



Unité Mixte de Recherche - Sciences Techniques Éducation Formation

Répertoire des recherches sur l'enseignement professionnel

Dossier de la Cellule de veille Scientifique et Technologique

Mémoire de Master 2 recherche didactique des sciences et
technique de l'école normale supérieure de Cachan

Xavier Sido
plantigrade@yahoo.fr

2005

Sommaire

Introduction	1
<u>I Une étude centrée sur la formation professionnelle initiale</u>	2
1) <i>Quel enseignement professionnel ?</i>	2
2) <i>Quelles recherches ?</i>	2
<u>II Les « recherches-répertoire » historiques</u>	3
➤ <i>Les recherches françaises</i>	3
➤ <i>Les recherches européennes</i>	4
<u>III La structure de l'enseignement professionnel</u>	4
1) <i>L'histoire de la formation de l'enseignement professionnel</i>	4
➤ <i>Des initiatives particulières</i>	5
➤ <i>Les politiques éducatives</i>	5
➤ <i>Les évolutions de l'enseignement professionnel</i>	5
2) <i>L'enseignement professionnel contemporain</i>	6
➤ <i>Les recherches « descriptives »</i>	6
➤ <i>Les politiques éducatives et les perspectives d'avenir</i>	6
3) <i>Les systèmes de formation étrangers</i>	7
➤ <i>Les recherches « descriptives »</i>	7
➤ <i>Les travaux de comparaison</i>	8

IV Les relations entre économie et formation professionnelle.....9

1) L'histoire des rapports entre le monde du travail et le monde scolaire Professionnel	9
➤ <i>L'étude des relations au niveau local</i>	10
➤ <i>L'étude des relations au niveau national</i>	10
2) L'insertion de la sphère économique dans la sphère éducative	11
➤ <i>L'action des entreprises dans la construction des diplômes</i>	11
➤ <i>Les demandes des entreprises en terme de formation</i>	11
3) Etudier les besoins des entreprises pour proposer une formation pertinente	12
4) Les « autres » relations entre entreprises et enseignement professionnel	13
5) L'étude des relations économie/formation à l'étrange	13
➤ <i>L'action des entreprises dans la construction des diplômes à l'étranger</i>	13
➤ <i>Adéquation formation/marché de l'emploi</i>	14

V) Les diplômes.....14

1) La naissance et l'évolution des diplômes	15
2) Ce que sont les diplômes aujourd'hui	15
➤ <i>Désir des entreprises et réalité des diplômes</i>	16
➤ <i>Les compétences</i>	16
➤ <i>Comparaison entre les diplômes</i>	17

VI L'insertion professionnelle.....17

1) Les études à caractère historique	18
---	----

2) <i>Les études générales de l'insertion professionnelle</i>	18
3) <i>Les études longitudinales</i>	19
4) <i>La comparaison des diplômes et des formations par les études d'insertion</i>	20
➤ <i>La comparaison des formations</i>	20
➤ <i>L'efficacité des diplômes</i>	20
➤ <i>La correspondance formation/emploi</i>	21
5) <i>La question de l'insertion professionnelle à l'étranger</i>	21
<u>VII La vie interne à l'enseignement professionnel</u>	22
3) <i>L'histoire du fonctionnement de la formation professionnelle</i>	22
4) <i>La structure interne à l'enseignement professionnel</i>	22
➤ <i>Le lycée professionnel</i>	22
➤ <i>Le public et l'enseignement professionnel</i>	23
<u>VIII Ceux qui font exister l'enseignement professionnel</u>	23
1) <i>L'histoire du personnel de la formation professionnelle</i>	23
2) <i>Les membres de l'enseignement professionnel</i>	24
➤ <i>Une typologie des enseignants</i>	24
➤ <i>Leurs attitudes vis-à-vis de l'enseignement professionnel</i>	24
➤ <i>La formation des enseignants</i>	24

IX Les élèves de l'enseignement professionnel.....25

1) *L'histoire du public de l'enseignement professionnel*.....25

2) *L'orientation, les rapports au monde extérieur et les rapports aux savoirs des élèves*.....26

➤ *L'orientation des élèves*.....26

➤ *Le ressenti de l'orientation*.....27

➤ *Les élèves et le monde du travail*.....27

➤ *Le rapport au savoir*.....27

3) *Les recherches internationales*.....28

X Les enseignements de la formation professionnelle.....28

1) *L'histoire d'une pédagogie spécifique*.....29

2) *Les missions de l'enseignement professionnel*.....30

3) *Les moyens pour accomplir ces missions*.....30

➤ *La pédagogie par objectifs*.....30

➤ *La formation des professeurs*.....31

➤ *La prise en compte des spécificités du public*.....31

➤ *Les réorganisations curriculaires*.....32

➤ *La structuration des connaissances*.....33

Conclusion.....35

Bibliographie.....36

Introduction

Dossier préparé par Xavier Sido [1] dans le cadre du master 2 recherche : didactiques des sciences et techniques de l'Ecole Normale Supérieure de Cachan.

Jusqu'il y a quelques années, l'enseignement professionnel fut un sujet délaissé par la recherche. Il fut en effet longtemps victime de sa mauvaise image : enseignement de seconde zone destiné aux mauvais élèves, incompréhension et ignorance de sa constitution, de son évolution, de ses structures et de ses enseignements. Au cours de ces dernières années, la situation économique (chômage, exclusion...) a fait de l'enseignement professionnel une des premières préoccupations de l'État. La recherche concernant ce sujet s'est alors densifiée sous trois impulsions : les commandes de travaux passées par l'État, la transposition de sujets d'études issus de la recherche sur l'enseignement secondaire et la nécessité pour les chercheurs de se démarquer en étudiant un sujet délaissé. L'enseignement professionnel est un ensemble complexe, à l'intersection de l'économie et de l'éducation. Les différentes recherches portant sur l'enseignement professionnel sont représentatives de sa structure, de son mode de fonctionnement (externe et interne) et de ceux (enseignants...) qui le constitue. Nous nous efforcerons de présenter lors de cette étude les différents axes de recherche. Nous étudierons tout d'abord des recherches historiques. Ensuite, nous présenterons des recherches portant sur « l'extérieur » de l'enseignement professionnel : les structures, les relations entre formation et économie, les diplômes et l'insertion professionnelle. Puis, nous nous intéresserons à « l'intérieur » de l'enseignement professionnel : sa structure interne, ses membres et notamment les professeurs, les élèves, et enfin les recherches traitant des enseignements (recherches pédagogiques ou didactiques).

Ce travail, que l'on peut qualifier de « travail-répertoire », est un outil pour, d'une part, que le chercheur ait connaissance des travaux existants, et, d'autre part, qu'il puisse les retrouver et ainsi les consulter par le biais de la bibliographie. Dans cette optique, les méthodologies ainsi que les résultats seront peu étudiés. Cette étude peut ainsi lui permettre d'avoir une meilleure compréhension de l'enseignement professionnel et d'approfondir sa connaissance des différents contextes entourant son travail. Ce dossier ne prétend pas à l'exhaustivité, mais tend à présenter des recherches illustrant chacun des axes.

L'intérêt d'un tel travail est qu'il reste d'actualité, et donc qu'il ne soit pas figé. Tous les apports et modifications proposés, par le biais de la bibliographie ou par une discussion sur le texte lui-même, sont donc les bienvenus.

[1] plantigrade@yahoo.fr

I Une étude centrée sur la formation professionnelle initiale

Il convient avant d'explorer le dossier de savoir de quel enseignement professionnel il est question et quels travaux ont été pris en compte.

1) Quel enseignement professionnel ?

De quel enseignement professionnel est-il question dans cette étude ? Afin de préciser l'objet de cette recherche, il convient de revenir à la genèse et aux évolutions de l'enseignement professionnel. C'est vers la fin du XIX^e siècle que l'enseignement technique se structure en France de manière cohérente. Il fut le fruit d'initiative aussi bien privées que publiques. Ces différentes formes sont alors relativement hétérogènes : apprentissage, école d'usine, école technique, alternance. Il est alors parfois difficile d'identifier un enseignement technique et un enseignement professionnel tels que nous les entendons aujourd'hui. Après la Seconde Guerre Mondiale, et suite à la réforme de « l'école pour tous », les enseignements technique et professionnel se sont peu à peu séparés jusqu'à la création, en 1976, des lycées d'enseignement professionnel (LEP). Pour cette raison, il est important de prendre en compte les recherches traitant de l'enseignement technique avant la séparation de ces deux branches. En effet, ce sont les termes d'« enseignement technique » qui étaient employés de façon générique pour désigner le Professionnel et le Technique, la distinction entre les deux étant relativement floue.

Au-delà de cette précision sur le vocabulaire, il convient de préciser le type d'enseignement professionnel dont il est question. Pour les recherches présentant un aspect historique, nous considérerons les travaux traitant de l'enseignement professionnel sous une forme scolarisée : écoles d'usine, privées ou publiques. Nous ne prendrons pas en compte les établissements d'enseignements techniques supérieurs tels que les Écoles des Arts et Métiers. Concernant les travaux traitant de sujets plus contemporains, nous avons limité notre étude à certaines formes scolarisées de l'enseignement professionnel. Il sera donc question, lors de ce travail, des formations professionnelles initiales présentes dans les lycées professionnels publics. Nous excluons donc, sauf lors de l'étude de travaux comparatifs, l'apprentissage, la formation continue, l'alternance, les formations précédant le lycée professionnel (4^e techno, SEGPA..) ainsi que les formations post-bac (IUT, BTS, licences professionnelles...). Nous avons ainsi limité notre étude aux CAP, BEP et Bac professionnels. Un tel choix s'explique par la nécessité, d'une part, de limiter le champ d'investigation et d'autre part de considérer les formations où sont scolarisés la majeure partie des élèves.

2) Quelles recherches ?

Nous nous sommes efforcés de considérer dans notre étude des recherches provenant de domaines et de pays différents. Ce choix s'est imposé à la vue de l'éclectisme des travaux traitant de l'enseignement professionnel. Ainsi, nous avons pris en compte des études historiques, économiques, sociologiques, pédagogiques et didactiques. Il est à noter que certaines recherches se situent aux confluences de plusieurs domaines. Elles seront donc présentes dans différents exposés des axes de recherche. Dans un souci de complétude, nous avons considéré des recherches françaises traitant de l'étranger, et des recherches étrangères traitant de la France.

II Les « recherches-répertoire » historiques

Les recherches purement historiques concernant l'enseignement professionnel sont relativement peu nombreuses. Elles ont généralement pour objectifs de mettre en lumière les différentes évolutions et d'apporter une lecture nouvelle sur le présent. La plupart des travaux traitant de l'histoire de l'enseignement professionnel est intégrée à d'autres études s'inscrivant dans les différents axes de travail exposés lors de l'introduction. En effet, faire l'histoire de l'enseignement professionnel et technique, c'est aussi examiner les types d'autorité dont il dépend et plus généralement les relations de pouvoir qui s'instituent entre les différentes catégories d'acteurs qui lui ont donné formes et contenus (Tanguy, 1989). L'enseignement professionnel est une structure complexe, au cœur des relations entre économie et système éducatif ; il pourrait alors apparaître comme fallacieux de vouloir parler de son histoire sans mettre en lumière les contextes sociaux, économiques et culturels au milieu desquels il s'est créé et a évolué. Ainsi, A. Léon (1968) affirme qu'une histoire de l'éducation ne peut se faire qu'en prenant en compte l'histoire économique et sociale. L. Tanguy (2000) indique que ce sont les approches historiques à caractère sociologique qui ont produit les analyses les plus instructives. Un ouvrage de référence tel que : « *Histoire de l'enseignement technique* » de P. Pelpel et V. Troger (2001) ne se contente pas de « raconter » l'histoire de l'enseignement professionnel, mais il l'explique aussi en décrivant la société (politique, économique...) et les acteurs de l'enseignement professionnel. Il ne convient pas ici d'aborder tous les travaux présentant un aspect historique qui seront étudiés lors de l'exposition des différents axes de recherche, mais de ne traiter que des travaux seulement historiques.

➤ *Les recherches françaises*

Les recherches traitant de l'histoire de l'enseignement professionnel peuvent être qualifiées de « recherches-répertoire ». Ces dernières ont pour fonction de fournir des outils de travail et des repères objectifs pour d'autres recherches. Une étude, initiée en 1981 et menée par G. Bodé (1996) dans le cadre de l'INRP, s'inscrit dans cette optique. Cette dernière concerne les établissements d'enseignement technique de 1789 à 1940. Elle a pour but, d'une part, de baliser le champ institutionnel en répertoriant les textes officiels émanant des diverses administrations auxquelles l'enseignement technique avait été entièrement ou partiellement confié depuis la révolution (Intérieur, Commerce, Agriculture, Travaux publics, Industrie, Instruction publique, Travail, Formation professionnelle...) et, d'autre part, d'aborder par une démarche nouvelle l'enseignement technique sur le terrain local en établissant un atlas-répertoire historique des établissements ayant existé dans le cadre départemental entre 1789 et 1940. L'objectif est alors de réaliser, pour chacun des 23 départements sur lesquels porte la recherche, un répertoire doublé d'éléments cartographiques sur les établissements d'enseignement technique. Un travail en cours, toujours menée par G. Bodé dans le cadre de l'INRP, étend la recherche précédente. Cette dernière a pour but de recenser et publier les textes officiels relatifs à l'histoire de l'enseignement technique et d'établir un répertoire-atlas de la totalité des établissements d'enseignement technique ayant fonctionné depuis la révolution. En 1989, R. Guillon propose, quant à lui, un rappel sur les dates et les éléments clefs du développement du système éducatif français, qu'il s'agisse de l'enseignement général ou de l'enseignement technique et professionnel. Ces différents travaux forment une base de données sur laquelle peuvent s'appuyer des recherches. A titre d'exemple, l'article de R. Guillon sert de « cadrage » à un numéro spécial sur l'enseignement technique et professionnel de la revue *Formation Emploi*. Enfin, T. Charmasson (1992), publie les textes juridiques officiels concernant l'enseignement professionnel.

➤ *Les recherches européennes*

A ces recherches françaises viennent s'adjoindre des recherches européennes. Ces dernières ont pour but d'étudier l'histoire des enseignements technique et professionnel à travers l'Europe afin d'apporter une meilleure compréhension de ces enseignements aujourd'hui. Elles sont pilotées par le CEDEFOP (Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle) et s'inscrivent dans une démarche comparative entre les différents systèmes éducatifs à travers l'Europe. La réflexion de base ayant amené de tels projets est qu'une compréhension de l'histoire du développement de l'enseignement professionnel est nécessaire pour avoir une solide compréhension et interprétation des transformations actuelles. Si les travaux menés ne peuvent prétendre appartenir à la catégorie des recherches seulement historiques, l'initiation d'un tel projet est relativement récente (2000) et il convient de porter un œil attentif à une telle initiative.

Il apparaît donc que les recherches historiques s'intègrent à d'autres recherches contemporaines comme illustration des faits présents. Les recherches seulement historiques n'apparaissent être effectuées que dans le souci de construire une base de données fiable et objective afin de servir à d'autres travaux. Les études historiques concernant l'enseignement professionnel sont relativement peu nombreuses si nous les comparons aux travaux concernant l'enseignement général.

III La structure de l'enseignement professionnel

L'enseignement professionnel est un ensemble complexe, fruit d'une multitude d'interactions entre différents partenaires (entreprises nationales et locales, État...). Afin de mieux le comprendre, les recherches, françaises ou internationales, se sont attachées à décrire l'histoire et les évolutions de l'architecture et les perspectives d'avenir de cette institution.

1) L'histoire de la formation de l'enseignement professionnel

C'est en remontant aux origines de la formation professionnelle initiale, que l'on peut retrouver selon quels processus les dispositifs actuels se sont constitués, quelles logiques et quels acteurs ont été constamment à l'œuvre dans leur construction depuis plus d'un siècle. Il apparaît alors que : « *la construction de l'enseignement technique et professionnel en France à la fin du XIX^e siècle est à mettre en relation aussi bien avec l'évolution des techniques, du travail et des qualifications qu'avec le développement de la scolarisation qui se réalise dans le même temps.* » [1]. La connaissance de cette histoire, au cours de laquelle les mêmes débats et les mêmes enjeux sont sans cesse revenus, permet alors d'évaluer ses possibles changements (Gensbittel, 1996). Bien plus qu'une connaissance supplémentaire, les recherches historiques permettent de mieux apprécier le présent. De ce fait, dans un souci d'éclairer la situation actuelle, de nombreux chercheurs se sont penchés sur l'histoire de l'enseignement professionnel en abordant des axes différents : les initiatives privées, les différentes politiques éducatives et enfin les évolutions de la formation.

➤ *Des initiatives particulières*

Plusieurs recherches sont focalisées sur l'étude des initiatives particulières dans la création de certains établissements. Ici, ce sont les liens entre Institution et Entreprises qui sont observés. Ainsi, J-M Chapoulie (1989) étudie la création d'établissements techniques au XIX^e siècle. D'autres auteurs s'intéressent aux initiatives privées de création d'un enseignement professionnel ou technique. Par exemple, C. Gallet (1995) s'intéresse à l'école Berliet, E. Quenson (1999) à l'école d'apprentissage Renault, et N. Hatzfeld (1989) à l'école d'apprentissage Peugeot. Un travail collectif dirigé par G. Bodé (1994b) a étudié les modèles français et allemand d'interaction Entreprise/Institution dans la formation de la main-d'œuvre en Lorraine industrielle (1870-1940).

➤ *Les politiques éducatives*

Ensuite, les auteurs se sont intéressés aux politiques éducatives. Ainsi, G. Solaux (1996) s'interroge sur l'intégration de l'enseignement technique et professionnel dans le second cycle par le biais des réformes. G. Brucy (1989, 1996) propose une étude sur l'histoire du CAP et, de fait, sur le passage de la politique décentralisée de construction des qualifications à l'institution de normes centrales, visant à produire des diplômes à validité nationale. M. Figeat (1984) étudie quant à elle les politiques de formation de la main d'œuvre en France entre 1975 et 1983. Enfin, une autre étude est focalisée sur les relations économiques système éducatif / système productif et analyse les politiques publiques visant à orienter le fonctionnement du système éducatif et plus particulièrement l'enseignement professionnel et technologique au cours des cent dernières années (Fernex, 1997).

➤ *Les évolutions de l'enseignement professionnel*

Enfin, des recherches plus globales tentent de retracer l'histoire et les évolutions de l'enseignement professionnel en s'évertuant à reprendre tous les paramètres ayant participé à ses métamorphoses. Ainsi, V. Troger et P. Pelpel (2001) revisitent l'histoire de l'enseignement technique et professionnel en présentant ses différentes structures au cours du temps et élargissent le cadre de l'histoire institutionnelle aux acteurs et au-delà à l'enseignement lui-même dans ses dimensions technologiques, pédagogiques et culturelles. B. Charlot et M. Figeat (1985) retracent quant à eux l'histoire de la formation des ouvriers de 1789 à 1984. H. Gensbittel (1996) propose une étude de la formation professionnelle initiale en reprenant son histoire, ses acteurs et ses enjeux. G. Brucy (1998) spécialise son étude sur les diplômes de l'enseignement technique. J-P. Briand (1989) s'intéresse à l'apparition du préapprentissage dans les grandes villes au début du XX^e siècle et P. Ferry (1996) au passage du centre d'apprentissage au lycée professionnel. Ce dernier revisite les bouleversements qu'a connu l'enseignement professionnel en étudiant les structures d'accueil (création de BEP, Bac Professionnel ...), les contenus et les approches pédagogiques (mise en place des référentiels, des modalités de validation des acquis, des liens avec l'entreprise). Une recherche menée par G. Bodé (en cours) revient sur les spécificités du développement de l'enseignement technique en province, en étudiant les aspects économiques et politiques.

Nous pouvons constater lors de l'étude de ces différents travaux que les chercheurs se sont attachés à décrire la naissance et la mise en place de la structure actuelle de l'enseignement professionnel. Nous pouvons constater alors que ce dernier, si il était à son commencement marginal par rapport à l'enseignement « traditionnel », a été peu à peu intégré

à l'enseignement secondaire. Cependant, la formation professionnelle ne semble pas figée; en effet, de nouveaux diplômes et structures se mettent en place. Les chercheurs ont donc éprouvé la nécessité de poursuivre ce travail de description de la formation professionnelle et de rendre compte de ses évolutions proches.

2) *L'enseignement professionnel contemporain*

La formation professionnelle initiale des employés, ouvriers, techniciens et techniciens supérieurs repose aujourd'hui, en France, sur plusieurs voies de formation : l'enseignement professionnel et technologique sous statut scolaire et l'apprentissage, auxquels il faut ajouter les formations en alternance réalisées dans le cadre juridique de la formation continue, mais accessibles ou destinées en priorité aux jeunes. Devant une telle complexité, les chercheurs se sont attachés à, d'une part, décrire l'enseignement professionnel, et d'autre part rendre compte de son évolution. De plus, différentes recherches ou rapports, émanant des services de l'Etat (Inspection, Ecole Nationale d'Administration...) ont pour objet d'évaluer les politiques éducatives et le rôle de l'état dans la formation, notamment dans son financement.

