal à comprendre ce que l'on vous demande de faire.*
- *on vous explique trop rapidement ou pas assez clairement ce que l'on attend de vous*
- *vous tenez compte des remarques que l'on vous fait*
- *vous travaillez seul*
- *vous devez collaborer avec des collègues.*

On relèvera en particulier quelques items donnant lieu à des différences intéressantes allant notamment dans le sens de plus d'autonomie: ce sont dans les professions les plus scolarisées que l'on tient le plus souvent compte des remarques, que l'on travaille le plus souvent à son rythme, que l'on peut le plus s'organiser comme on le désire et que l'on travaille seul.

Enfin, si l'on compare les réponses des apprentis des professions les moins exigeantes selon les deux plans d'étude⁶⁰, on peut observer un certain nombre de différences et d'effets du PEC. Ainsi, on retrouve quelques impressions négatives avec l'ancien règlement (trop de travail, rien à faire, choses trop difficiles, explications trop rapides). Le travail individuel y est un peu plus souvent pratiqué alors que la collaboration est plus fréquente chez les élèves « PEC ».

3.2 Stratégies en cas de non-compréhension dans l'entreprise ou aux cours professionnels

Peu de différences dans les stratégies déclarées peuvent s'observer selon le plan d'étude. En 3^{ème} voire en 4^{ème} année, les apprentis demandent souvent de l'aide (encore plus chez ceux

⁶⁰ Il s'agit d'apprentissages de 3 ans. Or, pour le PEC, tous les apprentis interrogés se trouvaient en 3^{ème} année. Les différences observées sont donc encore plus fiables. Pour les deux autres types, on a essayé de vérifier et contrôler l'effet nombre d'années.

ayant reçu une formation « PEC ») de personnes qualifiées (maîtres d'apprentissage⁶¹ ou ouvriers qualifiés), ils n'attendent quasiment jamais que l'on vienne vers eux (et ceci encore moins chez les apprentis « ancien règlement »). Ils posent parfois des questions à leurs maîtres pendant les cours mais quasiment jamais en dehors des cours. Ils ne demandent que rarement de l'aide à leurs parents et rejettent (encore plus les apprentis « PEC ») une affirmation négative telle que *Vous ne faites rien, ça n'a pas d'importance pour vous*.

Les apprentis se différencient davantage selon le type de profession choisie et notamment sur le type d'interlocuteurs qu'ils consultent en cas de difficultés (ouvrier qualifié ou non, autre apprenti) ou de comportements adoptés (attendre que quelqu'un vienne).

3.3 Evaluation des cours professionnels

Indirectement, apprendre à évaluer, juger ou argumenter sont des objectifs que le PEC devrait développer chez les apprentis.

On observe des différences en fonction du plan d'étude sur certaines dimensions de cette question. Ainsi, les apprentis « PEC » semblent plus favorables à l'enseignement professionnel dispensé : ils sont plus nombreux que leurs camarades à trouver les cours professionnels bien organisés, ils sont intéressés par ces cours et rejettent plus fortement l'énoncé négatif *les maîtres de l'enseignement professionnel expliquent moins bien que ceux de l'école obligatoire*.

Il est difficile d'expliquer ces différences à moins d'extrapoler les effets bénéfiques du PEC sur l'ensemble de la formation.

Selon le type de profession, on peut aussi observer des différences qui se rapportent plutôt à un certain désintérêt ou à une impression plutôt négative relevée par les apprentis (cours théoriques moins importants que les cours pratiques, niveau des cours jugé trop élevé).

En bref

Les stratégies déclarées et l'évaluation des cours professionnels

- Les apprentis PEC ne déclarent pas faire preuve de plus d'autonomie ni de sens des responsabilités dans l'entreprise ou dans les cours pratiques que leurs camarades formés avec l'ancien règlement.
- Globalement, ils n'adoptent pas non plus des stratégies différentes quand ils ne comprennent pas.
- La demande d'aide à des personnes qualifiées est encore plus fréquente chez les apprentis formés avec le PEC.
- L'évaluation des cours professionnels par ces mêmes apprentis est plus positive que celles de leurs collègues.

⁶¹ Cette tendance est accentuée chez les apprentis des professions les moins scolarisées : ce sont les apprentis PEC qui sont les plus nombreux à demander de l'aide aux maîtres d'apprentissage ou responsable de formation.

3.4 Objectifs de l'enseignement de la culture générale et compétences à acquérir en Langue et communication

3.4.1 Objectifs de l'enseignement de la culture générale dans une école professionnelle

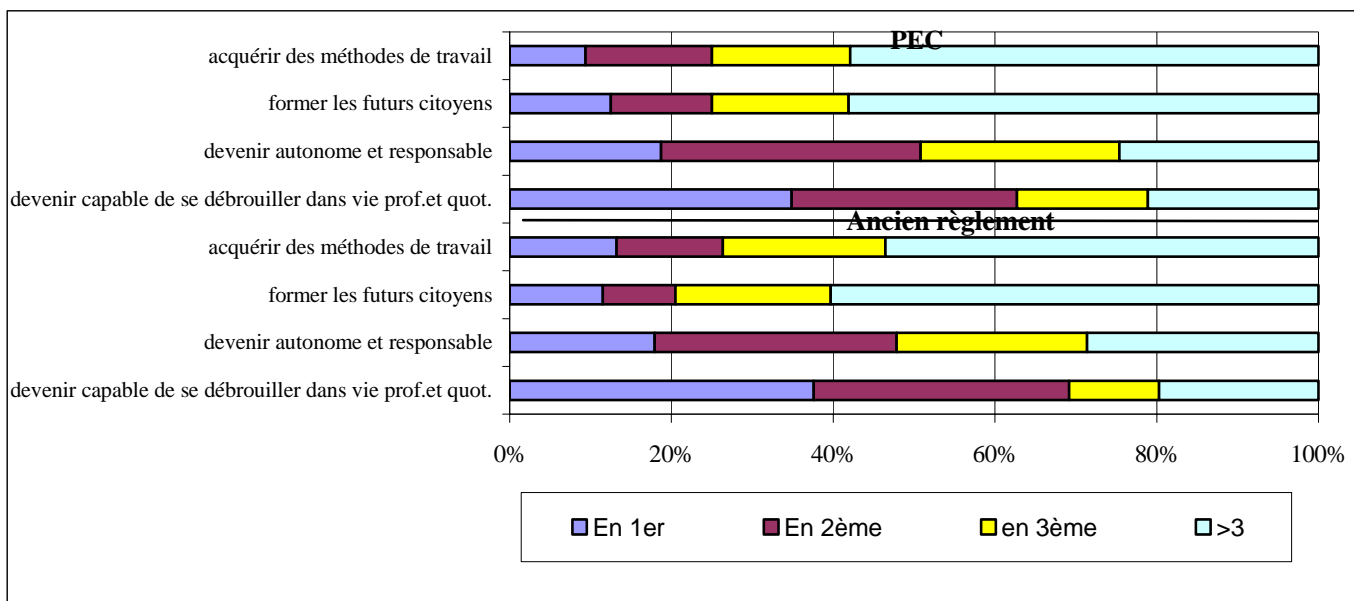
Parmi les six objectifs proposés, certains ont été rarement choisis dans les trois premières places. Ce sont les mêmes pour les apprentis des deux plans d'étude. Le tableau 3.2 présente ces résultats.

Tableau 3.2 Les objectifs de l'ECG non choisis (en %)

Objectifs	en fonction du plan d'étude	
	ancien règlement	PEC
apprendre à lire, écrire, compter	75.2	80.9
retrouver le goût du savoir et des connaissances	70.1	76.8
former les futurs citoyens	60.3	58.1
acquérir des méthodes de travail	53.4	57.9
devenir autonome et responsable	28.6	29.4
devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne	19.7	21.1

Dans les deux plans d'étude, ce sont les objectifs liés aux connaissances ou à des savoirs précis (apprendre à lire, écrire, compter et retrouver le goût du savoir et des connaissances) qui sont les plus rejetés. Si l'on regarde les objectifs les plus fréquemment choisis dans les 3 premières places, on obtient les résultats suivants.

Graphique 3.1 Les objectifs de l'ECG aux 3 premières places (en %)



On trouve deux combinaisons de trois objectifs, les deux contenant des objectifs importants du PEC (*se débrouiller dans sa vie* et *devenir autonome et responsable*) : l'une représentant 18.6% (avec former des futurs citoyens) et l'autre 10.4% (avec l'aspect méthode de travail). On ne constate pas de différence en fonction du plan d'étude alors que l'on pourrait penser que le PEC cherchant à favoriser les compétences larges plutôt que les connaissances, les élèves formés avec ce plan d'étude choisiraient de façon plus marquée ces objectifs que leurs camarades. On ne trouve pas non plus de différence selon le type de profession choisie, à part pour l'objectif *acquérir des méthodes de travail*, nettement plus rejeté par les élèves des professions les moins scolarisées (50% contre 60% environ pour les deux autres types ne l'ont pas du tout choisi). On peut faire plusieurs hypothèses : ces élèves sont moins conscients de l'importance des compétences méthodologiques, ou bien ils n'ont pas compris de quoi on parlait ou encore on passe moins de temps à développer les méthodes de travail avec eux, certaines professions nécessitant des méthodes de travail moins complexes.

3.4.2 Compétences principales à acquérir en Langue et communication

Pour les compétences à acquérir en Langue et communication, les apprentis ont choisi grosso modo les mêmes compétences dans les quatre premières places (parmi les huit proposées). C'est pourquoi le tableau ci-dessus ne présente que les résultats globaux.

Tableau 3.3 **Les compétences à acquérir en Langue et communication dans les 4 premières places (en %)**

Compétences	en 1^{ère} position	en 2^{ème} position	en 3^{ème} position	en 4^{ème} position	total (dans les 4 premières)
savoir argumenter et défendre son point de vue	24.1	16.6	17.4	13.5	71.5
savoir s'exprimer par oral	19.1	16.7	18.6	14.3	68.8
comprendre ce qu'on lit	27.1	10.8	9.4	9.4	56.6
acquérir des capacités d'expression personnelles	12.7	18.0	13.9	11.2	55.8
savoir produire un texte écrit	9.6	15.4	16.3	13.3	54.6

Les compétences les plus fréquemment choisies quel que soit le plan d'étude sont des compétences au sens large (littératie, expression orale ou écrite, argumentation). On relèvera toutefois quelques différences : l'expression personnelle est plus fréquemment sélectionnée par les apprentis « PEC ». Par contre, des connaissances de type français technique (vocabulaire et orthographe) sont moins souvent mises de côté par les apprentis ayant suivi l'ancien règlement. Rappelons que ce type de connaissances relèvent plus de l'ancien règlement alors que dans le nouveau, on parle plutôt de compétences linguistiques. Les connaissances techniques ne sont pas véritablement au programme ou alors il faut les considérer comme au service des compétences plus larges.

