

Évaluation du permis de conduire en France : représentations sociales des inspecteurs comme facteur de régulation de la formation

Avaliação da carta de condução em França: as representações sociais dos inspectores como fator de regulação da formação

Driving licence assessment in France: social representations of inspectors as factor of regulation of training

Sylvain Conte¹, Christine Poplimont¹, Grégory Lo Monaco¹

RÉSUMÉ: L'examen du permis de conduire en France est organisé par l'État. Les apprentis conducteurs sont évalués par des inspecteurs du permis de conduire, dont les taux de réussite sont différents. Alors que la recherche en matière de sécurité routière focalise sur la prise de risques chez les jeunes, comment ces pratiques différentes entre inspecteurs persistent-elles alors qu'ils autorisent ces jeunes à conduire ? Cette étude recueille 20 entretiens semi-directifs réalisés auprès d'inspecteurs. La théorie des représentations sociales permet de comprendre et d'analyser leurs pratiques professionnelles pour établir des perspectives de formation. Les situations d'interaction professionnelle expriment leurs perceptions du métier, des usagers, leurs pratiques d'usage du référentiel de compétences. Des analyses de contenu thématique manuelle et automatique (i.e. IRAMUTEQ) sont effectuées. Les résultats montrent des participants autoritaires dont le pouvoir de décision oriente la formation des conducteurs. Le référentiel est ré-adapté selon les représentations des inspecteurs sur les enseignants et les candidats lors des situations d'examen. L'examen de conduite est un relevé aléatoire d'erreurs où sont recherchés des savoir-être (e.g., autonomie, motivation, maturité) et des aptitudes techniques (e.g., observation, respect des règles, maîtrise du véhicule). Les inspecteurs s'affichent garants de la sécurité routière et placent les candidats au cœur de leur logique décisionnelle. Mais l'affect placé dans les situations d'interaction fait émerger des phénomènes représentationnels forts. Il importe de former et valoriser ce métier en intégrant les compétences de savoir-être lors des examens.

¹ Aix Marseille Univ, ADEF, Marseille, France

Mots clés : Représentations Sociales, Évaluation, Examen du permis de conduire, Inspecteurs du permis conduire, Éducation routière.

RESUMO: O exame de condução NA França é organizado pelo Estado. Os candidatos a condutores são avaliados por inspetores de cartas de condução, que têm taxas de aprovação diferentes. Numa altura em que a investigação sobre a segurança rodoviária se centra na assunção de riscos pelos jovens, como é que estas práticas diferentes entre inspetores podem persistir quando estes autorizam os jovens a conduzir? Este estudo baseia-se em 20 entrevistas semi-estruturadas com inspetores. A teoria das representações sociais foi utilizada para compreender e analisar as suas práticas profissionais, a fim de estabelecer perspectivas de formação. As situações de interação profissional exprimem as suas percepções do trabalho, dos utentes e as suas práticas de utilização do referencial de competências. Foram efetuadas análises de conteúdo temáticas manuais e automáticas (i.e. IRAMUTEQ). Os resultados mostram participantes autoritários cujo poder de decisão orienta a formação dos motoristas. O repositório é readaptado em função das representações que os inspetores fazem dos professores e dos candidatos em situação de exame. O exame de condução é um registo aleatório de erros em que se privilegiam as competências interpessoais (autonomia, motivação, maturidade) e as competências técnicas (observação, respeito pelas regras, controle do veículo). Os inspetores pretendem garantir a segurança rodoviária e colocam os candidatos no centro do seu processo de decisão. Mas as emoções envolvidas nas situações de interação dão origem a fortes fenómenos de representação. É importante formar e desenvolver esta profissão, integrando as competências interpessoais nos exames.

Palavras-chave: Representações sociais, Avaliação, Exame de condução, Inspetores de condução, Educação para a segurança rodoviária.

ABSTRACT: The driving exam in France is organised by the State. Learner drivers' skills are assessed by driving inspectors, who have very different issue rates. At a time when road safety research is focusing on risk-taking among young people, how can these different practices between inspectors persist when they are authorising young people to drive? This study is based on 20 semi-structured interviews with inspectors. The social representations theory was used to understand and analyze their professional practices in order to establish training perspectives. Professional interaction' situations express their perceptions of the profession, of users, and their practices in using the skills framework.

Manual and automatic thematic content analyses (i.e., IRAMUTEQ) are carried out. The results show authoritarian participants whose decision-making power guides driver training. The repository is readapted according to the inspectors' representations of teachers and candidates during test situations. The driving test is a random record of errors with soft skills (e.g., autonomy, motivation, maturity) and technical skills (e.g., observation, compliance with the rules, control of the vehicle). The inspectors claim to be the guarantors of road safety and place the candidates at the heart of their decision-making process. But the emotions involved in interaction situations give rise to strong representational phenomena. It is important to train and develop this profession by integrating interpersonal skills into examinations.

Keywords: Social representations, assessment, driving license exam, driving inspectors, traffic education.

Introdução

L'examen du permis de conduire en France est réalisé par les Inspecteurs du Permis de Conduire et de la Sécurité Routière (IPCSR). Ces agents de l'État sont soumis à une réglementation sous la responsabilité de la Délégation à la Sécurité Routière (DSR). Cependant, nous nous interrogeons sur leur formation professionnelle. En effet, l'examen repose sur la démonstration de connaissances techniques et de savoir-faire. L'introduction de l'approche par compétences en 2010 n'a pas modifié l'évaluation vers les compétences comportementales attendues de vigilance ou de prudence (Cunegatti, 2012 ; Grossetête, 2012 ; Courteaud & Roux, 2013 ; Camiolo, 2014 ; DSR, 2018 ; Granié et al., 2020). Les objectifs fixés pour l'enseignement de la sécurité routière (Hatakka et al., 2002) dépendent d'entreprises privées (les auto-écoles), où les Enseignants de la Conduite et de la Sécurité Routière (ECSR) forment l'apprenti conducteur à acquérir ses compétences en conduite automobile. Or, une focalisation sur les « taux de réussite inter-examineurs » (Lebrun, Mathieu & Fraccaro, 2008, p.47), avec jusqu'à 37% d'écarts (Lalot et al., 2009), impute à l'IPCSR une double responsabilité : celle d'attribuer davantage l'examen aux

jeunes usagers masculins alors qu'ils sont majoritairement impactés dans les accidents mortels de la route , et celle d'inégalité sociale par un examen inéquitable entre les hommes et les femmes (Granié et al., 2020 ; Dentella, 2023). L'implication professionnelle des agents est remise en cause (Bertrand, 2005 ; Lebrun et al., 2008 ; Granié et al., 2020).

Peu d'études portent sur le passage de l'examen (Granié et al., 2020 ; Dentella, 2023). Harmoniser les résultats pour garantir l'objectivité, la neutralité, l'égalité, l'impartialité contraste avec les consignes subjectives données « d'éprouver un sentiment de sécurité », « d'évaluer le style de conduite » ou le fait de démontrer pour les candidats « des réflexes rassurants » (Parlement & Conseil Européen, 2006 ; Lebrun et al., 2008 ; Renvoisé, Dubail & Mouchard, 2012 ; DSR, 2018). Les formations (initiale et continue) ne permettent pas d'accompagner les pratiques réflexives des IPCSR (Cunegatti, 2012). Quelles sont les pratiques professionnelles des IPCSR en examen ? Les caractères aléatoires de l'examen sont nombreux : les exigences des IPCSR sur l'allure (Camiolo, 2014), l'observation (Prot, 2011), le choix statutaire des itinéraires (DSR, 2018), l'aléa la circulation, de la météo, une possible discrimination de genre (Granié et al., 2020 ; Dentella, 2023). Le « bachotage » pratiqué par l'ECSR réduit la pertinence de l'examen (Lebrun et al., 2008). Sur quoi repose le lien entre le parti pris de l'IPCSR et les résultats des accidents de jeunes (Assailly, 2007 ; Granié & Varet, 2017 ; Granié et al., 2020) sans interroger ni le moment de l'examen, ni les IPCSR ? L'apprentissage de la conduite en France n'est étudié qu'au regard des compétences exprimées selon l'appartenance sociale, de l'âge, du genre (Granié & Papafava, 2011 ; Degraeve et al., 2015 ; Dentella, 2023). Les résultats d'examens de conduite montrent un effet d'attente de l'examineur de 28% d'écart entre la réussite/échec pour une même prestation en Norvège (Bjørnskau, 2003) et de 7% en Suède (Alger & Sundström, 2013). Or, de profonds désaccords relevés

sur les critères retenus et les degrés d'importance à accorder aux erreurs montrent que la variation des pratiques ne se réduit pas à la simple lecture des résultats. Dès lors, des critères préférentiels probables interrogent les attentes des IPCSR en France, et particulièrement leurs représentations sociales de leurs pratiques professionnelles. La théorie des représentations sociales (TRS ; Moscovici, 2008) offre un cadre conceptuel et des méthodologies pertinentes pour étudier ces objets sociaux.