➤ *Les recherches « descriptives »*

Les recherches qui décrivent les structures de l'enseignement professionnel sont multiples et variées. L'enseignement professionnel étant un objet complexe, les recherches sont focalisées sur des points parfois très différents de sa constitution. Ainsi, M. Thery (1991) étudie les formations professionnelles en alternance. J. Vuthan et D. Marquand (1988), lors d'une étude sur les jeunes du BTP (Bâtiment et Travaux Publics), présentent les différentes structures de formations aux métiers du bâtiment. C. Buetchmann (1998) s'intéresse quant à lui à l'enseignement professionnel et à la formation technique en tant qu'investissement et mobilisation des ressources humaines et financières. Il revient ici sur le rôle de l'Etat qui doit veiller à la réalisation des conditions institutionnelles de bon fonctionnement du marché de la formation, mais aussi financer et produire une bonne formation initiale générale et assurer, par les diplômes, un tri à l'entrée de la formation professionnelle. A propos du rôle de l'Etat vis-à-vis de la formation professionnelle, V. Michelet (1999) dresse un portrait du financement de l'enseignement et de la formation professionnelle en France. Dans une étude, C. Vuillet et D. Siciliano (2003) s'interrogent sur la place du Baccalauréat professionnel dans l'enseignement professionnel.

➤ *Les politiques éducatives et les perspectives d'avenir*

Certaines recherches décrivent l'enseignement professionnel et ses différentes évolutions. En revenant sur les principaux traits de l'enseignement professionnel, B. Bouyx (1997) évoque la création du Bac professionnel, le développement du BTS (Brevet Technicien Supérieur) et les différentes liaisons que peut avoir l'enseignement professionnel avec les partenaires sociaux. C. Agulhon (1989) brosse un tableau des évolutions de l'enseignement professionnel au sein du système scolaire. Elle analyse les réformes institutionnelles sur la recomposition de l'offre de formation dans un contexte de décentralisation et la restructuration de la filière professionnelle. Elle revient de même sur le rôle de l'autonomie des agents de la formation dans la mise en œuvre de ces réformes et sur les modes d'insertion des jeunes à l'issue d'une formation professionnelle de niveau V (CAP, BEP) et IV (Bac professionnel). Dans la postface de leur livre, P. Pelpel et V. Troger (2001) se posent la question de la recomposition de l'enseignement technique en abordant les politiques de

régionalisation de l'enseignement professionnel, la concurrence entre Baccalauréat général et apprentissage et le phénomène de l'alternance.

Outre ces travaux issus directement de la recherche, divers travaux émanent des services de l'Etat et notamment de l'Inspection Générale. Ces différents travaux sont de nature évaluative ou prospective. Ainsi, F Mouterde (2004) a dirigé une étude sur l'évaluation des politiques régionale de formations professionnelle initiale et continue. Ce document rassemble les différents rapports issus des travaux d'évaluations menées entre 2000 et 2002. R. Karoutchi (2005) revient quant à lui, pour le sénat, sur la décentralisation de l'enseignement professionnel et A. Richard et J. Teissier (2000) s'interrogent sur les pouvoirs d'intervention et d'influence des conseils régionaux dans la construction des politiques régionales de formation. Enfin, un dossier réalisé par E. Chemia (2002), dans le cadre de l'Ecole Nationale d'Administration (ENA), reprend des extraits de 10 rapports réalisés par les élèves de l'ENA sur le système de formation professionnelle et son organisation dans la fonction publique ; un des rapports traite notamment du rôle de la région dans la formation professionnelle et du financement de ce type de formation.

Nous pouvons constater que nous avons deux types de recherches concernant les structures de l'enseignement professionnel contemporain : des études descriptives qui rendent compte de son organisation et de son architecture, et des recherches plus évaluatives ou prospectives, qui rendent compte des différentes politiques, notamment celle de la décentralisation, et qui font part de certaines perspectives d'avenir. Au-delà de ces recherches, des travaux internationaux présentant les structures de formation professionnelle étrangères amènent à étudier notre système par le biais de comparaisons.

3) *Les systèmes de formation étrangers*

La France n'est bien sur pas le seul pays à posséder des structures de formation professionnelle. Les chercheurs se sont alors penchés sur les systèmes de formation étrangers pour, dans un premier temps les étudier, et dans un deuxième temps les comparer avec le système français. Au-delà de ces recherches que l'on pourrait qualifier « d'universitaires », différents rapports sont commandés régulièrement par les instances européennes pour décrire, évaluer et comparer les systèmes de formation professionnelle des différents pays européens.

➤ *Les recherches « descriptives »*

De nombreuses recherches françaises étudient les systèmes de formation professionnelle à l'étranger. Tout d'abord, certains travaux font une présentation générale des systèmes de formation. Ainsi, pour n'en citer que quelques unes, D. Colardyn (1986) présente la formation professionnelle de l'Allemagne (1996), M. Paradis (1996) celle du Québec, H. Gospel (1994) celle d'Australie... En 1999, une recherche menée conjointement par le Conseil Européen pour l'Education et la Culture, le Centre de Développement de l'Enseignement Professionnel et l'Office Statistique de la Communauté Européenne présente les chiffres clefs sur la formation professionnelle dans l'union européenne. D'autres recherches étudient plus en détails les structures des formations professionnelles. Par exemple F. Eyraud, D. Marsen, et J-J Silvestre (1990) comparent le marché professionnel et le marché du travail en France et en Grande Bretagne et W. S. Baars (1979) étudie les tendances à la régionalisation aux Pays-Bas.

➤ *Les travaux de comparaison*

Ces recherches qui tendent à présenter différents systèmes de formation, amènent nécessairement des travaux de comparaison. Il convient alors d'étudier la diversité et les convergences des systèmes de formation professionnelle (Caillods, 1994). Ainsi, M. Campinos-Bubernet et J-M. Grando (1988) étudient conjointement les systèmes de formation la Grande-Bretagne, de l'Italie, de la RFA (République Fédérale Allemande) et de la France. R. Roussel (2003) étudie quant à lui les échanges franco-allemands de formation et C. Buetchtemann, J. Schupp et D.Soloff (1993) effectuent une comparaison entre Allemagne et Etats-Unis. Une recherche menée par M. Möbus, J-L. Vergne et F. Aventure (1998) étudient les systèmes de formation en Europe. Enfin, d'autres recherches sont menées sur les systèmes de financement (Bainbridge, 1998) ou les évolutions récentes dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnel dans les pays européens (CEDEFOP, 2003). Il est à noter que nous n'avons présenté ici que certains travaux concernant les comparaisons entre la France et l'étranger. Des travaux plus spécifiques, par exemple sur les relations entre économie et formation, existent. Ils seront détaillés dans la suite du dossier. En effet, ces travaux de comparaisons entre les structures des formations ne sont que les prémices à des études internationales portant sur les relations entre entreprises et éducation et plus précisément sur l'insertion professionnelle des jeunes. En effet, les modes, ou systèmes de formation, ne peuvent être comparés qu'à condition d'être rapportés aux espaces sociaux qui leur donnent sens : l'organisation du travail, les relations professionnelles, la mobilité sociale (Tanguy, 2000).

Les recherches portant sur la structure de l'enseignement professionnel, permettent de distinguer les différentes composantes de sa construction et les relations qu'il entretient avec le monde extérieur. Si ces dernières restent relativement vagues quant à la nature profonde de ces liens, elles sont néanmoins indispensables pour une compréhension globale de l'enseignement professionnel. La nature de ces relations est approfondie par d'autres recherches plus spécifiques, lesquelles sont détaillées dans la suite du dossier. Compte tenu de la conjoncture actuelle (crise de l'emploi, exclusion...), les enquêtes internationales offrant une comparaison avec les systèmes étrangers prennent une importance grandissante. La question au cœur de toutes les interrogations est alors la suivante : existe-t-il un système de formation que l'on pourrait élever en modèle ?

[1] PELPEL, P., & TROGER, V. (2001). *Histoire de l'enseignement technique*, (pp. 9). Paris : Hachette Éducation.

IV Les relations entre économie et formation professionnelle

L'enseignement professionnel est une branche de l'éducation en prise directe avec le monde du travail. En effet, il a pour but la formation d'une main d'oeuvre qualifiée, immédiatement employable par les différents secteurs économiques (primaire, secondaire et tertiaire). Il apparaît alors que l'enseignement professionnel comporte une forte cohérence économique et éducative et qu'il a été, à plusieurs reprises, capable de s'ajuster aux besoins de l'économie et de l'industrie (Pelpel & Troger, 2001). Cette adéquation entre économie et formation professionnelle initiale n'a été et n'est possible que par une abondance de liens entre la sphère économique et la sphère éducative. Ainsi, de la création de l'enseignement technique au XIX^e siècle à la mise en place du système que nous connaissons aujourd'hui (création des CAP, BEP et du Bac professionnel, alternance, lycée professionnel...), les entreprises ont toujours été très présentes, et ce à bien des niveaux. Le lien entre économie et formation est une des préoccupations premières des politiques éducatives en France et dans le monde (Tanguy, 1989a). La plupart des pays industrialisés éprouve en effet une inquiétude croissante au sujet de la capacité des systèmes d'enseignement général et de formation professionnelle actuels à fournir les compétences dont les salariés et les entreprises de demain auront besoin. Les liens étroits qui existent entre l'enseignement et l'économie sont une des clefs qui peuvent permettre de remédier à cette situation (Buechtemann & Soloff, 1995), les évolutions permanentes du monde du travail entraînant en effet une nécessité d'adaptation pour la formation professionnelle initiale (Bouyx, 2001). Il apparaît donc comme primordial, si l'on veut appréhender l'enseignement professionnel dans son ensemble, de mieux comprendre les relations qui unissent économie et formation. Dans un souci de clarification, J-J. Paul (1989) pose des bases d'études sur ce sujet en exposant les différents outils théoriques et les différentes méthodologies avec lesquels l'économiste peut aborder les relations Formation/Emploi. M. Vasconcellos dresse quant à elle une carte du champ de recherche que constitue l'étude des liens entre Education et Travail. La question au cœur de la plupart des recherches est alors : quelle serait la valeur de l'enseignement professionnel si ce dernier était coupé de toute réalité économique ?

En France, les liens qui nouent l'éducation et le travail constituent un champ important de recherche qui s'est développé depuis les Années 1960 (Vasconcellos, 2003). Les travaux ne sont pas le simple fait de spécialistes de l'enseignement professionnel ; ils sont aussi conduits par des historiens, des économistes ou encore des sociologues. Les différents axes de recherches traitant des relations entre enseignement professionnel et économie reflètent cette diversité. Ainsi, des recherches historiques traitent de la création et de l'évolution de ces relations, tandis que d'autres études explorent l'implication de l'économie et plus particulièrement des entreprises dans la construction de l'enseignement professionnel. D'autres auteurs cherchent, quant à eux, à mieux appréhender les milieux économiques, afin de mieux apprécier la pertinence de l'enseignement proposé. Ensuite, des recherches visent à présenter les relations directes entre les sociétés et l'enseignement, notamment lors des stages en entreprise. Enfin, puisque la formation d'une main d'œuvre qualifiée est le souci de tout pays industrialisé, de nombreuses recherches internationales abordent ce sujet.

1) L'histoire des rapports entre le monde du travail et le monde scolaire professionnel

Les recherches historiques se scindent en deux catégories : d'une part les recherches « locales », traitant des relations Économie/Éducation en un endroit donné et en un temps donné, et d'autre part, les recherches plus globales étudiant les évolutions de ces relations à un

niveau national et sur de plus longues périodes. Ce type de recherche a pour but de mieux connaître le passé afin de mieux appréhender le présent.

➤ *L'étude des relations au niveau local*

C'est à la fin du XIX^e siècle que l'enseignement technique et professionnel voit le jour. Il est aussi bien le fruit d'initiatives privées que nationales. Ceci conduit à un système de formation quelque peu anarchique (multiplication d'écoles privées et nationales, nouvelles branches industrielles et donc nouvelles qualifications...) (Pelpel & Troger, 2001). Il est donc très difficile de procéder à une étude globale du système éducatif professionnel de l'époque. Afin de palier à ce problème, les chercheurs se sont limités à des études ciblées dans le temps et dans l'espace. Ces recherches, même si elles sont réduites, sont indispensables. Ce sont elles qui permettent le mieux d'apprécier la finesse des relations entre économie et formation et de donner aux chercheurs les moyens de construire une vision d'ensemble (Tanguy, 2000). Travaillant dans cette optique, J-M Chapoulie (1989) étudie dans leur contexte économique, sociopolitique et institutionnel deux expériences de création d'établissements (Nantes, 1835 et Reims, 1859) correspondant à l'une des premières formes d'enseignement technique masculin. Il aborde alors les relations entre le patronat et les milieux intellectuels en charge de l'éducation. E. Quenson (1999) étudie quant à lui l'insertion de l'entreprise Renault dans l'éducation des ouvriers, N. Hatzeld (1989) celle de l'entreprise Peugeot et C. Gallet (1995) celle de l'entreprise Berliet. Ces entreprises, avec d'autres, ont pris en charge la formation de la main d'œuvre par la création de ce que l'on appelle des « écoles d'usine ». Nous pouvons apprécier ici comment les entreprises se substituent en quelque sorte à l'Etat et choisissent de s'immiscer dans la formation des ouvriers dont ils ont besoin. R. Cornu (1989) aborde la relation économie/formation selon un axe original : son travail porte sur une enquête menée en 1938 par un directeur d'école pratique de Nantes. L'objet de cette enquête est : « Qu'est ce qu'un industriel de 1938 attend de l'école ? ». Il analyse ainsi les désirs d'un chef d'entreprise vis-à-vis de la formation professionnelle. Une enquête plus globale menée par G. Bodé (1996) dans le cadre de l'INRP permet de mettre en évidence les spécificités du développement de l'enseignement technique en province. Cette enquête répertorie les établissements d'enseignement professionnel dans plus de 23 départements. Outre les contingences locales assez classiques liées au contexte socio économique (espaces ruraux contre espaces industrialisés, mono-industrie ou industries multiples, dynamisme urbain contre conservatisme rural...), les premières études ont révélé l'importance de considérations financières et politiques ancrées sur le terrain local.

➤ *L'étude des relations au niveau national*

Des recherches plus globales traitent des relations économie/formation à un niveau national. Ainsi, L. Tanguy (1989b) étudie les conventions État-patronat de 1945 à 1961. Elle choisit pour ce faire plusieurs angles d'étude : juridique, économique et social. Rejoignant L. Tanguy, G. Brucy (1989) étudie les CAP et les certificats de spécialité au lendemain de la Seconde Guerre Mondiale et A. Kieffer (1986) les relations entre marché du travail et formation de 1954 à 1977. Ces études visent donc à se défaire de l'anarchie régnant dans le domaine de la formation professionnelle au début du siècle en se spécialisant sur une initiative ou sur un type de relation précis. Ces études permettent la réalisation de recherches plus générales visant à une compréhension des liens réunissant la formation professionnelle initiale et le monde du travail. Elles visent à retracer l'évolution (ou les évolutions) de la relation formation/emploi. Ainsi, G. Brucy (1998) éclaire les processus par lesquels le monde de l'école et le monde de la production se rencontrèrent pour élaborer l'architecture des diplômes

et des filières de formation. D'autres travaux visent à retracer l'histoire de l'enseignement professionnel et mettent en avant les relations entreprise/formation. (Charmasson, 2005 ; Pelpel & Troger (2001) ; Ferry (1996)). Enfin, A. Fernex (1997) apporte l'œil d'un économiste pour retracer l'histoire des liens entre entreprise et enseignement professionnel.

Ces différentes recherches historiques permettent de mettre en lumière l'un des facteurs importants de la construction des enseignements technique et professionnel : l'action des entreprises. Les recherches locales permettent de mettre à jour des relations qui seraient passées inaperçues au niveau national et fournissent des objets d'études précis et fiables. Les recherches globales permettent d'obtenir une vision d'ensemble de cette relation économie/formation. Cette vision est indispensable si l'on veut pouvoir comprendre les liens unissant les sphères économique et éducative d'aujourd'hui.

2) L'insertion de la sphère économique dans la sphère éducative

L'enseignement professionnel, ne l'oublions pas, est amené à former du personnel (ouvrier, technicien...) directement employable par l'industrie. Il doit, par conséquent, être en relation étroite avec le monde du travail. La formation professionnelle et la gestion prévisionnelle des emplois sont deux domaines qui poursuivent alors la même finalité (Baron, 1990). En effet, quelle serait la pertinence de l'enseignement professionnel, si les élèves formés n'avaient pas leur place sur le marché de l'emploi ?

➤ L'action des entreprises dans la construction des diplômes

Afin d'assurer une certaine adéquation entre formation et emploi, les entreprises ont, depuis le début, été associées à la construction et la définition des diplômes et des qualifications (Pelpel & Troger, 2001). Divers travaux tendent donc à expliciter les différentes modalités d'action des entreprises. Ainsi, B. Bouyx (1992) et E. Verdier (1995) étudient la construction des diplômes et la négociation entre les différents partenaires. C. Labruyère (2004) s'interroge sur le rôle que peuvent avoir les partenaires sociaux dans la constitution des certifications en fonction des branches professionnelles. B. Fourcade, G. Ourliac et M. Ourtau (1992) discutent le rôle des commissions professionnelles consultatives dans la négociation des diplômes. Ces recherches tentent de décrire cette insertion des entreprises dans le monde de l'éducation. A. Richard et J. Teissier (2000), E. Verdier (2001), P. Casella et J. Freyssinet (1999) reviennent quant à eux, dans le cadre de la décentralisation de la formation professionnelle, sur l'action des entreprises.

➤ Les demandes des entreprises en terme de formation

Certaines recherches sont focalisées sur des diplômes précis. Le Baccalauréat professionnel, par sa récente création (1985), a été un objet d'étude rêvé pour les chercheurs. Ils ont en effet pu observer « en temps réel » et avec les outils modernes de la recherche l'action des entreprises dans la construction d'un nouveau diplôme (Figeat, 1996, 2005). Les différents travaux portent ainsi sur les processus de décision de création du Bac professionnel (Pillet, 1995) et sur l'implication des différents partenaires engagés, notamment des entreprises (Campinos-dubernet, 1995 ; Figeat, 2005). Sortant du cadre du Baccalauréat, certaines études portent sur les demandes que peuvent formuler les entreprises à l'Education Nationale. Ainsi, C. Chauvy (1991) revient sur la demande de certaines entreprises concernant la création de nouveaux CAP. Il étudie alors l'engagement de l'enseignement professionnel à trouver de nouvelles modalités de préparation au CAP. Ces demandes proviennent parfois

d'une entreprise en particulier. Dès lors, C. Vial (1988) étudie l'implication de Gervais-Danone dans la création d'un CAP de conditionnement, A. Gorgeu et R. Mathieu (2002), la création d'un CAP « exploitation d'installations industrielles » à la demande de Renault, et J-P. Cadet (1996) les formations en plasturgie.

Nous pouvons voir ici que l'entreprise, si elle agit sur les diplômés, peut aussi demander directement la création de nouvelles filières de formation. Elle peut aussi engager de nouvelles réflexions, d'ordre plus pédagogique, concernant la mise en place de certains diplômés.

3) Etudier les besoins des entreprises pour proposer une formation pertinente

Au delà de l'insertion de la sphère économique dans la sphère éducative, les pouvoirs publics ont ressenti la nécessité d'étudier les besoins et les désirs du patronat afin d'anticiper les demandes de formation ou d'en vérifier la pertinence. Les offres de formation témoignent d'une adaptation au local fortement orientée par l'objectif de l'appareil public de répondre à la demande de formation des jeunes (Caro & Hillau, 1997). En effet, l'accès à l'emploi des jeunes ne dépend pas uniquement des politiques éducatives, mais aussi des liens entre économie et éducation (Beduwe & Germe, 2004). Cette adéquation entre la formation et l'emploi (Dumartin, 1997), entre les besoins en compétences professionnelles des ouvriers et des employés qualifiés, et les secteurs où ces besoins se manifestent (Tanguy, 1991) font partie des préoccupations de la recherche. Plusieurs travaux traitent des liens entre école et entreprise à un niveau national. Par exemple, certaines recherches ont pour objet la décentralisation de l'enseignement professionnel et analysent les coopérations et les concertations mises en œuvres entre les acteurs publics et les acteurs économiques (A. Richard & J. Teissier, 2000 ; Mouterde, 2004). Elles étudient la décentralisation de la formation professionnelle en présentant les coordinations entre la région, l'Etat et les partenaires. Dans une volonté de créer des outils pour mieux comprendre les diplômés, B. Fourcade et M. Ourtau (1999) tentent de dresser une typologie des BEP en prenant en compte, bien sûr, les aspects scolaires, mais aussi les rapports au système productif. Il apparaît alors important de s'intéresser à la place des diplômés dans l'économie (Vinokur, 1995) et à la correspondance entre la formation reçue et l'emploi effectivement occupé (Bonnal, 1999). D'autres recherches, enfin, sont spécialisées sur une filière professionnelle précise. Les relations entre entreprises et formations sont alors étudiées dans le cadre de l'électrotechnique (Grando & Verdier, 1988), des métiers de la comptabilité (Bel, Besses & Mériot, 1996), des sections de dessinateur industriel (Agulhon, 1995), ou encore des métiers de la cuisine (Mériot, 1997).

L'enseignement professionnel est à l'intersection de la sphère économique et de la sphère éducative. De par leur nature, les formations doivent être pertinentes face au marché de l'emploi. Les études économiques permettent alors de procéder à des ajustements de l'offre de formation locale. Ces différents travaux ont des approches relativement différentes de la question. Nous avons alors des études nationales, spécifiques à un type de formation ou encore abordant la question par l'angle politique.