En bref

Objectifs de la culture générale et compétences principales en Langue et communication

- Les objectifs de l'enseignement de la culture générale jugés prioritaires sont les mêmes chez les apprentis des deux plans d'étude.
- Ce sont les compétences larges qui sont davantage choisies bien que ce soit surtout dans le PEC qu'on met l'accent sur ce type de compétences.
- Deux objectifs se rapportant aux connaissances et savoirs (orthographe et vocabulaire) sont rejetés par la majorité des apprentis, encore plus chez les apprentis formés selon le PEC.
- De même en français, ce sont les compétences au sens large (de type littératie) qui paraissent les plus importantes aux yeux des apprentis.
- Les connaissances de type français technique sont moins fréquemment rejetées par les apprentis de l'ancien règlement.

3.5 Caractéristiques nécessaires à la réussite de l'apprentissage

Ce sont les mêmes qualités (parmi les 23 proposées) qui sont jugées indispensables par les apprentis, quel que soit le plan d'étude dont ils ont bénéficié. On notera seulement quelques petites différences dans la hiérarchisation, comme l'illustre le tableau suivant.

Tableau 3.4 Les qualités nécessaires pour bien réussir dans l'apprentissage (en %)

Qualités jugées indispensables	Plan d'étude	
	ancien règlement	PEC
savoir raisonner logiquement	81.2	84.6
être débrouillard	80.5	82.8
être particulièrement soigneux	78.2	78.3
savoir s'organiser seul dans le travail	73.6	77.9
avoir envie d'apprendre	72.3	78.2
être habile de ses mains	68.3	76.8
comprendre rapidement les consignes	64.6	65.0
savoir s'adapter aux horaires	63.1	68.7

Ces qualités se réfèrent à des compétences très générales propres à toutes les professions, à l'exception de l'item *être habile de ses mains*.

Par ailleurs, ce sont aussi les deux mêmes qualités qui sont écartées ou considérées comme peu importantes : *être fort en langues étrangères* (9.6% pour l'ancien règlement et 6.1% pour le PEC) et *bien maîtriser le français* (12.3% pour l'ancien règlement et 19.9% pour le PEC). La maîtrise du français semble avoir pris un peu d'importance grâce au PEC. Concernant les langues étrangères, on peut s'étonner des réponses des apprentis ou au contraire penser qu'actuellement dans les apprentissages, les langues étrangères ne sont guère enseignées et que les apprentis sont donc réalistes. On peut supposer (ou espérer) que si l'on avait posé la même question en se référant à la réussite dans la vie, les réponses auraient été très différentes.

Le plan d'étude semble avoir un effet sur un certain nombre d'items dont certains se réfèrent à des caractéristiques physiques, d'autres à des aspects extérieurs ou relationnels, d'autres à des attitudes plus scolaires : *être habile de ses mains, avoir une bonne condition physique, être capable de porter de lourdes charges, savoir soigner son look, être aimable et poli, savoir obéir, avoir envie d'apprendre, bien maîtriser le français*. Les apprentis « PEC » considèrent davantage ces qualités comme nécessaires, c'est-à-dire que c'est le degré d'intensité qui varie (de *il faut un peu* à *c'est indispensable*).

Le type de profession joue une fois de plus un rôle sur les réponses des apprentis pour la majorité des items (21 sur 23), ce qui va dans le sens d'une adaptation des apprentis au métier qu'ils ont choisi. Les deux items où le type de profession ne génère pas de différences sont *comprendre rapidement les consignes* (qualité considérée comme indispensable par les deux tiers des apprentis et donc transposable à toutes les professions) et *travailler régulièrement ses cours*, qualité considérée comme nécessaire par environ 40% des répondants.

Parfois, il y a un effet conjugué du type de profession et du plan d'étude, c'est-à-dire que pour un type de profession donné il y a un effet plus important du plan d'étude. C'est vrai pour deux items se référant à des qualités physiques *être habile de ses mains* et *être capable de porter de lourdes charges*, où le plan d'étude donne lieu à des différences en faveur du PEC pour les professions les moins scolarisées. A l'inverse, pour deux autres qualités, c'est dans les professions moyennement scolarisées et les plus scolarisées où l'on observe des différences entre les réponses des apprentis des deux plans d'étude : *savoir soigner son look* (en faveur du PEC) et *être fort en maths* (en faveur de l'ancien règlement). Pour ce dernier item, cela pourrait s'expliquer par l'accent mis dans l'ancien règlement sur les connaissances (versus les compétences). Pour le reste, les explications sont plus difficiles. si ce n'est peut-être une plus grande prise de consciences de la part des apprentis PEC concernant le look qui peut parfois être déterminant, notamment lors de l'engagement.

3.6 Auto-évaluation des apprentis concernant leurs qualités et défauts

Pour cette question, aucun item ne donne lieu à des différences d'évaluation des qualités et défauts liées au plan d'étude.

Au-delà des dimensions que devrait développer davantage l'un ou l'autre des plans d'étude, l'auto-évaluation est une forme d'évaluation préconisée par le PEC. On pourrait donc espérer que cette capacité est de meilleure qualité ou plus fiable chez les apprentis « PEC ». Par ailleurs, s'auto-évaluer suppose un questionnement de soi qui n'est pas forcément facile à pratiquer. Il est, en effet, difficile d'admettre (et ceci d'autant plus dans un contexte scolaire et par écrit de surcroît) que ses propres capacités sont en-dessous de la moyenne. C'est pourquoi pour la plupart des capacités proposées, les apprentis se situent dans la moyenne. Voici trois exemples de qualités où ils se sont situés au-dessus de la moyenne : la condition physique ou état de santé (41 / 37% respectivement pour l'ancien règlement et le PEC), la gentillesse (46.7 / 51.3%) et l'attitude envers les gens (43.2 / 45.4%). Il s'agit de qualités non scolaires où les élèves osent plus avouer de bonnes compétences que dans des domaines scolaires. A l'autre extrême, les apprentis (34.5 / 40.5%, respectivement pour l'ancien règlement et le PEC) estiment leurs capacités en-dessous de la moyenne en langues étrangères, évaluation qui rejoint un des résultats à la question précédente (qualités nécessaires pour la réussite de leur apprentissage). Il s'agit de qualités où l'on peut avouer des lacunes puisqu'elles ne sont pas considérées comme utiles pour réussir son apprentissage, ne faisant rarement voire pas du tout partie de leur formation.

Le type de profession choisie génère quelques différences. Ainsi, plus la profession est de type scolarisée, meilleures sont leurs capacités en maths ou en langues, aux dires des apprentis. A l'inverse, moins la profession est scolarisée, meilleures ou plus importantes sont leurs capacités à entrer en contact, leur besoin d'être apprécié par leurs collègues voire par leurs supérieurs mais aussi, plus étonnamment, leur envie d'apprendre, leur capacité à exprimer leurs idées et leur capacité à supporter les surcharges momentanées de travail. Enfin, on relèvera un effet conjugué du plan d'étude et du type de profession par rapport aux capacités en maths : pour l'ancien règlement, les apprentis sont plus nombreux à évaluer de façon très positive leurs capacités, ce qui n'est pas le cas avec le PEC. On peut supposer ici qu'il y a une certaine influence du programme, ce type de connaissances étant davantage censé faire partie du curriculum qu'avec le PEC.

3.7 Comparaison de la situation actuelle (d'apprenti) avec la situation précédente (d'écolier)

Cette question se réfère en partie à une situation passée, donc à des souvenirs plus ou moins précis ou reconstruits.

De manière générale, les apprentis de 3^{ème} et 4^{ème} années estiment que certaines choses existent davantage en apprentissage qu'à l'école : *la fatigue en fin de journée, le stress, la quantité de travail durant la journée* ainsi que *la quantité de travail manuel*.

Quelques items donnent lieu à des différences de perception selon le plan d'étude. Ainsi, les apprentis « PEC » sont un peu plus nombreux à déclarer davantage de fatigue en fin de journée et du stress mais aussi une plus grande envie d'apprendre. On relèvera qu'avec l'ancien règlement, les apprentis estimaient avoir une quantité plus importante de travail intellectuel.

Les apprentis PEC semblent malgré tout se situer davantage sur une dimension⁶² que l'on pourrait qualifier de plaisir : *plaisir durant la journée, envie d'apprendre, satisfaction dans la vie, qualité de vie*. On retiendra surtout que l'un des paris du PEC, à savoir remotiver les élèves et leur redonner goût à apprendre, semble avoir été perçu des élèves qui disent avoir une plus grande envie d'apprendre.

Le type de profession joue un rôle sur sept items⁶³ parmi les quinze de la question. Plus le type d'apprentissage est scolarisé, plus grande est la quantité de travail intellectuel (ce à quoi l'on pouvait s'attendre) mais on constate aussi un effet (minime) sur le nombre d'amis. A l'inverse, moins la profession est scolarisée, plus le stress et la quantité de travail sont importants. Enfin, c'est dans les professions les moins scolarisées que les apprentis sont les plus nombreux à déclarer une envie d'apprendre plus grande qu'à l'école, ce qui peut sans doute s'expliquer par les échecs scolaires lors de la scolarité.

⁶² Il s'agit d'une dimension de l'analyse factorielle effectuée sur cette question. Cette dimension que l'on pourrait appeler « plaisir » est le premier facteur qui décrit le plus de variance (12.7%).

⁶³ Il ne sera question ici que de ceux où la progression est linéaire.

En bref**Qualités requises pour réussir dans l'apprentissage, auto-évaluation et situation d'apprenti**

- D'après les apprentis formés selon les deux plans d'étude, pour réussir dans l'apprentissage de son métier, il faut savoir raisonner, s'organiser seul dans son travail, être débrouillard, avoir envie d'apprendre, comprendre rapidement les consignes, savoir s'adapter aux horaires mais aussi être soigneux et habile de ses mains.
- Quel que soit le plan d'étude, les apprentis s'évaluent de la même manière en moyenne. Pour la plupart des capacités proposées, ils se situent dans la moyenne sauf pour les langues étrangères où ils s'estiment plutôt en-dessous de la moyenne.
- Comparant leur situation actuelle avec celle d'écolier vécue précédemment, tous les apprentis déclarent que leur fatigue en fin de journée est plus grande actuellement, qu'ils ont plus de stress et que la quantité de travail à fournir est plus importante.
- Pour les apprentis formés avec le PEC, si la fatigue et le stress sont perçus comme plus importante, ils déclarent par contre une plus grande envie d'apprendre.
- L'impression de plaisir est tout de même plus grande chez les apprentis PEC.

