



HAL
open science

L'expérimentation “ Lycée de toutes les chances ” : un premier bilan

Gilles Ferréol

► **To cite this version:**

Gilles Ferréol. L'expérimentation “ Lycée de toutes les chances ” : un premier bilan. Expressions, 2006, Journées d'étude des 28 février, 1er et 2 mars 2006 : “Les nouvelles conditions de l'enseignement”, 27, pp.159-191. hal-02406736

HAL Id: hal-02406736

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406736>

Submitted on 12 Dec 2019

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

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

L'EXPÉRIMENTATION « LYCÉE DE TOUTES LES CHANCES » : UN PREMIER BILAN¹

Gilles FERRÉOL

Université de Poitiers (Laresco-Icotem)

Résumé.– L'opération « Lycée de toutes les chances », mise en place dès septembre 1999 dans l'Académie de Lille, tranche avec d'autres expérimentations par son ampleur, son degré de structuration, ses modalités de fonctionnement et ses sources de financement. L'évaluation d'un tel dispositif nécessite une méthodologie adéquate susceptible de nous éclairer sur les objectifs fondateurs et leur mise en œuvre, sur les résultats obtenus non seulement aux examens mais aussi en termes de comportements ou d'insertion, ainsi que sur les répercussions en matière de gestion des ressources humaines, de pratiques pédagogiques ou de mutualisation des compétences.

Abstract.– "The lycée of greatest opportunities" operation which was set up in Lille Academy in September 1999, strongly differs from other experiments through its scope, its highly structured frame, its functioning system and its financial sources. The assessment of such an experiment requires an adequate methodology capable of clearly showing its founding objectives and their implementation, its outcome not only in exams but also in attitudes and adaptation possibilities, together with its consequences on human resources management, pedagogic practices and abilities exchange.

1. Cette contribution reprend les grandes lignes d'un rapport de recherche présenté à Lille en mai 2005 (Contrat de plan État-Région 2000-2006 / Académie de Lille / Conseil régional Nord-Pas-de-Calais). Ce rapport servira de support à un prochain ouvrage (*Décrochage scolaire et politiques éducatives*, Bruxelles, Intercommunications, coll. « Proximités / Sociologie », 2006).

L'opération « Lycée de toutes les chances »², menée dans l'Académie de Lille depuis septembre 1999 sous l'impulsion du Rectorat et du Conseil régional Nord-Pas-de-Calais³, se singularise, par rapport à d'autres expérimentations de ce type, par son ampleur et son degré de structuration. Un certain nombre de problématiques lui sont associées, comme celles relatives au décrochage et à la déscolarisation, à l'exclusion et à l'anomie, aux inégalités et à la stigmatisation ou, dans une tonalité plus positive, à l'intégration et à la réussite de tous⁴.

L'évaluation d'un tel dispositif, élargi à partir de 2003 à d'autres établissements, nécessite une méthodologie adéquate susceptible de nous éclairer sur les objectifs fondateurs et leur mise en œuvre, sur les résultats obtenus non seulement aux examens mais aussi en termes de comportements ou d'insertion, ainsi que sur les répercussions en matière de gestion des ressources humaines, de pratiques pédagogiques ou de mutualisation des compétences.

Afin de mener à bien ces investigations, l'approche monographique a été privilégiée. Ont été choisis, en raison de leur antériorité et de leurs spécificités, trois réseaux : Hénin-Beaumont (approche globalisante), Dunkerque (visée plus pédagogique), Condé (entrée « culture »), chacun d'entre eux étant représenté par deux établissements.

L'essentiel du travail de terrain s'est effectué dans ces lycées professionnels (LP) et lycées d'enseignement général et technologique (LGT). Cependant, des lycées « témoins » (hors LTC) et d'autres nouvellement admis ont été ponctuellement sollicités : les premiers, sous réserve de disposer de statistiques adéquates, pour mieux apprécier les résultats obtenus et faire apparaître un éventuel « différentiel » ; les seconds pour pointer d'éventuelles inflexions dans la définition des objectifs ou des projets.

La confrontation de ces expériences devrait ainsi permettre de mieux comprendre, au-delà de tel ou tel particularisme, lignes de force et points d'achoppement, les conduites ou les stratégies déployées étant tributaires de multiples facteurs, en particulier organisationnels ou socioculturels. Les informations recueillies et les enseignements qui en découlent serviront alors de base à diverses recommandations.

2. Désignée, tout au long de ces pages, par le sigle LTC.

3. Dans le cadre du Contrat de plan 2000-2006 et avec la participation du FSE (Fonds social européen).

4. Même pour ceux dont le cursus s'accomplit sans accroc, l'important étant d'éviter toute forme de « ghettoïsation » et de réunir des publics différents dans un même espace d'apprentissage et de socialisation.

Les six sites

Réseau d'Hénin-Beaumont

LP Henri Senez, Hénin-Beaumont

LP Joliot-Curie, Oignies

Réseau de Dunkerque

LP des Plaines du Nord, Grande-Synthe

LGT du Noorderover, Grande-Synthe

Réseau de Condé

LGT et LP Charles Deulin, Condé-sur-l'Escaut

LGT et LP Georges Bustin, Vieux-Condé

Lycées « témoins » (LT) et nouvellement admis (LNA)

Réseau d'Hénin-Beaumont

LP Robespierre, Lens (LT)

Réseau de Dunkerque

LP Fernand Léger, Coudekerque-Branche (LT)

LP Automobile et Transports, Grande-Synthe (LNA)

LGT de l'Europe, Dunkerque (LNA)

LP Île Jeanty, Dunkerque (LNA)

Réseau de Condé

LP André Jurénil, Denain (LT)

LP Pierre-Joseph Fontaine, Anzin (LNA)

LP Jean-Baptiste Carpeaux, Crespin (LNA)

Objectifs et moyens

Commençons par les objectifs. Les textes de référence (*Cahier des charges, Contrat de plan, Dossier FSE*) concordent et listent les priorités :

- prévenir et surmonter l'échec scolaire ;

- assurer la réussite du plus grand nombre ;
- permettre une insertion sociale et professionnelle réussie⁵.

Le hors-série, publié en octobre 2000, de *Brèves d'Europe en Nord-Pas-de-Calais* ne dit pas autre chose et exprime la « volonté d'échapper aux segmentations et aux fatalités qui ont trop longtemps tenu la région à l'écart des progrès fondamentaux du siècle qui s'achève », le sort de ceux qui – « par leurs origines ou leurs difficultés personnelles » – sont en proie à la « disqualification » ou à la « marginalisation » ne pouvant plus être passé sous silence. Les « prémices de l'exclusion », est-il proclamé, « doivent être combattus par tous les moyens » afin de « redonner confiance » et de « développer de nouvelles compétences ». Quant à ceux pour qui le cursus s'accomplit « sans accroc », ils sont invités à participer pleinement au dispositif de telle sorte qu'ils puissent « renforcer leur excellence ». L'important, on le voit, est d'éviter toute forme de « ghettoïsation ». Les entretiens que nous ont accordés différentes personnalités directement impliquées dans le projet LTC montrent bien l'attachement, jamais démenti, à ces orientations. Celles-ci, il est vrai, ne peuvent que susciter l'adhésion et ne prêtent guère le flanc à la critique.

À un niveau plus spécifique⁶, il convient de promouvoir :

- la rénovation des méthodes et des outils pédagogiques en formation initiale par l'application du principe du « cousu main »⁷ et par la prise en compte d'une conception plus globale de la dimension éducative ;
- le travail en commun entre les différents acteurs au sein d'un établissement et entre établissements d'un même réseau⁸ ;
- l'interaction entre les lycées et leur environnement (familles, cité, monde professionnel), les relations de partenariat⁹ méritant d'être renforcées¹⁰.