Approche théorique : les Représentations Sociales (RS)

La TRS de Moscovici (2008) nous permet d'étudier le discours des IPCSR sur leurs pratiques évaluatives. Un objet de représentation est la « représentation de quelqu'un (...) une forme de connaissance par (...) laquelle le connaisseur se place dans ce qu'il connaît » (Moscovici, 2004, p.63). La dispersion de l'information, la focalisation sur l'objet et la pression à l'inférence, comme conditions d'émergence d'une RS, font des IPCSR un objet de représentation (Moscovici, 2008). Le polymorphisme (relations aux usagers et à l'institution) renforce leur identité et affirme leur entité par attachement et affiliation dans leurs représentations des pratiques (Bonetto & Lo Monaco, 2018 ; Moliner, 1993). Par le processus d'« objectivation » (Moscovici, 2008), les individus et les groupes sélectionnent les éléments du métier, pour les identifier selon les codes de l'individu et de son groupe, dans un « noyau figuratif » (Moliner & Guimelli, 2015, p.23) qui est une schématisation structurante. Les comportements et jugements à l'égard de sa profession guident le processus d'« ancrage » (Moscovici, 2008) qui va « agencer le nouveau dans les anciens cadres » (Jodelet, 1991, p.672). Ces interprétations constituent les réalités de l'expérience professionnelle (Moliner & Guimelli, 2015). Les RS sont « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et contribuant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » pour Jodelet (1997, p.53). Cette contextualisation professionnelle s'intéresse à des représentations

dont les individus exercent la même activité professionnelle (Piasser & Bataille, 2011). Les fonctions de connaissance, d'identité, d'orientation et de justification (Abric, 1994) donne du sens à des discours dont des métasystèmes régulent la cognition de l'individu à travers « des principes d'opposition et de hiérarchisation (...) de dichotomie, d'adaptation et d'assimilation » (Doise, 1990, p.127). Les interactions servent à l'individu à déterminer ses positions à travers des références communes où s'organisent les divergences interindividuelles (Doise, Clemence & Lorenzi-Cioldi, 1993) qui peuvent alors expliquer les écarts de pratiques professionnelles.

Méthodologie

Vingt entretiens semi-directifs ont été menés en 2020 entre le 25/02 et le 20/04 avec des IPCSR titulaires. La moitié fut interrogée au domicile ou sur le lieu de travail lors d'un jour de congé ou après le travail. L'autre moitié fut interrogée par visioconférence et par téléphone en raison des contraintes liées à la pandémie de COVID-19, ce qui peut expliquer des durées d'entretiens variables (entre 43 min et 2h31). Chaque participant s'est vu attribuer un numéro correspondant à la chronologie de l'entretien (S1 pour le sujet 1, S2 pour le sujet 2, etc.). L'échantillon est composé de 12 hommes et 8 femmes, âgés de 35 à 59 ans, avec un niveau d'éducation inférieur au baccalauréat jusqu'à la maîtrise, l'ancienneté professionnelle est comprise entre 4 et 31 ans. 13 participants sont d'anciens ECSR, 9 travaillaient dans des zones résidentielles à trafic dense (>100 000 habitants), 4 dans des zones urbaines à trafic variable (entre 60 000 et 100 000 habitants) et 4 dans des zones urbaines à faible trafic (entre 60 000 et 100 000 habitants), 7 dans des zones rurales à faible trafic (< 60 000 habitants).

Chaque entretien a été retranscrit à partir d'enregistrements sur un dictaphone afin de respecter les éléments de validité et de fiabilité de la recherche et de préserver les liens faits par le sujet sur le sens de sa pratique. L'étude des faits à partir des « savoirs

sociaux » et des « systèmes de valeurs ou de normes » (Blanchet, 2015, p.9) alimente la recherche de connaissances scientifiques dans la TRS (Dany, 2016 ; Moscovici, 2008). L'entretien est « une situation d'interaction essentiellement verbale entre deux personnes en contact avec un objectif préalablement fixé » (Moliner, Rateau & Cohen-Scali, 2002, p.59). Deux inducteurs sont proposés : l'inducteur IPCSR pour 10 sujets (appelés « Entretien ME » avec un total de 12h38' et une moyenne de 1h15'), l'inducteur « procédure d'évaluation » (i.e., « Entretien PE ») avec un total de 16h48' heures et une moyenne de 1h40, pour l'autre moitié.

Les entretiens ont d'abord été menés au moyen d'une tâche d'association libre (association verbale restreinte continue, Moliner & Lo Monaco, 2017) qui consistait à demander aux participants de donner les quatre mots qui leur venaient spontanément à l'esprit selon l'inducteur, en incluant les questions de suivi et de relance issues du guide d'entretien élaboré. D'un point de vue éthique, la confidentialité des lieux et des participants a été préservée et assurée au début de chaque entretien. Nous avons privilégié les contacts directs et volontaires afin d'éviter la sélection des agents par les hiérarchies et/ou les refus (e.g. craintes hiérarchiques). L'analyse des données a été réalisée en trois étapes : Tout d'abord, une analyse de contenu, catégorisée par « transversalité thématique » (Bardin, 2003, p.97). Deuxièmement, les fréquences des thèmes nous permettent de « convertir les matières premières en données » (Grawitz, 2001, p. 606). Enfin, troisièmement, nous avons objectivé nos inférences en utilisant le logiciel d'analyse de données textuelles IRaMuTeQ (Ratinaud, 2009 ; Ratinaud & Dejean, 2009). Il fonctionne au moyen de classifications hiérarchiques descendantes (CHD) issues de la méthode Reinert (1983) et analyse les « variables actives » (i.e., noms, adjectifs, verbes) à partir d'un découpage en « segments de texte » (Ratinaud & Marchand, 2012, p.836). L'analyse factorielle de correspondance (AFC) révèle une

organisation du discours selon d'éventuels principes organisateurs sociaux (Doise et al., 1993).

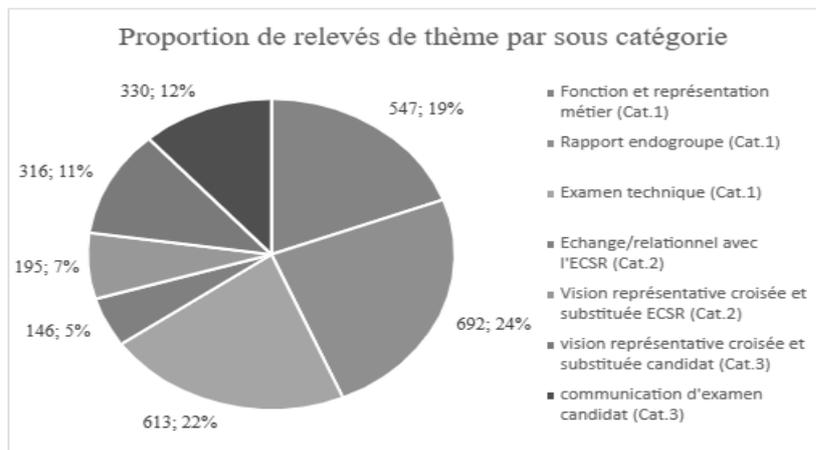
Résultats

Résumé général de l'analyse thématique manuelle (phase qualitative 1 et 2)

L'analyse qualitative manuelle a abouti à la classification de 55 thèmes répartis en 3 catégories (cat.1 = 65% ; cat.2 = 12% ; cat.3 = 23%) et 7 sous-catégories (voir figure 1).