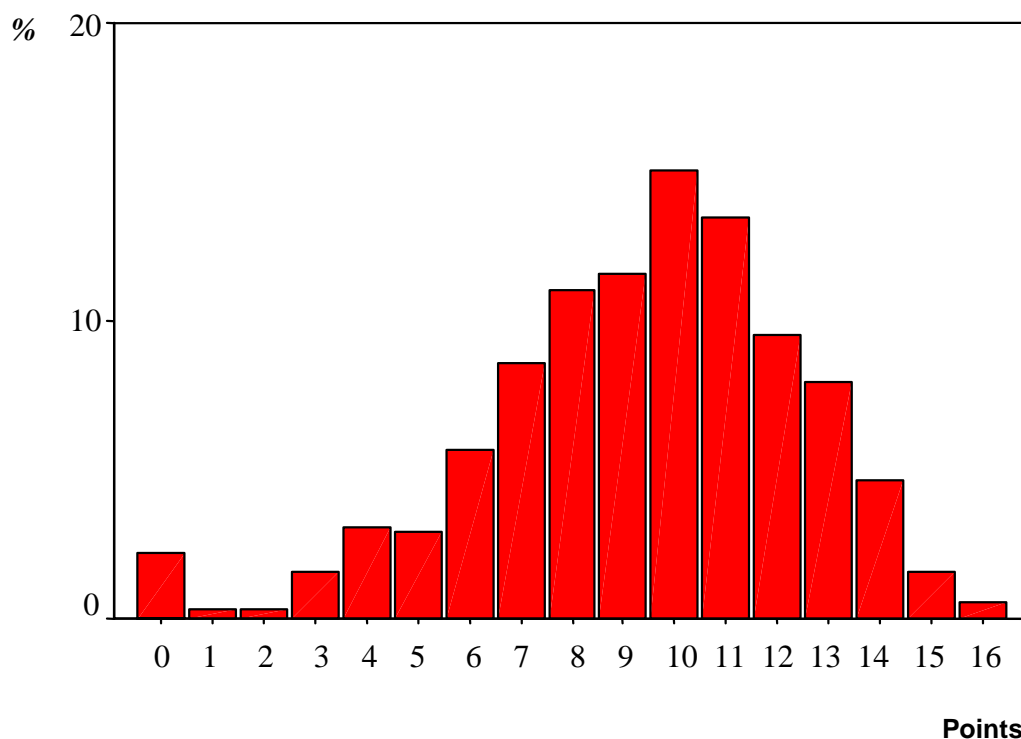
3.8 Motivation à la réussite

Il s'agit de l'échelle élaborée par Forner (1993) qui se compose (cf. chapitre 2) de trois dimensions ou sous-échelles : le besoin de réussite, le contrôle interne et la perspective temporelle.

Pour l'ensemble de l'échelle mais aussi pour les trois dimensions précitées, on peut observer des différences de réponses en fonction du plan d'étude. Voici les résultats pour chacune de ces sous-échelles.

3.8.1 Besoin de réussite

Graphique 3.2 Distribution des scores pour le besoin de réussite



Comme l'illustre le tableau suivant, les apprentis ayant reçu un enseignement de la culture générale selon le PEC obtiennent un score plus élevé pour le besoin de réussite. Par ailleurs, la dispersion des résultats (les variations entre les scores des élèves) sont moins importants (ou plus homogènes). Le PEC semble donc avoir eu un effet positif sur cette dimension. Les apprentis ont l'air de faire preuve de plus de motivation à réussir.

Tableau 3.5 Résultats en fonction du plan d'étude pour le besoin de réussite

	Plan d'étude		
	ancien règlement	PEC	ensemble des apprentis
moyenne	8.7991	9.6184	9.3406
N	234	456	690
écart-type	3.2477	2.9819	3.0966

Les différences sont statistiquement significatives pour les items suivants en faveur du PEC⁶⁴.

⁶⁴ On rappellera que certains items sont formulés de manière négative. Dans ce cas, ce sont les plus petits pourcentages qui sont signe d'un besoin de réussite plus élevé.

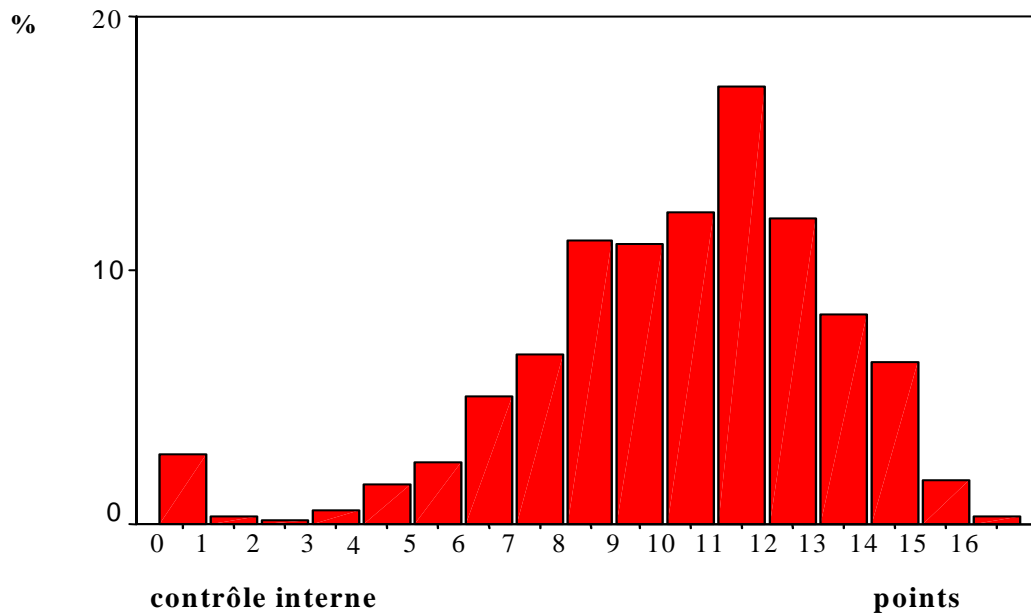
Tableau 3.6 **Items donnant lieu à des différences selon le plan d'étude** (en %)

Items	Cette affirmation me décrit... (assez bien et très bien)	
	Ancien règlement	PEC
pour mon apprentissage, je fournis les efforts nécessaires	68.4	55.4
lorsque je travaille, je me laisse facilement distraire	45.3	35.2
j'ai peu de temps à consacrer à mes loisirs	42.7	47.1
je fais tout mon possible pour réussir mon apprentissage	73.1	84.2
je suis quelqu'un de studieux	38.0	49.6
je suis habituellement très disponible	63.2	71.5
j'ai parfois l'impression de faire un apprentissage sans but précis	32.9	27.6

Les apprentis « PEC » semblent être plus conscients de la nécessité de réussir leur apprentissage et se donnent les moyens de le faire. Faut-il attribuer cela au style de pédagogie préconisé par le PEC (pédagogie active, concept pédagogique-didactique) et le fait de mettre l'accent sur les compétences ? Les apprentis PEC seraient-ils davantage acteurs de leur formation et de leur avenir.

3.8.2 Contrôle interne

Graphique 3.3 Distribution des résultats pour le contrôle interne



Pour le contrôle interne, les apprentis « PEC » obtiennent aussi des scores plus élevés que leurs camarades de l'ancien règlement. De plus, les variations de scores entre élèves sont légèrement moins importantes.

Tableau 3.7 Résultats en fonction du plan d'étude pour le contrôle interne

	Plan d'étude		
	ancien règlement	PEC	ensemble des apprentis
moyenne	9.2650	9.9408	9.7116
N	234	456	690
écart-type	3.1169	3.0199	3.0676

Ces différences s'observent plus particulièrement sur les items suivants.

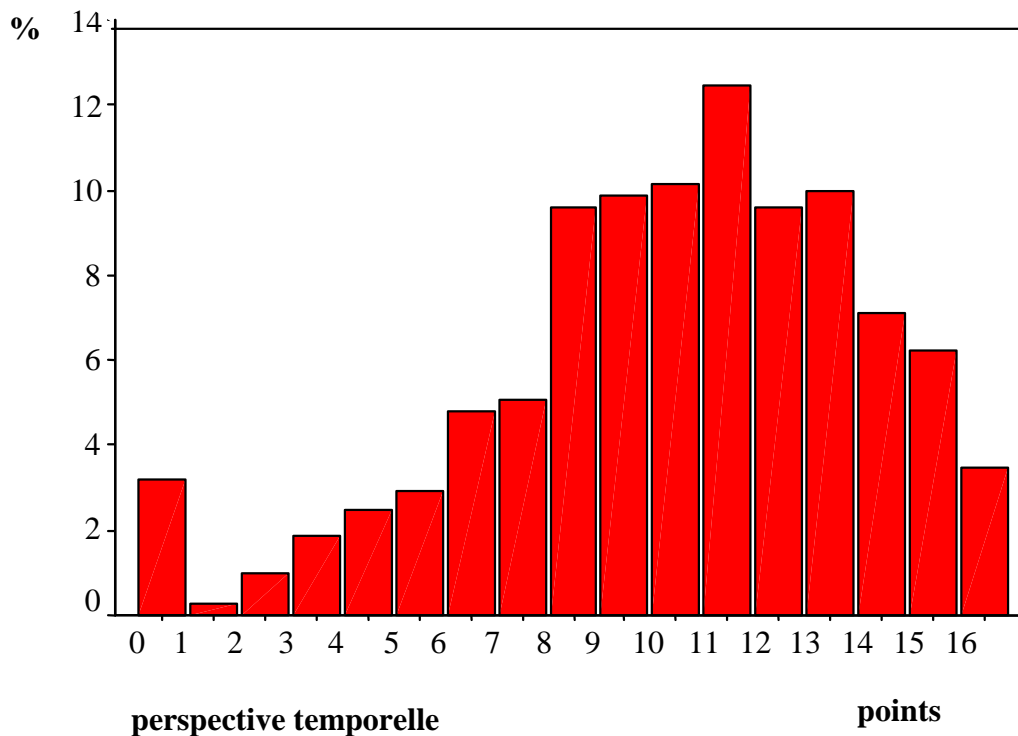
Tableau 3.8 **Items donnant lieux à des différences selon le plan d'étude** (en %)

Items	Cette affirmation me décrit... <i>(assez bien et très bien)</i>	
	Ancien règlement	PEC
quand j'ai de bons résultats, c'est toujours parce que j'ai bien travaillé	61.1	73.2
je me sens tout capable de réussir mon apprentissage	77.8	83.8
la chance joue beaucoup dans mes réussites aux examens ou aux travaux écrits	33.3	27.4
il y a des jours particuliers où tout me réussit	78.2	73.5

Les apprentis « PEC » semblent accorder moins de poids au hasard ou à la chance dans leur réussite. Ils en sont plus responsables : c'est leur travail, plus que chez leurs camarades, qui leur permet de réussir, ce qui va dans le sens d'un des objectifs principaux du PEC (être acteur de sa propre formation).

3.8.3 Perspective temporelle

Graphique 3.4 Distribution des résultats pour la perspective temporelle



Pour cette dimension aussi, les apprentis « PEC » ont obtenu un score meilleur que ceux ayant suivi un enseignement selon l'ancien règlement. La dispersion des résultats est aussi plus faible entre apprentis « PEC ».

Tableau 3.9 Résultats en fonction du plan d'étude pour la perspective temporelle

	Plan d'étude		
	ancien règlement	PEC	ensemble des apprentis
moyenne	9.2564	10.2851	9.9362
N	234	456	690
écart-type	3.8383	3.5792	3.6986

Pour un certain nombre d'items, on constate des différences, comme le montre le tableau suivant.