4) Les « autres » relations entre entreprises et enseignement professionnel

L'enseignement professionnel et les entreprises ne sont pas simplement liés à propos de la constitution de l'enseignement professionnel ou encore de la construction des diplômes. Les relations entre économie et formation professionnelle initiale ont aussi influencé les manières d'enseigner. L'adéquation recherchée entre formation et marché de l'emploi ne garantissant pas toujours l'accès immédiat à un travail, l'enseignement professionnel et l'entreprise doivent rester en étroite relation pour former au mieux les jeunes. Ainsi, selon C. Agulhon (1997), la mise au jour des différents acteurs intervenant dans l'enseignement professionnel montre combien l'adéquation formation/emploi ne se réduit pas à un rapport simple entre offre d'enseignement et demande de qualification. Ce rapprochement peut prendre plusieurs aspects que la recherche explore. C. Agulhon (2000) traite ainsi de l'alternance. La recherche porte aussi sur de nombreuses initiatives de rapprochement, impulsées par des chefs d'établissements dynamiques (Berthier & Dost, 1987 ; Péniás & Remoriquet, 1993). Enfin, des réflexions plus spécifiques, visant à préparer l'avenir, sont menées. En effet, la question suivante se pose : comment passer d'un simple rapprochement école/entreprise à une véritable pédagogie de l'alternance ? A. Lene (2000) s'intéresse aux stages en entreprise. Selon elle, c'est au moyen des stages que l'entreprise est la mieux intégrée à la formation. Ces périodes de formations seraient alors un mode de formation particulièrement approprié pour former des professionnels adaptés aux exigences du monde productif.

Il apparaît donc que les relations entre enseignement professionnel et monde de l'économie sont indispensables. L'entreprise est présente à tous les niveaux de la vie de l'éducation professionnelle : création et constitution des filières et des diplômes, pédagogie.

5) L'étude des relations économie/formation à l'étranger

Les analyses comparatives à propos des systèmes d'éducation se sont multipliées. Ces investigations renouent avec une tradition sociologique qui considère que la comparaison est un des instruments de recherche les plus féconds en matière de démonstration (Tanguy, 2000). Ces travaux sont des recherches françaises s'intéressant à l'étranger et des recherches étrangères s'intéressant à la France. Elles reprennent, dans une certaine mesure, les différents axes énoncés précédemment. Ainsi, des recherches historiques étudient les relations entre entreprise et formation dans la constitution des enseignements professionnels en France et en Allemagne (Bodé & Savoie, 1994a). V. Troger (2004) se penche en particulier sur l'évolution des accords entre État et employeur en France.

➤ L'action des entreprises dans la construction des diplômes à l'étranger

Dans des recherches récentes, des auteurs s'attachent à présenter l'action des entreprises dans la construction des qualifications dans divers pays étrangers (Grèce, Portugal, Japon, Italie, Allemagne...). C'est sur le système allemand que les travaux sont les plus abondants. Nos systèmes de formation sont très différents : scolaires en France et basés sur les entreprises en Allemagne. Nos pays sont frontaliers et le système allemand est souvent montré en exemple comme symbole de la réussite. Les chercheurs sont donc tentés de faire des comparaisons afin de tirer des enseignements pour améliorer notre système. Ainsi, Rothe et Al. (1988) étudient les questionnements des entreprises de part et d'autre du Rhin concernant la formation professionnelle. A. D'Iribarne et P. D'Iribarne (1999) étudient le système de formation français et O. Lucas (1989) s'intéresse à la formation initiale et à l'organisation

industrielle en Allemagne. H. Eckert (1997), M. Möbius et E. Verdier (1997) s'intéressent quant à eux à la construction des diplômes professionnels en Allemagne et en France. Enfin, A. Barbé (1988) s'interroge sur la possibilité d'existence d'un modèle allemand de formation et étudie entre autre le rôle moteur des entreprises et des fédérations patronales.

➤ *Adéquation formation/marché de l'emploi*

Au delà de ces études concernant les relations économie/formation, les chercheurs se sont penchés sur le problème de l'adéquation entre la formation professionnelle initiale et le marché de l'emploi. La préoccupation de préparer les élèves à des tâches de moins en moins prescrites semble largement partagée par tous les pays, cependant elle trouve des traductions diverses selon les nations (Lefresne, 2001).

Ainsi, afin de trouver des solutions à ce problème, les auteurs se sont penchés sur les rapports formation/emploi dans des pays étrangers, afin de procéder à des comparaisons avec ce type de relation en France. Ces études sont effectuées sur des pays proches de la France : F. Eyraud, D. Marsen et J-J Silvestre (1990) s'interrogent sur les marchés professionnels et marchés internes du travail en Grande Bretagne et en France ; une étude demandée par Elf au CEREQ (Aventur, Vergne & Möbus, 1998) présente les formations professionnelles initiales en Europe et notamment le rôle des différents acteurs dans l'organisation de cet enseignement ; P. Garonna et P. Ryan (1989) étudient les rapports entre l'emploi des jeunes, les systèmes de relations professionnelles et la structure du marché du travail en France, Allemagne, Italie et Grande-Bretagne. Ces recherches prennent parfois plus l'apparence de travaux commandés par les gouvernements que d'études en tant que telles. Nous l'avons déjà dit, la formation professionnelle des jeunes est un problème qui se pose à tous les pays industrialisés. C'est naturellement un enjeu économique, mais aussi politique et éducatif. Les comparaisons internationales n'ont pas pour seul but d'informer, mais d'analyser les points forts et les points faibles des différents systèmes et d'étudier leur transposition possible en France. Par exemple, R. Koch (1998) étudie, pour le ministère du travail allemand, les différences entre la demande de formation et les besoins entre la formation duale allemande et la formation scolaire française.

L'enseignement professionnel s'est construit avec l'aide de la sphère économique. Les entreprises ont été et sont toujours présentes dans la vie de la formation professionnelle initiale. Les différentes recherches que nous avons pu étudier rendent compte de cet état de fait. Ainsi, nous avons pu constater l'influence de l'économie sur les diplômes, l'offre de formation (dictée en partie par le marché de l'emploi) et la pédagogie, de manière directe par les stages ou indirecte en définissant de nouvelles compétences à acquérir pour les élèves.

V) Les diplômes

Nous avons pu constater lors de l'étude concernant les relations formation/économie que les entreprises prenaient part à la formation professionnelle initiale de bien des façons. Une de leurs actions est la participation à la construction des diplômes et des certifications. Au-delà des études portant sur le poids que pèse l'économie sur cette construction, un des axes de recherche concernant l'enseignement professionnel est d'étudier la place, la « vie » et

la « mort » des diplômes au sein de ce dernier. Les questions qui se posent alors sont : comment sont nés et ont évolué les diplômes ? Sont-ils adaptés au marché de l'emploi ?

1) *La naissance et l'évolution des diplômes*

Plusieurs études à caractère historique reviennent sur la naissance et les évolutions des diplômes.

Dans leur « *Histoire de l'enseignement technique* », P. Pelpel et V. Troger (2001) décrivent, en dépeignant les contextes sociaux, politiques et économiques, la genèse et les transformations des diplômes de l'enseignement professionnel. D'autres recherches moins « descriptives » analysent plus en profondeur des diplômes en particulier. Ainsi, G. Brucy (1989), s'attache tout d'abord à retracer les enjeux des CAP et des certificats de spécialité au lendemain de la Seconde Guerre Mondiale. Dans un travail ultérieur, il s'intéresse au CAP sur la période 1911-1943. Il est alors amené à étudier quand et comment un diplôme, initialement destiné à sanctionner les formations effectuées sur leur lieu de travail par les apprentis, s'est progressivement aligné sur les normes de l'école. Il explique de plus pourquoi nous sommes passés d'une politique décentralisée de la certification à l'institution de normes centrales visant à produire des diplômes à validité nationale. L'histoire des CAP mérite d'être retracée car elle aide à mieux comprendre quelques-unes des principales questions sur la formation professionnelle en France (Brucy, 1996). M. Ourtau, E. Cahuzac et F. Maillard (2000) reviennent eux aussi sur la genèse et les évolutions du CAP afin de mettre en lumière les raisons pour lesquelles ce dernier continue de rassembler de nombreux candidats issus de toutes origines et persiste à jouer un rôle sur le marché du travail. F. Tissot (1998) revient quant à elle sur l'histoire du BEP. Sa recherche s'intègre dans le cadre d'une réflexion sur l'évolution de l'espace de reconnaissance professionnelle du BEP de ses origines à nos jours. Cette étude permet de mieux comprendre ce qu'est le BEP aujourd'hui : un diplôme de logique de professionnalisation, ou un prérequis pour l'accès aux classes de Baccalauréat professionnel. Selon E. Cahuzac, F. Maillard et M. Ourtau (2000), lors d'une étude sur les CAP, l'approche historique du processus de création, rénovation et suppression des CAP témoigne du caractère évolutif d'un diplôme professionnel dans sa fonction première de préparation à l'accès à l'emploi. Elle met l'accent sur l'interdépendance des diplômes et sur les risques d'affaiblissement, le cas échéant, du rôle joué par chacun d'eux. Ceci permet d'analyser l'offre actuelle de formation et de certification en CAP, ainsi que les ajustements opérés sur le marché du travail. De tels propos sont bien sûr transférables au BEP ou même au Baccalauréat professionnel.

Au-delà de cette compréhension de l'histoire, et, de fait, du présent des diplômes, les chercheurs se sont penchés sur l'étude de leur viabilité et de leur pertinence vis-à-vis du monde de l'emploi en termes d'offres et de contenu.

2) *Ce que sont les diplômes aujourd'hui*

Si, aujourd'hui, le diplôme n'est plus une condition suffisante pour accéder de façon certaine au marché du travail dans de bonnes conditions, il reste plus que jamais une condition nécessaire (Dupray, 2000). Il convient alors de se pencher sur la « mort » ou la « renaissance » des diplômes : F. Maillard (2005) étudie l'affaiblissement et la relance des

CAP ; Kirsch et Al. (1998) s'interrogent sur le déclin annoncé des diplômes de niveau V (CAP et BEP) et sur le fait qu'ils restent pertinents face au monde du travail.

Ces études de viabilité d'un diplôme passent nécessairement par son rapport à l'économie. La croissance forte en volume et en niveau du nombre de diplômés au cours des deux dernières décennies conduit à s'interroger sur le rôle du diplôme sur le marché du travail (Dupray, 2000). Il convient ainsi d'effectuer des études sur la correspondance entre les teneurs des diplômes et les besoins des entreprises.

➤ *Désir des entreprises et réalité des diplômes*

P. Veneau et P. Mouy (1995) étudient les écarts entre formation et réalité auprès des bacheliers de spécialité électrique. Ils concluent que ces derniers tirent profit de l'accent mis en cours de formation sur les aspects technique/automatisme et qu'il n'en va pas de même des diplômés de spécialité mécanique. Ceux-ci sont confrontés à un apprentissage délicat de savoirs professionnels, notamment dans l'usinage. Dès lors, dans un même secteur professionnel, les enseignements dispensés ne semblent pas adaptés à toutes les spécialités. L. Bonnal (1999) s'interroge, quant à elle, sur la correspondance entre la formation et l'emploi effectivement occupé. Selon S. Dumartin (1997), dans une étude sur l'insertion des élèves, on constate que la moitié seulement des actifs occupés exerce un métier en rapport avec leur formation initiale.

➤ *Les compétences*

Concernant l'adéquation entre diplôme et emploi, P. Pastre (1999) se pose la question des compétences. Il montre dans sa recherche comment une analyse de l'activité des acteurs devrait permettre d'améliorer les référentiels métier et les référentiels de formation. Ce dernier précise trois niveaux d'analyse des compétences : un premier niveau porte sur les transformations qui affectent le travail et sur les compétences requises aussi bien qu'acquises dans le travail ; le deuxième niveau est celui de la dimension sociale et politique, c'est-à-dire de la reconnaissance sociale de la qualité professionnelle des acteurs, en particulier le problème d'un éventuel passage d'un système de qualifications à un système de compétences ; le troisième niveau est l'étude de la construction ou de la reconstruction des compétences requises par l'évolution du travail. Il y a vingt ans, le thème des compétences en formation a été illustré par la « pédagogie par objectifs », à laquelle on doit la construction de référentiels de métier et de formation. Compte tenu de l'évolution des emplois, faut-il les conserver, les transformer ou les rejeter ? Trois principales critiques sont formulées à leur encontre. Les référentiels constituent des outils stables pour des situations stables ; par contre, quand on a une crise de la prescription comme on le voit aujourd'hui, on se demande ce que deviennent les référentiels métier et, par contrecoup, les référentiels de formation. Ensuite, par rapport au travail, les référentiels décrivent ce qu'il faut faire, ils n'analysent pas le travail réel, ce qu'on appelle la tâche effective (généralement différente de la tâche prescrite). Enfin, les référentiels participent à une approche comportementaliste : être compétent, c'est savoir faire. Cependant, on constate, quand on observe le travail, qu'on peut savoir faire sans comprendre ce qu'on fait. Or ce que l'on demande aujourd'hui c'est non seulement la réussite, mais c'est surtout la compréhension de la réussite, pour pouvoir la transposer et la généraliser.

F. Ropé et L. Tanguy (1994) s'interrogent toutefois sur le terme de compétence. Ainsi, selon ces auteurs, le terme de « compétence » tend aujourd'hui à s'imposer dans les discours tenus sur l'école ou sur les entreprises. La fréquence d'usage de ce terme éminemment polysémique obéit-elle à un simple mouvement de mode ou traduit-elle des

changements significatifs dans ces différents lieux ? F. Ropé et L. Tanguy, pour répondre à cette question, étudient les usages de la notion de compétence dans le monde du travail et de l'éducation et tentent d'identifier des changements qui s'opèrent en matière d'élaboration de contenus d'enseignement, et donc des diplômes, mais aussi de codification du travail dans les entreprises. Enfin, C. Vuillet et D. Siciliano (2003), dans un rapport pour le haut conseil de l'évaluation de l'école, se posent la question : qu'évalue-t-on avec les épreuves du Baccalauréat professionnel ? Après avoir fait un rappel du contexte de création du baccalauréat professionnel et examiné la place que ce diplôme a pris au fil du temps, les auteurs présentent la nature et le mode de définition des compétences que le Baccalauréat professionnel atteste. Ils étudient la pertinence des épreuves, leurs formes et la lisibilité générale du diplôme pour tous les types de candidats.

➤ *Comparaison entre les diplômes*

S'interroger sur la pertinence des diplômes amène à une comparaison entre ces derniers : comparaison en terme de succès dans le recrutement (Febvre, 1992) et d'offre de formation. Cette dernière permet de dégager les complémentarités, ou au contraire les concurrences entre les diplômes (Maillard, 1994 ; Nègre (1989), Fournier, Kirsch, Moreno, Savelli & Werquin, 1994).

Les diplômes sont donc ici étudiés, non plus en terme de construction, mais selon leur rapport à l'économie. Il apparaît important de connaître leur histoire et leur évolution afin de mieux appréhender leur fonction dans l'enseignement professionnel actuel. De plus, les diplômes étant destinés à être reconnus sur le marché de l'emploi, il convient d'étudier leur pertinence sur ce dernier. Cependant, la fonction économique du diplôme peut être considérée soit comme un « signal » de la productivité du travailleur, soit comme une « carte d'entrée » dans les marchés de l'emploi. Ces deux approches ont en commun de considérer les institutions comme des données extérieures qui s'imposent au jeu du marché (Vinokur, 1995). La recherche s'est donc emparée de ce problème en produisant des enquêtes de compatibilité entre diplômes (en terme de contenu) et marché de l'emploi. Ces dernières apparaissent essentielles pour, d'une part, ajuster les diplômes et, d'autre part, permettre de positionner un enseignement qui soit en adéquation avec les impératifs scolaires et économiques.

VI L'insertion professionnelle

Les difficultés de passage du système d'enseignement à celui des emplois sont apparues dans la plupart des pays industrialisés dans les années 1970 sous l'action conjointe de la crise de l'emploi et de la massification de l'enseignement. (Vasconcellos, 2003). Depuis lors, le développement de la formation initiale exige une meilleure connaissance des entrées dans la vie active. En effet, il est indispensable, en raison de sa fonction, que l'enseignement professionnel reste pertinent face au marché de l'emploi. Les études concernant l'insertion professionnelle peuvent permettre à la formation initiale de rester crédible en pointant du doigt les incohérences et les problèmes divers. L'insertion professionnelle est alors devenu un objet d'analyse privilégié dans l'étude des offres scolaires. (Vasconcellos, 2003). Ainsi, répondant à une demande sociale (cherchant des solutions contre le chômage, l'exclusion, pour l'adaptation du système éducatif...), les approches de l'insertion professionnelle se sont

multipliées en se distinguant par les objectifs, les méthodes, les données et les enjeux, d'où, au bout du compte, le flou qui règne sur ce domaine (Vincens, 1997). Un premier état des recherches concernant les relations formation/emploi, et notamment l'insertion professionnelle, avait été effectué en 1986 par L. Tanguy. Un second fut effectué par J. Vincens en 1997. Ce dernier se propose de clarifier et d'actualiser ce champ de recherche. Dans un souci d'unification des travaux, il reprecise entre autres les définitions d'insertion professionnelle, de chômage, d'état initial (avant l'insertion) et d'état final (une fois inséré). Devant l'importance grandissante de ce type d'enquête pour les responsables de l'enseignement technique, J. Lamoure propose, en 1996, du matériel d'autoformation pour réaliser des enquêtes d'insertion. Venant appuyer ce travail, G. Tahar contribue, en 1998, à la modélisation de l'insertion professionnelle : il dresse une topologie des différentes formes d'insertion.

Les études concernant l'insertion professionnelle se divisent en de nombreux axes : tout d'abord, on distingue des études historiques, qui s'intéressent au poids de la formation initiale dans l'entrée dans la vie active ; ensuite, certaines recherches proposent une étude de l'insertion professionnelle pour différents niveaux ; puis, des études longitudinales étudient le cheminement professionnel des élèves et permettent ainsi de donner une dimension supplémentaire à l'analyse de l'insertion professionnelle des jeunes. Les travaux concernant l'insertion professionnelle ouvrent aussi la porte à des études de pertinence des formations. Il convient en effet d'étudier la validité de ces dernières par l'accès à l'emploi des formés. Et enfin, puisque ce sujet est commun à tous les pays industrialisés, des recherches internationales l'abordent.

1) Les études à caractère historique

Les enquêtes historiques traitant de l'insertion professionnelle sont peu nombreuses. Ces enquêtes servent surtout à mettre en lumière les différentes évolutions d'un diplôme en y incluant une dimension économique. M. Ourtau (2002) revient ainsi sur l'histoire du CAP et en rappelle le rôle qu'il a pu jouer sur le marché du travail. Il approfondit ainsi la connaissance que l'on a de la situation des actifs qui ne possèdent que le CAP et met en relief le processus de dévalorisation de ce diplôme. A. Kieffer (1986) revient sur le rôle de la formation initiale dans l'entrée au travail des ouvriers et des employés de 1954 à 1977.

Ces rares enquêtes historiques permettent de retracer la naissance et l'évolution de l'insertion professionnelle. Mais ces travaux ancrés dans le passé n'apportent ici que peu d'enseignements pour le présent. Les enquêtes étudiant l'entrée dans la vie active des jeunes se sont multipliées au cours des dernières années, le chômage et par conséquent l'insertion professionnelle étant devenus des préoccupations de première importance pour la société et donc pour la recherche.

2) Les études générales de l'insertion professionnelle

Les différentes recherches se structurent autour des deux niveaux de diplômes qu'offre le lycée professionnel : les diplômes de niveau V (BEP et CAP) et ceux de niveau IV (Bac professionnel). Il y a tout d'abord les recherches que l'on peut qualifier de descriptives. Elles « racontent » plus l'insertion qu'elles ne l'expliquent. Ainsi, concernant les CAP et les BEP, Y. Grelet et X. Viney (1991) étudient entre 1980 et 1988, dans un contexte marqué par les crises successives de l'emploi, les réformes du système éducatif, l'élévation de la durée de la

scolarisation et les transformations des modalités d'insertion des jeunes à l'issue de leur formation. C. Béduwé et H. Gensbittel (1985) étudient, quant à eux, l'insertion professionnelle des jeunes issus des classes terminales et F. Bailleau (1979) traite le cas particulier de l'insertion des titulaires d'un CAP d'aide-comptable dans le milieu professionnel. Concernant le Bac professionnel, H. Eckert (1994) étudie les rapports entre ce diplôme et les difficultés de la conjoncture économique en 1990. M. Campinos-Dubernet (1995) revient sur les problèmes de l'insertion des diplômés du Bac professionnel, sur la même période que précédemment. Elle émet l'hypothèse selon laquelle la dégradation de l'insertion économique des bacheliers professionnels n'est qu'un déplacement des problèmes antérieurs portant sur l'insertion des BEP.

Ces recherches offrent de précieux renseignements sur l'accès à l'emploi des jeunes. Cependant, elles ne s'inscrivent pas suffisamment dans la durée. Les chercheurs se sont alors tournés vers des études que l'on nomme longitudinales.

3) Les études longitudinales

La question de la relation formation/emploi prend des formes différentes selon la perspective que l'on adopte pour observer les conditions de l'accès à l'emploi des jeunes, et selon les types de comparaison que l'on met en œuvre. En focalisant son attention exclusivement sur le chômage, le chercheur risque de négliger des phénomènes plus significatifs et probablement voués à durer, tels que le renforcement du rôle du diplôme, la discontinuité des itinéraires professionnels, ou la redéfinition des carrières, désormais plus courtes et qui empruntent des chemins quelquefois peu favorables à l'ascension. C'est en comparant dans le temps les trajectoires professionnelles des différentes catégories de population que l'on peut saisir le mieux ce qui fait la singularité de la population juvénile et ce qui la divise (Maillard, 2005). Ces études de cheminement de l'insertion professionnelle d'une cohorte d'élèves s'appellent des études longitudinales. Ce sont elles qui permettent d'aborder avec le plus de profondeur les parcours professionnels (Vincens, 1997). Elles permettent de comparer les débuts professionnels de jeunes de niveaux de formation différents, et ainsi de mieux cerner leurs premiers emplois, la dynamique de leurs parcours et d'explorer les liens entre formation et première expérience. Elles autorisent donc une progression de l'analyse des parcours des débutants (Mansuy, 2001).