5. Voir le document *Expérimentation du Lycée de toutes les chances. Bilan 2000-2002*, Conseil régional Nord-Pas-de-Calais, Direction des formations initiales, Lille, s.d., p. 10.

6. Ces « objectifs intermédiaires » ne figurent pas – pour des raisons de commodité – dans le Contrat de Plan 2000-2006.

7. L'expression est de Catherine Moisan.

8. Ces réseaux, implantés dans des bassins rencontrant de fortes difficultés socio-économiques, offrent aux élèves des filières et des disciplines diversifiées. La palette des choix d'orientation est ainsi beaucoup plus vaste.

9. Dans des domaines comme la santé publique, la connaissance des métiers ou la vie associative.

10. Le recours au service public est ici prioritaire, le principe de non-substitution devant s'appliquer en permanence.

Comme précédemment, la continuité prévaut tant dans les textes que dans les propos, et toutes ces perspectives restent toujours d'actualité.

Le LTC, peut-on lire par ailleurs, ne se résume pas à un catalogue d'actions isolées dont le seul point commun serait l'éligibilité financière mais se présente comme un ensemble cohérent en fonction d'une démarche structurée, articulée autour :

- de l'accueil et de l'accompagnement des jeunes ;
- de l'aide au développement personnel ;
- du positionnement et de l'évaluation des compétences ;
- de parcours adaptés de formation et de pratiques d'individualisation ;
- de l'insertion.

Ces catégories, initialement dénommées « services »¹¹, puis « moyens » ou « fonctions », sont reprises dans le document *Projet d'actions LTC 2003* (Rectorat, Pôle « communication ») et développées sur le site académique (<http://www.ac-lille.fr>), les réseaux mettant en place les mesures qui leur semblent les mieux adaptées aux besoins des élèves et aux situations locales :

Fonction « accueil-accompagnement »

Objectifs : accueillir, intégrer et motiver, par :

- la découverte des lieux, des services, des personnels et du cadre de vie de l'établissement ;

- la prise en considération de l'environnement, des exigences des métiers et de l'offre de formation ;

- l'élaboration du projet personnel et professionnel.

Fonction « développement »

Objectifs : socialisation, affirmation et connaissance de soi, par :

- l'éducation à la santé ou à la citoyenneté ;
- des pratiques sportives ou culturelles (théâtre, atelier d'écriture...).

11. Dix à l'origine, comprenant le sport, la culture, la citoyenneté, la reconnaissance des acquis et la validation...

Fonction « positionnement et évaluation »

Objectifs : situer l'apprenant en devenir et effectuer un bilan de ses acquis, par :

- des tests disciplinaires ou d'habileté (gestuelle, technique...) ;
- un repérage des potentialités, en dehors du cadre scolaire ou au quotidien ;
- la contractualisation ;
- la validation de savoirs ou de savoir-faire...

Fonction « parcours et pratiques »

Objectifs : optimiser les situations d'apprentissage, trouver des réponses appropriées, par :

- du soutien, une remise à niveau, un approfondissement ;
- l'utilisation du CDI et d'un centre de ressources ;
- des projets culturels, techniques ou pluridisciplinaires ;
- une pédagogie de l'alternance ;
- des itinéraires spécifiques, des classes passerelles ou de préorientation...

Fonction « insertion »

Objectifs : valoriser les acquis en vue d'une insertion professionnelle ou d'une poursuite d'études, par :

- la constitution d'un livret ou d'un portefeuille de compétences ;
- une valorisation des acquis (stages, diplômes) ;
- des actions préparatoires à la recherche d'emploi ;
- l'essor des NTIC.

Autre levier essentiel : la formation des acteurs, dont les professeurs « ressources » (plus de cent cinquante bénéficiaires – désignés par les professeurs – entre 2000-2001 et 2003-2004, actions portées au catalogue « Convergences » de l'IUFM et organisées sur trois journées avec l'aide l'an dernier de la cellule TICE) et les coordonnateurs (désormais un à temps par-

tiel par établissement). L'apport de moyens tant financiers¹², par la Région (7 392 000 euros sur la période 2000-2004¹³), le FSE¹⁴ et l'État¹⁵, qu'humains ou logistiques, par le Rectorat (décharges¹⁶, heures supplémentaires, mise à disposition de postes administratifs¹⁷ ou d'aides éducateurs, capitalisation et mise en ligne des outils produits, implication des instituts universitaires¹⁸...), est à cet égard décisif.

Le LTC, on l'aura saisi, se situe très explicitement non pas aux « marges » mais « au cœur » de l'activité pédagogique (art. 3 du *Cahier des charges 2000*). Les réseaux, quant à eux, sont perçus comme des « vecteurs de réussite », le recours au service public – à coût équivalent – étant prioritaire et le principe de non-substitution devant s'appliquer en permanence (art. 4). Leur fonctionnement s'inscrit dans une logique de complémentarité, de mutualisation et d'essaimage et ne se réduit pas à l'accomplissement de simples tâches administratives ou de gestion.

12. La gestion des fonds étant confiée au Groupement d'intérêt public (GIP) « Éducation et formation tout au long de la vie ».

13. Soit un taux d'engagement de 69 %. En 1999, la Région avait aussi versé une subvention de 16 millions de francs. La répartition année par année s'établit comme suit (en millions d'euros) :

Objectif 38 : Améliorer la formation et les conditions d'orientation (versements prévus 2000-2006 : 10,671)	Affectation 2000	Affectation 2001	Affectation 2002	Affectation 2003	Affectation 2004
	1,524	1,532	1,336	1,5	1,5

Pour l'historique détaillé de ces affectations et des décisions des commissions permanentes (9 juillet et 27 septembre 1999, 29 mai 2000, 2 mai 2001, 29 avril et 4 novembre 2002, 4 mars 2003, 21 janvier et 28 juin 2004), cf. la note de Catherine Picot du 27 octobre 2004 (Conseil régional Nord-Pas-de-Calais, DFI).

14. Celui-ci intervient à hauteur de 50 % en objectif 1 (« Promouvoir le développement et l'ajustement structurel des régions en difficulté ») et de 45 % en objectif 3 (« Soutenir l'adaptation et la modernisation des politiques et systèmes d'éducation, de formation et d'emploi »).

15. 0,15 million d'euros par an.

16. Depuis 2002, vingt-neuf coordonnateurs – ayant vocation à exercer un rôle de « facilitateur » – y ont eu droit.

17. Un demi pour chaque établissement tête de réseau.

18. Et, plus encore, du CAFOC, des CPFE, du C2RP, du CUEEP, de la MGI ou de la VIP (cf. le *Cahier des charges*, art. 2).

Les actions menées et leur impact sur les publics

Un double mouvement, d'élargissement et de structuration, caractérise cette évolution. Au premier janvier 2003, le dispositif a accueilli de nouveaux venus et comprend désormais trente-trois établissements, regroupés en huit réseaux¹⁹. L'organigramme, de son côté, est plus opérationnel : le rôle de chacun est mieux spécifié ainsi que les relations entre acteurs. Le proviseur est le chef de projet : il s'entoure d'une équipe avec laquelle il définit une stratégie de fonctionnement. Le coordonnateur fédère les énergies et contribue à la mise en œuvre, à l'accompagnement, au suivi et à l'évaluation d'un plan d'actions. Le professeur « ressources » est spécialisé dans la démarche d'individualisation et est capable d'utiliser ou de maîtriser divers outils comme ceux issus des technologies de l'information et de la communication. Conformément à la mission qui leur est dévolue, les enseignants²⁰ s'emploient à la réussite de tous les jeunes qui leur sont confiés et, avec l'aide des personnels de santé, des COP, des CEP, des surveillants d'externat et des aides éducateurs, se focalisent sur plusieurs pistes : accueil, positionnement, soutien pédagogique, parcours adaptés, insertion. Les partenaires extérieurs sont également sollicités en tant que de besoin. Il s'agit d'instaurer une veille permanente et de mettre en synergie, au sein d'un réseau, des pratiques et des activités, des savoirs et des compétences, une cellule d'ingénierie – en étroite collaboration avec les corps d'inspection – donnant les impulsions nécessaires.