Tableau 3.10 **Items donnant lieu à des différences selon le plan d'étude** (en %)

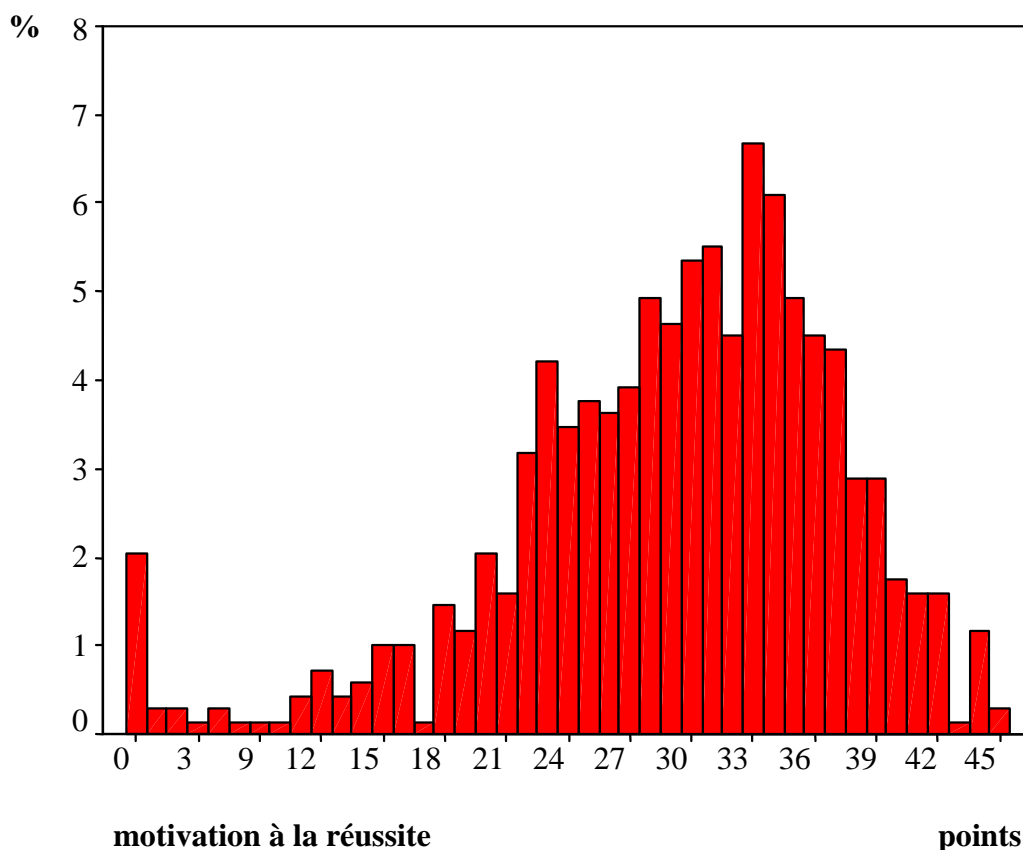
Items	Cette affirmation me décrit... (assez bien et très bien)	
	Ancien règlement	PEC
il m'est difficile d'imaginer ce que sera mon métier après l'apprentissage	50.9	41.0
je travaille maintenant pour bien vivre plus tard	68.4	78.5
pour mon avenir, je fais très peu de projets à long terme	62.8	52.4
mon avenir professionnel reste encore imprévisible	62.4	55.5
je veux parvenir à une situation professionnelle intéressante	77.4	86.6

Les apprentis « PEC » semblent avoir un but plus précis : vivre bien plus tard et avoir une situation professionnelle intéressante (encore plus que leurs camarades). Les projets à long terme paraissent de manière générale plus définis, même à une année d'écart pour les apprentissages en quatre ans. Faut-il attribuer cela à certaines compétences développées avec le PEC ?

3.8.4 Motivation à la réussite scolaire dans son ensemble

Si l'on compare les résultats obtenus pour les trois sous-échelles et l'échelle globale avec ceux obtenus par Forner avec des lycéens de terminale, on constate que les scores des apprentis sont supérieurs à ceux des futurs bacheliers pour les deux sous-échelles *besoin de réussite* et *contrôle interne*, alors que c'est le contraire pour *la perspective temporelle* et *la motivation à la réussite* dans son ensemble.

Graphique 3.5 **Distribution des résultats pour la motivation à la réussite dans son ensemble**



De manière générale, la motivation à la réussite est plus importante chez les apprentis « PEC », ce qui est positif puisque d’une part, être acteur de sa propre réussite est un objectif lié au PEC et que d’autre part, la motivation à la réussite serait, d’après Forner, prédictive de la réussite scolaire.

Tableau 3.11 **Résultats en fonction du plan d’étude pour l’échelle dans son ensemble**

	Plan d’étude		
	ancien règlement	PEC	ensemble des apprentis
moyenne	27.3205	29.8443	28.9884
N	234	456	690
écart-type	8.7343	8.3046	8.5307

Il est intéressant de constater que pour cette échelle, il n’y a pas de différence de score entre les différents types de professions, à l’exception du contrôle interne. Ce sont les apprentis des professions les plus scolarisées qui obtiennent les meilleurs scores pour cette dimension, résultat auquel on pouvait s’attendre puisque le fait d’attribuer des causes internes (travailler par exemple) à la réussite est important pour la réussite scolaire. En effet, si l’on pense que

c'est le hasard qui détermine tout, on n'a pas de prise sur les événements et on ne peut pas contrôler quoi que ce soit et donc peu progresser.

En bref

La motivation à la réussite

- La motivation à la réussite est un peu différente selon le plan d'étude.
- Les apprentis formés selon le PEC font preuve d'un besoin de réussite supérieur. Ils semblent être davantage conscients d'être acteurs de leur réussite.
- Par ailleurs, ils exercent un contrôle interne plus grand. Le hasard semble jouer un rôle plus faible.
- Ils se projettent aussi mieux dans l'avenir et déclarent plus souvent avoir des buts précis.

3.9 Opinions générales sur l'apprentissage

Pour quelques items, les apprentis des deux plans d'étude manifestent un grand degré d'accord :

- *l'important ce n'est pas de faire des études ou un apprentissage mais d'être bien dans ce qu'on fait (plus de 80%)*
- *un apprenti n'est pas assez payé pour ce qu'il fait (plus des deux tiers)*
- *si elle ne formait pas d'apprentis, l'entreprise devrait engager d'autres travailleurs (deux tiers environ)*
- *on devrait mieux surveiller les entreprises qui forment les apprentis (près des deux tiers)*
- *pour bien réussir dans la vie, il faut avoir une bonne formation professionnelle (54.5% des apprentis de l'ancien règlement vs 67.7% des apprentis « PEC »)*
- *l'Etat dépense trop d'argent pour ceux qui font des études et pas assez pour ceux qui font un apprentissage (la moitié environ).*

Il s'agit d'items, excepté celui portant sur le bien-être recherché, qui dénoncent l'exploitation des apprentis et le fait que la formation professionnelle est considérée comme un parent pauvre.

Sur les 26 affirmations que comporte cette question, huit donnent lieu à des différences, en fonction du plan d'étude, sur le degré d'accord dans un sens ou un autre comme l'illustre le tableau qui suit.

Tableau 3.12 **Items donnant lieu à des différences selon le plan d'étude :**
 % d'apprentis *tout à fait d'accord*

Items	Plan d'étude	
	ancien règlement	PEC
pour bien réussir dans la vie, il faut avoir une bonne formation professionnelle	54.5	67.7
en général, les entreprises forment bien les apprentis	36.8	46.4
les apprentis sont exploités par leur patron	46.4	37.1
dans la première moitié de son apprentissage, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte à l'entreprise qui le forme	40.2	38.2
dans la seconde moitié de son apprentissage, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte à l'entreprise qui le forme	11.0	13.3
aux cours professionnels, les enseignants ne sont pas assez compétents	28.7	17.8
les parents souhaitent que leurs enfants fassent des études plutôt qu'un apprentissage	30.4	25.2
les jeunes ne savent plus se débrouiller seuls	17.5	25.2

De manière globale, les apprentis « PEC » font preuve d'un esprit plus positif que leurs camarades : la réussite dans la vie dépend encore plus d'une bonne formation professionnelle. Ils sont moins nombreux à être d'accord avec l'affirmation comme quoi les apprentis seraient exploités par leur patron ou que les cours professionnels ne sont pas bien enseignés. Par ailleurs, ils sont plus nombreux à estimer que les entreprises forment bien les apprentis.

A nouveau, le type de profession détermine passablement les réponses des apprentis. Près de onze énoncés génèrent des différences. Toutefois, on ne retiendra que ceux où les écarts vont dans le sens d'une gradation linéaire. Ainsi, moins les apprentissages sont exigeants sur un plan scolaire et plus on est d'accord avec l'idée que les jeunes ne s'intéressent à rien ou que l'apprentissage c'est pour les gens qui n'ont pas pu faire d'études, ce qui paraît assez logique. Ce sont ces apprentis-là qui ont pu le moins d'opportunités de choix.

A l'autre extrême, plus les professions sont exigeantes sur un plan scolaire et plus les apprentis adhèrent au fait que les apprentis coûtent plus qu'ils ne rapportent aux entreprises (aussi bien dans la première que dans la seconde moitié de leur formation), que les parents préfèrent que leurs enfants fassent des études.

3.10 Les projets professionnels

De manière globale, la majorité des apprentis déclare envisager de voyager pour le plaisir, avoir plusieurs projets et se déterminer plus tard. Les conclusions sont semblables chez les apprentis des deux plans d'étude.

Le type de profession quant à lui donne lieu à des différences sur deux affirmations : *partir à l'étranger pour travailler ou étudier* (choisie davantage par les apprentis des formations les plus scolarisées) et *ignorer ce que l'on fera après l'apprentissage* (ce sont les apprentis

professions intermédiaires qui sont les plus nombreux à trouver cette affirmation vraie). On peut souligner que chez les professions les moins scolarisées, les apprentis « PEC » rejettent plus cet énoncé comme si l'enseignement dispensé les avait aidés à faire un projet.

En bref

Opinions générales sur l'apprentissage et projets professionnels

- Les opinions sur l'apprentissage varient un peu en fonction du plan d'étude.
- Les apprentis formés selon le PEC ont une opinion souvent plus positive que leurs camarades.
- La réussite dans la vie est perçue plus fréquemment par eux comme dépendant d'une bonne formation professionnelle.
- Ils perçoivent moins souvent que leurs camarades de l'ancien règlement l'exploitation des apprentis par leur patron ou qu'on les forme mal.
- Les projets professionnels ne semblent pas être différents. La plupart des apprentis paraissent relativement ouverts, désirent voyager, disent avoir plusieurs projets et désirent se déterminer plus tard.

B. Les apprentissages en 3 ans

Une partie des apprentis remplit exactement les mêmes conditions dans les deux échantillons se rapportant aux deux plans d'études : être en fin d'apprentissage. C'est pourquoi nous nous sommes intéressées plus spécifiquement à eux, tout en restant attentifs au fait qu'ils ne sont pas représentatifs de l'ensemble. En effet, il s'agit des professions les moins scolarisées. On peut supposer (dans un sens ou dans l'autre) que ces apprentis sont plus ou moins sensibles au type de pédagogie visée par le PEC, notamment en ce qui concerne la capacité d'action. Cette comparaison concerne 279 sujets.

On ne mentionnera dans cette partie que les différences constatées dans les réponses des élèves des deux plans d'étude, ce qui représente un nombre relativement élevé d'items.