Figure 1

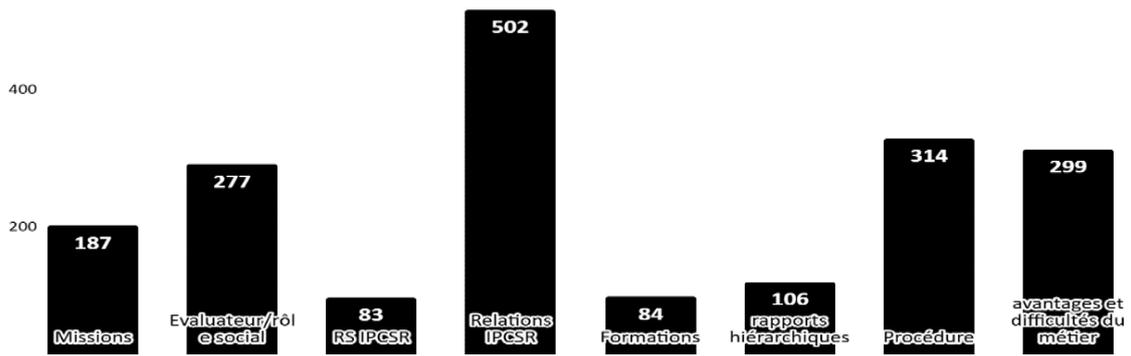
Proportion des 7 sous-catégories de l'analyse thématique manuelle (20 participants)



La catégorie 1 (Cat. 1 IPCSR et son métier) a été divisée en trois sous-catégories à travers 7 domaines thématiques (figure 2). La classification fait apparaître que les relations entre IPCSR sont dominantes. Elles sont un appui descriptif de l'exercice du métier au-delà des inducteurs « procédure » (Entretien PE) et « Évaluateur/rôle social » (Entretien ME).

Figure 2

Nombres des relevés de thèmes des domaines thématiques de la catégorie 1 (IPCSR).



La sous-catégorie 1 « représentations du rôle et de la profession » regroupe 10 thèmes classés dans les trois premiers domaines (figure 2). Le « cœur du métier » (S20) est l'évaluation du permis de conduire de la catégorie B. La régulation de la formation des conducteurs se fait à travers les attentes de l'IPCSR qui « joue un rôle » (S18) : maintenir « un bon niveau de formation » (S1) est sa « responsabilité » (S2). S5 précise que l'échec oblige le candidat à « se mettre en conformité » par « une formation complémentaire » et oblige l'ECSR à « réajuster sa pédagogie ». Le thème majeur du service public montre que l'IPCSR « représente l'État » (S15), doit « faire comprendre » (S9) l'intérêt de la sécurité et que sa décision est « irrévocable » (S6). La supériorité du service public sur le secteur privé dans ses valeurs (i.e. neutralité, égalité, objectivité, devoir d'information, probité, impartialité, justice, respect des procédures, obéissance hiérarchique) varie selon les participants, mais reste « un pouvoir sur les gens » (S13). L'« aspect mercantile » du « client » qui paie pour « avoir » (S5) est rejeté avec une crainte de la fraude. La privatisation (entretien ME) influence le rapport à la hiérarchie, les représentations et le rapport à l'ECSR et aux candidats. La fonction d'expert revient à servir de filtre pour éviter les accidents et « améliorer la sécurité routière » (S8). L'évaluation consiste à « apprécier une valeur » (S12), « prouver » (S14), des compétences de « savoir-faire » (S11) et « une perception des choses, une capacité à comprendre, à analyser » le candidat (S14), ce qui pousse l'IPCSR à ne pas « pratiquer

la procédure (...) comme un robot » (S16). Tout en affirmant limiter les « *biais d'évaluation* » et les « *différences* » (S14), les participants évaluent en fonction de la « *peur* » (S10), du « *sentiment* » (S6) pour « *voir s'ils peuvent conduire seuls en toute sécurité* » (S19) : l'IPCSR ne « *juge pas uniquement en fonction de la procédure* » (S10). L'« *expérience* » suffit « *pour délivrer un permis de conduire* » (S16), la procédure est « *imposée (...) il faut se faire (...) violence pour l'appliquer* » (S14) car elle favorise trop « *le sens du candidat* » (S17). Les définitions des erreurs sont réinventées et justifiées par des réappropriations comme S11 et S14 qui différencient le candidat qui conduit une voiture de celui qui se contente de circuler, quand S9 et S6 évoquent respectivement une procédure qui varie de 50 (S9) à 144 pages (S6) quand elle affiche en réalité 34 pages (DSR, 2018). Les IPCSR souffrent du « *relâchement généralisé des comportements sur la route* » (S14), de la « *pression sociale* » (S6) de la « *société de consommation* » (S5) sur l'apprentissage de la conduite : « *ça ne va pas assez vite, ça coûte trop cher* » (S17). Les représentations du métier d'IPCSR comme bons ou mauvais ont les mêmes arguments : celui qui applique ou adapte la procédure, celui qui la regarde d'un point de vue humain (i.e. relationnel et psychologique) ou d'un point de vue rigide (i.e. déontologie, valeurs publiques). Un bon IPCSR doit comprendre la « *psychologie humaine* » (S9), « *s'adapter* » aux contextes (S17), avoir le sens du contact et de la constance, « *se détacher de l'affect* » (S13), se remettre en question (S4), disposer de compétences administratives et techniques, et de la capacité à rester ferme dans les décisions. Le thème de l'IPCSR idéal est marqué par un rejet de la question : « *ça n'existe pas* » (S3).

La sous-catégorie 2 « *relation en endogroupe* » est la plus développée (figure 1) et regroupe les trois domaines « *relations IPCSR* », « *formations* », « *rappports hiérarchiques* ». Une représentation de la profession sur les usagers montre des candidats jugés « *tous mauvais* » (S6) si « *une entreprise d'auto-école est jugée mauvaise* » (S7).

L'« *harmonisation des résultats* » est une obligation intégrée pour masquer « *le ressenti* » (S5) et une gêne car les IPCSR ne doivent pas divulguer qu'ils « *sont notés (...) par rapport à des statistiques* » (S16). « *Chacun a une affinité pour l'évaluation* » (S20) et garde sa propre façon de faire : « *on ne travaille pas du tout de la même façon* » (S2). Le « *caractère* » et la « *personnalité* » (S5) sont mis en avant pour critiquer les IPCSR extrêmes : les « *trop tatillons* » (S5) qui vont « *déstabiliser le candidat* » (S7), « *détiennent la vérité* » (S17), versus, ceux qui en livrent trop, les « *pères Noël* » (S2), les « *distributeurs* » (S5), les « *laxistes* » (S1). L'ajournement est identitaire car la profession perd son sens « *s'il faut donner le permis de conduire à tout le monde* » (S15) et il y a un consensus pour « *mettre la barre plus haut* » (S5) afin d'améliorer la sécurité routière, d'où « *un pouvoir de délivrer un permis de conduire* » (S15). Les écarts liés à un comportement « *autoritaire* » (S7) montrent un langage « *délibéré* » inapproprié (S14) et des ajournements provoqués sans « *remettre en question la sécurité* » (S2). En cela, les participants confirment les préjugés attribués aux usagers (catégories 2 et 3) : ajournements par « *racisme* » (S6), « *primo-examinés* », « *annulation du permis de conduire* » ou pour « *gagner du temps le jour J* » (S14), « *punir l'école de conduite ou le candidat* » (S7) s'ils contestent. « *La plupart des inspecteurs* » jouent sur la notation et les « *degrés d'évaluation* » (S13) : « *c'est encore nous qui fixons le niveau d'exigence* » (S16). Pour ce faire, « *certain font des parcours du combattant* » (S15), avec le « *couperet* » du sens interdit comme « *juge de paix* » décrit par S6. Des différences techniques dans des situations identiques, « *certain évaluent l'erreur et d'autres non* » (S2) sont identifiées sur : les manœuvres, les piétons, les limitations de vitesse, les contrôles dans les rétroviseurs, la « *vitesse dynamique* » (S6) et le feu orange. Ainsi, pour S15, le candidat moyen, « *c'est pas bien ce que je vais dire* » mais « *c'est tout l'intérêt de mon métier* », « *je vais intervenir pour l'arrêter* » quand celui qui « *a été bon par ailleurs*