L'une des études longitudinales les plus remarquables est celle menée par le CEREQ et intitulée « Génération 92 ». Ce travail sera reconduit deux fois : « Génération 98 » et « Génération 2001 ». Cette étude propose de suivre la « vie professionnelle » de plusieurs jeunes, notamment ceux possédant des formations de niveau IV (bac professionnel) et V (CAP et BEP), pendant une période de 5 ans. Elle permet d'étudier la phase de premier contact avec le marché du travail (Degenne & Lebeaux, 2001) et les évolutions des itinéraires professionnels. Elle confirme alors le poids important du diplôme, de la filière de formation et du genre d'amorce de la carrière professionnelle (Mansuy, 2001). D'autres études de type « longitudinale » sont focalisées sur des diplômes précis. Ainsi, M. Bordigoni et M. Mansuy (1995) s'intéressent au salaire d'anciens étudiants de CAP et de BEP. H. Eckert et J-M. Le Goff (1994) s'interrogent sur le cheminement conduisant les élèves du Bac professionnel au contrat à durée indéterminée. B. Guillet et F. Pottier (1990) étudient, quant à eux, la situation professionnelle des premiers bacheliers professionnels, 2 ans après l'obtention du diplôme.

Les études longitudinales apparaissent être des travaux très complets. Elles permettent d'obtenir des informations précises sur le devenir des jeunes après avoir quitté le système de

formation. L'enseignement professionnel est tenu d'obtenir des résultats en terme d'insertion professionnelle des élèves sortants. Quelles formations, quels diplômes sont alors les plus à même de donner les meilleurs résultats ? Les études longitudinales donnent les armes pour procéder à une analyse plus poussée sur la comparaison des diplômes et de l'offre de formation.

4) *La comparaison des diplômes et des formations par les études d'insertion*

Pouvoir étudier les parcours professionnels des élèves issus des différentes formations (formation initiale, mais aussi apprentissage) permet de déterminer lesquelles sont les mieux adaptées, selon les régions et le marché de l'emploi. Les questions auxquelles ces dernières doivent répondre sont : quels diplômes permettent au plus grand nombre de trouver des emplois ? Lesquels donnent accès aux meilleurs salaires ?

➤ *La comparaison des formations*

De nombreuses études de comparaison de formations existent. Parler, dans ce cas, de l'enseignement professionnel oblige à prendre en compte les différentes formes de formation : scolaire ou apprentissage. Les chercheurs tentent de répondre au problème suivant : la formation professionnelle des jeunes passe par la voie de l'apprentissage ou par le lycée professionnel ; qui choisit la formation par l'apprentissage ? Et quelle formation donne le plus de chances de s'insérer dans la vie professionnelle ? (Sollogoub & Ulrich, 1999). F. Colliot et T. Pouch (1991) s'interrogent sur la concurrence entre apprentissage et lycée professionnel. M. Mansuy poursuit sur ce thème en étudiant la gamme des emplois après un CAP ou un BEP, selon qu'il a été obtenu par apprentissage ou en passant par le lycée professionnel. Sur les concurrences entre formations, Y. Grelet, J. Affichard et M-C Combes (1992) confrontent systématiquement les conditions d'entrée des jeunes dans la vie active, suivant qu'ils sont issus de l'apprentissage ou des formations professionnelles de niveau V. Poursuivant dans cette voie, F. Le Bris (1999) étudie l'insertion des jeunes provenant des lycées professionnels ou de l'apprentissage, 7 mois après l'obtention de leur diplôme.

➤ *L'efficacité des diplômes*

Au-delà de la comparaison entre apprentissage et lycée professionnel, ces enquêtes servent à s'interroger sur la prédominance, en terme d'efficacité, d'un diplôme par rapport à un autre. Les diplômes permettant une meilleure insertion professionnelle (salaire, rapidité, statut, contrat...) apparaissent naturellement comme les plus efficaces. Ainsi, P. Hallier et C. Thiesset (1991) constatent que l'insertion sur le marché du travail des diplômés de niveau IV n'est pas toujours meilleure que celle des diplômés de niveau V. Dans une autre étude, ils concluent que l'insertion est rapide pour les élèves de Bac professionnel lorsque le diplôme est perçu comme une version modernisée des CAP et BEP. Allant plus loin dans l'analyse, J-L. Kirsch et Al. (1998) posent la question de l'utilité des diplômes de niveau V. Ils s'appuient alors sur une enquête d'insertion pour conclure sur la pertinence de ces diplômes face au bac professionnel. Ils prolongent ces interrogations en étudiant le devenir des CAP et des Bacs professionnels.

➤ *La correspondance formation/emploi*

Enfin, quelques études, plus critiques, précisent la correspondance entre la formation suivie et les emplois occupés (Bonnal, 1999 ; Pair, 1994). P. Veneau (1993) s'interroge ainsi sur le décalage entre la réalité et le contenu des formations. Ces études critiques (peu nombreuses) permettent, au-delà des désirs de l'entreprise, d'étudier la réalité et de savoir si, d'une part, ces désirs ont été écoutés, et, d'autre part, s'ils sont réalistes.

Nous pouvons constater ici que les études concernant l'insertion professionnelle fournissent des d'indicateurs pour procéder à des comparaisons entre les formations et les diplômes. Elles peuvent cependant être utilisées pour procéder à une analyse critique des relations entreprise/ éducation

5) *La question de l'insertion professionnelle à l'étranger*

L'insertion professionnelle des jeunes est bien sûr une inquiétude commune à tous les pays. Au-delà de cette appréhension se pose la question de savoir si la formation suivie est bien adaptée au travail et donc si les jeunes qui sont formés pourront trouver facilement un emploi. Plusieurs recherches à vocation internationale procèdent à des comparaisons entre les différents systèmes de formation professionnelle par le biais d'études sur l'insertion professionnelle.

Il est à noter que compte tenu des différences entre les systèmes de formation, les processus d'insertion et les rapports socio-culturels au travail, de telles études sont rares. Elles portent surtout sur les systèmes anglais ou allemand. Ces derniers, par leur proximité et leurs évidentes différences avec le système français, sont en effet beaucoup observés. Ceci permet d'effectuer des comparaisons et d'en tirer des enseignements pour améliorer notre système de formation. Ainsi, T. Adler, G. Dybowski et H. Schmidt (1993) étudient la viabilité de la formation professionnelle allemande, un de leurs axes d'étude étant l'insertion professionnelle. G. Rothe, M. Michel, M. Klette-Haug et H. Herzog (1988) étudient les initiatives et les problèmes que les entreprises françaises et allemandes rencontrent dans la formation, l'accueil et l'insertion professionnelle des jeunes. F. Lefresne (2000) s'intéresse, quant à elle, à l'insertion en Grande-Bretagne. Une étude plus générale menée par le CEREQ et commandée par Elf (Aventur, Vergne & Möbus, 1988) étudie notamment l'insertion professionnelle dans plus de 11 pays européens.

Nous pouvons constater, à travers l'étude des différents travaux, que l'insertion professionnelle est étudiée en tant qu'indicateur de comparaison entre les diplômes ou les formations. Il apparaît alors que ce sont les études de cohortes qui donnent le plus de résultats en terme d'expertise des entrées dans le monde du travail des jeunes. Dans une moindre mesure, ces analyses d'insertion professionnelle sont utilisées à des fins comparatives entre les différents systèmes européens. La difficulté dans ce cas est de replacer l'insertion professionnelle des jeunes dans le contexte socio-économique du pays.

VII La vie interne à l'enseignement professionnel

Le lycée professionnel souffre d'un ensemble de confusions et d'idées reçues qui ne lui sont pas favorables. Il évolue en effet vite dans les faits, mais beaucoup moins dans les têtes. L'opinion du public (extérieur et intérieur) lui est en général défavorable. Ainsi, les élèves continuent à y aller par défaut, par une sorte de recrutement involontaire. Les filières y sont très hétérogènes et le niveau scolaire y est réputé inférieur à celui des lycées d'enseignement général et technique. Au-delà des études sur les relations que peut avoir l'enseignement professionnel avec ses partenaires extérieurs, des recherches tendent à le démystifier. Ces travaux présentent son histoire et son fonctionnement interne. D'autres recherches sont focalisées sur le lycée professionnel lui-même en étudiant son mode de fonctionnement, sa vie.

1) L'histoire du fonctionnement de la formation professionnelle

Peu de recherches historiques traitent du fonctionnement de l'enseignement professionnel proprement dit. L'« *Histoire de l'enseignement technique* » de P. Pelpel et V. Troger (2001) fait partie de ces rares recherches historiques qui reviennent sur le lycée professionnel. Ils s'intéressent à la place de l'atelier au cœur de cette institution et en retracent le fonctionnement. Ils étudient ainsi l'espace que représente l'atelier dans les lieux de formation professionnelle, l'ambiance qui y règne, à mi-chemin entre école et entreprise, et enfin, les horaires relatifs aux enseignements qui y sont prodigués.

2) La structure interne à l'enseignement professionnel.

S'il existe de nombreux rapports provenant de l'Inspection Générale au sujet du fonctionnement des personnels des lycées (chef des travaux, CPE, ...), peu de recherches tentent d'expliquer le fonctionnement d'un lycée professionnel.

➤ *Le lycée professionnel*

En 1997, B. Bouyx décrit les principaux traits de l'enseignement technologique et professionnel et expose les modalités des quelques 650 diplômes et filières. M. Figeat (1996) revient sur les modifications structurelles (horaires, rénovations et créations de sections...) qui ont fait des Lycées d'Enseignement Professionnel (LEP) les Lycées Professionnels (LP). D'autres recherches sont focalisées sur des points particuliers de fonctionnement. Ainsi, P. Pelpel (1989) et M. Figeat (2005) s'intéressent aux stages en entreprise en abordant entre autres les aspects structurels de leur mise en place. Un rapport traite quant à lui de la mise en place de sections européennes à l'intérieur des établissements d'enseignement professionnel. R. Gentil (2002) examine le contrôle en cours de formation en bac professionnel. Elle relève l'hétérogénéité des outils d'évaluations utilisés, certains dysfonctionnements dans les dispositifs de contrôle et de suivi. G. Moreau (1995), en étudiant la mixité dans l'enseignement professionnel, axe ses recherches sur la ségrégation entre les différentes filières de l'enseignement professionnel. Enfin, M. Aublin, M. Leroy (2002), J. Thierry (2001) et M. Figeat (2004) présentent le fonctionnement et les objectifs du PPCP (Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel).

➤ *Le public et l'enseignement professionnel*

Enfin, certaines recherches s'intéressent à l'opinion du public vis-à-vis des lycées professionnels. M. Bel et P. Mouy (1996) ont ainsi travaillé sur la réputation et l'offre de formation des lycées techniques et professionnels. En effet, dans l'exercice de leurs compétences, les établissements de formation professionnelle disposent d'une marge de manœuvre pour construire leur offre de formation. L'établissement propose alors des projets qui mettent en avant ses objectifs. En fonction des objectifs de l'enseignement professionnel (excellence scolaire, excellence technique, remédiation scolaire, formation de proximité) et de la réussite de ces projets, les lycées obtiennent une sorte de réputation vis-à-vis des partenaires extérieurs (parents, élèves, entreprises).

L'opinion publique a des *a priori* négatifs vis-à-vis du lycée professionnel, souvent dus à une méconnaissance de son organisation et de ses objectifs. Il manque cruellement de travaux pour le faire connaître. Selon J-P. Chassaing et A. Séré (2002), la connaissance véritable et opérationnelle des situations et des évolutions académiques en matière d'enseignement professionnel exigerait la disponibilité d'une base statistique qui reste à construire. Enfin, pour C. De Moura et Castro (1987), un enseignement professionnel de qualité peut constituer une formation initiale de valeur égale aux filières de l'enseignement général. Les critiques telles qu'une spécialisation trop étroite, une méconnaissance des besoins du marché et un faible taux de rentabilité sont discutées par les auteurs.

VIII Ceux qui font exister l'enseignement professionnel

L'enseignement technique n'est pas seulement une institution, c'est aussi une histoire d'hommes et de femmes. Les acteurs participant à la vie de l'enseignement professionnel sont nombreux. Nous avons bien sûr le corps professoral qui se décline en trois types d'enseignants : ceux des matières générales, ceux de l'atelier et ceux des matières professionnelles. Mais l'enseignement professionnel, ce sont aussi, entre autres, les chefs des travaux, les Conseillers Pédagogiques d'Orientation et les Conseillers Principaux d'Éducation. La recherche est orientée suivant deux questions : qui sont les membres de l'enseignement professionnel ? Quelle est leur histoire ?

1) L'histoire du personnel de la formation professionnelle

Les études sociologiques sur les enseignants ne manquent pas. Mais concernant l'histoire des hommes et des femmes qui ont fait exister l'enseignement professionnel, il existe peu de travaux. Nous pouvons mettre en avant deux recherches importantes sur le sujet : « *Histoire de l'enseignement technique* » de P. Pelpel et V. Troger (2001) et l'« *Enseignement professionnel en France* » de L. Tanguy (1991). Ces deux livres brossent un tableau complet de la genèse et de l'évolution de ce corps de métiers au cours du XX^e siècle. Ils étudient entre autre les origines, le recrutement des différents professeurs de l'enseignement professionnel (technique, général) et les instituts de formation de ce corps de métiers.

2) *Les membres de l'enseignement professionnel*

Ce sont les professeurs qui sont le plus étudiés parmi les membres de l'enseignement professionnel : les chercheurs se sont intéressés à leur morphologie (diplôme, âge...), à leurs attitudes vis-à-vis de l'enseignement professionnel et à leur formation.

➤ *Une typologie des enseignants*

Ainsi, K. Radica et A. Davailon (1987) commentent les résultats d'une analyse statistique des professeurs de l'enseignement professionnel selon le niveau de diplôme et l'âge. Une seconde partie de ce travail est consacré à l'analyse de la morphologie sociale des professeurs en mécanique et électronique. Cette question de la morphologie des professeurs est traitée de même par L. Tanguy (1991). A. Coqblin et A. Quincy (1983) se penchent quant à eux sur la carrière et la mobilité de ce corps enseignant. En dehors des enseignants, une autre figure de prou des établissements professionnels est le chef des travaux. Une étude biographique retrace la trajectoire d'un chef des travaux en revenant notamment sur sa carrière (CAP, professeur et chef des travaux) (Beaud, 2000).

➤ *Leurs attitudes vis-à-vis de l'enseignement professionnel*

Les réactions des enseignants vis-à-vis de l'institution et de leur travail ont été étudiées. F-R. Guillaume (1991) s'intéresse aux attitudes des professeurs des lycées professionnels et techniques face aux mutations de l'enseignement : réformes, transformations pédagogiques, coopération avec les entreprises et construction d'une identité. C. Agulhon (1992), dans le cadre d'une étude sur le rapprochement école/entreprise, s'interroge sur le point de vue des différents acteurs, et notamment des professeurs, à ce sujet. Dans le cadre d'une autre étude sur le Bac professionnel, l'auteur analyse une enquête menée auprès de 2500 agents de l'enseignement technique et professionnel. Celle-ci porte sur les points de vue de ces derniers sur les formations possibles pour les 20% qui n'auront pas le Bac professionnel. Poursuivant dans la même voie, M. Figeat (2005) interroge le corps enseignant notamment au sujet des stages en milieu professionnel, de la formation et les poursuites d'étude pour les Bacs professionnels. P. Pelpel et V. Troger (2001) s'intéressent à la crise d'identité des enseignants concernant leur mode de recrutement et leurs différences avec ceux de l'enseignement général.

Au-delà du problème de savoir qui sont ces enseignants et quelles sont leurs positions vis-à-vis de l'enseignement professionnel, la recherche s'est penchée sur leur formation.

➤ *La formation des enseignants*

En revenant sur le vieillissement du corps enseignant, qu'il explique par les recrutements massifs effectués jusqu'au début des années 1970, V. Troger (2003) expose les problèmes spécifiques qui apparaissent dans le recrutement et dans la formation des professeurs d'enseignement professionnel. Il construit une typologie des enseignants en se basant sur les disciplines et conclut sur les différentes modalités de formation, en fonction des cursus et de la carte des formations, qui dans le cas des PLP (Professeurs des Lycées Professionnels) pose des problèmes spécifiques liés à la taille réduite des effectifs. Dans une autre recherche, D. Zay (1995) étudie la formation des enseignants du second degré, et notamment celle des professeurs de lycée professionnel, en matière de partenariat avec les entreprises. L. Paquay, E. Charlier, M. Altet et P. Perrenoud (2001) posent, quant à eux, les questions suivantes : pour

former des enseignants professionnels quelles stratégies ? Quelles compétences ? La visée centrale des programmes et des dispositifs de formation initiale des enseignants est sans doute de former des professionnels de l'organisation de situations d'apprentissage. Cet objectif est naturellement commun à plusieurs pays. Une équipe de recherche internationale (1996) travaille ainsi sur les questions suivantes : quelles sont les compétences des enseignants expérimentés, et quelle est leur nature ? Comment ces compétences professionnelles se construisent-elles ? Comment former à ces compétences professionnelles et ainsi rendre les enseignants davantage capables de réfléchir à leurs pratiques ?

D'autres recherches interviennent plus précisément dans la formation des professeurs en présentant soit des outils, soit des perspectives d'avenir. N. Lang (2001) étudie ainsi l'introduction de l'enseignement de l'ergonomie en lycée professionnel. L'auteur présente une formation des enseignants à l'analyse ergonomique du travail conçue et réalisée par des ergonomes. Ceci permet aux enseignants d'analyser les situations de travail et ainsi de se questionner sur les modalités de formation et d'apprentissage centrées sur l'action et la réflexion sur le travail. B. Porcher et C. Le Templier (2003) proposent quant à eux un guide pour aider l'enseignant à appréhender le cadre réglementaire et pédagogique de sa mission et à faire bon usage des référentiels lors de la planification de la formation en lycée ou en entreprise et lors de la préparation de ses séquences d'enseignement (cours, activités...). Nous reviendrons sur la formation des enseignants dans la partie traitant des enseignements de la formation professionnelle pour apporter quelques compléments. Ces derniers porteront sur la formation particulière que reçoivent les professeurs face aux spécificités des pédagogies développées en enseignement professionnel.

Les différentes recherches traitant des membres de l'enseignement professionnel sont focalisées sur le personnel enseignant. Nous avons pu constater que ces dernières tentaient de répondre aux questions suivantes : qui sont les enseignants ? Que pensent-ils de l'enseignement professionnel ? Quelles formations ont-ils reçus ? Ces questions se retrouvent, dans une certaine mesure, posées sur l'autre composante humaine essentielle de l'enseignement professionnel : les élèves.

IX Les élèves de l'enseignement professionnel

La spécificité de l'enseignement technique français ne se marque pas seulement par l'histoire des institutions qui se constituent, mais aussi par l'identité de ceux qui le vivent et, en premier lieu, les élèves et les enseignants. Elle résulte de la combinaison de critères sociologiques, scolaires et professionnels qui contribuent à dessiner le visage de ceux du technique (Pepel & Troger, 2001). Il convient donc de s'intéresser aux élèves de l'enseignement professionnel, et ce, dès sa constitution. Les questions principales sont alors : quelles sont les origines sociales de ces élèves ? Quelle est leur morphologie (âge, sexe...) ? Quel est leur parcours scolaire ?

1) L'histoire du public de l'enseignement professionnel

L'histoire du public des lycées d'enseignement professionnel et technique est retracée dans l'« *Histoire de l'enseignement technique* » de P. Pelpel et V. Troger (2001). Ils étudient les origines sociales des élèves, leurs visées d'ascension sociale et leur morphologie au temps

de la scolarisation de masse. A. Léon (1982) s'interroge quant à lui sur la demande de formation au XIX^e siècle.

Effectuer des recherches sur les élèves des établissements professionnels implique de se poser les questions suivantes : quelle est l'origine et quelle est la morphologie des élèves ? Ces deux interrogations sont pleinement d'actualité. Ainsi, G. Langouët (2003) dans un ouvrage collectif (« *les oubliés de l'école en France* ») étudie le comportement des élèves en lycée professionnel en pointant notamment le manque de travail et l'absentéisme chronique. S. Lemaire (1996) s'intéresse aux problèmes suivant : qui entre en lycée professionnel et qui entre en apprentissage ? Elle effectue une comparaison sur l'origine sociale, le parcours scolaire et les origines ethniques des élèves de l'enseignement professionnel, scolarisés ou en apprentissage. D'autres étudient les principales tendances de la scolarisation des jeunes de 16 à 25 ans en prenant en compte l'âge, le sexe et l'évolution des taux de scolarisation par génération et par degré d'enseignement. G. Moreau (1995) s'interroge sur la mixité en enseignement professionnel. Il revient alors sur la ségrégation des différentes filières dans les sections de CAP et de BEP. Enfin, dans un rapport issue de l'inspection générale de l'Education Nationale, J-P. Chassaing et A. Séré (2002) étudient l'évolution des effectifs du lycée professionnel. Ils rendent compte de la situation des effectifs au lycée professionnel, les différences de motivation des élèves et les sorties précoces du système scolaire.

Au-delà de ces recherches décrivant la population des élèves de l'enseignement professionnel, les chercheurs se sont intéressés aux orientations qui font que les élèves intègrent une formation professionnelle.

2) *L'orientation, les rapports au monde extérieur et les rapports aux savoirs des élèves*

Qui sont les élèves de l'enseignement professionnel ? Si cette question a obtenue des réponses d'un point de vue ethnique ou social, la question du ressenti des élèves vis-à-vis de leur orientation et de leur rapport au monde que représente la formation professionnelle n'a été étudiée que depuis peu. Ces différentes recherches permettent alors d'apporter une lecture plus profonde du public de l'enseignement professionnel.