En juin 2004, 21 000 élèves (14 000 en LP et 7 060 en LGT) faisaient partie intégrante de l'opération LTC (Legay, 2004, p. 7) :

19. À la rentrée 2003-2004, le réseau de Condé intègre les LP Fontaine d'Anzin et Jean-Baptiste Carpeaux de Crespin ; celui de Grande-Synthe s'étend avec l'engagement des LP Automobile et Transports et Île Jeanty, tandis qu'un partenariat avec le lycée de l'Europe est établi, à l'image de celui noué avec Noorderover. Le LP Léo Lagrange quitte, par ailleurs, le « bassin » d'Hénin pour rejoindre celui de Bully-Mines en compagnie du LP La Peupleraie de Sallaumines et des LP et LGT Pablo Picasso d'Avion, et un nouveau pôle se crée en Sambre-Avesnois autour des LP Curie d'Aulnoye-Aymeries, Placide Courtoy d'Hautmont, Louis Armand de Jeumont et de la cité Pierre Forest de Maubeuge.

20. Dont les chefs de travaux, industriel et tertiaire.

Les effectifs concernés

Établissements	LP	LGT
Fernand Degrugillier, Auchel	626	
Pierre Mendès-France, Bruay-la-Buissière	502	
Flora Tristan, Lillers	409	
Turgot, Roubaix	465	
Louis Loucheur, Roubaix	303	
Alain Savary, Watreloos	332	
Plaines du Nord, Grande-Synthe	410	
Noordover, Grande-Synthe		1 434
Automobile et Transports, Grande-Synthe	404	
Lycée de l'Europe, Dunkerque		1 477
Île Jeanty, Dunkerque	417	
Pierre de Coubertin, Calais	1 267	
Normandie-Niémen, Calais	329	
Détroit, Calais	960	
Henri Senez, Hénin-Beaumont	1 229	
Louis Pasteur, Hénin-Beaumont	405	968
Joliot-Curie, Oignies	983	
La Peupleraie, Sallaumines	601	
Pablo Picasso, Avion	200	574
Léo Lagrange, Bully-les-Mines	701	
Charles Deulin, Condé-sur-l'Escaut	420	974
Georges Bustin, Vieux-Condé	252	304
Pierre-Joseph Fontaine, Anzin	840	
Jean-Baptiste Carpeaux, Crespin	207	

Pierre et Marie Curie, Ailnoye-Aymeries	535	
Pierre Forest, Maubeuge	315	1 329
Louis Armand, Jeumont	342	
Placide Courtoy, Hautmont	546	
	14 000	7 060

La répartition par catégories d'actions montre bien l'importance accordée aux parcours adaptés et aux pratiques d'individualisation :

Réseau et date de création	Établissement	A	B	C	D	E
Auchel (objectif 3)						
Depuis 1999	LP Flora Tristan (Lillers)	15 %	57 %	6 %	6 %	16 %
	LP Degrugillier (Auchel)	12 %	34 %	3 %	23 %	26 %
	LP Mendès-France (Bruay-la-Buissière)	15 %	18 %	3 %	44 %	20 %
	Total réseau	14 %	36 %	4 %	24 %	22 %
Bully-les-Mines (objectif 3)						
Depuis 2003	LP Léo Lagrange (Bully-les-Mines)	6 %	33 %	5 %	41 %	15 %
	LP La Peupleraie (Sallaumines)	46 %	24 %	5 %	25 %	-
	LGT et LP Picasso (Avion)	34 %	22 %	-	41 %	3 %
	Total réseau	29 %	26 %	3 %	36 %	6 %
Calais (objectif 3)						
Depuis 1999	LP Normandie-Niémen (Calais)	10 %	5 %	31 %	50 %	4 %
	LP du Détroit (Calais)	15 %	14 %	-	54 %	17 %
	LGT et LP Coubertin (Calais)	17 %	33 %	-	8 %	41 %
	Total réseau	14 %	17 %	11 %	37 %	21 %

Grande-Synthe (objectif 3)						
Depuis 1999	Lycée du Noordover (Grande-Synthe)	-	53 %	-	47 %	-
	LP Plaines du Nord (Grande-Synthe)	10 %	14 %	-	30 %	46 %
	Lycée de l'Europe (Dunkerque)	9 %	9 %	82 %	-	-
	LP Île Jeanty (Dunkerque)	21 %	10 %	-	54 %	15 %
	LP Automobile et Transports (Grande-Synthe)	25 %	-	-	47 %	28 %
	Total réseau	13 %	17 %	16 %	36 %	18 %
Hénin-Beaumont (objectif 3)						
Depuis 1999	LP Joliot-Curie (Oignies)	9 %	52 %	3 %	35 %	-
	LP Henri Senez (Hénin-Beaumont)	20 %	41 %	1 %	35 %	3 %
	LGT et LP Pasteur (Hénin-Beaumont)	-	-	-	-	-
	Total réseau	15 %	47 %	2 %	35 %	1 %
Sambre-Avesnois (objectif 1)						
Depuis 2003	LP Louis Armand (Jeumont)	6 %	10 %	45 %	26 %	12 %
	LP Curie (Aulnoye-Aymeries)	9 %	-	10 %	69 %	12 %
	LP Courtoy (Hautmont)	21 %	28 %	-	40 %	11 %
	Cité Pierre Forest (Maubeuge)	7 %	48 %	8 %	32 %	5 %
	Total réseau	11 %	21 %	16 %	42 %	10 %
Roubaix (objectif 3)						
Depuis 1999	LP Loucheur (Roubaix)	48 %	18 %	-	22 %	12 %
	LP Turgot (Roubaix)	14 %	46 %	-	13 %	27 %
	LP Savary (Wattrelos)	-	67 %	33 %	-	-
	Total réseau	27 %	44 %	11 %	11 %	13 %

Valenciennes (objectif 1)						
Depuis 1999	LP Fontaine (Anzin)	7 %	14 %	4 %	62 %	13 %
	LP Carpeaux (Crespin)	14 %	7 %	21 %	50 %	8 %
	LGT et LP Deulin (Condé-sur-Escaut)	1 %	15 %	6 %	55 %	23 %
	LGT et LP Bustin (Vieux-Condé)	23 %	-	18 %	57 %	2 %
	Total réseau	11 %	9 %	12 %	56 %	12 %

Total tous réseaux	15 %	27 %	8 %	35 %	15 %
A : Accueil et accompagnement des jeunes B : Aide au développement personnel C : Positionnement et évaluation des compétences D : Parcours adaptés de formation et pratiques d'individualisation E : Insertion					

Les élèves décrocheurs bénéficient d'un intérêt particulier, les mesures prises étant relayées plus ou moins activement selon les réseaux :