(...) *je vais le laisser faire* ». D'où des variations de pratiques chez le même sujet sur des situations identiques. Il en est de même avec des différences administratives entre participants : absence de consignes de départ, durée d'examen, nombre de manœuvres, annonce des résultats, annulation d'examens aux motifs variés (retard, mauvais temps, sentiment d'insécurité). Les clivages au sein du groupe sont attribués à des ancres qui ont des conséquences relationnelles entre IPCSR : l'âge, l'ancienneté, la formation reçue, le parcours professionnel (ECSR ou non). Le thème le plus développé est celui des exigences, des écarts et des contradictions dans le discours des participants. Le côté « *humain* » (S10) de l'évaluation pour s'écarter de la procédure montre des pratiques assumées qu'ils critiquent pourtant chez leurs collègues : tolérer un feu rouge, un stop grillé, s'agacer des candidats qui vont « *surjouer la sécurité* » (S9), « *mélanger les erreurs* » par « *mauvaise foi* » (S6), déclencher « *une erreur éliminatoire* » et « *l'obliger à une formation complémentaire* » (S7), interpréter « *la volonté de l'accompagnateur* » (S14). L'ambiance en examen avec les candidats est avouée parfois tendue par des commentaires inappropriés (humour moqueur, sujets politiques, remarques sur l'apparence physique), des situations relationnelles difficiles envers des candidats qui « *contestent* » (S5) les remarques de l'IPCSR (« *j'allais le faire* ») et sont ajournés comme l'explique S10 « *en l'amenant ostensiblement à un endroit où je sais qu'il va échouer* ». Les thèmes de la formation initiale et/ou continue sont contrastés sur le contenu des cours, la durée, sa valeur, l'absence de psychologie, d'analyse de la pratique, de culture de l'éducation routière, d'éthique professionnelle. La pratique montre un détachement : « *l'école en formation initiale nous a fatigués en insistant sur la procédure d'évaluation* » mais on apprend le vrai métier qu'en pratiquant pour S13, « *on est livré à soi-même* » (S7). 5 sujets sont formateurs à l'Institut National de Sécurité Routière et de Recherche (INSERR) malgré un rejet de la procédure comme pour S2 « *je ne devrais pas dire ça*

parce que je suis formatrice ». S5 déplore le discours qu'il a entendu : « *l'établissement d'auto-école c'est l'ennemi qui va essayer de nous influencer pour qu'on délivre des permis* ». S16 évoque un double discours « *avec leurs formateurs* » qui vont « *respecter* » l'agent pour intégrer l'INSERR mais de fortes variations « *dans les couloirs* » entre « *anciens formateurs* » et « *nouveaux* ». Selon les participants, les réunions techniques d'équipe, les examens en double, les examens professionnels pour évaluer les permis poids lourds caractérisent la formation continue. « *Le texte nous est jeté à la figure* » (S13) sans réel suivi des nouvelles procédures. L'INSERR fait de la formation mais « *on sait très bien* » que l'IPCSR « *fait le contraire* » (S2). La pression hiérarchique de l'UE et de la DSR n'est pas bien perçue. Les participants critiquent les réformes de privatisation et les « *cellules d'audit* » (S14) qui doivent « *harmoniser les examens* » (S16). Ils accusent les institutions de promouvoir « *l'abaissement du niveau* » (S2) au détriment de la sécurité, « *la tricherie excessive* » (S13), « *l'usurpation d'identité* » (S11), les procédures inadéquates, le manque de consultation.

La sous-catégorie 3, appelée « *examen technique* », regroupe les domaines « *procédure* » et « *avantages/inconvénients* », très développée par « Entretien PE » à l'exception de la privatisation du métier (évoquée en « Entretien ME »). Les pratiques du « *relevé des erreurs* » et de « *l'évaluation par objectifs* » (S12) révèlent des parcours d'examen déterminés et planifiés, « *riches* » en contenu (S7), d'une vingtaine de minutes, avec des attentes de niveau et des consignes personnalisées. La « *remise en situation* » (S9) quantifie les « *insuffisances* » selon S16 qui précise : si c'est bon « *on ne va pas l'embêter* », sinon on va « *titiller* ». La compétence est définie par les participants comme ce qui fait une « *vraie conduite* » (S10) au-delà de la « *norme* » (S14) des critères prédéfinis. Les critères valorisés sont : la prise d'informations, les « *cinq cas éliminatoires* » (S19), l'adaptation du rythme du candidat, la personnalité du candidat

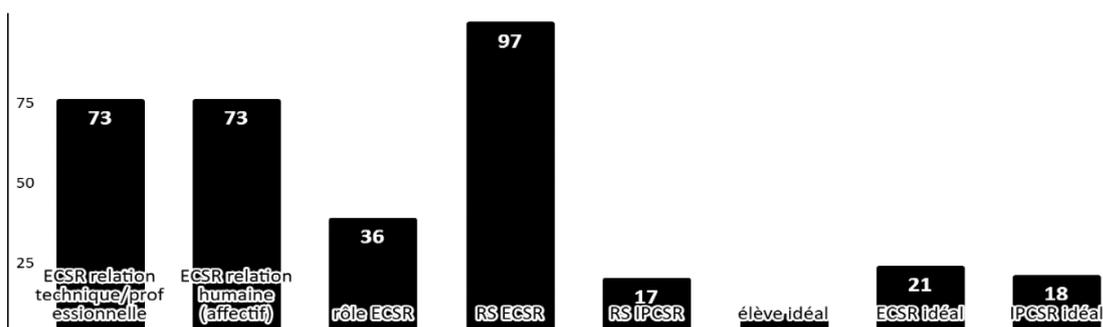
(voir « si c'est une tête brûlée » ou « quelqu'un qui veut trop bien faire » pour S6), « le respect de la sécurité » (S6), « la maturité » (S9), « l'autonomie, l'analyse et la décision » (S17). Ces critères de personnalité sont identiques aux thèmes des attentes et des conseils aux candidats (catégorie 3). Chaque participant adapte et personnalise les définitions des notations et de l'erreur éliminatoire. Seuls 2 sujets les récitent précisément. La décision « d'absoudre » (S6) ou non selon le comportement global, d'éliminer ou non le candidat selon sa correction de l'erreur, selon l'interprétation d'une intervention comme éliminatoire ou non, montre que les représentations de « l'humain, de la perception et du curseur » (S5) dépendent du « ressenti » (S12) et de la « liberté » de décider du « niveau d'exigence » (S5) selon ce qui « se passe dans la tête du candidat » (S9). La « démarche intellectuelle » (S19) appuie sur l'erreur et le décompte d'erreur à classer. Les avantages et inconvénients du métier reposent sur les risques humains et techniques de la difficulté et de l'inadaptation de la procédure selon : les lieux, les situations, le classement, la circulation, la météo, la « pression sociale » (S17) des autres conducteurs (accidents) ainsi que des candidats et ECSR (agressions), la « lassitude » (S2) et la planification « répétitive » renvoie l'image d'un « travail à la chaîne » (S17), d'un métier isolé, à l'image négative qui subit les réformes et « la privatisation » (S3). Cette unanimité témoigne d'un malaise des participants dans leur travail.

La catégorie 2 traite de la relation entre l'IPCSR et l'ECSR. La sous-catégorie 1 « Échange/relation avec l'ECSR » regroupe les deux premiers thèmes (figure 3). Pour les sujets, la « distance » (S18) empêche la communication sur la procédure car l'ECSR ne sait pas évaluer ou « se détacher de l'affect » ou « garder sa place » (S2) à cause de l'aspect commercial de son métier. Or, il doit rester « neutre et effacé » (S7), « n'a rien à dire » et « doit me laisser faire mon métier » (S6). Mais des relations affectives existent pourtant : lui demander son avis pour « faire basculer une décision » (S13) ; échanger sur

les autres IPCSR ; « *créer un niveau de restitution* » (S5). Les pratiques s’opposent. « *Garder une barrière* » (S8) ou « *parler librement* » quand « *certains sont devenus de vrais copains* » (S5) et se tutoient montre des différences de relations selon l’ECSR, et donc une ambiance en examen très variée.