➤ *L'orientation des élèves*

La recherche s'est plus particulièrement intéressée à l'orientation professionnelle. Ainsi, D. Trancart (2004), après avoir présenté le public de plusieurs lycées professionnels, s'intéresse aux poursuites d'études et aux orientations de ces élèves à la sortie du lycée. H. Eckert (1994) revient sur l'orientation des bacheliers professionnels. Une recherche, menée par D. Bollote, J-P. Jarousse et G. Solaux, (1996) et réalisée auprès de plus de 961 élèves, étudie l'orientation des jeunes à l'issue du BEP. Cette dernière examine notamment si l'impact de l'offre de formation (le Bac professionnel a été créé en 1985) sur le processus d'orientation s'est modifié. Concernant les poursuites d'études, S. Beaud et M. Pialoux (2001) s'intéressent au devenir des Bac professionnels à l'université, en étudiant les différentes orientations possibles, les échecs et les opportunités d'un « laisser-faire » institutionnel qui mine l'intérieur de ce premier cycle universitaire. En complément de ces recherches concernant l'orientation des élèves, C. Chausseron (2001) s'intéresse aux attentes scolaires des parents d'élèves au début des études secondaires. L'auteur s'interroge sur la position des parents sur l'utilité professionnelle des diplômes et sur les poursuites d'études. Enfin, deux rapports émanant de l'inspection générale de l'Education Nationale (Inspection générale de

l'Education Nationale 2002, 2004), après avoir étudié les pratiques d'orientation vers les lycées professionnels, émettent des propositions destinées à soutenir l'installation et l'orientation vers la voie professionnelle dans une logique de qualité. Ceci passe alors par une meilleure information sur les métiers, les formations, les spécificités de l'insertion dans chaque secteur, motiver élèves et prescripteurs, clarifier les règles d'affectation et développer les possibilités de reprise de formation après tout type d'interruption ou d'abandon. (Inspection générale de l'Education Nationale, 2004)

Ces différentes recherches portant sur l'orientation scolaire des élèves posent logiquement la question de l'acceptation de cette dernière. Quel est le rapport des élèves vis-à-vis de leur orientation, et plus généralement de l'enseignement professionnel ?

➤ *Le ressenti de l'orientation*

Ces deux questions furent étudiées, entre autres, par J. Binon (1988). Cette dernière, au moyen d'un questionnaire auprès des élèves, étudie la procédure d'orientation et les transformations des opinions des élèves sur l'enseignement professionnel. De même, C. Agulhon (1990) s'interroge sur le regard que portent les élèves sur leur trajectoire scolaire et leur capacité à se construire une identité professionnelle. La question de l'opinion des élèves sur leur formation est longuement examinée dans « *Le rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue* » de B. Charlot (1999). Il étudie ainsi les modes d'entrée des élèves en lycée professionnel, le sens qu'ils donnent à cette orientation, les modes d'adaptation donnés au lycée professionnel et les (re)constructions de l'avenir opérées par les jeunes. En 1987, une enquête de l'IRETEP portant sur les étudiants des lycées professionnels s'intéresse à leurs situations personnelles et scolaires, leur regard sur la formation, les loisirs et leur avenir professionnel. C. Béduwé et J-F. Germe (2004) se focalisent quant à eux sur le comportement des jeunes de Bac professionnel. M. Figeat (2005) s'intéresse aux opinions des élèves concernant, entre autres, la correspondance entre la formation reçue et le travail effectué en stage, la rémunération des stages, et le PPCP (projet pluridisciplinaire à caractère professionnel).

➤ *Les élèves et le monde du travail*

D'autres chercheurs poursuivent dans cette voie en étudiant l'opinion des jeunes sur le monde extérieur. M. Wach (1993) s'interroge sur leur système de représentations du travail au terme d'une préparation d'un BEP dans un lycée professionnel. En se basant sur les problèmes d'insertion professionnelle et d'orientation scolaire, N. Roussiau et A. Le Blanc (2001) étudient la représentation sociale du travail dans trois filières du baccalauréat : le Bac général, technologique et professionnel. Enfin, C. Agulhon (1994) consacre la dernière partie de son livre : « *L'enseignement professionnel, quel avenir pour les jeunes ?* » au public de l'enseignement professionnel. Elle l'étudie dans sa dimension sociale, scolaire et dans ses relations avec la sphère du travail.

➤ *Le rapport au savoir*

Dans un ouvrage que l'on peut qualifier de référence, car il est en effet l'un des premiers et des plus complets sur le sujet, B. Charlot (1999) étudie le rapport au savoir des élèves de lycée professionnel. L'auteur s'interroge à propos de ce que les élèves retiennent de leurs apprentissages antérieurs : la recherche porte sur les acquis qu'ils déclarent en matière d'apprentissage, les attentes, le rapport au monde et aux autres exprimés par les jeunes, le rapport à l'école et aux apprentissages scolaires, à leur famille et le sens attribué à la classe et

aux enseignants. Poursuivant dans cette voix, A. Jellab (2000, 2001), qui est un élève de B. Charlot, tente de saisir le sens que les élèves préparant un CAP ou un BEP confèrent au fait d'aller à l'école et d'apprendre. L'auteur s'intéresse aux formes de savoir en partant de l'interaction entre les enseignants et les apprenants. L'auteur propose alors une typologie des formes de rapports aux savoirs et repense les termes sociologiques et pédagogiques du désir d'apprendre. En 1998, J. Colomb étudie le regard des élèves sur les disciplines d'enseignement général. Son travail vise à identifier les représentations des apprenants à propos des différentes disciplines sous les angles de l'utilité, l'attraction et la réponse aux attentes des élèves. Enfin, en 1986, A. Lazar, A. Santolini, Y. Jammet et C. Pierandrei se posent la question : « Quel français au lycée professionnel ? ». Afin d'y répondre, ils réalisent une enquête auprès de différents acteurs : enseignants, élèves de CAP-BEP, professionnels, sur leur perception des contenus de formation qui mènent aux métiers du secrétariat. Après une présentation de l'enquête, les élèves et leurs enseignants examinent les représentations des professionnels à l'égard des sténodactylos, les rapports des apprenants aux langages et à la formation reçue au lycée professionnel, les propositions d'aménagements de la formation.

3) Les recherches internationales

Ces questions concernant l'orientation des élèves de lycée professionnel sont communes aux pays industrialisés. Une recherche menée par H. Eckert (1993) compare les modalités d'orientation scolaire et professionnelle entre la France et l'Allemagne. I. Drexel (1993), quant à elle, étudie les attitudes des jeunes allemands et français face à l'orientation. R. Alba, J. Handl et W. Müller (1999) abordent ce problème sous l'axe d'une étude ethnique : ils s'intéressent aux inégalités raciales dans le système scolaire allemand et expliquent en partie l'orientation de certaines minorités, non pas par le niveau social ou scolaire, mais par les différences de traitement entre les ethnies.

Les élèves des lycées professionnels forment une population particulière. Généralement issus de milieux populaires, ils sont souvent orientés par l'échec (Charlot, 1999). Cette population se distingue parfois fortement de celle présente dans les lycées d'enseignement général ou même technique. En effet, leurs origines, leur milieu social, leur rapport au travail et aux enseignements sont souvent différents. Il y a donc une réelle nécessité de connaître leur morphologie. Mais au-delà de ces études statistiques, il convient de connaître leurs opinions vis-à-vis de leur formation.

X Les enseignements de la formation professionnelle

Les recherches sur l'enseignement professionnel se sont développées depuis quelques années. Nous avons pu constater qu'elles étudiaient entre autres sa structure, ses relations avec l'économie, et les diplômes qu'il dispense. Cependant, ces travaux laissent le plus souvent dans l'ombre la manière dont l'enseignement est dispensé, ce que l'on pourrait appeler sa pédagogie. C'est par là pourtant que se sont jouées, et, dans une certaine mesure, se jouent encore, sa spécificité et son originalité, tant par rapport au milieu de travail qu'aux pratiques pédagogiques (Troger, 2000). En effet, la scolarisation des apprentissages techniques et professionnels a dû trouver sa voie entre l'enseignement scolaire et les pratiques susceptibles de préparer plus ou moins directement les élèves au travail. Selon les époques et

les institutions, l'enseignement s'est structuré d'une manière originale en tentant d'intégrer les aspects théoriques et pratiques, les relations avec les milieux professionnels, l'évolution technologique et les spécificités des élèves (Pelpel & Troger, 2001). Ce faisant, les pratiques pédagogiques propres à ce type d'enseignement ne sauraient se réduire ni à une extrapolation de celles du premier degré, ni à une adaptation de celles du second degré général, pas plus d'ailleurs qu'à une transposition en milieu scolaire des principes de l'organisation du travail (Pelpel, 2000). L'histoire de la pédagogie de l'enseignement professionnel a été peu étudiée. Les axes de la recherche concernent surtout la définition des missions pédagogiques de l'enseignement professionnel, de l'adaptation de l'enseignement au monde du travail pour satisfaire ces missions.

1) L'histoire d'une pédagogie spécifique

La spécificité de l'enseignement professionnel (enseignement généraux, enseignement professionnel à l'atelier, formation à un travail) l'a obligé à mettre en place une pédagogie différenciée de celle de l'enseignement général. Il existe peu de recherches historiques étudiant la constitution de cette pédagogie.

Dans leur étude de l'« *Histoire de l'enseignement technique* », P. Pelpel et V. Troger (2001) reviennent sur la mise en place de cette pédagogie particulière. Selon eux, l'ensemble des choix pédagogiques qui ont été opérés tout au long de l'histoire de l'enseignement technique a été largement déterminé par la manière dont les acteurs concernés ont pensé la culture technique, sa relation avec les cultures générales et scientifiques et sa valeur éducative. Ils étudient alors en profondeur la définition et les différentes expressions de la culture technique, telle qu'elle a été définie dans l'artisanat et la grande industrie, au fil du siècle dernier. Ils abordent aussi la notion d'humanisme technique, qui émerge réellement après la Seconde Guerre Mondiale. Cet humanisme technique est le pendant des humanités littéraires du siècle des lumières et est défini par trois dimensions : professionnelle, intellectuelle et morale. Ce dernier apparaît être à l'époque une justification théorique à une pédagogie spécifique. Ils spécialisent alors leur étude sur les problèmes pédagogiques liés à l'atelier. Ce choix se justifie par le fait que l'atelier fût pendant longtemps le centre de gravité de l'enseignement professionnel. Le problème auquel a été confrontée l'éducation à l'époque était de savoir s'il fallait faire de l'atelier une entreprise insérée dans l'école avec les mêmes contraintes de production, ou garder une pédagogie spécifique à l'atelier, la question pouvant se résumer à deux mots : progression ou production (Pelpel, 2000). Ils reviennent enfin sur les stages et les périodes de formation en entreprise qui permettent de trouver un lien direct entre les institutions et l'économie.

Selon les époques, les types d'établissement, la pédagogie mise en place évolue entre la mise au point d'exercice portant sur la maîtrise des outils et des méthodes et la recherche du réalisme d'entreprise (Pelpel & Troger, 2001). Lors de l'analyse des épreuves pratiques demandées aux CAP dans les années 1950 et 1970, L. Tanguy (1989) conclut à la substitution d'un enseignement centré sur des savoirs techniques formalisés à un enseignement de savoirs de métiers. P. Ferry (1996), dans une étude retraçant l'évolution des centres d'apprentissage aux lycées professionnels revient sur les contenus et les approches pédagogiques (mise en place des référentiels, des modalités de validation des acquis, du contrôle en cours de formation.). Enfin, puisque l'histoire a entre autre pour fonction d'illustrer le présent, J. Lebeaume (1998) évoque les apprentissages liés au tricot au XIX^e pour mettre en lumière les rapports entre langage et travail dans les formes scolaires actuelles.

Au-delà de ces quelques recherches historiques, mettant en lumière la constitution et les évolutions de la pédagogie de l'enseignement professionnel, d'autres se posent la question de la mission pédagogique de l'enseignement professionnel et des moyens pour y parvenir.

2) *Les missions de l'enseignement professionnel*

Les élèves dits « manuels » ont parfois fait figure d'étudiants de seconde zone. Ce n'est plus le cas. L'évolution de l'économie rend cruciales les filières d'enseignement technique et professionnel. En effet, l'enseignement professionnel est une forme scolaire qui doit répondre à des impératifs économiques. Ce dernier a donc eu besoin de se démarquer de l'enseignement général en se fixant des missions spécifiques à lui-même.

Aujourd'hui, le marché du travail a besoin de « techniciens du savoir » et nos sociétés, de citoyens éclairés et la formation technique et professionnelle doit alors répondre à ces deux impératifs (Mac Lean, Wilson, Zorba, Williams & Wolf, 2001). M. Aublin (1996) est, dans son propos, plus centré sur l'école. Ainsi, il considère que jusqu'au milieu des années 80, date de création du baccalauréat professionnel, l'une des caractéristiques de la voie technologique était sa double finalité : entrée dans la vie active et poursuite d'études. Une formation ancrée sur le réel permettait alors d'acquérir une compétence et une efficacité transférables aux situations les plus diverses et très appréciées dans la vie active et donc de répondre à ce double objectif. Ayant contribué à la réussite économique de notre pays et favorisé l'insertion de ses élèves, cette voie n'est-elle pas aujourd'hui quelque peu fragilisée par divers facteurs, dont la tentation de restreindre la formation technologique à sa composante théorique ?

Si les missions sont propres à l'enseignement professionnel, les moyens de les atteindre lui sont aussi spécifiques

3) *Les moyens pour accomplir ces missions*

Afin de faire remplir à l'enseignement professionnel ses missions, certains auteurs se sont penchés sur les différents moyens d'actions disponibles. Ces interventions se placent alors du point de vue pédagogique, formation des professeurs, des spécificités du public, du contenu des enseignements et enfin de la structuration des connaissances des élèves.

➤ *La pédagogie par objectifs*

En terme de pédagogie appliquée dans l'enseignement professionnel, l'exemple le plus marquant est celui de la « pédagogie par objectifs ». La spécificité de la filière professionnelle induit nécessairement des originalités dans la construction de son enseignement. La première de ces originalités concerne la structure des textes qui définissent l'enseignement : les programmes prennent, dans l'enseignement professionnel, la forme de référentiels. Il s'agit de proposer une liste de compétences, professionnelles ou relatives aux disciplines générales, et de connaissances associées à atteindre par les élèves. Nous retrouvons ici le caractère mixte de l'enseignement professionnel, entre exigences pédagogiques et contraintes professionnelles. La seconde spécificité est le mode d'organisation de l'enseignement. Nous l'avons déjà souligné, la formation professionnelle est en relation étroite avec le monde économique. Le terme d'objectif lui a alors été emprunté pour définir la pédagogie développée dans l'enseignement professionnel. Nous pouvons la décliner en deux points : tout d'abord, il s'agit de construire une stratégie d'enseignement fondée sur les résultats attendus

des élèves. Ensuite, c'est aussi une manière de préciser les critères d'évaluation en terme de performances attendues. Cette approche de la pédagogie a été très critiquée. Le débat à son propos est alors devenu un débat de spécialistes de l'éducation (Pelpel, 2000). Outre cette approche générale de la pédagogie en enseignement professionnel, d'autres chercheurs s'interrogent sur la formation du corps enseignant. Dans une recherche sur la formation des enseignants du second degré, D. Zay (1995) préconise de mettre au point une pédagogie qui prendrait en compte une logique partenariale entre entreprise et école.

➤ *La formation des professeurs*

La définition d'une nouvelle pédagogie pour le lycée professionnel ne peut se passer des professeurs. Les enseignants de l'enseignement professionnel possèdent de nombreuses spécificités : enseignement bivalent pour les matières générales, professeurs issus du monde du travail pour les matières techniques. En effet, autrefois, les enseignants de lycée professionnel étaient recrutés parmi les ouvriers; aujourd'hui leur cursus est généralement universitaire, ce qui limite leurs possibilités de se construire une expérience de la globalité des situations réelles de travail. N. Lang (2001) se penche alors sur les apports que pourrait avoir une formation à l'analyse ergonomique pour comprendre et modifier les situations de travail. Ainsi, les professeurs enrichissent leur réflexion sur la pédagogie en questionnant les modalités de formation et d'apprentissage centrées sur l'action et la réflexion sur le travail. Une formation à l'analyse ergonomique leur permet de construire une pédagogie plus centrée sur le réel. L'analyse de P. Pastre (1999) au sujet des compétences (cf les recherches sur les diplômes) ouvre de nouvelles perspectives pédagogiques pour atteindre les objectifs de l'enseignement professionnel. L'analyse précise que des compétences reconnues dans le monde du travail permettraient de construire les référentiels et donc une pédagogie idoine.

➤ *La prise en compte des spécificités du public*

Certains travaux mettent en exergue les différents problèmes que peuvent rencontrer les élèves lors de leurs études et tentent d'y remédier. Ainsi, J-L. Larramendy (1989) s'attache à bâtir chez les élèves, français ou étrangers, de CAP et BEP une cohésion de la conversation ou de la production écrite. E. Mbembo (1991) étudie le comportement d'élèves de CAP industriel face à l'enseignement des calculs numériques et algébriques. Le but de cette étude est d'essayer de comprendre, à l'aide d'un questionnaire et en fonction de différents niveaux de scolarité des CAP, la nature des difficultés des élèves, les causes d'erreurs faites par les élèves et les procédures utilisées pour résoudre des exercices. L'auteur procède à trois types d'analyses : analyse du contenu de l'enseignement sur les calculs numériques et algébriques pour permettre le choix des tâches à proposer aux élèves, analyse des connaissances qui ont pu être dégagées à l'aide d'un questionnaire et, enfin, analyse de l'activité des élèves pour vérifier ou infirmer les hypothèses faites *a priori*. L'analyse globale des résultats met en évidence une population hétérogène, certains élèves étant nettement meilleurs en mathématiques que d'autres. Une analyse en fonction des exercices montre que de nombreuses erreurs semblent dues à des fautes de calcul, à une appropriation insuffisante des définitions, des techniques et des règles de calcul et au mauvais décodage d'informations contenues dans une expression littérale. Reprenant des travaux menés auprès d'élèves de sections générales et concernant l'électrocinétique, C. Szczygielski (à paraître) les a appliqués, ce qui n'avait jamais été fait, à des élèves de section professionnelle. Il examine leurs comportements cognitifs face à des problèmes électrotechniques isomorphes des problèmes électrocinétiques. Cette étude fait partie d'une recherche visant à identifier les différences de lectures, de compréhension et de traitement des grandeurs physiques faites par

les élèves de lycées professionnels en formation aux métiers de l'électricité lorsqu'ils sont, soit en présence d'un schéma électrotechnique, soit en présence d'un schéma électrocinétique. Enfin, J-M. Boucheix et A. Chanteclair (2000) étudient les problèmes liés à l'écrit chez les grutiers. Leur recherche se base sur le constat que beaucoup de professionnels sont mal à l'aise avec l'écrit. Ils proposent alors une démarche de didactique professionnelle pour répondre à cette difficulté. Cette dernière repose sur une analyse de l'activité en situation de travail pour mettre en évidence les connaissances pragmatiques puis sur une conceptualisation de ces savoirs d'actions grâce à des supports écrits analogiques.

➤ *Les réorganisations curriculaires*

Au-delà de ces études centrées sur les élèves, certaines recherches visent à apporter des modifications plus profondes aux méthodes d'enseignement. Ceci passe tout d'abord par une réflexion sur les savoirs des matières professionnelles et générales. Ces deux types d'enseignements sont souvent opposés, aussi bien chez les élèves que chez les professeurs : enseignement pratique mais pas assez culturel d'un côté et enseignement théorique et trop loin de la réalité de l'autre. Selon S. Rannou (1998), les clivages entre enseignements généraux et enseignements technologiques reposent plus sur des imaginaires générés par des univers culturels différents que sur des contenus d'enseignements. De nombreux chercheurs se sont alors intéressés aux savoirs professionnels. Par exemple M. Gahlouz (1994) tente de mettre en évidence les éléments déterminants dans la conception, l'organisation et la mise en œuvre de contenus d'enseignement favorisant la formation aux démarches de modélisation et O. Adigüzel (2004) analyse des périodes de formation en entreprise (PFE) dans le système éducatif français et dans le système éducatif turc au niveau de l'enseignement professionnel du secondaire « bâtiment et travaux publics ». Il a cherché à savoir si les périodes de formation en entreprise étaient formatrices et si cette dernière pouvait être un lieu de formation dans le contexte de l'enseignement du secondaire en génie civil. Ces analyses permettent de mettre en évidence les différences de contenus entre les activités prescrites et les activités réelles des élèves dans l'entreprise. D'autres chercheurs étudient alors la reconnaissance des savoirs professionnels comme matériau d'apprentissage pour les matières générales. Par exemple, A. Lazar (1996), dans un travail mené en collaboration avec des professeurs de matières générales et professionnelles, constate des habitudes de contournement de l'écrit dans les enseignements ayant attrait au domaine professionnel. Cependant, l'auteur a pu remarquer lors de cette étude l'émergence de la puissance des écrits du domaine professionnel. E. Askerøi (1998) met en avant l'importance du langage professionnel et par là, l'importance pour les élèves de l'acquérir. L'auteur s'interroge alors plus particulièrement sur les questions suivantes : comment les professeurs voient-ils la fonction du langage professionnel dans les différents métiers et quelles méthodes faut-il mettre en place pour les transmettre ? Pour S. Rannou (1998) le professionnel peut alors servir de support pour les apprentissages des matières générales.