Travail dans l'entreprise et cours professionnels : une impression positive

De manière générale, on peut relever une impression positive de la part des apprentis « PEC » qui dépasse le strict contexte de l'enseignement de la culture générale. Ainsi, ces apprentis se déclarent plus nombreux à ne jamais trouver qu'on leur donne trop de travail, qu'il y a des moments où ils n'ont rien à faire, qu'ils ont des choses trop difficiles ou trop compliquées à faire, qu'on leur explique trop rapidement ou pas assez clairement ce que l'on attend d'eux. Par contre, ils sont aussi plus nombreux à rejeter l'affirmation comme quoi les maîtres de l'enseignement professionnel expliquent moins bien que ceux de l'école obligatoire.

Ils disent plus souvent que leurs camarades qu'ils collaborent avec d'autres ou qu'ils demandent conseil aux maîtres d'apprentissage ou responsables de formation.

En plus de cette impression positive qui n'est pas directement liée au PEC mais qui pourrait y être malgré tout liée, ces deux derniers items pourraient avoir un rapport avec le

développement de compétences larges : ils ont appris à collaborer et ils savent où chercher les informations (auprès des personnes compétentes et chargées de les former).

Représentations des caractéristiques nécessaires pour réussir un apprentissage

Les rares différences se rapportent à des caractéristiques physiques, importantes dans certains de ces apprentissages. Pour les apprentis « PEC », *être habile de ses mains et être capable porter de lourdes charges* semblent considérées comme encore plus indispensables que pour leurs camarades formés avec l'ancien règlement. Faut-il voir là un effet du PEC qui développerait encore plus la prise de conscience ou bien un hasard ? Les langues étrangères semblent encore plus reléguées au second plan. On peut supposer que l'enseignement de la culture générale tel qu'il est dispensé avec le PEC ouvre les apprentis à un grand nombre de thèmes. Les langues étrangères n'étaient pas plus enseignées avant dans les apprentissages mais l'effet est peut-être plus massif justement parce que l'on aborde de nombreux domaines avec le PEC.

La quantité de travail intellectuel en apprentissage est encore plus perçue comme inférieure à celle qu'ils devaient fournir à l'école par les apprentis PEC. Est-ce parce qu'ils se représentent différemment le travail intellectuel (avec des connaissances disciplinaires plus pointues) ou bien est-ce parce que le type de travail qu'on leur demande est si intéressant qu'ils ne trouvent pas sa quantité trop élevée ou encore est-ce parce qu'ils se basent sur l'ensemble de la formation qui ne comprend pas seulement du travail intellectuel ? On peut aussi supposer qu'il s'agit malgré tout d'un travail différent et moins scolaire que dans le secondaire I.

La motivation à la réussite

C'est dans cette échelle de 48 items que l'on peut constater le plus de différences entre les deux échantillons. Rappelons que c'était déjà le cas avec l'ensemble des apprentis.

Les apprentis formés avec le PEC font preuve d'une meilleure capacité à se projeter dans l'avenir, ont un meilleur contrôle interne et un plus grand besoin de réussite. Ainsi, pour ce qui est de la perspective temporelle, ils sont plus nombreux que leurs camarades à ne rien laisser au hasard pour leur avenir et tiennent à réussir leur apprentissage. Par ailleurs, ils rejettent plus souvent les affirmations telles que *Pour mon avenir, j'ai peu de projets à long terme*, ou *pour mon avenir, j'ai peu de buts précis*, ou encore *mes projets professionnels, pour après l'apprentissage, sont encore imprécis*. En ce qui concerne le contrôle interne dont on sait qu'il est lié à une certaine réussite, ils déclarent davantage que leurs camarades qu'ils se sentent capables de réussir leur apprentissage ou que le hasard a peu d'effet sur les résultats aux cours. Ils se sentent donc acteurs de leur propre formation et réussite, ce qui pourrait être assimilé aux effets du PEC. Des énoncés tels que *faire un apprentissage me paraît n'avoir aucun sens* ou bien *la chance joue beaucoup dans mes réussites aux examens ou aux travaux écrits* paraissent encore moins leur correspondre qu'à leur camarades.

Enfin, pour le besoin de réussite, on retrouve cette note positive qui leur fait rejeter encore plus fortement que leurs collègues des allégations négatives comme *quand je travaille, je me laisse facilement distraire*, *j'ai beaucoup de mal à me mettre au travail*, *je fais mon travail au jour le jour*.

On peut supposer que l'enseignement selon le PEC développe davantage une réflexion et des compétences larges telles l'autonomie, l'initiative ou la construction du sens des apprentissages ou de la formation.

Des opinions générales sur la formation

Les apprentis formés avec le PEC semblent relativement positifs voire fiers de ce qu'ils font. Ils adhèrent moins à l'idée que pour réussir, il faut avoir fait des études ou qu'on apprend mal les bases à l'école obligatoire ou encore que les enseignants des cours professionnels ne sont pas compétents. Par contre, ils semblent conscients du coût de la formation : aussi bien pendant la première partie de l'apprentissage que pendant la seconde, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte, ceci étant plus vrai pour eux que pour les apprentis formés avec l'ancien règlement.

Ces thèmes généraux ne sont pas véritablement liés à l'enseignement de la culture générale. Toutefois, on peut faire l'hypothèse que ce type de pédagogie développe la réflexion et la prise de conscience.

Par ailleurs, on peut supposer qu'avec d'autres professions plus scolarisées, l'effet serait plus grand.

CONCLUSION

En guise de conclusion, on rappellera les résultats les plus marquants et les hypothèses générales qui étaient à l'origine de notre enquête. Il s'agissait de vérifier les effets du PEC sur les élèves, ceci de deux manières :

- les apprentis formés avec le PEC devraient se différencier de leurs camarades qui ont reçu un enseignement selon l'ancien règlement sur un certain nombre de dimensions spécifiques au PEC telle que la capacité d'action (c'est l'apprenti qui est acteur de sa propre formation), une certaine autonomie et responsabilité, mais aussi le développement de compétences relativement larges en culture générale, le développement de méthodes de travail, la capacité à réfléchir sur le monde, utiliser sa propre expérience, la capacité à s'auto-évaluer, une motivation plus grande par rapport à la culture générale, etc.
- grâce à l'enseignement de la culture générale selon le PEC, les apprentis devraient avoir développé un certain nombre de compétences. Il est peut-être difficile de différencier ce qui relève du PEC et de la maturité acquise au fil des années.

Voici ce que l'on peut retenir des différentes analyses.

Evolution de la 1^{ère} à la 3^{ème} année

Dans la plupart des cas, on constate assez peu de différences entre la 1^{ère} et la 3^{ème} année. Par contre, ce qui semble être un facteur de différenciation important est le type de profession choisie. Les apprentis qui font un apprentissage dans une profession relativement peu exigeant sur un plan scolaire (apprentissage en 3 ans) se distinguent fréquemment de ceux qui ont choisi une profession plus exigeante (en 4 ans).

- D'après les réponses des apprentis, on ne constate pas de différences dans le développement des méthodes de travail alors que dans le PEC, un accent particulier devrait être porté sur les compétences méthodologiques.
- Le travail dans l'entreprise semble dans l'ensemble fortement influencé aussi bien par le nombre d'années passées dans la formation que par le type de profession. Ainsi, les apprentis de 3^{ème} année déclarent davantage être autonomes dans l'organisation de leur travail et dans leur attitude en général. Par ailleurs, on peut observer le même type de différence en fonction du type de profession, c'est-à-dire une augmentation de l'autonomie au fur et à mesure que l'on s'élève dans les professions sur le plan des exigences scolaires.
- Les demandes d'aide au sein de l'entreprise, indice de l'autonomie et de l'efficacité au travail ne varient pas au fil des années. Tous les apprentis déclarent demander de l'aide. Le seul changement consiste à choisir moins souvent les personnes les moins qualifiées et privilégier encore plus les personnes expertes. On constate grosso modo les mêmes tendances pour les cours professionnels. Le type de profession influe davantage sur les réponses : plus les professions sont exigeantes scolairement, plus la stratégie va dans le sens de l'efficacité.

- La satisfaction concernant les cours professionnels va en diminuant au fil des années, l'attrait de la nouveauté ayant sans doute disparu.
- Les objectifs jugés prioritaires dans l'enseignement de la culture générale ne varient pas beaucoup au fil du temps : les apprentis choisissent des objectifs très congruents avec le PEC, comme savoir se débrouiller dans la vie quotidienne et devenir autonome et responsable. Le degré d'intensité varie surtout pour la capacité à se débrouiller dans la vie quotidienne. Les apprentis en 3^{ème} année semblent encore plus conscients de son importance. Par contre, acquérir des méthodes de travail, objectif essentiel du PEC, semble avoir perdu son importance en 3^{ème} année comme si c'était acquis. Par ailleurs, les apprentis les plus scolarisés sont davantage conscients de son importance (sans doute parce que c'est plus important dans leur type de travail).
- Dans le domaine Langue et communication, les connaissances techniques passent après les compétences plus larges. Cette tendance est encore plus forte en 3^{ème} année. On pourrait penser que le PEC y est pour quelque chose.
- Pour réussir leur apprentissage, les apprentis estiment aussi que les compétences larges sont importantes et ceci en 1^{ère} comme en 3^{ème} année. Par contre, des comportements plus scolaires comme savoir obéir, préparer ou travailler ses cours professionnels vont en diminuant comme si la motivation était moins forte. Certaines qualités plus basées sur le physique ou la capacité à s'exprimer deviennent plus importantes au fil des ans. Cette dernière qualité fait d'ailleurs partie de celles que devrait développer l'enseignement selon le PEC.
- Les caractéristiques requises sont adaptées au type de profession : plus les apprentissages sont exigeants sur un plan scolaire, plus on valorise des dimensions intellectuelles, moins ils sont exigeants, plus les qualités manuelles sont perçues comme importantes.
- Le nombre d'années passées dans la formation semble influencer sur leur auto-évaluation : en 3^{ème} année, habileté, débrouillardise, capacité à exprimer ses idées et gentillesse ont progressé. Trois de ces qualités pourraient avoir été développées grâce à l'enseignement dispensé : par exemple, la gentillesse pourrait être assimilée à la collaboration ou à la tolérance.
- Les apprentis ont une opinion plutôt positive de leur apprentissage comparée à leur situation précédente à l'école même s'ils se sentent plus stressés ou fatigués en fin de journée.
- La motivation à la réussite ne semble pas avoir progressé en 3^{ème} année. Seule une des dimensions, le contrôle interne, varie, dans le sens d'une baisse en 3^{ème} année, ce qui peut paraître un peu contraire aux attentes que l'on pouvait avoir. Par contre, en fin de formation, les apprentis déclarent moins fréquemment considérer le présent plus important que l'avenir et avoir des projets professionnels futurs imprécis.
- Plus ils avancent dans leur formation et plus ils semblent critiques, ce qui peut être interprété en faveur ou en défaveur du PEC. En effet, on peut penser qu'au fil des ans, la formation leur paraît moins attrayante, ce qui pourrait être entre autres lié au PEC ou au contraire penser qu'ils expriment plus leurs idées, qu'ils ont un jugement plus critique, objectifs importants du PEC.