Figure 3

Nombre de relevés de thèmes Catégorie 2 « l’IPCSR et l’ECSR »



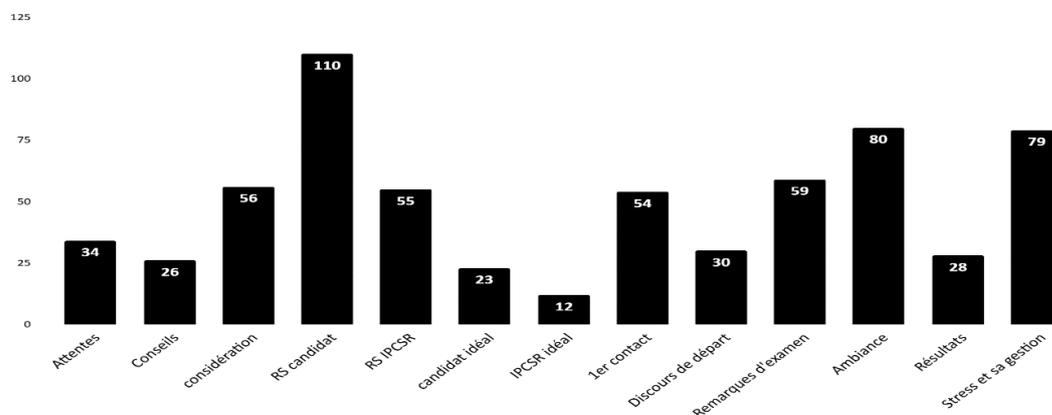
La sous-catégorie 2 « représentations de l’IPCSR sur l’ECSR » comprend les six autres thèmes. Les mauvais ECSR (qui « ne travaillent pas très bien » (S2), « ratent » ou « *négoçient* » les résultats (S5), ont de mauvais résultats, fraudent) voient l’IPCSR comme un « *con* », « *médisant* » (S6), « *traumatisant* » (S12), qui va « *déstabiliser* » le candidat, se prenant pour « *dieu à bord* » (S14), ils transmettent un « préjugé négatif » sur l’IPCSR (S7). Les bons ECSR (investis, exigeants sur le niveau de sécurité, présentent des candidats prêts, ont de bons résultats) voient l’IPCSR juste, « *cohérent dans la décision* » (S3), qui « *respecte la procédure* » (S6), avec peu de « *disparités dans l’évaluation* » (S14), « *humain avec ses candidats* » (S13).

Enfin, la catégorie 3 traite de la relation entre l’IPCSR et le candidat ». La sous-catégorie « représentations des IPCSR sur les candidats », regroupe la première moitié des thèmes (figure 4). Le candidat doit être « capable de conscience, d’analyse et d’autonomie » (S7) pour « *conduire comme s’il avait déjà le permis de conduire* » (S10), faire preuve de « *maturité* » (S4), de « *conscience du risque* », et de « *confiance en soi sur la route* » (S1). Le candidat qui répond « *j’allais le faire* » (S16) ou « *j’avais le temps* »

(S2) confirme son immaturité. Celui qui montre qu'il « sait se remettre en question » (S4) ou corrige son erreur « *joue un grand rôle* » dans sa réussite (S18). L'évaluation de « *ce qu'il est capable de donner plus tard de lui-même* » (S7) importe. Les participants critiquent les jeunes en tant que groupe : « polarisés » sur le résultat (S3), « *génération qui n'est pas motivée* » (S2), « *génération tablette* », des « *assistés* » (S14) qui « *ne veulent pas se former* » (S2), « *manquent de maturité* » (S9), « *s'en foutent* » (S16), « *n'ont pas d'éducation* » (S7), ont « *moins de respect pour l'autorité* » (S16), qui « *font n'importe quoi* » (S2). Les participants évaluent selon leurs préjugés. S3 perçoit des « *choses* » dont la personne « *n'est pas consciente elle-même* » et décrit l'examen « *comme une séance de psychanalyse* ». S7 valorise un candidat « *motivé* » qui finance seul sa formation. S16 loue « *l'investissement* » des parents et juge selon le « *niveau social* » des candidats. S5 parle d'un examen pour « *pousser le caddie ou aller chercher les enfants à l'école est réservé à des dames peu douées d'un certain âge* ». Les IPCSR savent qu'ils « *ont mauvaise réputation* » (S4), les candidats les voient comme « *austères* », « *sévères* » (S13), « *bêtes* » (S6), avec des « *quotas* » (S6) et « *pièges* » (S14). L'IPCSR idéal selon eux leur donne le permis et les met à l'aise.

Figure 4

Relevés des thèmes catégorie 3 « *L'IPCSR et le candidats* »



La sous-catégorie 2 des échange/rerelations avec les candidats concerne la seconde moitié des thèmes (figure 4). Les participants font état d'une « ascendance psychologique » (S7). Il est « facile de déstabiliser » et d'orienter un résultat par des remarques oppressantes (S5). L'accueil est important car « l'examen se joue dans les 10 premières secondes » (S11). Mais les remarques d'examens voient le « ton » (S12) se durcir pour « lui faire comprendre » (S9), par « une observation franche » pour que « le candidat se rende compte » (S12). Il ne doit alors pas « se rebeller bêtement contre une autorité » (S6), et « faire ce qu'on lui dit » (S12). S'il « rétorque c'est désagréable, c'est irritant » (S13). S5 explique : si « son comportement n'est pas à la hauteur tant au niveau de la personnalité que de la correction (...) on lui fait tout subir ». Cela passe par le « surcharger » de négativité et le « mettre au pied du mur » (S3). L'ambiance est contradictoire entre la bienveillance du premier contact (S14) et le fait de ne pas être là pour « les cocooner » (S16). Le stress diminue « leurs capacités » (S1) et perturbe la performance, mais il est considéré comme une « excuse » pour ceux « qui ne se sont pas assez entraînés » (S2), celui qui est capable doit performer avec ou sans stress (S17).

Classification des discours par le logiciel IRAMUTEQ

Deux analyses différentes ont été effectuées pour tenir compte des inducteurs. Chacune d'elle voit des classes de discours identiques. Nous présentons les résultats d'une analyse commune des 20 entretiens qui révèle les formes actives représentatives (i.e., $\chi^2 > 3.84$) par classe (figure 5) avec 4 exemples d'extraits de segments de texte caractéristiques. 7016/7048 segments de textes ont été analysés, soit 99,5% de l'ensemble des entretiens qui a pu être classé.

Figure 5

Résultats de la CHD des 20 entretiens IPCSR (IRaMuTeQ)



La classe 1 compte 30,1% du discours (figure 5. Dernière colonne). Elle soutient l'interprétation de la procédure (classe 2, troisième colonne) et concerne « le ressenti » à l'égard de l'ECSR et des candidats, ainsi que les relations en endogroupe. Le relationnel entretenu avec les ECSR est sur du long terme, et les impressions sur les candidats sont situées à court terme. Cette classe montre des effets sur les sujets féminins (34,25% des segments de texte, $\chi^2 = 27.42, p < .001$), ceux en milieu urbains (35.38% classés, $\chi^2 = 20.97, p < .001$) et ruraux (31.93% classés, $\chi^2 = 7.86, p < .001$), ceux qui ont un niveau scolaire < bac (37.17% classés, $\chi^2 = 43.93, p < .001$), et les entretiens ME (32.14% classés, $\chi^2 = 10.95, p < .001$).

On en discute des fois avec des moniteurs d'auto-école (...), si le moniteur joue le jeu et ne dort pas derrière, s'il regarde bien ce que fait son candidat (S16, $\chi^2 : 417$).

Les remarques qui sont faites aux candidats ne sont pas forcément comprises de la part du moniteur qui parfois peut être amené à jouer de mauvaises fois (S11, $\chi^2 : 412$).

Un bon élève peut devenir mauvais parce qu'il a un ressenti vis-à-vis de son inspecteur qui est très froid. J'ai des collègues qui sont très froids (S6, chi2 : 381).

On ne vient pas apprendre à conduire. Quand vous entendez les gens, ils rentrent dans les boutiques, 99% du temps c'est « bonjour je viens passer le permis. C'est combien d'heures et je passe quand ? (S14, chi2 : 347).

La classe 2 (22,4%) sert de médiateur entre les aspects administratifs (classe 3, 2^{ème} colonne, figure 5) et techniques (classes 4, figure 5, 1^{ère} colonne). Elle est nommée « interprétation de la procédure », car elle s'adapte aux sensibilités et interactions issues de la classe 1. Les discours sont significatifs pour les hommes (23,42% classés, chi2 = 23.42, $p < .001$), ceux en zone d'habitation dense (27.18%, chi2 = 62.31, $p < .001$), ceux à la scolarité bac (24.69%, chi2 = 24.69, $p < .001$), ceux des entretiens ME (24.11%, chi2 = 8.78, $p < .003$).

On n'a pas le même cadre de références, on n'a pas la même lecture des critères d'évaluation, c'est la même procédure sauf qu'on n'a pas la même sensibilité (S7, chi2 : 668).

Il va avoir du mal à se détacher de cette vision personnelle de sa conduite et donc ça rentrera en ligne de compte dans son évaluation (S14, chi2 : 649).