Établissement	Exemples d'actions spécifiques	Dynamiques réseau
Auchel		
	Lutte contre l'absentéisme et travail en amont	Bon fonctionnement, 7 actions communes
Bully-les-Mines		
LP Léo Lagrange (1) (Bully-les-Mines) LP La Peupleraie (Sallaumines) LGT et LP Picasso (Avion)	Groupe progrès	Aucune synergie
Calais		
LP Normandie-Niémen (Calais) LP du Détroit (Calais) LGT et LP Coubertin (Calais)		Aucune mutualisation. Difficulté avec Coubertin

Grande-Synthe

Lycée du Noorderover (Grande-Synthe) LP Plaines du Nord (Grande-Synthe) Lycée de l'Europe (Dunkerque) LP Île Jeanty (Dunkerque) LP Automobile et Transports (Grande-Synthe)	Atelier remédiation	Bonne cohérence d'ensemble, 8 actions communes dont un « Forum emploi »
---	---------------------	---

Hénin-Beaumont

LP Joliot-Curie (Oignies) LP Henri Senez (Hénin-Beaumont) LGT et LP Pasteur (Hénin-Beaumont)	Classe-projet	Satisfaisant jusqu'en 2003, sauf avec le LP Pasteur (totalement absent depuis le début)
---	---------------	---

Sambre-Avesnois

LP Louis Armand (Jeumont) LP Curie (Aulnoye-Aymeries) LP Courtoy (Hautmont) Cité Pierre Forest (Maubeuge)	Suivi-accueil	Bonne concertation, 13 actions communes
---	---------------	--

Roubaix

LP Loucheur (Roubaix) LP Turgot (Roubaix) LP Savary (Wattrelos)		Reprise de la logique d'essaiage, 2 actions communes
---	--	--

Valenciennes

LP Fontaine (Anzin) LP Carpeaux (Crespin) LGT et LP Deulin (Condé-sur-l'Escaut) LGT et LP Bustin (Vieux-Condé)	Aide individualisée	Bon couplage entre Condé et Vieux-Condé depuis 1999. Extension difficile pour les nouveaux EPLE, 2 actions communes
---	---------------------	--

Le recours au partenariat, pour sa part, demeure très inégal (les lycées ayant une longue expérience d'ouverture sur leur environnement étant les plus demandeurs, cf. les LP Turgot, Charles Deulin, Flora Tristan ou Courtoy) :

Réseau et date de création	Établissement	% du budget consacré aux partenariats	Quelques exemples
Auchel (objectif 3)			
Depuis 1999	LP Flora Tristan (Lillers)	38 %	Parc d'Olhain, associations protection civile, Kroma films
	LP Degrugillier (Auchel)	28 %	Troupe théâtrale, écrivain, orthophoniste
	LP Mendès France (Bruay-la-Buissière)	18 %	Intervenants extérieurs en santé, coupole d'Helfaut
Bully-les-Mines (objectif 3)			
Depuis 2003	LP Léo Lagrange (Bully-les-Mines)	20 %	Mairie, CRAP, commissariat, SNCF
	LP La Peupleraie (Sallaumines)	20 %	Macadam théâtre, MAIF, MACIF, Croix-Rouge
	LGT et LP Picasso (Avion)	13 %	Eolia, CRRAV, diététicienne

Calais (objectif 3)			
Depuis 1999	LP Normandie-Niémen (Calais)	22 %	Arcadia, CCPD, pompiers
	LP du Détroit (Calais)	10 %	Presse locale, planning familial, centre d'alcoologie, Radio 6
	LGT et LP Coubertin (Calais)	21 %	Socio-esthétique, comédien
Grande-Synthe (objectif 3)			
Depuis 1999	Lycée du Noorderover (Grande-Synthe)	-	Centre littéraire des lettres, villa Mont-Noir
	LP Plaines du Nord (Grande-Synthe)	6 %	Médecins, Compagnie « Arc en Scène »
	Lycée de l'Europe (Dunkerque)	-	Partenariat avec l'ensemble du réseau LTC
	LP Île Jeanty (Dunkerque)	15 %	+ F. Léger Base loisirs Morbecques
	LP Automobile et Transports (Grande-Synthe)	2 %	Volvo, Renault, Scania, Iveco
Hénin-Beaumont (objectif 3)			
Depuis 1999	LP Joliot-Curie (Oignies)	11 %	CPEF Carvin, Le cirque du bout du monde, « Voix de nana »,
	LP Henri Senez (Hénin-Beaumont)	19 %	Onyacum Espace Lumière, éducateurs PJJ
	LGT et LP Pasteur (Hénin-Beaumont)	-	-

Sambre-Avesnois (objectif 1)			
Depuis 2003	LP Louis Armand (Jeumont)	9 %	Le Phénix, Le Manège, Rotary, syndicat de la métallurgie
	LP Curie (Aulnoye-Aymeries)	8 %	CAT « Le bol vert », Proscenium, « Direlire »
	LP Courtoy (Hautmont)	36 %	Val Joly, entreprises, agences d'intérim
	Cité Pierre Forest (Maubeuge)	9 %	Justice-police- gendarmerie, DDE, SMUR, « Eurosport »
Roubaix (objectif 3)			
Depuis 1999	LP Loucheur (Roubaix)	15 %	CAS Roubaix, Cosmos Bowling, OMS
	LP Turgot (Roubaix)	33 %	Journalistes, fondation Anne Cellier
	LP Savary (Wattrelos)	3 %	Maison Poésie Beuvry, Institut Gustav Sresemann
Valenciennes (objectif 1)			
Depuis 1999	LP Fontaine (Anzin)	16 %	Large recours aux partenariats
	LP Carpeaux (Crespin)	13 %	
	LGT et LP Deulin (Condé-sur-l'Escaut)	70 %	<i>Idem</i>
	LGT et LP Bustin (Vieux-Condé)	26 %	<i>Idem</i>

Une approche plus qualitative fournit quelques compléments. Prenons, par exemple, le réseau d'Auchel. La mise en synergie des compétences est un objectif essentiel et les rencontres régulières des coordonnateurs y contribuent. Les journées d'accueil, fait-on valoir, donnent une image plus positive de l'établissement : elles favorisent, en outre, la socialisation et l'intégration des nouvelles recrues. La formation SST (sauveteur secouriste du travail) est, de même, bien perçue par les élèves, lesquels – appréhendés dans leur globalité – sont aussi sensibles aux modules « forum des métiers », « aide individualisée » et « apprendre autrement ». La cohésion des classes et l'acceptation des différences s'en trouvent renforcées. Tout n'est pourtant pas idyllique : d'aucuns reconnaissent que « le travail administratif tend à s'alourdir au détriment de l'animation pédagogique » et qu'« il devient diffi-

cile de fédérer les projets compte tenu de l'incertitude entourant le devenir de tel ou tel collègue » ; d'autres encore regrettent l'« indisponibilité » ou le « désengagement » de certains partenaires et s'insurgent contre une « attitude quelquefois trop consumériste ». Autre illustration : le Calaisis. Sont soulignés le « volontarisme des équipes », une « meilleure écoute des élèves » lesquels sont « plus sereins » et ont le sentiment de progresser en expression écrite et orale, les retombées « très positives » des API²¹, un « encadrement structuré », des équipements informatiques « bien adaptés » et un volet culturel « fructueux ». Néanmoins, « si la bonne volonté est certaine et le souci de bien faire réel », des interrogations subsistent : absence d'indicateurs d'évaluation et d'un questionnement d'ensemble sur les finalités de l'opération, implication en demi-teinte des IATOS et d'une partie des enseignants, désintérêt parental, problèmes de communication et d'identification, CESC « désactivé », partenariats insuffisamment diversifiés, définition imprécise du rôle de chef de projet...