- Dès la 1^{ère} année d'apprentissage, les élèves déclarent avoir des projets et ceci quelle que soit la profession choisie. Il faut rappeler que contrairement aux gymnasiens qui probablement n'ont pas dû faire encore beaucoup de choix, les meilleurs d'entre eux, pouvant différer cette étape, les apprentis ont sélectionné une profession de manière plus ou moins volontaire (parfois en fonction d'une certaine logique scolaire basée sur les résultats).
- Au fil des années, ils déclarent moins fréquemment avoir peur d'être au chômage même s'ils sont moins nombreux qu'au début de leur apprentissage à penser poursuivre une formation en lien avec leur métier et surtout travailler dans ce métier le plus longtemps possible.

Comparaison entre les deux plans d'étude

Quand on compare, avec une certaine prudence compte tenu de l'échantillon, les réponses des apprentis en fonction du plan d'étude qu'ils ont eu, on ne constate pas beaucoup de différences. Les écarts apparaissent plus fréquemment, comme nous l'avons déjà relevé, selon le type de profession.

Ce qui ressort malgré tout est une impression souvent plus positive, chez les apprentis formés avec le PEC, intervenant à plusieurs niveaux : l'évaluation des cours professionnels, une plus grande envie d'apprendre ou leurs opinions générales sur l'apprentissage et leur formation. Cette tendance est encore plus marquée chez les apprentis des professions les moins exigeantes qui ont suivi le même nombre d'années de formation dans les deux plans d'étude.

Si tous les apprentis considèrent comme prioritaires des compétences larges aussi bien pour l'enseignement de la culture générale qu'en Langue et communication, on peut observer une différence intéressante : ce sont les apprentis formés selon le PEC qui rejettent le plus fortement les connaissances de type technique en français, ce qui est relativement congruent avec l'esprit de la réforme.

Un seul résultat apparaît comme vraiment différent selon le plan d'étude, c'est la motivation à la réussite. Les apprentis formés selon le PEC font preuve d'un plus grand besoin de réussite, d'un contrôle interne plus élevé et d'une meilleure capacité à se projeter dans l'avenir. En cela, les objectifs du PEC se rapportant à la capacité d'action, c'est-à-dire être acteur de sa réussite mais aussi de sa formation en général, semble avoir été pris en compte. Cette tendance semble encore plus marquée chez les apprentis en 3 ans. On pourrait donc considérer cela comme un effet positif du PEC. Relevons encore qu'ils attribuent moins de chance au hasard.

Que peut-on en déduire ?

Des effets de l'enseignement du PEC semblent apparaître sur certaines dimensions que l'on pourrait résumer de la manière suivante : une impression générale positive, une réflexion et une prise de conscience accrues.

Un des points importants du PEC est le développement de l'autonomie. Cette autonomie se manifeste, chez les apprentis de 3^{ème} année formés selon le PEC, dans leur organisation du travail. Cet effet concerne aussi les compétences méthodologiques dont parle ce plan d'étude.

Savoir où chercher de l'aide que l'on pourrait considérer comme l'un des éléments de la capacité d'action semble encore plus ciblé et efficace en 3^{ème}.

L'accent sur les compétences larges et surtout les compétences linguistiques et de communication semble avoir été perçu.

L'auto-évaluation ainsi que la capacité à exprimer ses idées semblent aussi avoir progressé chez les élèves ayant suivi l'enseignement selon le PEC.

Si l'attitude est plus positive notamment par rapport à l'enseignement dispensé, les apprentis PEC semblent aussi avoir développé un certain esprit critique.

Enfin, un meilleur contrôle interne pourrait aller dans le sens d'une évolution de leur rôle en tant qu'apprenants. Tout porte à croire que ces apprentis sont davantage acteurs de leur propre formation que ne l'étaient les apprentis formés avec l'ancien règlement.

Si l'influence de l'enseignement de la culture générale n'est pas toujours très massive, on peut penser qu'il s'agit des premiers apprentis qui ont bénéficié de cet enseignement. La réforme est en pleine construction et les enseignants ont évolué, eux aussi au fil des ans. Ainsi, au début de la réforme, les enseignants de culture générale interrogés sur les changements en matière d'évaluation, avaient été peu nombreux à déclarer avoir changé soit parce qu'ils n'avaient encore le temps ou la formation, soit parce qu'ils travaillaient déjà de cette manière. Par ailleurs, il faut souligner que de manière générale, les effets des innovations se font plutôt sentir après quelques années (en moyenne 5 ans). En outre, la culture générale ne représente qu'une petite partie de la formation que suivent les apprentis. Tous ces facteurs font qu'il faudra certainement attendre une seconde volée d'apprentis pour confirmer les effets du PEC sur les apprentis et leur formation.

L'enquête, qui a débuté à l'automne auprès des formateurs dans les entreprises, apportera un nouvel éclairage sur la prise en compte et les effets de cette innovation.

BIBLIOGRAPHIE

Bain, D., (1998). *A propos d'une enquête internationale : les élèves, les mathématiques et les sciences*, Genève : Centre de recherches psychopédagogiques.

Forner, Y., (1987). L'attitude motivée chez les lycéens de classe terminale : modèle, structure et variabilité, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 16, 131-150.

Forner, Y., (1989). La motivation des lycéens de classe terminale : effets sur la réussite au baccalauréat et sur la réalisation de projets, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 18, 139-151.

Forner, Y., (1992). *La motivation à la réussite dans les situations de formation – QMF. EAP – INETOP CNAM*, Issy-les Moulineaux.

Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*, Boucherville, Québec : Gaëtan Morin.

Hanhart, S., Schultz, H.-R., (1998). *La formation des apprentis en Suisse - Coûts et financements*, PNR 33 : Efficacité de nos systèmes de formation, Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Jonnaert, Ph., Vander Borgh, C., (1999). *Créer des conditions d'apprentissage*, Bruxelles : De Boeck.

Müller, B., (1993). *Cursus d'apprentis – 1. Enquête préliminaire*, Lausanne : Centre vaudois de recherches pédagogiques.

OFIAMT, (1996). *Plan d'étude cadre (PEC)*, Berne.

Neisser, U, Boodoo, G., Bouchard, T.J, Wade Boykin, A., Brody, N., Ceci, S.J Halpem, D.F Loehlin, J.C., Perloff, R., Sternberg, R.J., Urbina, S.(1995). *Intelligence : Knowns and Unknowns*, APA.

Nurmi, J.-E. (1998). Le rôle des stratégies d'attributions causales dans les difficultés d'insertion scolaire ou professionnelle rencontrées par les jeunes, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 27, 529-543.

Perret-Clermont, A.-N., Grossen, M., Nicolet, M., Schubauer-Leoni, M.-L., (1996), *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne : Peter Lang.

Singham, M.(1998). *The canary in the mine*, Phi Delta Kappan, September 01.

Soussi, A., Baumann, Y., Broi, A.-M., Dessibourg, P., Leu, N., Martin, D., (1995). *Comment lisent-ils en sixième ?*, Neuchâtel : IRDP, LEP.

ANNEXES



QUESTIONNAIRE AUX APPRENTIS

DONNEES PERSONNELLES

Ce questionnaire n'est pas anonyme. Mais nous vous assurons que les informations recueillies au moyen de ce questionnaire seront traitées de manière strictement confidentielle : aucune information ne sera transmise à qui que ce soit et la présentation des résultats sera organisée de façon à rendre impossible l'identification des personnes qui auront répondu.

Nom : Prénom : ___ 1a/b

Sexe : homme femme ___ 2

Date de naissance (mois, année): ___ 3

Nationalité (pays pour les étrangers, canton pour les Suisses):
..... ___ 4

Êtes-vous né en Suisse? : oui non ___ 5a

Sinon, depuis quand vivez-vous en Suisse ? Depuis (année exacte)..... ___ 5b

Avez-vous effectué votre scolarité obligatoire en français ? oui non ___ 6

Sinon, dans quelle langue ? ___ 7

Langue maternelle (première langue apprise) : ___ 8

Langue parlée le plus souvent à la maison : ___ 9

Autre(s) langue(s) parlée(s) à la maison : ___ 10

Votre apprentissage :

Nom exact de la profession (et l'option s'il y a lieu) : ___ 11

..... ___ 11a

Ecole : ___ 12

Avez-vous changé de profession au cours de votre apprentissage :

oui non

___ 12a

Si oui, combien de fois ? ...

___ 12b

Quelle était la profession de votre premier apprentissage ?

___ 12c

Quel est le titre le plus élevé obtenu par vos parents au cours de leurs études ?

- | mère | père | | |
|--------------------------|--------------------------|---|-----------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | N'est pas allé(e) à l'école | ___ 13a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ecole obligatoire (niveau élémentaire : 5(6) ans) | ___ 14a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ecole obligatoire (niveau moyen : 9 ans) | ___ 15a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Apprentissage, école professionnelle | ___ 16a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ecole préparant à la maturité | ___ 17a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Formation professionnelle supérieure avec maîtrise, diplôme professionnel fédéral | ___ 18a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ecole technique professionnelle (2 ans plein temps ou 3 ans temps partiel) | ___ 19a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ecole professionnelle supérieure (3 ans plein temps ou 4 ans temps partiel) | ___ 20a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Université, école supérieure | ___ 21a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Autres écoles
(qu'on ne peut pas inclure dans les catégories précédentes) | ___ 22a/b |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Je ne sais pas | ___ 23a/b |

Quelle est la profession apprise par vos parents ?

Mère : ___ 24a/b

Père : ___ 25a/b

Quelle activité professionnelle exercent-ils actuellement ?

Mère : ___ 26

Père : ___ 27

SITUATION AVANT L'ENTREE EN APPRENTISSAGE ET SCOLARITE

1. Votre activité durant l'année scolaire précédente : (cocher ce qui convient)

- | | | |
|---|--------------------------|-------------|
| 1. scolarité obligatoire | <input type="checkbox"/> | _____28 |
| 2. au gymnase (collège) ou à l'école supérieure de commerce | <input type="checkbox"/> | _____29 |
| 3. en 10e année (préciser) | <input type="checkbox"/> | __ __ 30a/b |
| 4. préapprentissage | <input type="checkbox"/> | _____31 |
| 5. en apprentissage dans un autre métier | <input type="checkbox"/> | _____32 |
| 6. dans une école à l'étranger pour apprendre une langue | <input type="checkbox"/> | _____33 |
| 7. séjour à l'étranger ou en Suisse | <input type="checkbox"/> | _____34 |
| 8. divers stages | <input type="checkbox"/> | _____35 |
| 9. petits boulots rémunérés | <input type="checkbox"/> | _____36 |
| 10. chômage | <input type="checkbox"/> | _____37 |
| 11. autres (préciser) | | _____38 |
| | | _____ 38a |

2. Où avez-vous effectué la fin de votre scolarité obligatoire ? (indiquer le canton si c'est en Suisse, le pays si c'est à l'étranger)

- _____39
- Quel est le dernier degré de scolarité obligatoire que vous ayez suivi ?
- 7^e 8^e 9^e _____40
- autre (préciser) _____40a

Pour ceux qui ont effectué la fin de leur scolarité dans le canton de scolarisation actuelle:

- Combien d'années d'école avez-vous suivi
dans le canton, sans compter l'école enfantine ? _____41
- Dans quelle école, section ou division (préciser) ? _____42
-

3. Quels sont les diplômes ou certificats que vous avez obtenus ?

(cocher ce qui convient)