On essaye de prendre la procédure, d'éplucher mot à mot, de voir comment s'est passé la situation. Après, c'est l'inspecteur en question qui aura le dernier mot (S18, chi2 : 632).

La procédure d'évaluation est quand même une gymnastique assez impressionnante, pas toujours évidente parce qu'on fait toujours référence à ce qu'on connaît et ce qu'on connaît ben c'est toujours le passé (S20, chi2 : 630.99).

La classe 3 (18,7%) regroupe l'administratif/Fonction publique. Elle concerne la prescription, les principes du service public, l'organisation du métier et de la formation, les missions, les résultats. Elle est significative pour les entretiens ME (24.76% du discours classés $\chi^2 = 134.08$, $p < .001$), les sujets détenteurs du bac (21.05%, $\chi^2 = 21.56$, $p < .001$) et bac + 5 (23.04%, $\chi^2 = 8.68$, $p = .003$), ceux situés en ZD (20.7%, $\chi^2 = 13.24$, $p < .001$).

J'ai voulu passer de l'autre côté, c'est-à-dire du côté de l'évaluateur, en intégrant un nouveau système, c'est-à-dire en passant un concours de permis de conduire et d'inspecteur de la sécurité routière (S13, $\chi^2 = 1100$)

Il n'y a aucun autre examen en France où il y a le plus d'échecs que celui du permis de conduire. Le taux de réussite doit être à 53 ou 54 % (S4, $\chi^2 : 1082$), Les résultats des inspecteurs du permis de conduire tous avec la même procédure logiquement doivent être dans une même fourchette de réussite (S15, $\chi^2 : 916$). L'examen, c'est la vérification du savoir-faire et du savoir-être en voiture. C'est la mission principale d'un IPCSR mais il n'a pas que cette mission-là (S11, $\chi^2 : 948$).

La classe 4 (28,8%) relate la « pratique du relevé d'erreurs » et les éléments techniques d'évaluation, la correction des erreurs, les remise en situation, les erreurs éliminatoires, les compétences évaluées en situation, le choix des itinéraires. Les discours des sujets en zone rurale (33.22% des segments de texte classés, $\chi^2 = 55.92$, $p < .001$), en scolarité bac + 2 (34.61%, $\chi^2 = 27.47$, $p < .001$) et bac + 4 (33.94%, $\chi^2 = 5.22$, $p = .02$) sont significatifs.

C'est peut-être lui rendre service que de l'emmener dans une situation un petit peu plus complexe où on sait qu'il aura peut-être un peu de mal à gérer. Cela

déclenche une erreur éliminatoire mais qui sera aussi quelque part l'obliger à avoir un complément de formation (S14, chi2 : 1042)

Il va avoir zéro dans ses compétences et puis on peut mélanger un peu les erreurs, c'est vrai que tourner à droite, c'est l'allure, la trajectoire, la manipulation des commandes (S6, chi2 : 1344).

Les erreurs qu'il commet, on va les prendre pour les remettre en situation et juger si c'est une erreur ponctuelle ou une erreur répétitive (S10 chi2 : 1150).

On cherche l'erreur éliminatoire sans forcément vouloir l'avoir, mais si on l'a, c'est un bonus : « Monsieur, vous voyez, je vous l'ai dit trois fois, on tourne à droite, on dévie » (S6, chi2 : 1006)

Discussion et conclusion

Cette recherche qualitative exploratoire montre des RS de la profession d'IPCSR et des évaluations régulées par des relations mais n'est pas généralisable. Les IPCSR sont les garants du niveau de sécurité routière par leur fonction d'examineur. L'identité professionnelle est constituée par un pouvoir de décision qui sanctionne le candidat et l'ECSR, à travers le niveau du parcours (sujet d'examen) selon des exigences variées. Les RS sont celles d'un groupe social spécifique qui se confond avec l'objet et relie l'objet profession à la compétence dans l'identité personnelle et relie l'objet professionnel au statut dans l'identité sociale (Labbé, 2013). Les sujets légitiment leur pouvoir d'exigence du niveau de formation en invoquant des valeurs publiques (gratuité, neutralité, objectivité, impartialité) censées limiter la fraude. La relation dominant/dominé entre l'IPCSR et les usagers marque un clivage public/privé (Cunegatti, 2012). Les RS des participants dépendent du contexte relationnel en situation d'examen : le candidat doit prouver son autonomie, gérer les situations sans compromettre sa sécurité ou celle des autres. Or, les participants réadaptent la procédure selon les contextes (catégorie 1, classe

2). Les préjugés attribués aux usagers correspondent aux déviations et contradictions individuelles au sein du groupe, qui les attribue aux IPCSR extrêmes en matière de taux de réussite. La procédure et le laxisme menacent leur identité, la libre décision. Elle est imposée par la hiérarchie (privatisation, manque d'écoute), peu adaptée au terrain (formation, solitude du métier, complexité) et rejetée. L'endogroupe (catégorie 1) connaît ses différences interindividuelles sur les plans technique, administratif et relationnel (abus d'autorité, élimination par notations et motifs différents) selon les contextes, et l'objectivité des référents n'est pas stable en évaluation (Vial, 2012 ; Rey, 2014). A ces variations interindividuelles, s'ajoutent celles intra-individuelles caractéristiques de discours aux contradictions apparentes de mêmes sujets qui justifient des pratiques différentes autour d'intérêts communs (Doise, 1985) : le candidat, la sécurité, les principes du service public. L'individu est lié à sa culture d'interprétation des situations, à son adhésion à la procédure, à sa manière imprévisible de voir le monde en situation (Figari, 1994 ; De Ketele & Gérard, 2005).

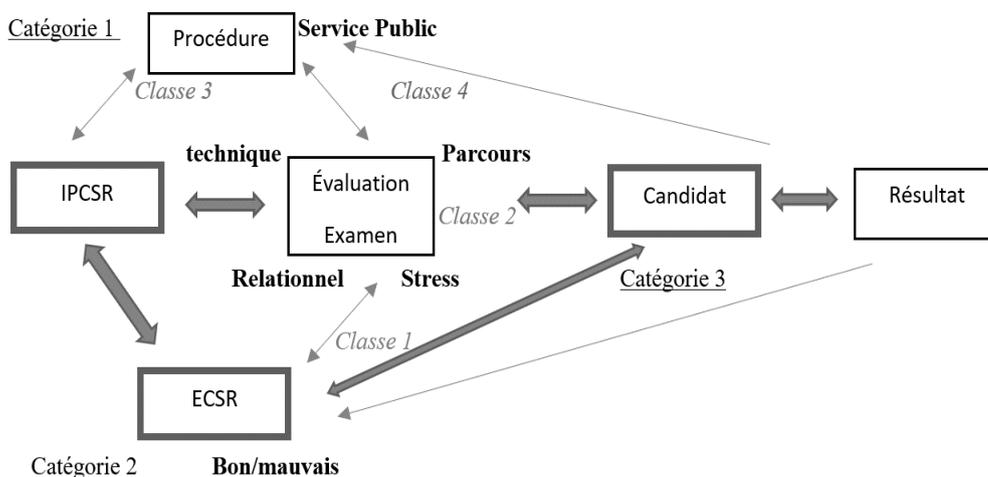
C'est en ce sens que la TRS traite de l'appartenance à un groupe pour qui les recueils d'indices sont les lieux d'émergence des RS (Moscovici, 2008). La procédure simplifie la complexité racontée par les participants pour Scallon (2007) pour qui « mesurer n'est pas évaluer » (p.122) et « va au-delà de la répétition d'un comportement indicateur ou d'un indice (...) même s'ils peuvent être comptabilisés dans un parcours imposé lors d'un examen de conduite » (p.255). L'autorité décisionnaire et interprétative sont identitaire (catégorie 1, classe 2, 3 et 4). Les aspects techniques/relationnels, et, communs/individuels y sont imbriqués. Les sujets donnent du sens à leur profession par l'ajournement sur la base de leur expérience avec le candidat et leur identité professionnelle (Beckers, 2007). L'examen sommatif et certificatif du permis de conduire est aussi une évaluation formative pour les IPCSR (relevés et attentes de correction des