Une analyse par catégories d'action permet de mettre en évidence les impacts, directs ou indirects, des mesures mises en œuvre :

	Points forts	Points faibles
Accueil et accompagnement , conjugués à des entretiens individuels (Mendès-France à Bruay-la-Bussière), à des activités sportives ou de plein air <i>in situ</i> ou à l'extérieur (Flora Tristan à Lillers), à des séjours d'intégration (Turgot à Roubaix)...	Meilleure connaissance de la communauté éducative et des règles de vie Atténuation des tensions Fréquentation accrue du foyer, des clubs ou des associations	Lourdeur de l'organisation lorsque les effectifs sont importants Désinvestissement parental

21. Ateliers pédagogiques individualisés.

<p>Développement personnel, à partir d'un axe thématique particulier (comme la culture à Condé) ou d'un ensemble de thématiques (Léo Lagrange à Bully-les-Mines), avec la collaboration d'intervenants extérieurs (associations, personnels de santé...)</p>	<p>Approche globalisée Mise en confiance, réconciliation avec l'école Restauration de l'estime de soi et revalorisation de sa propre image Plus d'esprit critique et d'autonomie</p>	<p>Surcroît de travail Préparation ou formalisation insuffisante de certains projets</p>
<p>Évaluation et positionnement, notamment des élèves en souffrance ou des décrocheurs (Henri Senez à Hénin-Beaumont), présentant des problèmes de dysorthographe ou des séquelles de dyslexie (LP Degrugillier à Auchel)...</p>	<p>Repérage des difficultés rencontrées et des troubles d'apprentissage ou de comportement Dispositifs de remédiation plus adéquats</p>	<p>Programmation trop tardive</p>
<p>Parcours de formation et pratiques individualisées : classes-passerelles (Plaines du Nord et Noordover à Grande-Synthe), groupe progrès (Joliot-Curie à Oignies), ateliers contes ou poésie (Georges Bustin à Vieux-Condé), concours lecture (LP Savary à Wattrelos)...</p>	<p>Remotivation Plus grande assiduité Acquisition d'une méthodologie Remise à niveau</p>	<p>Passivité ou désengagement de certains lycéens Places parfois contingentes</p>

Insertion , en prenant appui sur des stages, des FCIL, des visites d'entreprises ou des conventions d'aide (Charles Deulin à Condé-sur-l'Escaut) et en familiarisant aux techniques de recherche d'emploi : rédaction d'un CV, préparation à l'entretien d'embauche (comme au LP Normandie-Niémen à Calais)...	Découverte du monde du travail Sensibilisation aux exigences des métiers	Partenariat trop souvent peu étoffé avec le tissu productif
---	---	---

Le LTC revêt, aux yeux des élèves, une triple signification. C'est :

- d'abord une aide spécifique, destinée à surmonter les difficultés rencontrées dans telle ou telle discipline, certains mettant l'accent sur l'« incitation au travail » et l'« encadrement des devoirs » ;
- ensuite, un moyen de réussite, que celle-ci se manifeste en termes de notation (« Mieux comprendre un cours et être plus performant lors des contrôles »), de chances données à chacun (« S'en sortir », « Apporter un espoir à ceux qui n'en ont plus ») ou de supports mis à disposition (« On a un bon matériel informatique et on peut "surfer" ») ;
- enfin, un lieu ou un « espace dédié » permettant d'approfondir les connaissances ou de réviser en toute tranquillité.

D'autres aspects sont aussi cités :

- une ouverture à des activités nouvelles, par exemple d'ordre structurel (« Se passionner pour des choses qu'on n'aurait pas faites spontanément ») ;
- la prise en compte personnalisée des rythmes d'acquisition.

L'arrivée en LTC change la donne, un sentiment de mieux-être étant très perceptible. Les évaluations sont très positives, celles notamment ayant trait aux mesures directement liées à l'apprentissage et à l'orientation : soutiens méthodologiques, bilans d'acquis, techniques de recherche d'emploi. Les intervenants extérieurs sont également très prisés, de même que la fréquentation des CDR.

Pour la plupart, le LTC signifie :

- un « nouveau départ » pour tous ceux qui, dans leur cursus précédent, ont rencontré des embûches, cumulé des handicaps ou se sont sentis dévalorisés ;
- une « possibilité de motiver ceux qui ne l'étaient plus » ;
- une « alternative à l'échec ».

Plus des deux tiers des lycéens déclarent avoir progressé notablement soit dans les disciplines générales, soit dans d'autres domaines requérant des savoir-faire ou des compétences techniques. L'accent est mis sur des enseignements plus accessibles, de meilleurs résultats et un suivi plus attentif, l'impact sur la sociabilité étant un peu moins prononcé.

Les répercussions en matière d'organisation et de management

L'expérimentation, comme l'avait déjà noté dans son *Bilan 2000-2002* la Direction des formations initiales du Conseil général, a permis le passage progressif d'une « opération de laboratoire » plus ou moins artisanale ou de circonstance, portée par quelques membres de la communauté éducative, à un « projet partagé » nourrissant celui de l'établissement. Le LTC, sous cet angle, apporte une « bouffée d'air » salutaire et préfigure un nouvel « état d'esprit » dont témoignent, en dépit parfois de quelques résistances initiales :

- l'évolution des mentalités et des pratiques : travail collectif, mise en commun de moyens ou d'informations, application du principe du « cousu main », reconnaissance du « droit à l'erreur » ;
- et la dynamisation d'équipes interdisciplinaires, la « libération des initiatives » suscitant adhésion et participation.

Le LTC, seconde observation, bénéficie d'un *a priori* favorable dès l'instant où il privilégie une approche « intégrative » et s'adresse, sans stigmatisation ni ségrégation, à l'ensemble des jeunes accueillis dans les EPLE membres du réseau : ceux qui possèdent les préacquis étant tirés vers le haut, ceux qui présentent des lacunes ou qui paraissent moins motivés étant à même – par un suivi approprié – de trouver un « cursus normal », et ceux en voie de décrochage se voyant proposer un accompagnement spécifique. C'est donc bien la « réussite du plus grand nombre » qui a toujours été visée, ce que montre bien un court-métrage consacré au dispositif et présenté à Lille, au Nouveau Siècle, le 15 mars 2002. Pour combattre l'échec scolaire, une prise en charge globale, mobilisant des compétences tant en interne qu'en externe, a été fort logiquement plébiscitée.

Autre mode de satisfaction : les lycées retenus, bien qu'ayant reçu ces crédits supplémentaires, n'ont pas succombé au chant des sirènes et ne se sont pas lancés dans un « consumérisme à tout va ». Les choix opérés valorisent, selon les cas, telle ou telle action :

- classe-passerelle, par exemple, comme à Grande-Synthe en STT ou en filière industrielle ;
- soutien personnalisé dans les disciplines générales ou professionnelles ;
- aide aux devoirs dans les communes, à l'image de ce qui se fait dans le Valenciennois ;
- opportunités offertes par les centres de ressources...

Toutes ces initiatives constituent un « plus ». Néanmoins, en raison de la progressivité de leur mise en place, il est sans doute encore un peu tôt pour se prononcer quant à leur véritable impact, même si certaines indications concordantes laissent présager un « cercle vertueux ».

Une même diversité prévaut à l'échelle des réseaux. Les uns, comme à Condé ou dans le Dunkerquois, sont très attachés au développement d'une pédagogie différenciée ; d'autres jouent davantage la carte de l'accueil (Calais), de l'épanouissement personnel (Roubaix, Hénin-Beaumont) ou de l'insertion (Auchel). Il s'agit, en effet, de coller au plus près des réalités de terrain et de « réguler » le mieux possible en fonction des moyens du bord, des besoins et des attentes.