- | | | |
|---|--------------------------|------------|
| 1. aucun | <input type="checkbox"/> | _____ 43 |
| 2. certificat de fin de scolarité obligatoire | <input type="checkbox"/> | _____ 44 |
| 3. maturité fédérale ou cantonale | <input type="checkbox"/> | _____ 45 |
| 4. diplôme de culture générale ou équivalent | <input type="checkbox"/> | _____ 46 |
| 5. diplôme de commerce | <input type="checkbox"/> | _____ 47 |
| 6. CFC de (préciser) : | <input type="checkbox"/> | _____ 48 |
| 7. autre (préciser) : | <input type="checkbox"/> | __ _ 49a/b |

4. Par rapport à votre dernière année d'école, comment estimez-vous vos compétences dans les domaines suivants ? (une réponse par ligne)

- | | faible | moyen | bon | ne suivais pas
cette branche | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|----------|
| 1. français technique (grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 50 |
| 2. compréhension et production écrite | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 51 |
| 3. mathématiques | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 52 |
| 4. allemand | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 53 |
| 5. anglais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 54 |
| 6. activités créatrices manuelles | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 55 |
| 7. activités créatrices textiles (couture) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 56 |
| 8. sciences | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 57 |
| 9. gymnastique | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 58 |
| 10. histoire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 59 |
| 11. géographie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 60 |
| 12. comptabilité (TQG) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 61 |
| 13. instruction civique | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 62 |
| 14. dessin technique | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 63 |
| 15. dessin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 64 |
| 16. de manière générale vous étiez un élève | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | _____ 65 |

5. Par rapport à votre dernière année d'école, comment estimez-vous vos compétences dans le domaine des méthodes de travail ? (une réponse par ligne)

- | | mal | assez bien | bien | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------|
| 1. vous arriviez à organiser votre travail | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 66 |
| 2. vous arriviez à tenir un agenda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 67 |
| 3. vous arriviez à gérer de la documentation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | _____ 68 |

VOTRE APPRENTISSAGE

1. Au travail dans l'entreprise (ou durant les cours pratiques pour ceux qui sont en école professionnelle à plein temps)...

(une réponse par ligne)

	jamais	parfois	souvent	
1. vous demandez des conseils pour vos cours professionnels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 69
2. quand vous avez fini un travail, vous attendez qu'on vienne vous dire ce qu'il faut faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 70
3. on vous donne trop de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 71
4. vous avez du mal à comprendre ce que l'on vous demande de faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 72
5. il y a des moments où vous n'avez rien à faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 73
6. vous avez des responsabilités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 74
7. vous tenez compte des remarques que l'on vous fait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 75
8. quand vous avez fini un travail, vous allez demander ce qu'il faut faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 76
9. au travail, vous faites le minimum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 77
10. vous décidez vous-même du travail que vous allez faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 78
11. on vous demande de faire des choses trop difficiles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 79
12. on vous demande de faire des choses faciles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 80
13. vous pouvez travailler à votre rythme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 81
14. on vous explique trop rapidement, ou pas assez clairement ce que l'on attend de vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 82
15. vous pouvez vous organiser comme vous le désirez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 83
16. vous travaillez seul	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 84
17. vous devez collaborer avec des collègues	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 85
18. on vous donne des instructions claires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 86
19. dans votre travail, il y a des choses trop compliquées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 87
20. vous savez sans qu'on vous le dise si votre travail est bien fait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 88
21. vous demandez si votre travail est bien fait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 89

2. Dans l'entreprise, quand vous ne comprenez pas ou que vous ne savez pas comment faire un travail, que faites-vous ? (une réponse par ligne)

	jamais	parfois	souvent	n'existe pas	
1. vous demandez conseil au maître d'apprentissage ou au responsable de formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 90
2. vous demandez conseil à un chef d'atelier, à un contremaître, à un chef de bureau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 91

	jamais	parfois	souvent	n'existe pas	
3. vous demandez conseil à un ouvrier qualifié (CFC)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 92
4. vous demandez conseil à un ouvrier non qualifié (pas de CFC)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 93
5. vous demandez conseil à un autre apprenti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 94
6. vous attendez que quelqu'un vienne vers vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 95
7. vous demandez conseil à une autre personne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 96

3. Que pensez-vous des cours professionnels (cours théoriques) ?
(une réponse par ligne)

	plutôt faux	plutôt vrai	ne sais pas	
1. les cours théoriques sont très utiles pour bien apprendre un métier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 97
2. pour vous, les cours théoriques sont moins importants que la pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 98
3. les maîtres de l'enseignement professionnel expliquent moins bien que ceux de l'école obligatoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 99
4. le niveau des cours est trop élevé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 100
5. de manière générale, les cours professionnels sont bien organisés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 101
6. vous êtes en général intéressés par les cours professionnels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 102
7. pour vous, les cours sont une corvée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 103
8. au début, vous avez eu du mal à vous habituer à vos maîtres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 104
9. par rapport aux besoins de la pratique, les cours ne sont pas assez poussés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 105

4. Lorsque vous ne comprenez pas une notion abordée aux cours professionnels, que faites-vous ? (une réponse par ligne)

	jamais	parfois	souvent	
1. vous demandez conseil au maître d'apprentissage ou au responsable de la formation dans l'entreprise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 106
2. vous demandez conseil à une autre personne dans l'entreprise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 107
3. vous demandez de l'aide à vos parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 108
4. vous ne faites rien, ça n'a pas d'importance pour vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 109

	jamais	parfois	souvent	
5. vous demandez conseil à un camarade de cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 110
6. vous essayez de vous débrouiller tout seul	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 111
7. vous posez des questions à vos maîtres en dehors des heures de cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 112
8. vous posez des questions à vos maîtres pendant les cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 113
9. vous demandez conseil à une autre personne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 114
(précisez sa fonction)				___ 114a

5. A quoi sert, selon vous, l'enseignement de la culture générale dans une école professionnelle?

(indiquez les 3 objectifs vous paraissant les plus importants en les classant de 1 à 3 par ordre décroissant d'importance)

___ apprendre à lire, écrire et compter	___ 115
___ former les futurs citoyens	___ 116
___ acquérir des méthodes de travail	___ 117
___ devenir capable de se débrouiller dans sa vie professionnelle et quotidienne	___ 118
___ devenir autonome et responsable	___ 119
___ re(trouver) le goût du savoir et des connaissances	___ 120
___ autre (précisez):	___ 121a/b

6. Quelles sont d'après vous les principales compétences à acquérir en Langue et communication ?

(choisir les plus importantes et les classer de 1 à ... par ordre décroissant d'importance)

___ comprendre ce qu'on lit	___ 122
___ savoir traiter l'information en général	___ 123
___ savoir s'exprimer par oral	___ 124
___ savoir produire un texte écrit	___ 125
___ acquérir des capacités d'expression personnelles	___ 126
___ savoir argumenter et défendre son point de vue	___ 127
___ acquérir une bonne orthographe	___ 128
___ enrichir son vocabulaire	___ 129
___ autre (précisez) :	___ 130a/b

7. Pour bien réussir dans l'apprentissage de votre métier, il faut...

(une réponse par ligne)

	non, ce n'est pas nécessaire	oui, il en faut un peu	oui, c'est indispensable	ne sais pas	
1. être habile de ses mains	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 131
2. savoir raisonner logiquement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 132
3. être débrouillard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 133
4. savoir s'organiser seul dans le travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 134
5. bien maîtriser le français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 135
6. bien maîtriser les 4 opérations arithmétiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 136
7. être fort en langues étrangères	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 137
8. avoir une bonne mémoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 138
9. avoir une bonne condition physique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 139
10. être capable de porter de lourdes charges	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 140
11. être à l'aise dans les contacts avec les gens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 141
12. savoir obéir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 142
13. savoir soigner son « look »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 143
14. comprendre rapidement les consignes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 144
15. bien préparer ses cours professionnels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 145
16. savoir s'adapter aux horaires de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 146
17. être particulièrement soigneux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 147
18. avoir fait une bonne scolarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 148
19. être fort en mathématique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 149
20. savoir exprimer ses idées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 150
21. travailler régulièrement ses cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 151
22. être aimable et poli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 152
23. avoir envie d'apprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 153
24. autres qualités indispensables (préciser)					
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ __ 154ab
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ __ 154cd

8. Vos qualités et vos défauts. Comment vous situez-vous par rapport à chacun des points suivants ? (une réponse par ligne)

	en dessous de la moyenne	dans la moyenne	au-dessus de la moyenne	ne sais pas	
1. votre habileté manuelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 155
2. votre facilité à apprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 156

	en dessous de la moyenne	dans la moyenne	au-dessus de la moyenne	ne sais pas	
3. votre débrouillardise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 157
4. vos capacités en français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 158
5. vos capacités en mathématiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 159
6. vos capacités en langues étrangères	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 160
7. votre mémoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 161
8. votre condition physique, votre état de santé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 162
9. votre force physique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 163
10. votre facilité à entrer en contact avec les gens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 164
11. votre capacité à vous adapter à de nouvelles tâches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 165
12. votre gentillesse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 166
13. le soin apporté dans le travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 167
14. votre envie d'apprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 168
15. vos connaissances scolaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 169
16. votre besoin d'être apprécié de vos collègues	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 170
17. votre besoin d'être apprécié par vos supérieurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 171
18. la sympathie que vous dégagez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 172
19. votre capacité à exprimer vos idées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 173
20. votre capacité à supporter des surcharges momentanées de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 174
21. votre capacité à comprendre rapidement ce qu'on vous demande de faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 175
22. votre attitude envers les gens (politesse...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 176

9. Comparez votre ancienne situation d'écolier avec votre situation d'apprenti sur chacun des aspects suivants : (une réponse par ligne)

	moins en apprentissage qu'à l'école	pareil en apprentissage qu'à l'école	davantage en apprentissage qu'à l'école	ne sais pas	
1. la fatigue en fin de journée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 177
2. le temps pour vous occuper comme vous aimez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 178
3. la quantité de loisirs organisés (clubs sportifs, groupes de théâtre, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 179
4. le stress durant la journée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 180

	moins en apprentissage qu'à l'école	pareil en apprentissage qu'à l'école	davantage en apprentissage qu'à l'école	ne sais pas	
5. la quantité de travail durant la journée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 181
6. la quantité de travail à domicile (devoirs)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 182
7. les discussions avec vos parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 183
8. le nombre d'amis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 184
9. votre qualité de vie (bien-être)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 185
10. votre plaisir durant la journée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 186
11. vos responsabilités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 187
12. la quantité de travail manuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 188
13. la quantité de travail intellectuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 189
14. votre envie d'apprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 190
15. vos satisfactions dans la vie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 191

ATTITUDES – COMPORTEMENTS – HABITUDES DE TRAVAIL

Avec les questions suivantes, on s'intéresse à la manière dont vous menez votre apprentissage. Vous allez décrire certaines de vos manières habituelles de penser, de réagir, de vous comporter.

Pour chacune des propositions suivantes, vous direz si elle vous décrit <très mal>, <assez mal>, <assez bien> ou <très bien> en marquant une croix dans la case correspondant à votre réponse.

Exemples :

Pensez à votre manière habituelle de réagir. Cette proposition me décrit...