Devant la démotivation des élèves vis-à-vis des enseignements généraux proposés en lycée professionnels (Charlot, 1999), les chercheurs étudient principalement la mise en place de deux stratégies d'éducation. Tout d'abord les chercheurs étudient l'utilisation des savoirs professionnels par les professeurs d'enseignement général. E. Askerøi (1998) préconise ainsi l'utilisation du langage professionnel pour faciliter la verbalisation et par là l'apprentissage des connaissances et ainsi, assurer le développement de la pratique ultérieure du métier. C. Jacobé et J-M Duquenois (1998) mettent en avant les bénéfices que peut avoir l'étude d'un document professionnel en cours de français. A. Lazar (1996) recommande alors une action d'harmonisation des traitements pédagogiques entre le « français culturel » et le « français technique », chacun pouvant apporter à l'autre pour la construction des connaissances des

élèves. L'objectif d'une recherche menée par D. Scache (1993) est l'élaboration d'une méthode d'apprentissage des sciences physiques en lycée professionnel. Des constats effectués en classe, aux examens et dans le milieu professionnel d'accueil pour les stages ou la vie professionnelle, il résulte que cette discipline n'est pas ressentie comme indispensable par les élèves qui n'y trouvent ni sens, ni intérêt. A partir d'enquêtes, d'évaluation et de construction technologiques, D. Scache (1993) montre que l'objet technique, objet structure et fonctionnel, est bien adapté pour accéder à la mise en place de « nouveaux outils intellectuels ». Il avance alors que l'emploi en situation d'apprentissage d'une méthode hypothético-constructive se justifie mieux qu'une méthode inductive avec des élèves en difficulté d'abstraction. B. Jouin (2000) s'intéresse à l'étude de l'enseignement des sciences physiques en lycée professionnel, dans leur fonction de « discipline de service » par rapport à la technologie dans le domaine de la mécanique automobile. Trois intentions émergent de cette thèse : présenter les sciences physiques enseignées en lycée professionnel comme une discipline de service et d'ouverture, proposer de nouvelles modalités d'enseignement de la physique et enfin tester la faisabilité de ces modalités. La seconde modalité étudiée est : la nécessité d'un travail conjoint entre les professeurs des différentes spécialités. Il apparaît dans les différentes recherches que l'utilisation d'une situation technologique pour illustrer un cours d'enseignement général est souvent couplée à la mise en place d'une réflexion pédagogique commune entre les professeurs des différentes disciplines. Outre les travaux cités précédemment, nous pouvons trouver dans la littérature, de nombreuses études faisant part de façon explicite ou implicite des efforts de réflexion commune mené entre les disciplines générales et professionnelles. A. Lazar et A. Santolini (1988) ont mené une recherche sur l'équipe pédagogique. Ils abordent l'organisation, le travail, le fonctionnement matériel, relationnel et conceptuel des binômes entre professeurs de matières professionnelles et générales. D'autres travaux rendent compte de ces rencontres entre professeurs du professionnel et du général, par exemple, les travaux de A. Crindal, M-F. Guillaume, A-M. Hartoin et B. Jouin (2004) concernant le PPCP, ou encore C. Jacobé et J-M Duquenois (1998) sur l'étude d'un document professionnel en cours de français.

➤ *La structuration des connaissances*

D'autres recherches enfin se penchent sur les problèmes de structuration des connaissances des élèves.

Ainsi, A. Crindal, M-F. Guillaume, A-M. Hartoin et B. Jouin (2004) s'intéressent, dans le cadre du PPCP (Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel), au processus de structuration des connaissances des élèves. L'analyse porte sur les transformations concernant les connaissances en jeu et leurs registres de structuration d'une part, les différentes postures prises par les acteurs et leurs effets sur la structuration des connaissances d'autre part. Cette dernière a montré que si les enseignants et les partenaires professionnels s'accordent sur la réalisation d'un projet avec les élèves à partir de données authentiques, en concevant une « scénarisation » d'activités professionnelles, alors le dispositif a un effet structurant sur les connaissances des élèves car ils se projettent comme de jeunes professionnels. Le PPCP joue alors un rôle d'entre-deux entre l'enseignement ordinaire en lycée professionnel et la formation en entreprise. D'autres chercheurs s'attachent à rechercher une adéquation entre l'enseignement professionnel et l'enseignement général sur le même plan

Nous pouvons constater ici que les recherches rendent compte de la richesse de l'enseignement professionnel. Si les réponses apportées sont pour la plupart issues de la recherche en didactique ou en pédagogie, elles s'appuient sur les spécificités de

l'enseignement professionnel : un public et des professeurs différents, des contenus particuliers etc...

Il y a toujours eu pour l'enseignement professionnel une nécessité d'innover dans le domaine de la pédagogie. Une politique volontariste de formation des enseignants a fait de la pratique pédagogique un domaine d'excellence de l'enseignement technique, dont, souvent, les autres secteurs de l'éducation se sont inspirés (Pelpel & Troger, 2001). Cependant, la dévalorisation de l'enseignement professionnel et les politiques d'orientation successives ont conduit à l'intérieur des lycées professionnels des élèves en rupture avec le système scolaire et avec l'image de leur formation (Charlot, 1999).

Conclusion

Nous avons pu constater lors de ce dossier que les différents axes de recherche rendaient compte de l'histoire et de la complexité de l'enseignement professionnel. En effet, les études à caractère historique nous donnent la possibilité de connaître et d'apprendre du passé. Les « recherches structurelles » permettent de mieux apprécier l'architecture et les évolutions de l'enseignement professionnel et donc d'en avoir une connaissance générale. Ensuite, certaines recherches traitent des relations que peut avoir l'enseignement professionnel avec « l'extérieur » et notamment ses liens avec l'économie, la construction des diplômes ou encore l'insertion professionnelle. D'autres travaux, enfin, sont focalisés sur le fonctionnement interne et « la vie » de l'enseignement professionnel. Les chercheurs s'intéressent ainsi au lycée professionnel, à ceux qui y travaillent et étudient, de même qu'à la pédagogie mise en œuvre.

C'est sur la structure et les relations externes que les recherches sont les plus nombreuses, « l'intérieur » de l'enseignement professionnel ayant été délaissé jusqu'à peu. Ainsi, les récents champs d'investigations concernent entre autre le rapport au savoir, la professionnalisation des enseignants ou encore les recherches portant sur les curricula de l'enseignement professionnel. La politique de revalorisation de l'enseignement professionnel menée depuis quelques années, ainsi que le regain d'intérêt du public et des politiques vis-à-vis de l'enseignement professionnel engagent les chercheurs à se tourner de plus en plus vers des sujets traitant de l'enseignement professionnel. Espérons que ce dossier facilitera leur travail et que, de ce fait, il ne cesse de croître et de s'enrichir.

Sommaire de la bibliographie

<u>Les « recherches- répertoire » historiques</u>	37
<u>La structure de l'enseignement professionnel</u>	38
<u>Les relations entre économie et formation professionnelle</u>	48
<u>Les diplômes</u>	56
<u>L'insertion professionnelle</u>	59
<u>La vie interne à l'enseignement professionnel</u>	63
<u>Ceux qui font exister l'enseignement professionnel</u>	65
<u>Les élèves de l'enseignement professionnel</u>	68
<u>Les enseignements de la formation professionnelle</u>	69
<u>Références Internet</u>	76

Les « recherches-répertoire » historiques

BODÉ, G. (Éds.). (1996). *Les établissements d'enseignement technique de 1789 à 1940* (rapport scientifique (1992-1996) service d'histoire de l'éducation). Paris : CNRS-INRP.
<http://www.inrp.fr/Recherche/Terminees/8995/A0015.htm>

BODÉ, G. (Recherche en cours). *L'Enseignement technique de 1789 à nos jours*. Paris : INRP.
<http://www.inrp.fr/recherche/encours/rec10109.htm>

CHARMASSON, T. (Éd.). (1992). *L'enseignement technique de la Révolution à nos jours, tome 1 : De la révolution à 1926*. Paris : INRP, Economica.

EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPPEMENT OF VOCATIONAL TAINING. (2000). *A European history of vocational education and training in Europe : from divergence to convergence*. Thessaloniki : Cedefop.
http://www2.trainingvillage.gr/etv/gallery/history_of_vet/index.asp

EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPPEMENT OF VOCATIONAL TAINING. (2002). *A European history of vocational education and training in Europe*. Thessaloniki : Cedefop.

GUILLON, R. (1989). Eléments de contexte (Numéro spécial sur « l'enseignement technique et professionnel : repères dans l'histoire. 1830-1960). *Formation Emploi*, 27-28, 189-192.

LEON, A. (1968). *Histoire de l'éducation technique*. Paris : PUF Que sais-je ?.

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

TANGUY, L. (1989). Les conventions Etat-Patronat (1945-1961) : un régime de transition. *Formation Emploi*, 27-28, 163-187.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-2810.pdf>

TANGUY, L. (2000). Histoire et sociologie de l'enseignement technique et professionnel en France : un siècle en perspective. *Revue française de pédagogie*, 131, 97-127.

La structure de l'enseignement professionnel

ABRAHAMSSON, K. (2000). *Le système de formation professionnelle en Suède*.

Luxembourg : publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

ADLER, T., DYBOWSKI, G., & SCHMIDT, H. (1993). Allemagne : La formation professionnelle en question. *CEREQ-BREF*, 88, 39-42.

<http://www.cereq.fr/cereq/b88.pdf>

AFDET. (1993). *Un nouveau regard sur l'enseignement technique et professionnel*. Paris : AFDET.

AGULHON, C. (1989). Evolutions des formations industrielles en lycée professionnel. *Education et formations*, 21, 25-35.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

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

ALETCHEREDJI, T. (1994). *L'enseignement technique et ses relations avec les milieux professionnels au TOGO. Formation et insertion professionnelle des élèves des lycées et collèges d'enseignement technique*. Thèse de Doctorat, Université d'aix marseille, Aix.

AMBROSIO, P. (1995). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 2 : Italy, Ireland and Portugal*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1404/index_en.html

AVENTUR, F. VERGNE, J.-L., & MÖBUS, M. (Éds). (1998). *Formation professionnelle initiale et continue en Europe : visa pour l'avenir, une étude CEREQ-Elf Aquitaine*. Paris : Magnard Vuibert Multimédia.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

BAARS, W.S. (1979). *Beschrijvingen van de beroepsopleidingsystemen* : Nederland.Pays-Bas. Berlin : EUR-OP.

(Description des systèmes de formation professionnelle)

Résumé <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BARBÉ, A. (1988). Y a-t-il un modèle allemand de formation ? *Après demain*, 307, 38-39.

BEL, M., BOUDER, A., & LE DOARE, M. (1998). La formation professionnelle des jeunes en Angleterre. Les enseignements d'une gestion par incitations marchandes. *CEREQ-BREF*, 143, 1-4.

Résumé : <http://www.cereq.fr/cereq/b143.pdf>

BAINBRIDGE, S. (1998). Quien paga la formación ? : Políticas de financiación de la formación profesional. *Europeen journal of vocational training*, 13.

<http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-13/13-es-98.pdf>

BAINBRIDGE, S., HARISSON, T., & MURRAY, J. (2003). Learning for employment : second report on vocational education and training policy in Europe. *CEDEFOP reference*, 51.

http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4027_fr.pdf

BENOIST, P. (2000). *La formation professionnelle dans le bâtiment et les travaux publics, 1950-1990*. Paris : l'Harmattan.

BLUMBERGER, W., ELSIK, M., & PISKATY, G., & THONABAUER, C. (2000). *Le système de formation professionnelle en Autriche*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

BODÉ, G., & SAVOIE, P. (Éds.). (1994a). *Les enseignements techniques et intermédiaires. Approches comparatives, régionales et urbaines*. Paris : INRP

http://www.inrp.fr/she/savoie_intermediaire.htm

BODÉ, G., & SAVOIE, P. (Éds.). (1994b). *Formation de la main d'œuvre en Lorraine industrielle (1870-1940). Modèle français-modèle allemand ?*. Paris : INRP.

<http://www.inrp.fr/Recherche/Terminees/8995/A0015.htm>

BODÉ, G. (2001). Formation professionnelle et apprentissage XVIIIème-XXème siècles. In G. Bodé, P. Marchand (Éds.), *Actes du colloque international « L'histoire de la formation technique et professionnelle en Europe du XVIIIe siècle au milieu du XXe siècle »*. Villeneuve-d'asq.

BODÉ, G. (Recherche en cours). *L'Enseignement technique de 1789 à nos jours*. Paris :INRP.

<http://inrp.fr/recherche/encours/rec10109.htm>

BOUYX, B. (1997). *L'enseignement technique et professionnel*. Paris : la documentation française.

BRIAND, J.-P. (1989). L'apparition du « préapprentissage » dans les grandes villes au début du XXe siècle. *Formation Emploi*, 42-64, 27-28

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-283.pdf>

BROWN, M., & MEYER, J.-B. (2002). Le développement des compétences et du marché du travail dans la nouvelle Afrique du sud. *Formation Emploi*, 80, 26-32.

<http://www.cereq.fr/cereq/fe80.pdf>

BRUCY, G. (1989). CAP et Certificats de spécialité : les enjeux de la formation au lendemain de la Deuxième Guerre Mondiale. *Formation Emploi*, 27-28, 131-146.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-288.pdf>

BRUCY, G. (1996). Comment le CAP est devenu une affaire d'état (1911-1943). *Education et formations*, 45.

BRUCY, G. (1998). *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965). L'État, l'École et les Entreprises et la certification des compétences*. Paris : Belin.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BRUCY, G., & TROGER, V. (2000). Un siècle de formation professionnelle en France : la parenthèse scolaire ?. *Revue française de pédagogie*, 131, 9-21.

BUECHTEMANN, C. (1998). L'enseignement professionnel et la formation technique en tant qu'investissement et mobilisation des ressources humaines et financières. *Formation Emploi*, 64, 59-75.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM644.pdf>

BUECHTMANN, C., SCHUPP, J., & SOLOFF, D. (1993). De l'école au travail, une comparaison entre Allemagne et les Etats-Unis. *Formation Emploi*, 44, 37-51.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM445.pdf>

BUECHTMANN, C., SCHUPP, J., & SOLOFF, D. (1994). Formation par apprentissage. Défis pour l'Allemagne et perspectives pour les Etats-Unis. *Formation Emploi*, 45, 51-58.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM454.pdf>

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG. (2004). *Gemeinsame erklärung des Bevollmächtigten der bundesrepublik deutschland für kulturelle angelegenheiten ... und des ministers für bildung, Hochschulwesen und forschung der Französischen Republik auf dem Gebiet der beruflichen Bildung : über die denerelle Vergleichbarkeit von Französischen Abschlusszeugnissen in der Berufsbildung und deutschen Abschlusszeugnissen in der Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz, Handwerksordnung sowie Schulrecht der länder*. Berlin : BMBF.

CAILLODS, F. (1994). Diversités et convergences des systèmes de formation professionnelle. *Revue internationale du travail*, 02, 266-285.

CAMPINOS-DUBERNET, M., & GORDON, J. (1988). Grande-Bretagne : la mise en cause du système des métiers ?. *Formation Emploi*, 22, 58-82.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM224.pdf>

CAMPINOS-DUBERNET, M., & GRANDO, J.-M. (1988). Formation professionnelle ouvrière, trois modèles européens. *Formation Emploi*, 22, 5-29.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM221.pdf>

CAPECCHI, V. (1993). Ecole et formation professionnelle en Italie. *Formation Emploi*, 44, 67-80.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM448.pdf>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, EUROPEAN COMMISSION-DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, EUROSTAT-STATISTICAL OFFICE OF TH EUROPEAN COMUNITIES. (1999). La formation pour les jeunes : chiffres clefs sur la formation professionnelle dans l'Union européenne. Luxembourg : EUR-OP.

<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/keydata/keydata2/keydata.asp>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1979). *Luxembourg : la formation professionnelle*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1987a). *Belgique : la formation professionnelle*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

<http://www5.centre-info.fr:8080/cgi/index.pl>

DOONEY, R. (1987b). *Irlande : la formation professionnelle*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

<http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1987c). *Grèce: la formation professionnelle*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1987d). *La formation professionnelle au Danemark*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1988). *Italie : la formation professionnelle*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1989a). *Enseignement et formation techniques et professionnels, le rôle des partenaires sociaux : le cas de la Grèce*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1989b). *Le rôle des partenaires sociaux dans la formation professionnelle au Portugal*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1997). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 3 : Austria, Belgium, Greece, Luxembourg and the Netherlands*. Luxembourg :

EUROP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1405/index_en.html

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (2003). *Evolution récente dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP) dans les Etats membres septembre 2002 à février 2003*. Thessaloniki : Cedefop

Thessaloniki : Cedefop

http://www2.trainingvillage.gr/etv/vetsystems/overview/eu-feb03_fr.asp

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION

PROFESSIONNELLE, & TRAINING AND EMPLOYMENT AUTHORITY-FAS. (2004). *Le système de formation professionnel en Irlande : une brève description*. Luxembourg : EUR-OP, Cedefop Panorama n°86.

http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2004_5145_fr.pdf

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (2004). *Le système de formation et d'enseignement professionnels aux Pays-Bas : brève description*. Luxembourg : EUR-OP, Cedefop Panorama n°86.

http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2004_5142_fr.pdf

CEDEFOP FLASH. (1990). *Education et formation professionnelle en Europe, analyse des aspects dynamiques de l'éducation et de la formation professionnelle, flux de personnes et flux financiers*. CEDEFOP flash, 01.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CHAPOULIE, J-M. (1989) Deux expériences de création d'établissements techniques au XIX^e siècle. *Formation emploi*, 27-28, 15-39.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-282.pdf>

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

CHARTIER, D. (1989). Les systèmes informatisés d'aide au choix scolaire et professionnel en Grande-Bretagne. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 3, 207-215.

<http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CHEMIA, E. (2002). La formation professionnelle : dossier/ENA, Ecole nationale d'administration. *La revue française d'administration publique* n° 104.

CHOMÉ, G. (1985). *La formation professionnelle en République Fédérale d'Allemagne*. (Travaux et documents du CIRAC 04). Paris : CIRAC

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

COLARDYN, D. (1986). La formation professionnelle initiale aux Etats-Unis. *Actualité de la formation permanente*, 82, 68-77.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

COMITÉ DE COORDINATION DES PROGRAMMES RÉGIONAUX D'APPRENTISSAGE ET DE FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE. (2000). *Evaluation des politiques régionales de formation professionnelle : 1997-1999. Volume II : portraits statistiques*. Paris : La documentation française.

CORDOVA, P. (1996). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 1 : Germany, Spain, France and the United Kingdom*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1403/index_en.html

CORT, P. (2002). *Le système de formation professionnelle au Danemark : description brève*. Luxembourg : EUR-OP, Cedefop panorama, 49.

http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5130_en.pdf

CUDDY, N., & LENEY, T. (2005). *La formation et l'enseignement professionnels au Royaume-Uni : une brève description*. Luxembourg : EUR-OP, Cedefop panorama, 113.
http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2005_5160_fr.pdf

D'IRIBARNE, A., & D'IRIBARNE, P. (1999). Das französische Bildungssystem als Ausdruck einer politischen Kultur. *European Journal Vocational Training*, 17, 25-37.
<http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-17/17-FR.pdf>

DEHIO, J., GRASKAMP, R., ROTHGANG, M., & SCHEUER, M. (2003). Allemagne, pénurie de spécialiste en nouvelles technologies : la nécessaire réforme de la formation professionnelle. *Formation Emploi*, 82, 33-46.
<http://www.cereq.fr/cereq/fe82.pdf>

DREXEL, I. (1993). Le segment intermédiaire des systèmes de formation en France et en RFA : vers un rapprochement ? *Formation Emploi*, 44, 3-22.

ECKERT, H. (1993). *L'orientation professionnelle en Allemagne et en France : utopie et réalité*. Paris : L'Harmattan.
Résumé <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

EYRAUD, F., MARSEN, D., & SILVESTRE, J.-J. (1990). Marché professionnel et marché interne du travail en Grande-Bretagne et en France. *Revue internationale du travail*, 4, 551-569.
Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

FERNEX, A. (1997). Relations économiques systèmes éducatif/système productif, l'autonomie des faits éducatifs et l'histoire de l'organisation du système d'enseignement. *Les cahiers de l'IRETEP*, 37-38.
Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

FERRY, P. (1996). Du centre d'apprentissage au lycée professionnel. *Education et formations*, 45.

FLASH FORMATION CONTINUE. (1990). La formation professionnelle en Suisse. *Flash formation continu*, 298, 12-16.
Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

FORMATION PROFESSIONNELLE. (1992). Les enseignements technique et professionnel. *Formation professionnelle*, 02, 1-60.

GALLET, C. (1995). L'école technique Berliet. *Un exemple de formation initiale des ouvriers et techniciens en école d'entreprise de 1943 à 1970*. Mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lyon II. Lyon.
<http://www.univ-evry.fr/labos/gerpisa/actes/17/fiche3.html>

GENSBITTEL, H. (1996). La formation professionnelle initiale : histoire, acteurs et enjeux. *Education et formations*, 45.

GIRAUD, O. (1995). Le système dual passe à l'est. *Formation Emploi*, 50, 89-103.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM505.pdf>

GOSPEL, H. (1998). Le renouveau de l'apprentissage en Grande-Bretagne. Examen de trois secteurs. *Formation Emploi*, 64, 25-42.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM642.pdf>

GOSPEL, H. (1994). L'apprentissage en Australie. *Formation Emploi*, 47, 73-86.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM476.pdf>

GROOTINGS, P. (1993). Europe de l'est. La formation professionnelle en transition. *Formation Emploi*, 43, 71-81.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM436.pdf>

HARREBYE, J. (1997). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 4 : Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1406/index_en.html

HATZFELD, N. (1989). L'école d'apprentissage Peugeot (1930-1970), une formation d'excellence. *Education et formations*, 27-28, 115-128.