Quelle que soit l'orientation qui prédomine, l'élève est « au cœur » du dispositif, les mots clés étant ceux de « motivation », de « socialisation », de « personnalisation » ou de « mise en confiance ». Pour reprendre l'un des fils conducteurs du projet Turgot, la « connaissance de soi » et la « relation aux autres » constituent des « fondamentaux ».

Au total, si – incontestablement – une dynamique a bien été enclenchée, il a fallu « déminer » ou « écoper ». Parmi les principales difficultés, sont cités :

- la lourdeur ou, plutôt, la complexité des procédures administratives, ce qui a pu retarder le lancement de certaines actions, freiner les ardeurs ou refroidir les enthousiasmes ;
- un *turnover* trop élevé dans les équipes de pilotage, d'où un suivi quelquefois chaotique et une ligne directrice plus incertaine ;
- le poids des habitudes, des torpeurs ou des conservatismes : œuvrer de concert, en réseau ou en partenariat, ne s'improvise pas, requiert du temps et nécessite des réglages ;
- l'augmentation de la charge de travail des coordonnateurs, de plus en plus sur la corde raide et risquant de ne plus pouvoir assumer leurs tâches d'animation ;

- des contraintes organisationnelles paralysantes : éloignement géographique, créneaux horaires peu attrayants, indisponibilité répétée d'intervenants ;
- la présence d'une fraction minoritaire d'enseignants ou de personnel IATOS indifférents ou démobilisés, dubitatifs ou réfractaires.

On insiste, de plus, sur l'importance d'une forte culture d'établissement, sur la nécessité d'une montée en puissance progressive et sur l'inscription de l'expérimentation sur longue période.

Des éléments plus quantitatifs sont évidemment souhaitables pour affiner l'analyse. D'un point de vue méthodologique, le traitement des indicateurs (de résultats ou d'impact, de ressources ou de réalisation) se heurte à plusieurs questionnements :

- Quel est le degré de fiabilité des statistiques ainsi recueillies ?
- Tous les items ont-ils été renseignés ?
- Quelle portée accorder aux tendances observées ?

Force est ici de constater :

- que la base de calcul n'est pas toujours clairement connue ou varie assez fortement ;
- que les périodes de comptage ou de relevé peuvent fluctuer ;
- que les séries sont loin d'être complètes et comportent des « trous » ou des approximations ;
- que certaines rubriques sont remplies de façon plus ou moins aléatoire ;
- que la même affectation peut évoluer au fil des ans et recouvrir des réalités très différentes...

Les raisons de ces « biais » ou de ces « insuffisances » sont nombreuses : changements de proviseur ou absence de coordonnateur au démarrage de l'opération, mobilisation des énergies sur d'autres tâches, nécessité d'aller au plus vite, pénurie de personnel, transmission ou centralisation défectueuse de certains documents, consignes mal explicitées... L'heure n'est pourtant pas au découragement et des améliorations ont été récemment observées, quelques établissements (Détroit à Calais, Henri Senez à Hénin-Beaumont) s'étant dotés d'outils ou de batteries plus perfectionnés. La prochaine étape est celle de l'harmonisation des procédures et des protocoles, des calendriers et des modes de traitement, une plus grande rigueur allant de pair avec un meilleur pilotage des politiques publiques.

Les monographies sur lesquelles a porté notre investigation initiale enrichissent la discussion. Le tableau ci-dessous regroupe les principales observations :

Établissement	Type de conduite	Atouts	Points d'achoppement
LP Senez (Héning-Beaumont)	Adaptation et gradualisme	Une réflexion déjà ancienne Des objectifs bien définis Une centration sur l'élève Une concertation accrue Une vision synoptique	Un manque, quelquefois, de réactivité Un partenariat trop restreint Une implication inégale Une sélectivité insuffisante, quelques initiatives n'ayant pas bien fonctionné ou s'étant essoufflées
LP Joliot-Curie (Oignies)	Continuité et pragmatisme	Un investissement de longue date Un souci de coopération et de transdisciplinarité Une adéquation au contexte local Un sentiment de mieux-être Une utilisation judicieuse des CDR	Des problèmes d'organisation Une logique de réseau inexistante ou purement protocolaire Une baisse de régime dans les résultats de certaines divisions (<i>cf.</i> les bacs « pro ») Un point noir : l'absentéisme
LP des Plaines du Nord (Grande-Synthe)	Distanciation et apathie	Une mesure phare : les classes passerelles	Un lourd passé Un <i>turnover</i> trop important du personnel d'encadrement Pas de véritable réponse aux sorties prématurées Un déficit d'information
LGT du Noordover (Grande-Synthe)	Maximisation du ratio coût/efficacité et « externalisation » des contraintes	<i>Idem</i>	Une participation réduite D'autres priorités Une palette limitée

LGT et LP Charles Deulin (Condé- sur- l'Escaut)	Gestion de proximité et « mélio- risme »	Une volonté d'aller de l'avant Une forte mobilisation enseignante Une valorisation de l'écoute et du dialogue Davantage de synergie	Une accentuation du clivage LGT/LP Des besoins ou des attentes mal ciblés Peu d'échanges avec les autres établissements
LGT et LP Georges Bustin (Vieux- Condé)	Attentisme et mise en retrait	Recentrage sur des axes prioritaires Atmosphère beaucoup plus « respirable »	Un climat « anxiogène » suscité par le « rapprochement » avec Deulin Une reconduction routi- nière des mêmes actions d'une année sur l'autre De nombreuses incertitudes

Les établissements nouvellement admis dans le Valenciennois (Fontaine et Carpeaux) et le Dunkerquois (Automobile et Transports, Europe, Île Jeanty) ont connu des trajectoires très diverses :

Établissement	Type de stratégie	Logique sous-jacente
Fontaine	Normalisation	Analyse des besoins et repérage des publics
Carpeaux	Imitation	Cadrage AOG
Automobile et Transports	Apprentissage	Intériorisation des règles du jeu
Europe	Opportunisme	Optimisation de la ges- tion des flux
Île Jeanty	Retrait	Pérennisation des identités et des pratiques

Certains, plutôt que de se disperser dans une foule d'actions disparates, ont fait le tri et optimisé leurs atouts de manière pragmatique en faisant le choix du *learning by doing* et en privilégiant une démarche structurée : repérage des besoins et des publics (les « chahuteurs », les « dépressifs », les « décrocheurs »...) et, pour chacun d'eux, élaboration d'une réponse ciblée. Le résultat ne s'est, dès lors, pas fait attendre et, en un peu plus de deux ans,

un « effet-rattrapage » est intervenu. D'autres LP ont rencontré des difficultés. Celles-ci tiennent à plusieurs facteurs :

- prise en compte insuffisante des spécificités locales ;
- ordre des priorités mal défini ;
- engagement sur d'autres fronts, le LTC ne venant qu'en complément ;
- mauvaise perception des enjeux et faible attractivité du projet ;
- appui logistique limité, pour ne pas dire « contre-productif », de telle ou telle catégorie de personnel comme les comptables ou les intendants ;
- méconnaissance des rouages du dispositif.

Un fil directeur s'impose, ce qui suppose :

- que l'on puisse élaborer et appliquer des protocoles répondant à des attentes clairement identifiées ;
- que l'on sache précisément ce qui est du ressort du LTC et ce qui n'entre pas dans ses missions ou ses prérogatives ;
- que le CDR soit utilisé à bon escient ;
- que l'on secoue la routine ambiante et que l'on motive davantage les nouveaux enseignants.