(une réponse par ligne)

	très mal	assez mal	assez bien	très bien
a) je m'intéresse beaucoup aux activités sportives	<input type="checkbox"/>	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) dans l'avenir je travaillerais volontiers à l'étranger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	X

- En mettant une croix dans la case « assez mal » pour la proposition a), on veut dire qu'habituellement on ne s'intéresse pas beaucoup aux activités sportives.

- En mettant une croix dans la case « très bien » pour la proposition b), on veut dire qu'on pense effectivement que l'on travaillerait volontiers à l'étranger.

Même si cela vous paraît difficile, répondez à toutes les questions. Ne passez pas trop de temps sur chaque proposition, répondez spontanément.

1. Pensez à votre manière habituelle de réagir. Cette proposition me décrit...

(une réponse par ligne)

	très mal	assez mal	assez bien	très bien	
1. dans mon travail je laisse des choses au hasard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 192
2. j'organise toujours mon travail personnel (préparation des cours)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 193
3. pour mon apprentissage, je fournis les efforts nécessaires sans plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 194
4. lorsque je travaille, je me laisse facilement distraire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 195
5. si je suis compétent, je réussis même quand je ne suis pas « en forme »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 196
6. mes résultats aux examens, aux travaux écrits dépendent avant tout de mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 197
7. quoi que je fasse, certains enseignants me voient toujours de la même façon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 198
8. mes résultats sont souvent sans rapport avec le travail que j'ai fourni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 199
9. pour mon avenir, j'essaie de ne rien laisser au hasard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 200
10. je peux me faire une idée assez claire de mon avenir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 201
11. il m'est difficile d'imaginer ce que sera mon métier après l'apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 202
12. je trouve inutile de préparer mes cours très à l'avance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 203
13. j'ai peu de temps à consacrer à mes loisirs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 204
14. je fais tout mon possible pour réussir mon apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 205
15. j'ai toujours beaucoup de mal à me mettre au travail pour les cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 206
16. pour mon apprentissage, je pense qu'être dans la « bonne moyenne » est bien suffisant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 207
17. quand j'ai de bons résultats, c'est toujours parce que j'ai bien travaillé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 208
18. je me sens tout à fait capable de réussir mon apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 209
19. je me sens parfois dépassé par ce qui m'arrive	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 210
20. quand je réussis, que je fais de bons résultats, c'est parfois tout à fait par hasard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 211

	très mal	assez mal	assez bien	très bien	
21. je travaille maintenant, pour bien vivre plus tard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 212
22. j'ai souvent réfléchi à ce que je ferai dans la vie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 213
23. pour mon avenir, je fais très peu de projets à long terme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 214
24. je me préoccupe peu de ma future carrière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 215
25. je suis quelqu'un de studieux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 216
26. je suis capable de faire beaucoup d'efforts pour obtenir ce que je veux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 217
27. je fais mon travail au jour le jour	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 218
28. je suis habituellement très disponible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 219
29. les résultats que j'obtiens ne dépendent que de moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 220
30. je pense pouvoir changer l'opinion que les enseignants se font de moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 221
31. faire un apprentissage me paraît parfois n'avoir aucun sens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 222
32. la chance joue beaucoup dans mes réussites aux examens ou aux travaux écrits	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 223
33. je me suis fixé des buts et je veux les atteindre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 224
34. je tiens absolument à réussir mon apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 225
35. mon avenir professionnel reste encore imprévisible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 226
36. dans ma vie, le présent est beaucoup plus important que l'avenir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 227
37. je renonce rarement à achever ce que j'ai commencé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 228
38. j'ai le sentiment d'avoir toujours du travail à faire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 229
39. j'ai parfois l'impression de faire un apprentissage sans but précis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 230
40. j'ai souvent du mal à me concentrer sur mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 231
41. je peux expliquer la manière dont s'est déroulée ma scolarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 232
42. le hasard a peu d'effet sur mes résultats aux cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 233

	très mal	assez mal	assez bien	très bien	
43. la chance a joué un rôle important sur le déroulement de ma scolarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 234
44. il y a des jours particuliers où tout me réussit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 235
45. je veux parvenir à une situation professionnelle intéressante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 236
46. je sais quels diplômes je veux obtenir après mon apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 237
47. pour mon avenir, j'ai peu de buts précis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 238
48. mes projets professionnels pour après l'apprentissage sont encore imprécis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 239

QUESTIONS GENERALES

1. Êtes-vous d'accord avec les gens qui disent...

(une réponse par ligne)

	tout à fait opposé	plutôt opposé	tout à fait d'accord	sans opinion	
1. pour bien réussir dans la vie, il faut avoir une bonne formation professionnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 240
2. pour bien réussir dans la vie, il faut avoir fait des études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 241
3. en général, les entreprises forment très bien les apprentis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 242
4. les apprentis sont exploités par leur patron	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 243
5. avec un apprentissage, on a moins de risques d'être au chômage que si l'on a fait des études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 244
6. l'Etat dépense trop d'argent pour ceux qui font des études et pas assez pour ceux qui font un apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 245
7. les jeunes ne s'intéressent plus à rien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 246
8. un apprenti n'est pas assez payé pour ce qu'il fait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 247
9. dans la première moitié de son apprentissage, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte à l'entreprise qui le forme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 248
10. dans la seconde moitié de son apprentissage, un apprenti coûte plus qu'il ne rapporte à l'entreprise qui le forme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 249
11. si elle ne formait pas d'apprentis, l'entreprise devrait engager d'autres travailleurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 250

	tout à fait opposé	plutôt opposé	tout à fait d'accord	sans opinion	
12. à l'école obligatoire, on apprend mal les bases en calcul et en français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 251
13. l'apprentissage c'est pour les gens qui n'ont pas pu faire d'études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 252
14. on devrait mieux surveiller les entreprises qui forment des apprentis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 253
15. aux cours professionnels, les enseignants ne sont pas assez compétents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 254
16. si l'on a fait des études, on a moins de risques d'être au chômage que si l'on a fait un apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 255
17. l'orientation professionnelle dirige les jeunes dans les métiers qui ont besoin d'apprentis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 256
18. l'orientation professionnelle dirige davantage les jeunes vers les études que vers les apprentissages	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 257
19. les parents souhaitent que leurs enfants fassent des études plutôt qu'un apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 258
20. dans les apprentissages on devrait faire moins de théorie et plus de pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 259
21. l'important ce n'est pas de faire des études, ou un apprentissage, mais d'être bien dans ce qu'on fait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 260
22. les jeunes n'aiment pas travailler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 261
23. les jeunes n'aiment pas faire des efforts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 262
24. les jeunes ne savent plus se débrouiller seuls	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 263
25. les jeunes d'aujourd'hui ne sont pas différents des jeunes d'autrefois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 264

2. Quels sont vos projets professionnels ?

(une réponse par ligne)

	faux	vrai	ne sais pas	
1. vous ignorez ce que vous ferez après l'apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 265
2. vous travaillerez dans votre métier le plus longtemps possible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 266
3. vous envisagez de poursuivre une formation qui a un rapport avec votre métier (maîtrise, brevet fédéral, école technique)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 267
4. vous envisagez de partir à l'étranger pour travailler ou étudier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 268

	faux	vrai	ne sais pas	
5. vous envisagez de voyager pour le plaisir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 269
6. vous travaillerez quelque temps dans votre métier avant de faire autre chose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 270
7. vous envisagez d'entreprendre une nouvelle formation après votre apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 271
8. vous avez peur d'être au chômage après votre apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 272
9. vous vivez le moment présent et ne faites pas de projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 273
10. vous avez plusieurs projets et vous vous déterminerez plus tard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	___ 274
11. vous avez d'autres projets (<i>préciser</i>)				___ 275
.....				___ 276

Vos observations et remarques:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

MERCI BEAUCOUP D'AVOIR REPONDU A CE QUESTIONNAIRE.

Echelle de motivation (Forner adaptée par Müller)

Besoin de réussite

- (-) dans mon travail je laisse des choses au hasard
- (+) j'organise toujours mon travail personnel (préparation des cours)
- (-) pour mon apprentissage, je fournis les efforts nécessaires sans plus
- (-) lorsque je travaille, je me laisse facilement distraire
- (+) j'ai peu de temps à consacrer à mes loisirs
- (+) je fais tout mon possible pour réussir mon apprentissage
- (-) j'ai toujours beaucoup de mal à me mettre au travail pour les cours
- (-) pour mon apprentissage, je pense qu'être dans la « bonne moyenne » est bien suffisant
- (+) je suis quelqu'un de studieux
- (+) je suis capable de faire beaucoup d'efforts pour obtenir ce que je veux
- (-) je fais mon travail au jour le jour
- (-) je suis habituellement très disponible
- (+) je renonce rarement à achever ce que j'ai commencé
- (+) j'ai le sentiment d'avoir toujours du travail à faire
- (-) j'ai parfois l'impression de faire un apprentissage sans but précis
- (-) j'ai souvent du mal à me concentrer sur mon travail

Contrôle interne

- (+) si je suis compétent, je réussis même quand je ne suis pas « en forme »
- (+) mes résultats aux examens, aux travaux écrits dépendent avant tout de mon travail
- (-) quoi que je fasse, certains enseignants me voient toujours de la même façon
- (-) mes résultats sont souvent sans rapport avec le travail que j'ai fourni
- (+) quand j'ai de bons résultats, c'est toujours parce que j'ai bien travaillé
- (+) je me sens tout à fait capable de réussir mon apprentissage
- (-) je me sens parfois dépassé par ce qui m'arrive
- (-) quand je réussis, que je fais de bons résultats, c'est parfois tout à fait par hasard
- (+) les résultats que j'obtiens ne dépendent que de moi
- (+) je pense pouvoir changer l'opinion que les enseignants se font de moi
- (-) faire un apprentissage me paraît parfois n'avoir aucun sens
- (-) la chance joue beaucoup dans mes réussites aux examens ou aux travaux écrits
- (+) je peux expliquer la manière dont s'est déroulée ma scolarité
- (+) le hasard a peu d'effet sur mes résultats aux cours
- (-) la chance a joué un rôle important sur le déroulement de ma scolarité
- (-) il y a des jours particuliers où tout me réussit

Perspective temporelle

- (+) pour mon avenir, j'essaie de ne rien laisser au hasard
- (+) je peux me faire une idée assez claire de mon avenir
- (-) il m'est difficile d'imaginer ce que sera mon métier après l'apprentissage
- (-) je trouve inutile de préparer mes cours très à l'avance
- (+) je travaille maintenant, pour bien vivre plus tard
- (+) j'ai souvent réfléchi à ce que je ferai dans la vie
- (-) pour mon avenir, je fais très peu de projets à long terme
- (-) je me préoccupe peu de ma future carrière
- (+) je me suis fixé des buts et je veux les atteindre
- (+) je tiens absolument à réussir mon apprentissage
- (-) mon avenir professionnel reste encore imprévisible
- (-) dans ma vie, le présent est beaucoup plus important que l'avenir
- (+) je veux parvenir à une situation professionnelle intéressante
- (+) je sais quels diplômes je veux obtenir après mon apprentissage
- (-) pour mon avenir, j'ai peu de buts précis
- (-) mes projets professionnels pour après l'apprentissage sont encore imprécis