HAWKINS, J., & STEEDMAN, H. (1994). Réforme de la formation professionnelle des jeunes britanniques. Une première évaluation. *Formation Emploi*, 46, 9-21.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM462.pdf>

JORDANS TECNICAS INTERNACIONALES. (1990). La formación profesional en los años 90. *jordans técnicas internacionales*.

KAROUTCHI, R. (2005). *Formation professionnelle et apprentissage : la décentralisation à l'âge de la maturité*. Paris : Senat

<http://www.senat.fr/rap/r04-455/r04-455.html>

KIRSCH, J-L., & MANNING, S. (1998). Comparisons of vocational education and training systems, result of the INTEQUAL project. *Training and employment*, 31, 1-4.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

KOCH, R. (1988). *Duale und schulische Berufsausbildung zwischen Bildungsnachfrage und Qualifikationsbedarf : Kurzfassung eines deutsch-französischen Vergleichs*. Bonn :

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie-BMBF.

(formation professionnelle duale et scolaire entre la demande de formation et les besoins de qualification : synthèse d'une comparaison franco-allemande.)

KRAVARITOU-MANITAKIS, Y. (1985). *Egalité des chances et formation professionnelle en Espagne, en Grèce et au Portugal*. Luxembourg : eur-op.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

LACOMBLEZ, M., & FREITAS, I. (1992). Espoirs et désillusions de la formation au Portugal. *Formation Emploi*, 37, 3-13.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM371.pdf>

LATTARD, A. (2000). Permanence et mutation du système dual. Où va le modèle

Allemand ?. *Revue française de pédagogie*, 131, 75-85.

LEFRESNE, F. (1997). Renouveau de l'apprentissage et débat sur la formation professionnelle. *Chronique internationale*, 47, 20-23.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

LEFRESNE, F. (2000). La politique d'insertion et de formation professionnelle des jeunes au Royaume-Uni. *Revue française de pédagogie*, 131, 87-96.

LEFRESNE, F. (2001). Compétences et enjeux sociaux dans les pays européens. *Formation Emploi*, 74, 5-20.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM741.pdf>

LEWIS, A. (1981). *Royaume-Uni, description des systèmes de formation professionnelle*. Berlin : CEDEFOP.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

MACINTOSH, S. (1999). La formation professionnelle en Europe : déterminants individuels et institutionnels. *European Journal of vocational training*, 18, 29-41

<http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-18/18-FR.pdf>

MAILLARD, F. (2005). L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance. *Formation Emploi*, 89.

MARGIRIER, G. (1988). Italie : le déclin annoncé de la formation sur le tas. *Formation Emploi*, 22, 46-57.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM223.pdf>

MARQUAND, D., & VUTHAN, J. (1988). *Les jeunes du BTP : de la formation à l'emploi*. Paris : Comité central de coordination de l'apprentissage du bâtiment et des TP.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

MERLLIÈ, C. (1995). *La formation professionnelle en Allemagne*. Paris : centre Inffo.

MICHELET, V. (1999). Le financement de la formation et de l'enseignement professionnels en France : portrait de financement. *CEDEFOP Panorama*, 89.

http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5089_fr.pdf

MOUTERDE, F., & AL. (2004). *Evaluation des politiques régionales de formation professionnelle initiale et continue : 2000-2002*. Paris : Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation professionnelle continue- CEREQ

MÖBUS, M., & GRANDO, J.-M. (1988). RFA : le monopole du système dual. *Formation Emploi*, 22, 30-45.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM222.pdf>

MÖBUS, M., & VERDIER, E. (1997). La construction des diplômes professionnels en Allemagne et en France. *CEREQ-BREF*, 130, 1-4.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

NOESEN, J. (2005). *La formation et l'enseignement professionnels au Luxembourg : une brève description*. Luxembourg : EUR-OP, Cedefop panorama, 106.

http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2005_5160_fr.pdf

ONSTENK, J., & MOERKAMP, T. (1997). *De aantrekkelijkheid van beroepsonderwijs : algemeen onderwijs en beroepsonderwijs in Nederland, Frankrijk en Noorwegen*.

Amsterdam : SCO-Kohnstamm Instituut.

OTERO, H. (1999). *Le système de formation professionnel en Espagne*. CEDEFOP

http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2002_5122_fr.pdf

PARADIS, M. (1996). La formation professionnelle au Québec, portrait d'un secteur en pleine mutation. *Info flash*, 456.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

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

PLANTIER, J. (1989). *Technique et société au Japon : histoire sociale de l'enseignement technique 1945-1985*. Paris : L'Harmattan.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

PRAT, D., & DORIATH, B. (2002). *Du baccalauréat professionnel aux sections de technicien supérieur : évaluation des modes d'accès et des dispositifs mis en place voies nouvelles à explorer*. Paris : inspection générale de l'éducation nationale.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/024000532/0000.pdf>

QUENSON, E. (2001). *L'école d'apprentissage Renault, 1919-1989*. Paris : CNRS.

RICHARD, A., & TEISSIER, J. (2000). La décentralisation de la formation professionnelle. En quête d'une offre régionale plus cohérente. *CEREQ-BREF*, 162, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b162.pdf>

ROTHER, G. (1995). *Die Systeme beruflicher Qualifizierung Frankreichs und Deutschland im Vergleich. Übereinstimmungen und Besonderheiten in den Beziehungen zwischen den Bildungs- und Beschäftigungssystemen zweier Kernländer der EU / Convergences et particularités dans les relations entre l'éducation et l'emploi dans deux pays centraux de l'Union européenne*. Institut für Arbeitsmarkty- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) : Nürnberg.

ROUSSEL, R. (2003). Les échanges franco-allemands en matière de formation. *Actualité de la formation permanente*, 183, 133-139.

RYAN, P. (1995). Education et formation professionnelle au Royaume-Uni : un changement institutionnels. *Formation Emploi*, 50, 41-62.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM503.pdf>

SALMI, J. (1990). L'enseignement professionnel en Algérie, en Egypte et au Maroc. *Perspectives*, 73, 107-120.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

SCHAPKIN, W.W. (1990). Union soviétique, la formation technique professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, 05, 98-104.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

SOLAUX, G. (1996). Du collège d'enseignement technique au lycée professionnel : une intégration progressive dans le second cycle. *Education et formations*, 45.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM492.pdf>

STANISLAW, K. (1990). Pologne, attentes sociales et tendances du développement de la formation professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, 105, 104-111.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

TANGUY, L. (1989). L'enseignement professionnel et technique : du présent au passé. *Formation Emploi*, 27-28, 5-11.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-281.pdf>

TESSARING, M., & WANNAN, J. (2004). *La formation et l'enseignement professionnels : une clé pour l'avenir : Lisbonne-Copenhague-Maastricht : se mobiliser pour 2010 : étude de Maastricht : synthèse du Cedefop, Luxembourg : EUR-OP.*

http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4041_fr.pdf

THERY, M. (1991). *Les formations professionnelles en alternance*. Thèse de doctorat, Université de droit privé, Nantes.

TSALA-TSALA, J.-P. (2004). L'enseignement technique au Cameroun : le parent pauvre du système ?. *Carrefour de l'éducation*, 18.

VAN DER MEIJS, M., HÖVELS., B., & VAN ZEIJTS, L. (1993). Tendances à la régionalisation aux Pays-Bas dans le domaine de l'enseignement professionnel et de la formation, tensions et perspectives. *Formation professionnelle*, 2, 21-28.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

VENN, G. (1970). Education professionnelle dans les Etats-Unis d'Amérique. *Education permanente*, 5,65-83.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

VOISIN, A. (1988). *La formation professionnelle en France*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

VUILLET, C., & SICILIANO, D. (2003). *Qu'évalue-t-on avec les épreuves du baccalauréat professionnel ?*. Paris : Ministère de la Jeunesse, de l'Education nationale et de la recherche.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/044000036/0000.pdf>

Les relations entre économie et formation professionnelle

ADIGÜZEL, O. (2004). *L'enseignement professionnel et sa relation avec le milieu du travail en France et en Turquie*. Thèse de Doctorat, Ecole Normale Supérieure de Cachan, Paris. 587 pages.

AGULHON, C. (1989). Evolutions des formations industrielles en lycée professionnel. *Education et formations*, 21, 25-35.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

AGULHON, C. (1995). Dessinateur industriel, quelle formation pour quel emploi ?. *Formation Emploi*, 52, 11-29.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM522.pdf>

AGULHON, C. (1997). Les relations Formation-Emploi. Une quête sans fin. Les formations à la plasturgie. *Sociologie du travail*, 3, 321-346.

AGULHON, C. (2000). L'alternance : une notion polymorphe, des enjeux et des pratiques segmentés. *Revue française de pédagogie*, 131, 55-63.

AVENTUR, F., VERGNE, J-L., & MÖBUS, M. (Éds.). (1998). *Formation professionnelle initiale et continue en Europe : visa pour l'avenir, une étude CEREQ-Elf Aquitaine*. Paris : Magnard Vuibert Multimédia.

BARBÉ, A. (1988). Y a-t-il un modèle allemand de formation ?. *Après demain*, 307, 38-39.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

BARON, X. (1990). Emploi et formation : chronique d'une rencontre annoncée et toujours différée. *Revue française de gestion*, 79, 5-11.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BÉDUWÉ, C., & GERME, J-F. (2004). Les logiques de l'élévation des niveaux de formation. De la hausse à la stabilisation. *Formation Emploi*, 85, 7-21.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BÉDUWÉ, C., & PLANAS, J. (2003). EDEX. Educational expansion and labour market : a comparative study of five European countries : France, Germany, Italy, Spain and the United Kingdom- with special reference to the United-States. *Cedefop Reference*, 39.

BEL, M. (2004). *La relation entre l'emploi et la formation*. Marseille : Amares.

BEL, M., BESSES, M., & MERIOT, A. (1996). Formations en comptabilité. Une construction locale sous contraintes. *Formation Emploi*, 56, 75-88.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM567.pdf>

BENOIST, P. (2000). *La formation professionnelle dans le bâtiment et les travaux publics, 1950-1990*. Paris : L'Harmattan.

BERTHIER, M.-S., & DOST, F. (1987). Ecole-entreprise, quel rapprochement ?. *Economie*

et humanisme, 298, 27-37.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BODÉ, G. (Éds.). (1996). *Les établissements d'enseignement technique de 1789 à 1940* (rapport scientifique (1992-1996) service d'histoire de l'éducation). Paris : CNRS-INRP.
<http://www.inrp.fr/Recherche/Terminees/8995/A0015.htm>

BODÉ, G. (2001). Formation professionnelle et apprentissage XVIIIème-XXème siècles. In G. Bodé, P. Marchand (Éds.), *Actes du colloque international « L'histoire de la formation technique et professionnelle en Europe du XVIIIe siècle au milieu du XXe siècle*. Villeneuve d'asq.

BODÉ, G., & SAVOIE, P. (Éds.). (1994a). *Formation de la main d'œuvre en Lorraine industrielle (1870-1940). Modèle français-modèle allemand ?*. Paris : INRP.
<http://inrp.fr/Recherche/Terminees/8995/A0015.htm>

BODÉ, G., & SAVOIE, P. (Éds.). (1994b). *Les enseignements techniques et intermédiaires. Approches comparatives, régionales et urbaines* (Rapport de recherche URA 1397). Paris : INRP.
http://www.inrp.fr/she/savoie_intermediaire.htm

BONNAL, L. (1999). L'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens professionnels : des emplois proches des formations suivies : une enquête réalisée en région Centre. *Economie et statistique*, 323, 3-30.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BOUYX, B. (1992). Le dispositif français d'élaboration et d'actualisation des diplômes. *Education économie*, 16, 54-57.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

BOUYX, B. (2001). La formation professionnelle initiale : les beaux jours de l'expertise.... *Formation Emploi*, 76.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BRUCY, G. (1989). CAP et certificats de spécialité : les enjeux de la formation au lendemain de la Seconde Guerre Mondiale. *Formation emploi*, 131-147.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-288.pdf>

BRUCY, G. (1998). *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965). L'État, l'École et les Entreprises et la certification des compétences*. Paris : Belin.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BUECHTEMANN, C., & SOLOFF, D. (1995). Enseignement général, formation professionnelle et économie. *Formation Emploi*, 50, 5-17.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM501.pdf>

CADET, J-P. (1996). Formation en plasturgie. Une construction locale négociée. *Formation Emploi*, 56, 89-107.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM568.pdf>

CALCOEN, F., & SAGET-DUVAUROUX, D. (1989). *Stratégie de la firme en matière de gestion de la main-d'œuvre et relation avec le système de formation : comparaison France, Belgique pour 4 secteurs d'activités*. Lille : Centre de recherches économiques, sociologiques et de gestion-CRESGE.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CAMPINOS-DUBERNET, M. (1995). Baccalauréat professionnel : une innovation ?.

Formation Emploi, 49, 3-29

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM491.pdf>

CAMPINOS-DUBERNET, M., & GRANDO, J.-M. (1988). Formation professionnelle des ouvriers : une comparaison européenne. *CEREQ-BREF*, 38.

<http://www.cereq.fr/cereq/b38.pdf>

CAMPINOS-DUBERNET, M., & QUENSON, E. (2000). Des diplômés et des diplômés insuffisamment professionnels ? L'insertion des jeunes débutants dans les PME de l'industrie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2.

CARO, P., HILLAU, B. (1997). La logique dominante des publics scolaire. Offre de formation et environnement local. *Formation Emploi*, 59, 87-103.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM597.pdf>

CASELLA, P. FREYSSINET, J. (1999). La décentralisation de la formation professionnelle. Un nécessaire dialogue avec les acteurs économiques et sociaux. *CEREQ-BREF*, 157, 1-4.

<http://cereq.fr/cereq/b157.pdf>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1989a). *Enseignement et formation techniques et professionnels, le rôle des partenaires sociaux : le cas de la Grèce*. Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, EUROPEAN COMMISSION-DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, EUROSTAT-STATISTICAL OFFICE OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. (1999). La formation pour les jeunes : chiffres clefs sur la formation professionnelle dans l'Union européenne. Luxembourg : EUR-OP.

<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/keydata/keydata2/keydata.asp>

PINTO, M (1989). O papel dos parceiros sociais na formacao profissional em Portugal..

Bruxelles : Office des publications officielles des communautés européennes.

(Le rôle des partenaires sociaux dans la formation professionnelle au Portugal)

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CHAPOULIE, J.-M. (1989). Deux expériences de création d'établissements techniques au XIX^e siècle. *Formation Emploi*, 27-28, 15-41.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-282.pdf>

CHARMASSON, T. 2005. *Formation au travail, enseignement technique et apprentissage*.

Paris : Edition du comité des travaux historiques et scientifiques.

CHAUVY, C. (1991). LE CAP diplôme d'avenir ?. *Formation Emploi*, 35, 59-66.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM356.pdf>

CORNU, R. (1989). Changements techniques changements des mentalités, une enquête à Nantes en 1938. *Formation Emploi*, 27, 101-114.
Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

CHEMLA, E. (2002). La formation professionnelle : dossier/ENA, Ecole nationale d'administration. *La revue française d'administration publique n° 104*.
Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CRAP. (2002). Les lycées professionnels. *Cahiers Pédagogique*, 403, 9-52.

D'IRIBARNE, A., & D'IRIBARNE, P. (1999). Das französische Bildungssystem als Ausdruck einer politischen Kultur. *European Journal Vocational Training*, 17, 25-37.
Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

DUMARTIN, S. (1997). Formation-emploi, quelle adéquation ?. *Economie et statistique*, 303, 59-79.
Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

ECKERT, H. (1997). La construction des diplômes professionnels en Allemagne et en France. *CEREQ-BREF*, 130, 1-4.
Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

EYRAUD, F., MARSEN, D., & SILVESTRE, J.-J. (1990). Marché professionnel et marché interne du travail en Grande-Bretagne et en France. *Revue internationale du travail*, 4, 551-569.

FERNEX, A. (1997). Relations économiques systèmes éducatif/système productif, l'autonomie des faits éducatifs et l'histoire de l'organisation du système d'enseignement. *Les cahiers de l'IRETEP*, 37-38.
Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

FERRY, P. (1996). Du centre d'apprentissage au lycée professionnel. *Education et formations*, 45.

FIGEAT, M. (1996). *Les baccalauréats professionnels : un espoir ou un leurre ?*. Paris : INRP.

FIGEAT, M. (2005). *Le baccalauréat professionnel Vingt ans après*. Paris : INRP.

FNEP –FONDATION NATIONALE ENTREPRISE ET PERFORMANCE. (1988). *Entreprise et système éducatif*. Paris : FNEP.
Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

FOURCADE, B., & OURTAU, M. (1999). Le BEP : un diplôme deux finalités ?. *Formation*

Emploi, 66, 39-55.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM663.pdf>

FOURCADE, B., OURLIAC, G., & OURTAU, M. (1992). La négociation des diplômes technologiques : les Commissions professionnelles consultatives. *Formation Emploi*, 32, 45-55.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM394.pdf>

GALLET, C. (1995). *L'école technique Berliet. Un exemple de formation initiale des ouvriers et techniciens en école d'entreprise de 1943 à 1970*. Mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lyon II, Lyon.

<http://www.univ-evry.fr/labos/gerpisa/actes/17/fiche3.html>

GARONNA, P., & RYAN, P. (1989). Le travail des jeunes, les relations professionnelles et les politiques sociales dans les économies avancées. *Formation Emploi*, 25, 78-90.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM256.pdf>

GORGEU, A., & MATHIEU, R. (2002). Le CAP « exploitation d'installations industrielles » : une seconde chance pour les non diplômés ?. *Formation Emploi*, 80, 53-69.

<http://www.cereq.fr/cereq/fe80.pdf>

GRANDO, J-M., & VERDIER, E. (1988). Electronique professionnelle et la formation : ambivalence d'un secteur de pointe. *Formation Emploi*, 21, 33-44.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM214.pdf>

HATZFELD, N. (1989). L'école d'apprentissage Peugeot (1930-1970), une formation d'excellence. *Formation Emploi*, 27-28, 115-128.

KIEFFER, A. (1986). Le rôle de la formation initiale dans l'entrée au travail des ouvriers et des employés. 1954-1977. *Formation Emploi*, 14, 79-92.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM146.pdf>

KIRSCH, E. (1990). Les CAP par unités capitalisables dans la sidérurgie, une conversion réussie. *Formation Emploi*, 32, 7-18.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

KIRSCH, J.-L., & WERQUIN, P. (1995). Quelque part... Une relation formation-emploi. Spécialité de formation et emploi occupé : le cas du BEP. *Formation Emploi*, 52, 29-47.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM523.pdf>

KOCH, R. (1988). *Duale und schulische Berufsausbildung zwischen Bildungsnachfrage und Qualifikationsbedarf : Kurzfassung eines deutsch-französischen Vergleichs*. Bonn : Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und technologie-BMBF. (Formation professionnelle duale et scolaire entre la demande de formation et les besoins de qualification : synthèse d'une comparaison franco-allemande.)

LABRUYÈRE, C. (2004). Certifications professionnelles : les partenaires sociaux impliqués dans la construction de l'offre. *CEREQ-BREF*, 208.

<http://www.cereq.fr/pdf/b208.pdf>

- LATTARD, A. (1997). L'entreprise formatrice entre tradition et contestation. *Entreprise et histoire*, 16, 49-61.
- LEFRESNE, F. (2000). La politique d'insertion et de formation professionnelle des jeunes au Royaume-Uni. *Revue française de pédagogie*, 131, 87-96.
- LENE, A. (2000). Le fragile équilibre de la formation en alternance. Un point de vue économique. *Formation Emploi*, 72, 15-33.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM722.pdf>
- LONGEOT, H. (1995). *La formation professionnelle initiale et continue : quelle est sa réalité aujourd'hui ? Que doit-elle devenir demain ? Synthèse des analyses et des propositions de l'AFDET sur la formation professionnelle*. Paris : AFDET.
- LUCAS, O. (1989). Formation initiale et organisation industrielle en Allemagne et au Japon. *Echange et projets*, 58, 25-33.
 Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>
- MAILLARD, F. (2005). L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance. *Formation Emploi*, 89.
- MÉRIOT, S.-A. (1997). La restauration : ouvrir une filière de formation à la diversité des emplois. *CEREQ-BREF*, 137, 1-4.
<http://www.cereq.fr/cereq/b137.pdf>
- MICHELET, V. (1999). Le financement de la formation et de l'enseignement professionnel en France : portrait de financement. *CEDEFOP Panorama*, 89.
http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5089_fr.pdf
- MÖBUS, M., & VERDIER, E. (1997). La construction des diplômes professionnels en Allemagne et en France. *CEREQ-BREF*, 130, 1-4.
<http://www.cereq.fr/cereq/b130.pdf>
- MOUTERDE, F. & AL. (2004). *Evaluation des politiques régionales de formation professionnelle initiale et continue : 2000-2002*. Paris : Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation professionnelle continue- CEREQ
- OURTAU, M. (1995). Etude d'opportunité et recours à l'expertise dans le processus de création des diplômes. *Formation Emploi*, 52, 67-84.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM525.pdf>
- PAUL, J.J. (1984). Les analyses françaises des relations formation-emploi. *Revue française de pédagogie*, 69.
- PELPEL, P., & TROGER, V. (2001). *Histoire de l'enseignement technique*. Paris : Hachette Éducation.
- PÉNIAS, F., & REMORQUET, J. (1993). Réflexion pour une meilleure maîtrise des opérations de connaissance des secteurs professionnels, l'exemple de la mécanique productique dans le Haut-Rhin. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 01, 85-108.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

PENICAUD, M. (2001). L'enseignement professionnel, figure imposée de l'exception française. *Formation Emploi*, 76, 39-49.