erreurs). Cela rappelle le passé d'ECSR des sujets interrogés. Les formations d'IPCSR et l'injonction à l'harmonisation éludent l'analyse des pratiques, la connaissance des phénomènes d'évaluation et une culture de l'éducation routière. Les sujets évaluent, pondèrent le niveau des situations et des faits en catégorisant les personnalités des candidats, dans un cadre de références d'où un ressenti émerge des situations d'interaction, entre le prescrit (classe 3) et le réel (classe 4). Ces RS sont dynamiques, complexes et montrent l'identité multiple des IPCSR. Les représentations des exogroupes (bons/mauvais ECSR et candidats) régulent les résultats (attentes), alimentent l'image de l'ECSR, du jeune candidat et conduit l'IPCSR à un biais de confirmation d'hypothèse par économie cognitive (Dardenne et al, 1997). L'IPCSR régule la formation à la conduite sur des critères comme : autonomie, sécurité, maturité, motivation, conscience du risque, connaissances et compétences. Les interprétations des faits deviennent des jugements sur les personnes qui les commettent et donc des variations de prises de positions (Doise, 1990). L'évaluation de compétences de savoir-être pour les formations des IPCSR apparaît prioritaire tant elles sont impactantes dans la décision. La création d'un questionnaire pour comprendre à plus grande échelle comment s'organisent les RS permettrait de confirmer l'attachement à ces critères. La recherche de leur centralité permettrait de les hiérarchiser pour comprendre les critères évalués et travailler à leur harmonisation. Le système relationnel est visible dans l'agencement des classes de discours (1 et 2) et des catégories (2 et 3). Le candidat est le mot le plus cité en entretien alors que les jeunes ont une image dégradée chez les participants. L'ascendance psychologique montre une gestion paternaliste de l'examen, une asymétrie entre groupe dominant/dominé liée aux privilèges des prérogatives d'un groupe institutionnel où est invoqué le conflit générationnel par la façon de communiquer (Lorenzi-Cioldi, 2002 ; Staerklé, 2016 ; Yzerbyt & Demoulin, 2019) qui oriente et conditionne la restitution des

compétences et le résultat. L'autorité, la liberté de décision, le manque de formation dans le rapport à ce pouvoir expliquent l'apparition de RS entre le réel et le prescrit (classe 3 et 4). Les variables montrent une variété de comportements selon la zone géographique et le sexe du participant, l'évaluation de la pratique étant davantage basée sur le relationnel et le ressenti chez les femmes, et selon la représentation de leur rôle social et l'interprétation chez les hommes. Le parcours professionnel (ancien ECSR ou non) est simplement invoqué pour justifier les oppositions au sein du groupe (classe 1). L'IPCSR évalue les candidats à la fois sur le plan technique et sur leurs attitudes, médiatisées par les rapports aux ECSR (figure 6).

Figure 6

Schéma du système de régulation de l'examen à la conduite en France.



Le relationnel avec l'ECSR (bon/mauvais) et en acte lors de la situation d'examen (comportement du candidat) montrerait un ancrage représentatif qui conditionnerait l'évaluation par l'intermédiaire d'autres variables. Cela tendrait à expliquer pourquoi les pratiques apparaissent comme autant variées. Un jugement des exogroupes potentiels à travers les interactions au moment de l'examen montre que la procédure n'est pas exclusive pour évaluer le candidat et aboutir au résultat. Le rapport à l'ECSR ne peut pas être lié directement au résultat sans prendre en compte soit le candidat, soit l'évaluation

de l'IPCSR. L'échec sanctionne d'abord le candidat et se répercute ensuite sur la formation. Les investigations ne peuvent pas s'arrêter aux seuls IPCSR afin de valider les hypothèses relationnelles en tant que régulation de la formation des conducteurs. Même s'ils disposent d'une autorité décisionnaire, l'appréhension des RS sur les IPCSR et l'examen du permis de conduire reste soumise aux populations ECSR et apprentis conducteurs à partir de leurs rôles et de leurs places au sein de l'éducation routière. En effet, comme le souligne Moscovici (1986, p.76), « l'analyse des représentations sociales doit être comparative par définition : elle implique la comparaison entre des groupes, (...) des cultures, (...) des mentalités et des idéologies ». Ceci trace des perspectives pour s'intéresser aux compétences réellement évaluées et à leur intégration dans les formations des IPCSR, des ECSR et des candidats pour les faire œuvrer dans un but commun : améliorer l'éducation à la sécurité routière.

Referências

- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Presses Universitaires de France.
- Alger, S., & Sundström, A. (2013). Agreement of driving examiners' assessments - Evaluating the reliability of the Swedish driving test. *Transportation research part F : traffic psychology and behaviour*, 19, 22-30.
<https://doi.org/10.1016/j.trf.2013.02.004>
- Assailly, J.-P. (2007). *Jeunes en danger. Les familles face aux conduites à risques*. Imago.
- Assailly, J.-P. (2010). *La psychologie du risque*. TEC & DOC.
- Bardin, L. (2003). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- Beckers, J. (2007). *Compétences et identité professionnelles: L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine*. De Boeck Supérieur.
- Bertrand, J.-P. (2005). Faciliter l'accès au permis des jeunes. *Rapport parlementaire*.
<https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/054000133.pdf>
- Bjørnskau, T. (2003). *Strykker sta. En undersøkelse av faktorer som påvirker resultatene av praktisk foererlprove [Fail or pass: an investigation into factors influencing the results of driver licence tests]*. Report 662. Norway: TOI.
- Blanchet, A. (2015). *Dire et faire dire : l'entretien*. Armand Colin.
- Bonetto, E., & Lo Monaco, G. (2018). The fundamental needs underlying social representations. *New Ideas in Psychology*, 51, 40-43.
- Borja, S., Courty, G., & Ramadier, T. (2017). La conduite inégale : Le permis de conduire au prisme des sciences sociales. *Recherche Transport Sécurité*, 33, 41-48.

Camiolo, M. (2014). *L'éducation routière en question*. Socio-anthropologie critique du risque et de la sécurité. Proximités/sociologie. EME éditions.

CIECA (Commission Internationale des Examens de Conduite Automobile). (1998).

Report on the practical test categories B + BE.

https://www.cieca.eu/sites/default/files/documents/projects_and_studies/Epreuve-B-FR.pdf

Cunegatti, B. (2012). *Passer son permis, sociologie d'une formation déniée*.

L'Harmattan.

Dany, L. (2016). Analyse qualitative du contenu des représentations sociales. In Lo

Monaco, G., Delouée, S. & Rateau, P. (Eds.), *Les Représentations sociales*.

Théories, méthodes et applications (pp. 85-102). De Boeck supérieur.

Dardenne, B., Leyens, J.-P., & Yzerbyt, V. (1997a). Recherche d'information. « Partie I

: Le paradigme de la confirmation d'hypothèse ». *L'année psychologique*, 97(2),

293-314.

Degraeve, B. (2016). Les représentations sociales de l'homme et de la femme au volant.

In G. Lo Monaco, S. Delouée & P. Rateau (Eds.), *Les Représentations sociales*.

Théories, méthodes et applications (pp. 295-298). De Boeck supérieur.

Degraeve, B., Granié, M.-A., & Gueho, L. (2013). Social representations of the good

car driver : implications for health and safety. *13th European Congress of*

Psychology, Stockholm, Sweden.

Degraeve, B., Granié, M.-A., Pravossoudovitch, K., & Lo Monaco, G. (2015). Social

representations associated with men and women drivers among French

adolescents and adults. Effects of perceiver's age, sex, and socioeconomic status.

Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 34, 1-17.

Délégation à la Sécurité Routière. (2020). Bilan des examens du permis de conduire.

Année 2010 à 2019. Ministère de l'Intérieur. Paris.

[https://www.securite-routiere.gouv.fr/les-chiffres-des-examens-du-permis-de-](https://www.securite-routiere.gouv.fr/les-chiffres-des-examens-du-permis-de-conduire/bilans-des-examens-du-permis-de-2010-2019)

[conduire/bilans-des-examens-du-permis-de-2010-2019](https://www.securite-routiere.gouv.fr/les-chiffres-des-examens-du-permis-de-conduire/bilans-des-examens-du-permis-de-2010-2019)

Délégation à la Sécurité Routière. (2018). Guide d'évaluation. Instructions fixant les modalités d'évaluation de l'épreuve pratique de l'examen du permis de conduire des catégories B et B1. Ministère de l'Intérieur. Paris. https://www.unsa-saneer.org/Syndicat/Ipcsr_Metier_files/guide%20B%20version%201er%20janvier%202018.pdf

Dentella, C. (2023). *Genre et réussite à l'examen pratique du permis B. De l'évaluation des inspecteurs et inspectrices du permis de conduire à la perception du vécu de l'examen des candidates et candidats, des enjeux représentationnels et sociocognitifs ?*. Thèse de doctorat, Université Lyon Lumière 2, Lyon, France. Thèses.fr. <https://theses.hal.science/tel-04246031>

Doise, W. (1985). Les représentations sociales : définition d'un concept. *Connexions*, 45(2), 245-253.