Forces et faiblesses du dispositif

Les indicateurs, en dépit de leur flou ou de leurs imprécisions²², peuvent varier assez sensiblement d'un site à l'autre mais sont pour la plupart plutôt favorablement orientés. C'est ce qui ressortait déjà de l'enquête « Région » lors des trois premières années d'exercice :

22. La base de calcul, en effet, n'est pas toujours parfaitement connue ; les séries sont loin d'être complètes ; certaines rubriques sont remplies de façon plus ou moins aléatoire ou ne recouvrent pas, au fil des ans, une même réalité... Ces « biais » ou ces « insuffisances » sont tributaires de multiples facteurs : consignes mal explicitées, pénurie de personnel, transmission ou centralisation défectueuse de documents, par exemple. L'harmonisation des procédures et des protocoles, des calendriers et des modes de traitement n'en est que plus urgente et va de pair avec un meilleur pilotage des politiques publiques.

	1999-2000	2000-2001	2001-2002
Nombre total d'élèves	12 943	12 355	12 220
Nombre d'abandons en cours d'année sans suite d'études et sans qualification	580	603	580
Taux de fuite moyen par rapport à l'effectif de rentrée	5,9 %	5,9 %	5,7 %
Nombre de demi-journées d'absence	76 354	81 881	73 913
Taux d'absentéisme	11,97 %	14,41 %	12,22 %
Taux de réussite aux examens	67,67 %	67,94 %	69,32 %
Taux de pression à l'entrée	1,25	1,10	1,14

Des statistiques plus récentes vont dans le même sens :

- diminution des exclusions, des retenues et du nombre de conseils de discipline (lesquels concernent majoritairement le réseau roubaisien) ;
- progression, bien qu'irrégulière, des taux de pression à l'entrée ;
- meilleure réussite aux examens, beaucoup restant cependant à faire sur le front de l'absentéisme, des abandons (28 % en moyenne en 2003-2004) ou des sorties prématurées sans qualification.

Compte tenu de ces éléments, l'opération LTC peut être perçue comme une « caisse de résonance » ou un « processus multiplicateur » qui « met en liaison », qui « génère des effets d'entraînement » et qui, dans bien des cas, « institutionnalise ce qui existait précédemment ». Ce qui, à l'origine, reposait sur des engagements volontaires ou relevait du « bricolage » est alors élargi et enrichi, la « plus-value » que l'on en retire étant plus ou moins forte selon le type d'engagement. Avec le temps, ajoute-t-on, les finalités sont mieux comprises et l'efficacité commence à être au rendez-vous, à condition que les espaces soient plus interactifs et que soient respectées les singularités de chacun, ce qui a été initié ne devant pas rester en jachère mais valant la peine d'être poursuivi. Toutefois, les moyens octroyés – même importants – ne sont jamais que des « déclencheurs » et doivent être couplés à un projet fédérateur, inscrit dans la durée et dont la diffusion ne soit pas confidentielle.

Si un très large consensus prévaut quant à la pérennisation du dispositif, des critiques ou des insuffisances sont également évoquées :

Les taux de réussite

		2003			2004			Différentiel « LTC-autres »	
		Présents	Reçus	Taux	Présents	Reçus	Taux	2003	2004
CAP	LTC	1767	1288	72,89 %	1008	729	72,32 %	- 1,51 %	- 1,88 %
	Autres	7066	5257	74,4 %	4553	3377	74,2 %		
BEP	LTC	4125	2510	60,85 %	4185	2763	66,02 %	- 12,25 %	- 8,38 %
	Autres	15875	11601	73,1 %	15870	11814	74,4 %		
Bac pro	LTC	1545	1015	65,7 %	1538	1054	68,53 %	- 5 %	- 3,39 %
	Autres	8415	5881	70,7 %	7817	5622	71,92 %		
Bac général	LTC	1041	783	75,22 %	1103	833	75,52 %	- 5,38 %	- 4,68 %
	Autres	21621	17417	80,6 %	21390	17153	80,2 %		
Bac technologique	LTC	1059	735	69,41 %	952	655	68,8 %	- 4,89 %	- 5,61 %
	Autres	14138	10508	74,3 %	13646	1015	74,4 %		
BTS	LTC	484	294	60,7 %	453	294	64,9 %	- 0,9 %	0,4 %
	Hors LTC mêmes spécialités	5272	3249	61,6 %	5104	3293	64,5 %		
	Hors LTC toutes spécialités	14409	8917	61,9 %	14368	9182	63,91 %		

- le « carcan de la réglementation », la complexité des procédures administratives²³ et la rigidité des contraintes financières sont régulièrement dénoncés et peuvent peser comme un frein, décourager les bonnes volontés ou entraver toute initiative ;

- même si elles portent leurs fruits, les actions entreprises apparaissent trop « corsetées »²⁴, ce qui ne permettrait pas de réagir au coup par coup en fonction des situations ;

- certains projets, trop clinquants ou trop ambitieux, sont mal « arrimés » et ne correspondent ni aux prérequis ni aux attentes ;

- d'autres tendent à s'essouffler dans une reconduction routinière, risquent d'empiéter sur l'acquisition des fondamentaux ou sont programmés trop tard pour « sauver ceux qui lâchent prise », une expérimentation plus en amont – dès le collège – étant une piste à creuser ;

- ce ne sont pas forcément ceux qui en ont le plus besoin (au premier rang desquels les « décrocheurs », potentiels ou avérés) qui bénéficient le plus de ces mesures, des effets de captation ou d'éviction pouvant se manifester à travers le clivage LGT/LP ;

- les plus investis, ceux qui s'engagent activement dans ces opérations avouent fréquemment, vu les tâches de plus en plus pesantes qu'ils assument²⁵ (du montage au suivi des dossiers), avoir le sentiment de ne pas être vraiment payés en retour²⁶, le thème de la « non-reconnaissance des mérites » étant très présent dans les discours²⁷ ;

- les spécificités des établissements ne sont pas toujours bien mises en valeur, des solutions « tertiaires » pouvant être « plaquées » sur un canevas « industriel »²⁸ comme au LP Carpeaux à Crespin ;

- la mutualisation des acquis et le fonctionnement des réseaux rencontrent bien des obstacles : tensions ou rivalités entre lycées, éloignement géogra-

23. Lesquelles sont considérées comme « de plus en plus tatillonnes », au langage codé et sibyllin.

24. Prévoir un an à l'avance se justifie techniquement mais peut s'avérer *in fine* contre-productif.

25. « Usure » et « lassitude » sont des termes couramment employés.

26. Participer pleinement à une action novatrice peut être enthousiasmant mais, entend-on souvent, demeure bien mal récompensé, d'où un « effet dissuasif sur les nouveaux venus » et un « retrait progressif des plus anciens ».

27. Avec, dans les versions les plus pessimistes (Plaines du Nord), un impact estimé négatif sur les rémunérations ou les conditions de service.

28. On se contente alors de « pâles imitations ».

phique²⁹, stratégies de repli (*cf.*, à propos des CDR, l'exemple du Valenciennois³⁰);

- beaucoup de LP communiquent très mal entre eux, soit parce qu'ils veulent, sur tel ou tel point, garder jalousement les secrets de leur réussite, soit parce qu'ils préfèrent taire leurs échecs, ce qui est tout aussi regrettable puisque l'on retrouve, d'une visite à l'autre, les mêmes erreurs;

- chez les nouveaux entrants, on a très souvent affaire à un *patchwork* de « mesurettes » sans colonne vertébrale ni problématique charpentée, Pierre-Joseph Fontaine à Anzin et Automobile et Transports à Grande-Synthe faisant figure d'exceptions et jouant la carte de la sélectivité;

- plus fondamentalement, chaque établissement, en fonction de son histoire et des caractéristiques de son public, a ses propres « codes » : ce qui convient parfaitement à des jeunes filles se destinant aux métiers de la vente ou du secrétariat n'est pas transférable tel quel à de futurs chaudronniers ou conducteurs routiers, le corps enseignant de ces deux catégories d'élèves n'ayant sans doute pas non plus les mêmes représentations ni les mêmes attentes.