Doise, W. (1990). Les représentations sociales. In R. Ghiglione, C. Bonnet & J.-F. Richard (Eds.), *Traité de psychologie cognitive, vol. 3. Cognition, représentation, communication* (pp. 111-174). Dunod.

Doise, W., Clemence, A., & Lorenzi-Cioldi, F. (1993). *Data analysis and social representations*. Presses Universitaires de Grenoble.

Figari, G. (1994). *Évaluer : Quel référentiel ?* De Boeck.

De ketele, J.-M., & Gerard, F.-M. (2005). La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences. *Mesures et évaluations en éducation*, 28, 1-26.

Granié, M.-A, Degraeve, B., Varet, F., Evennou, M., Gabaude, C., & al. (2020). Différences de sexe dans la réussite au permis de conduire : des paradoxes

constatés aux explications psychosociales. *Rapport de recherche*. IFSTTAR - hal-03014932.

Granié, M.-A., & Papafava, E. (2011). Gender stereotypes associated with vehicle driving among French preadolescents and adolescents. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 14(5), 341-353.

Granié, M.-A., & Varet, F. (2017). “Passe ton permis d’abord !” Pistes explicatives psychosociales aux différences de sexe dans la réussite au permis de conduire en France. *Recherche Transports Sécurité*, 33, 67-81.

Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales*. Dalloz.

Hatakka, M., Keskinen, E., Gregersen, N.P., Glad, A., & Hernetkoski, K. (2002). From control of the vehicle to personal self-control; broadening the perspectives to driver education. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 5, 201-215.

Jodelet, D. (1991). Représentation Sociale. In H. Bloch, R. Chemama, A. Gallo, P. Leconte, J- F. Le Ny, J. Postel, S. Moscovici, M. Reuchlin. & E. Vurpillot (Eds.), *Grand dictionnaire de la psychologie* (pp. 668-672). Larousse.

Jodelet, D. (1997). Représentations sociales : un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 47-78). Presses Universitaires de France. (5e édition).

Klein, O., Marchal, C., & Van der Linden, N. (2008). L’analyse de médiation en psychologie sociale expérimentale : une introduction non technique. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, n°2, 53-62.

Labbé, S. (2013). Travail, Emploi, Métier, Profession : quel idéal ? *Chronique du travail*, 3, 94-113.

- Lalot, J., Le Gallou, J.-Y., & Renvoisé, F. (2009). *Mission d'audit pour une méthodologie du contrôle interne et de l'inspection des entités départementales chargées de l'éducation routière dans le cadre de la réforme du permis de conduire du 13 janvier 2009*. Inspection générale de l'administration. Paris.
- Lebrun, D., Mathieu, M., & Fraccaro, F. (2008). Audit sur la modernisation de l'apprentissage de la conduite et de l'examen du permis. *Rapport n°005621-1*. Ministère de l'intérieur et Ministère de l'Ecologie, de l'Energie, du Développement durable et de l'Aménagement du Territoire.
- <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/084000315.pdf>.
- Lorenzi-Cioldi, F. (2002). Les représentations des groupes dominants et dominés. *Collections et agrégats*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Ministère de l'Intérieur. (2014). Effectif des inspecteurs et délégués du permis de conduire dans la loi de finances 2014. *Journal Officiel du Sénat du 27/07/2014* (p.555). Sénat.
- <https://www.senat.fr/questions/base/2014/qSEQ140110221.html>
- Ministère de l'Intérieur. (2018). *Arrêté du 2 août 2018 relatif à la formation initiale et à la formation continue des inspecteurs du permis de conduire et de la sécurité routière*. Journal Officiel de la République Française.
- Moliner, P. (1993). Cinq questions à propos des représentations sociales. *Cahiers internationaux de psychologie sociale*, 20, 5-14.
- Moliner, P., Rateau, P., & Cohen-Scali, V. (2002). *Les représentations sociales. Pratiques des études de terrain*. Presses Universitaires de Rennes.
- Moliner, P., & Guimelli, C. (2015). *Les représentations sociales. Fondements théoriques et développements récents*. Presses Universitaires de Grenoble.

- Moliner, P., & Lo Monaco, G. (2017). *Méthodes d'association verbale pour les sciences humaines et sociales*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Moscovici, S. (1986). L'ère des représentations sociales. In W. Doise, & A. Palmonari (Eds.), *L'étude des représentations sociales* (pp.34-80). Delachaux et Niestlé.
- Moscovici, S. (2004). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France. (3e édition).
- Moscovici, S. (2008). *Psychoanalysis: its image and its public*. Polity Press.
- Muller, D., Judd, C. M., & Yzerbyt, V. Y. (2005). When moderation is mediated and mediation is moderated. *Journal of personality and social psychology*, 89(6), 852-863.
- Observatoire national interministériel de la sécurité routière. (2021). *La sécurité routière en France. Bilan de l'accidentalité en 2020*. Ministère de l'Intérieur. Paris.
- <https://www.onisr.securite-routiere.gouv.fr/etat-de-l-insecurite-routiere/bilans-annuels-de-la-securite-routiere/bilan-2020-de-la-securite-routiere>
- Parlement Européen et Conseil de l'Union Européenne. (2006). Directive 2006/126/CE du Parlement européen et du Conseil du 20 décembre 2006 relative au permis de conduire. *Journal Officiel de l'Union Européenne*.
- <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:403:0018:0060:FR:PDF>
- Piasser, A., & Bataille, M. (2011). Of contextualized use of « social » and « professionnall ». In M. Chaib, B. Danemark, & S. Selander (Eds.), *Education, professionalization and social representations* (pp. 44-54). Routledge.
- Prot, B. (2011). Apprentissage de la conduite et sécurité routière : un dilemme de référence pour la conception d'un référentiel de diplôme d'enseignant. *Activités*,

8(2), vu sur <http://journals.openedition.org/activites/2599>. DOI :
10.4000/activites.2599.

Ratinaud, P. (2009). « *IRAMUTEQ : Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Texte et de Questionnaires* ». <http://repere.no-ip.org/logiciel/iramuteq>.

Ratinaud, P., & Dejean, S. (2009). IRAMUTEQ : implémentation de la méthode ALCESTE d'analyse de texte dans un logiciel libre. *Modélisation Appliquées aux Sciences Humaines et Sociales* (MASHS 2009). Université de Toulouse II-Le Mirail. Vu le 08/12/2021 sur http://repere.no-ip.org/Members/pratinaud/mes-documents/articles-et-presentations/presentation_mashs2009.pdf.

Ratinaud, P., & Marchand, P. (2012). Application de la méthode ALCESTE à de « gros » corpus et stabilité des « mondes lexicaux » : analyse du « Cable Gate » avec IRaMuTeQ. *Actes des 11e Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles 2012*.

Reinert, M. (1983). Une méthode de classification descendante hiérarchique : application à l'analyse lexicale par contexte. *Les cahiers de l'analyse des données*, 8, 187-198.

Renvoisé, F., Dubail, S., Mouchard, A., & Perrin, G. (2012). Audit sur la situation du corps des délégués au permis de conduire et à la sécurité routière. *Rapport du Conseil Général de l'Environnement et du Développement Durable 80270-1*. Ministère de l'Ecologie, du Développement Durable et de l'Energie.

Rey, B. (2014). Compétence évaluation milieu scolaire: une relation complexe. In C. Dierendonck, E. Loarer, & B. Rey, (Eds.), *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel* (pp. 25-34). De Boeck.

- Scallon, G. (2007). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. De Boeck. (2ème édition).
- Staerklé, C. (2016). Représentations sociales et relations intergroupes. In G. Lo Monaco, S. Delouée, & P. Rateau (Eds.), *Les représentations sociales. Théories, méthodes et applications* (pp. 457-468). De Boeck Supérieur.
- Vial, M. (2012). *Se repérer dans les modèles de l'évaluation. Méthodes Dispositifs Outils*. De Boeck Supérieur.
- Yzerbyt, V., & Demoulin, S. (2019). *Les relations intergroupes*. Presses Universitaires de Grenoble.