Quelques propositions

Afin d'accroître l'« opérationnalité » du dispositif, plusieurs recommandations peuvent être faites :

- nécessité d'une plus grande stabilité des personnels de direction et du corps professoral;

- recentrage des coordonnateurs sur les missions qui leur sont dévolues, les composantes « animation » ou « impulsion » ne devant pas passer au second plan;

- valorisation d'une logique d'essaimage et de complémentarité en tirant parti des ressources de chaque site;

- renforcement et diversification des relations de partenariat;

- assouplissement du calendrier de dépôt des projets tout en faisant connaître les possibilités de flexibilité autorisées;

- limitation dans le temps, sous peine de générer des comportements « boutiquiers », des possibilités de reprise à l'identique d'actions excentrées ou aux retombées incertaines;

29. Les regroupements ou les collaborations obéissent davantage à une logique de proximité.

30. Voir, dans la troisième partie de notre Rapport, la note 220.

- meilleur ciblage des opérations et visée plus pragmatique dans les choix et les orientations ;
- développement d'une culture d'évaluation (comme le souligne la gestionnaire du LP Joliot-Curie à Oignies, « on ne demande pas pour demander », et « il n'y a rien de vexatoire dans l'obligation de rendre compte de l'usage de ces fonds ») ;
- atténuation des clivages entre filières³¹ et entre types d'établissement ;
- amélioration de l'outil statistique (trop de séries hétérogènes, d'indicateurs partiellement renseignés, de catégories fourre-tout), de la connaissance des ratios coûts/avantages et des informations fournies (certaines actions n'existent que sur le papier et les descriptifs correspondants n'ont guère de signification ; d'autres, en apparence anodines, sont en fait beaucoup plus intéressantes lorsqu'elles sont commentées oralement par leurs promoteurs, parfois plus à l'aise dans la discussion qu'à l'écrit) ;
- « triangulation » avec des données plus « qualitatives » (échelles d'attitudes, indicateurs de « bien-être » ou récits de vie)...

La question de l'imputation causale ne doit pas être, par ailleurs, perdue de vue. Comment, ainsi, faire la part des choses entre ce qui relèverait fondamentalement du dispositif et ce qui serait du ressort d'autres facteurs, biologiques ou affectifs ? De la même manière, les résultats obtenus dépendent-ils, à titre essentiel, de la teneur des mesures prises ou bien ne font-ils que traduire une sorte d'« effet Pygmalion » (celui qui s'apprêtait à « quitter le jeu »³² ou à « baisser les bras » bénéficiant d'une attention accrue et sortant dès lors de l'anonymat ou de l'étiquetage stigmatisant qui lui était attribué) ? Une base empirique plus étoffée, enfin, n'aurait-elle pas débouché sur d'autres constats et suscité d'autres interprétations ?

La prudence, au demeurant très légitime, du méthodologue ne doit pas faire oublier qu'une « dynamique de fond »³³ a bien été enclenchée et que ce qui a été accompli, en conformité avec l'esprit LTC, mérite d'être salué et, au regard des réglages ou des ajustements préconisés, poursuivi.

31. Une illustration : les coordonnateurs des sections industrielles n'ont probablement pas le même « habitus bureaucratique » que leurs homologues du tertiaire.

32. Stratégie d'*exit* au sens de Mancur Olson, d'Albert Hirschman ou d'autres représentants du paradigme de la « mobilisation des ressources ».

33. L'expression est de Claudine Phalempin, adjointe du proviseur au LP Degrugillier à Auchel (cf. *Localtis*, le portail des acteurs du monde local, 24 février 2005, p. 1).

Annexes

1. Nombre de passations réalisées

Établissement concerné et date de la visite	Questionnaires exploitables		Entretiens menés		
	Élèves	Enseignants	Élèves	Enseignants	Personnel de direction, IA- TOS, extérieurs...
LP Henri Senez (Hénin-Beaumont), 2, 3, 9 et 10 décembre 2004	76	16	7	9	Une vingtaine
LP Joliot-Curie (Oignies), 16, 18 et 19 novembre 2004	62	36	7	8	Une vingtaine
LP des Plaines du Nord (Grande-Synthe), 23, 25 et 29 novembre 2004	108	18	28	11	Une vingtaine
LGT Noordover (Grande-Synthe), 25 novembre, 5 et 6 décembre 2004	14	3	8	7	Une quinzaine
LGT et LP Charles Deulin (Condé-sur-l'Escaut), 18-26 novembre 2004	63	16	8	10	Une vingtaine
LGT et LP Georges Bustin (Vieux-Condé), 22, 23 et 25 novembre 2004	30	7	10	9	Une quinzaine
Ensemble	353	96	68	54	+ d'une centaine

2. Liste des personnalités interrogées

Nom et prénom	Date	Lieu	Titre ou fonction occupée
CHÂTELAIN Dominique	14.09.2004	Lille (Rectorat)	Conseiller en formation continue, Académie de Lille
DESNEUF Paul	25.10.2004	Paris (MEN)	Ancien recteur de l'Académie de Lille (2002-2004), directeur du Service du personnel d'encadrement au MEN
FILIPIACK Jean-Pierre	13.09.2004	Lille (Rectorat)	Ancien DAETP au Rectorat de Lille
FORTIER Jean-Claude	22.11.2004	Dijon (Université)	Ancien recteur de l'Académie de Lille (1997-2002), président de l'université de Bourgogne
FRIMAT Bernard	15.02.2005	Entretien téléphonique	Ancien vice-président Formation initiale du Conseil régional Nord-Pas-de-Calais, sénateur du Nord
HANNEBIQUE Guy	14.09.2004	Lille (Rectorat)	Directeur général des partenariats territoriaux et européens au Conseil régional Nord-Pas-de-Calais (en charge précédemment de la DFI)
LECOMPTE Claude	22.10.2004	Paris (MEN)	Ancien secrétaire général du rectorat de Lille, adjoint de P. Desneuf au ministère de l'Éducation nationale
LEGAY Danièle	13.09.2004	Lille (Rectorat)	IA-IPR, pilote académique (Rectorat de Lille)

LE GUERNIGOU Véronique	19.11.2004	Rennes (Conseil général Ille-et- Vilaine)	Ancienne chargée de mission FSE à la cellule des Affaires européennes du Conseil régional Nord- Pas-de-Calais, responsa- ble du service Accueil familial au Conseil géné- ral d'Ille-et-Vilaine
PAVOT Martine	14.09.2004	Lille (Conseil régional)	Ancienne directrice de Cabinet puis du GIP au Rectorat de Lille, respon- sable de la DFI au Conseil régional Nord-Pas-de- Calais
PICOT Catherine	13.09.2004	Lille (Rectorat)	Chargée de mission DFI au Conseil régional Nord- Pas-de-Calais
VIELVOYE Andrée	01.10.2004	Paris (Gare du Nord)	Ancienne responsable DFI au Conseil régional Nord- Pas-de-Calais
VILVANDRÉ Antoine	14.09.2004	Lille (Rectorat)	IEN-ET, Rectorat de Lille