<http://www.cereq.fr/cereq/fe76.pdf>

PILLET, M. (1995). La création du baccalauréat professionnel. Les processus de décision. *Formation Emploi*, 52, 87-100.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM526.pdf>

QUENSON, E. (2001). *L'école d'apprentissage Renault, 1919-1989*. Paris : CNRS.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

RICHARD, A., & TEISSIER, J. (2000). La décentralisation de la formation professionnelle. En quête d'une offre régionale plus cohérente. *CEREQ-BREF*, 162, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b162.pdf>

ROMANI, C. (2004). Alternance(s). Synthèse de vingt ans de développement en France et à l'étranger. *Note emploi formation*, 11.

ROTHER, G. (1995). *Die Systeme beruflicher Qualifizierung Frankreichs und Deutschland im Vergleich. Übereinstimmungen und Besonderheiten in den Beziehungen zwischen den Bildungs- und Beschäftigungssystemen zweier Kernländer der EU / Convergences et particularités dans les relations entre l'éducation et l'emploi dans deux pays centraux de l'Union européenne*. Nürnberg : Institut für Arbeitsmarky- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB).

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

ROTHER, G., MICHEL, M., KLETTE-HAUG, A.-E., & HERZOG, H. (1988).

Questionnement des entreprises de part et d'autre du Rhin concernant la formation professionnelle. Villingen : Neckar-Verlag.

SELLIN, B. (1994). *Formation professionnelle en Europe : vers sa modularisation ?*. Berlin : Cefop.

http://www2.Trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5046_fr.pdf

SOLAUX, G. (1994). *Les lycées professionnels : le CAP, le BEP, le baccalauréat professionnel*. Paris : CNDP.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

TANGUY, L. (1986). *L'introuvable relation formation-emploi*. Paris : La Documentation Française.

TANGUY, L. (1989a). L'enseignement professionnel et technique : du présent au passé. *Formation Emploi*, 27-28, 5-11.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-281.pdf>

TANGUY, L. (1989b). Les conventions Etat-patronat (1945-1961) : un régime de transition. *Formation Emploi*, 27-28, 163-187.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-2810.pdf>

TANGUY, L. (1991). *Quelles formations pour les ouvriers et les employés en France ?*. Paris : PUF.

TANGUY, L. (2000). Histoire et sociologie de l'enseignement technique et professionnel en France : un siècle en perspective. *Revue française de pédagogie*, 131, 97-127.

TANGUY, L., GIROD DE L'AIN, B., DURAND-PRINBOGNE, C., SOLAUX, G., PAIR, C., HILLAU, B., AGULHON, C., PABOT, B., & HEDELINE, J.-P. (1991). Le Baccalauréat professionnel. *Savoir*, 02, 239-357.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

TROGER, V. (2004). Vocational training in French schools : the state-employer alliance. *European Journal Vocational Training*, 31, 10-14.

http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/ejvt/2004_0031_en.pdf

VASCONCELLOS, M. (2003). L'éducation, la formation et la dynamique sociale de l'emploi, *Revue française de pédagogie*, 144, 105-130.

VERDIER, E. (Éd.). (1995). Négocier et construire des diplômes. Les incertitudes des coordinations économiques et sociales. *Formation Emploi*, 52, 3-10.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM521.pdf>

VERDIER, E. (2001). La France a-t-elle changé de régime d'éducation et de formation ?. *Formation Emploi*, 76, 11-34.

<http://www.cereq.fr/cereq/fe76.pdf>

VIAL, C. (1988). La création d'un CAP de conditionnement à Gervais-Danone. *Actualité de la formation permanente*, 97, 76-80.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

VINOKUR, A. (1995). Réflexion sur l'économie du diplôme. *Formation Emploi*, 52, 151-181.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM5210.pdf>

Les diplômes

ADIGÜZEL, O. (2004). *L'enseignement professionnel et sa relation avec le milieu du travail en France et en Turquie*. Thèse de Doctorat, Ecole Normale Supérieure de Cachan, Paris. 587 pages.

BONNAFOS, G. (1985). Filières professionnelles et acquisition des compétences dans la sidérurgie. *Formation Emploi*, 12, 39-49.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

BONNAL, L. (1999). L'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens professionnels : des emplois proches des formations suivies : une enquête réalisée en région Centre. *Economie et statistique*, 323, 3-30.

BOUYX, B. (1996). Les diplômes de l'enseignement technologique et professionnel : 1980-1995. *Formation Emploi*, 45, 71-78.

BRUCY, G. (1989). CAP et certificats de spécialité : les enjeux de la formation au lendemain de la Seconde Guerre Mondiale. *Formation Emploi*, 27, 131-147.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-288.pdf>

BRUCY, G. (1996). Comment le CAP est devenu une affaire d'état (1911-1943). *Education et formations*, 45.

BRUCY, G. (1998). *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965)*. *L'État, l'École et les Entreprises et la certification des compétences*. Paris : Belin.

CAHUZAC, E., MAILLARD, F., & OURTAU, M. (2000). Conception du diplôme et formes d'usage du CAP. *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol 29, 2, 377-399.

CAMPINOS-DUBERNET, M., & KIRSCH, J.-L. (1990). CAP et BEP, basses qualifications ou qualifications de base ? *CEREQ-BREF*, 53, 1-4.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

COUPPIÉ, T., & LOPEZ, A. (2003). Quelle utilité les CAP et les BEP tertiaires ont-ils aujourd'hui ? *CEREQ-BREF*, 196, 1-4.

DUPRAY, A. (2000). Le rôle du diplôme sur le marché du travail : filtre d'aptitudes ou certification de compétences productives ? *L'orientation professionnelle et scolaire*, Vol 29, 2, 261-289.

DUMARTIN, S. (1997). Formation-emploi, quelle adéquation ? *Economie et statistique*, 303, 59-79.

FEBVRE, M. (1992). Le CAP en perte de vitesse en Ile de France. *Regards sur l'île de France*, 16, 20-21.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

FOURNIER, C., KIRSCH, E., KIRSCH, J.-L., MORENO, C., SAVELLI, I., & WERQUIN, P. (1994). L'actualité du CAP et du BEP. *CEREQ-BREF*, 99, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b99.pdf>

KIRSCH, J.-L., MANSUY, M., JOSEPH, O., PÉTRONE, J.-C., & RECOTILLET, I. (1998). Les diplômés de niveau V, au-delà d'un déclin annoncé, des diplômés qui restent pertinents. *CEREQ-BREF*, 144.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

LECHAUX, P. (1995). Alternance et jeux des acteurs. L'exemple du baccalauréat professionnel. *Formation Emploi*, 49, 47-68.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM493.pdf>

MAILLARD, F. (1994). CAP-BEP, association ou concurrence ? Le cas des formations de la vente. *Formation Emploi*, 47, 59-72.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM475.pdf>

MAILLARD, F. (2003). Le point sur ... l'évolution des contenus et des finalités des diplômes professionnels. *CPC INFO, bulletin d'information des commissions professionnelles consultatives*, 35, 7-52.

MAILLARD, F. (2005). L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance. *Formation Emploi*, 89.

NÈGRE, F. (1989). *Baccalauréat professionnel, brevet professionnel complémentarité ou concurrence ?*. Toulouse : AREF.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

OURTAU, M. (1995). Etude d'opportunité et recours à l'expertise dans le processus de création des diplômes. *Formation Emploi*, 52, 67-84.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM525.pdf>

OURTAU, M. (2002). *Histoire et actualité du CAP* (Les cahiers du LIRHE, 9). Toulouse : LIRHE Université de sciences sociales.

PASTRE, P. (1999). Travail et compétences : un point de vue de didacticien. *Formation Emploi*, 67, 109-125.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM678.pdf>

ROPÉ, F., & TANGUY, L. (1994). *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. Paris : l'Harmattan.

SOLAUX, G. (1995). Le baccalauréat professionnel et son curriculum, *Formation Emploi*, 49, 31-45.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM492.pdf>

TISSOT, F. (1998). *Le BEP, Histoire d'une innovation en formation*. Marseille : CEREQ.

VASCONCELLOS, M. (2003). L'éducation, la formation et la dynamique sociale de l'emploi, *Revue française de pédagogie*, 144, 105-130.

VENEAU, P. (1993). Bacheliers professionnels industriels : écart entre contenu du diplôme et activité de travail. *CEREQ-BREF*, 92.

<http://www.cereq.fr/cereq/b92.pdf>

VENEAU, P., & MOUY, P. (1995). Des objectifs à la réalité. Les baccalauréats professionnels industriels. *Formation Emploi*, 49, 91-103.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM495.pdf>

VERDIER, E. (Éd.). (1995). Négocier et construire des diplômes. Les incertitudes des coordinations économiques et sociales. *Formation Emploi*, 52, 3-10.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM521.pdf>

VIMONT, C. (1995). La place de l'éducation nationale dans la formation professionnelle. *La revue administrative*, 285, 293-298.

VINOKUR, A. (1995). Réflexion sur l'économie du diplôme. *Formation Emploi*, 52, 151-181.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM5210.pdf>

L'insertion professionnelle

ADLER, T., DYBOWSKI, G., & SCHMIDT, H. (1993). Allemagne : La formation professionnelle en question. *CEREQ-BREF*, 88, 39-42.

<http://www.cereq.fr/cereq/b88.pdf>

AFFICHARD, J., COMBES, M.-C., & GRELET, Y. (1992). Apprentis et élèves des lycées professionnels, où sont les emplois stables ? *Formation Emploi*, 38, 9-28.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

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

AVENTUR, F., VERGNE, J.-L., & MÖBUS, M. (Éds.). (1998). *Formation professionnelle initiale et continue en Europe : visa pour l'avenir, une étude CEREQ-Elf Aquitaine*. Paris : Magnard Vuibert Multimédia.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BAILLEAU, F. (1979). *L'insertion professionnelle des titulaires d'un CAP d'aide-comptable dans le milieu professionnel*. Thèse de Doctorat en sociologie, Université Paris 5, Paris.

BÉDUWÉ, C., & GENSBITTEL, H. (1985). *L'insertion professionnelle des jeunes issus des classes terminales de CAP et BEP*. Paris : CEREQ.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BONNAL, L. (1999). L'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens professionnels : des emplois proches des formations suivies. Une enquête réalisée en région Centre. *Economie et statistique*, 323, 3-30.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BORDIGONI, M., & MANSUY, M. (1995). Quatre ans après le CAP ou le BEP, que gagnent-ils ? *CEREQ-BREF*, 112, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b112.pdf>

CAM, P., DUCIEL, C., & GOSSEAUME-ENJALBERT. (1995). *BEP ou BAC pro : quelle insertion professionnelle ? Analyse des parcours de jeunes sortant des spécialités tertiaires et industrielles dans l'Académie de Nantes*. Nantes : ONISEP.

CAMPINOS-DUBERNET, M. (1995) Baccalauréat professionnel : une innovation ? *Formation-Emploi*, 49, 3-29

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM491.pdf>

CAMPINOS-DUBERNET, M., & KIRSCH, J.-L. (1990). CAP et BEP, basses qualifications ou qualifications de base ? *BREF*, 53, 1-4.

Résumé :

<http://www.cereq.fr/cereq/b53.pdf>

COLLIOT, F., & POUCH, T. (1991). Apprentissage ou lycée professionnel : des formations non concurrentes. *CEREQ-BREF*, 70.

<http://www.cereq.fr/cereq/b70.pdf>

DEGENNE, A., & LEBEAUX, M.-O. (2001). Insertion professionnelle et vie sociale des jeunes en Haute-Normandie. *Formation Emploi*, 73, 75-93.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM735.pdf>

DEGENNE, A., ROSE, J., & FOURNIER, C. (1999). Nouvelles du longitudinal. Echange entre Alain Degenne et José Rose, animé par Christine Fournier. *Formation Emploi*, 68, 69-75.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM685.pdf>

DESASSIS, D., & HUET, D. (1992). Passer le CAP. *Economie Lorraine*, 107, 4-7.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

ECKERT, H. (1994). Bacheliers professionnels : plus nombreux dans une conjoncture plus difficile. *CEREQ-BREF*, 95.

<http://www.cereq.fr/cereq/b95.pdf>

ECKERT, H., & LE GOFF, J.-M. (1994). Du baccalauréat professionnel au contrat à durée indéterminée. Conjecture économique et variables individuelles. *Formation Emploi*, 1994, 48, 37-54.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM483.pdf>

GAUDRON, A. (2002). *La transition professionnelle des jeunes sortant de l'enseignement secondaire : rapport d'activité 2001-2002*. Paris : La documentation française.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/024000531/0000.pdf>

FOURNIER, C., KIRSCH, E., KIRSCH, J.-L., MORENO, C., SAVELLI, I., & WERQUIN, P. (1994). L'actualité du CAP et du BEP. *CEREQ-BREF*, 99, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b99.pdf>

Génération 92 : <http://www.cereq.fr/cereq/gene92/Accueil.html>

Génération 98 : <http://www.cereq.fr/cereq/G98ind/premierepage.htm>

GORGEU, A., & MATHIEU, R. (2002). Le CAP « exploitation d'installations industrielles » : une seconde chance pour les non diplômés ?. *Formation Emploi*, 80, 53-69.

<http://www.cereq.fr/cereq/fe80.pdf>

GRELET, Y., & VINEY, X. (1991). L'insertion professionnelle à l'issue des CAP et des BEP. *Formation Emploi*, 33, 64-77.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM336.pdf>

GRELET, Y., POTTIER, F., & VINEY, X. (1991). Spécialités de CAP-BEP et formes d'accès à l'emploi. *BREF*, 68, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b68.pdf>

GUILLET, B., & POTTIER, F. (1990). La première promotion des bacheliers professionnels : leur situation professionnelles deux ans après. *CEREQ-BREF*, 50.

<http://www.cereq.fr/cereq/b50.pdf>

HALLIER, P. & THIESSET, C. (1991). La réussite des bacheliers professionnels sur le marché du travail. *CEREQ-BREF*, 69, 1-4.

<http://www.cereq.fr/cereq/b69.pdf>

HALLIER, P. & THIESSET, C. (1992). Les bacheliers professionnels 1988, deux ans après, où en sont-ils ? *Documents de travail du CEREQ*, 78, 1-139.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

KIEFFER, A. (1986). Le rôle de la formation initiale dans l'entrée au travail des ouvriers et des employés. 1954-1977. *Formation Emploi*, 14, 79-92.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM146.pdf>

KIRSCH, J.-L., MANSUY, M., JOSEPH, O., PÉTRONE, J.-C., & RECOTILLET, I. (1998). Les diplômés de niveau V, au-delà d'un déclin annoncé, des diplômés qui restent pertinents. *CEREQ-BREF*, 144.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

LAMOURE, J. (1996). *Les études d'insertion professionnelle*. Paris : UNESCO.

LE BRIS, F. (1993). L'insertion des jeunes à la sortie des lycées professionnels et d'apprentissage-situation au 1^{er} Février 1990. *Note d'information*, 15.

LEFRESNE, F. (2000). La politique d'insertion et de formation professionnelle des jeunes au Royaume-Uni. *Revue française de pédagogie*, 131, 87-96.

MAILLARD, F. (2005). L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance. *Formation Emploi*, 89.

<http://www.cereq.fr/pdf/fe89.pdf>

MANSUY, M. (1996). La gamme des emplois après un CAP ou un BEP. *Education et formations*, 45, 115-122.

MANSUY, M. (2001). Génération 92 : un regard renouvelé sur les parcours de débutants ? Introduction au dossier. *Formation Emploi*, 73, 23-29.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM732.pdf>

MARQUAND, D., & VUTHAN, J. (1988). *Les jeunes du BTP : de la formation à l'emploi*. Paris : Comité central de coordination de l'apprentissage du bâtiment et des TP.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

NOTE D'INFORMATION. (1988). Baccalauréat professionnel 1986-87. *Note d'information*, 08.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

OURTAU, M. (2002). *Histoire et actualité du CAP* (Les cahiers du LIRHE, 9). Toulouse :

LIRHE Université de science sociales.

PAIR, C. (1994). Itinéraires et scolarisation dans l'enseignement professionnel et technologie entre 1980 et 1993. *Education et formations*, 38, 5-26.

ROTHER, G., MICHEL, M., KLETTE-HAUG, A-E., & HERZOG, H. (1988). *Questionnement des entreprises de part et d'autre du Rhin concernant la formation professionnelle. Questionnement des entreprises de part et d'autre du Rhin concernant la formation professionnelle*. Villingen : Neckar-Verlag.

SOLLOGOUB, M. & ULRICH, V. (1999). Les jeunes en apprentissage ou au lycée professionnel : Une mesure quantitative de leur insertion sur le marché du travail. *Economie et Statistique*, 323, 31-52.

TAHAR, G. (1998). Contribution à la modélisation de l'insertion professionnelle. *Formation Emploi*, 62, 15-32.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM622.pdf>

TANGUY, L. (1986). *L'introuvable relation formation-emploi*. Paris : La Documentation Française.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

VENEAU, P. (1993). Bacheliers professionnels industriels : écart entre contenu du diplôme et activité de travail. *CEREQ-BREF*, 92.

<http://www.cereq.fr/cereq/b92.pdf>

VINCENS, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. A la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation Emploi*, 60, 21-36.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM603.pdf>

La vie interne à l'enseignement professionnel

AUBLIN, M., LEROY, M., & THIERRY, J. (2001). *Le projet pluridisciplinaire à caractère Professionnel - PPCP*. Paris : Ministère de l'éducation nationale.

<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/ppcp.rtf>

BEL, M., & MOUY, P. (1996). Réputation et offre de formation. Les lycées techniques et professionnels. *Formation Emploi*, 56, 51-62.

Résumé <http://portail.cereq.fr/FEM/FEM565.pdf>

BOUYX, B. (1997). *L'enseignement technique et professionnel*. Paris : la documentation française - CNDP.

BRAXMEYER, N. (2002). Les périodes de formation en milieu professionnel au niveau du baccalauréat. *Note d'information*, 02.17

<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni0217.pdf>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, EUROPEAN COMMISSION-DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, EUROSTAT-STATISTICAL OFFICE OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. (1999). *La formation pour les jeunes : chiffres clefs sur la formation professionnelle dans l'Union européenne*. Luxembourg : EUR-OP.

<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/keydata/keydata2/keydata.asp>

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

<http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/TransportsLP/PDF/effectifslp.pdf>

DE MOURA CASTRO, C. (1987). L'enseignement professionnel est-il vraiment si mauvais. *Revue internationale du travail*, 5, 679-686.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

DENQUIN, R., & ROYNETTE, A., & SERE, A. (2002). *L'orientation vers le lycée professionnel : la scolarisation au lycée professionnel*. Paris : inspection générale de l'éducation nationale.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/024000562/0000.pdf>

DORIATH, B., & AL (2002). *Du baccalauréat professionnel aux sections de techniciens supérieurs : évaluation des modes d'accès et des dispositifs mis en place, voies nouvelles à explorer*. Paris : ministère de l'éducation nationale-IGEN

ECKERT, H. (1993). *L'orientation professionnelle en Allemagne et en France : utopie et réalité*. Paris : l'Harmattan.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

FIGEAT, M. (1996). *Les baccalauréats professionnels : un espoir ou un leurre ?*. Paris : INRP.

- FIGEAT, M. (2005). *Le baccalauréat professionnel Vingt ans après*. Paris : INRP
- GENTIL, R. (2002). Le contrôle de formation au baccalauréat professionnel (Vanve DDP). *Note d'information, 02*.
<http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni0214.pdf>
- KOUKIDIS, G., & SAINT-VENANT, M. (2002). *Le lycée des métiers : constats, enjeux, perspectives : rapport à monsieur le Ministre de l'Éducation nationale, à Monsieur le Ministre délégué à l'enseignement professionnel*. Paris : Ministère de l'éducation nationale- IGEN
<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/rapports/lyceemetier.pdf>
- Le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel. Les travaux personnels encadrés.
http://www.vie-publique.fr/document-vp/ppcp_evolution.pdf
- MOREAU, G. (1994) *Filles et garçon au lycée professionnel*. Nantes : Les cahiers du LERSCO.
- MOREAU, G. (1995). La mixité dans l'enseignement professionnel, *Revue française de pédagogie*. 110, 17-25.
- PELPEL, P. (1989). *Les stages de formation : objectifs et stratégies pédagogiques*. Paris : Bordas.
- PELPEL, P., & TROGER, V. (2001). *Histoire de l'enseignement technique*. Paris : Hachette Éducation.
- PRAT, D. (2005). *Préparation du baccalauréat professionnel en trois ans*. Paris : Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche.
<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/054000755/0000.pdf>
- PRAT, D., & DORIATH, B. (2002). *Du baccalauréat professionnel aux sections de technicien supérieur : évaluation des modes d'accès et des dispositifs mis en place voies nouvelles à explorer*. Paris : inspection générale de l'éducation nationale.
<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/2024000532/0000.pdf>
- TRANCART, D. (2004). Diversité des lycées d'enseignement professionnel de l'éducation nationale. *Education et formations*, 70, 65-72.

Ceux qui font exister l'enseignement professionnel

AGULHON, C. (1992). Le rapprochement école-entreprise, les périodes de formation en entreprise pour les baccalauréats professionnels. *Education et formations*, 30, 27-38.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

AGULHON, C. (1993). Quelle formation pour les 20% qui n'auront pas le BAC ? Points de vue des personnels des lycées techniques et professionnels. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 01, 25-41.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

ALBERTINI, J.-M., & BANCAL, C. (1995). *Rôle du partenariat éducation-entreprises pour une amélioration du recrutement et de la formation des personnels enseignant les disciplines professionnelles*. Paris : HCEE.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

ALTET, M., CHARLIER, E., PAQUAY, L., & PERRENOUD, P. (Éds.). (2001). *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? Quelles compétences ?*. Paris : Editions Universitaires.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

AMBROSIO, P. (1995). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 2 : Italy, Ireland and Portugal*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1404/index_en.html

BARNIER, G. (2001). *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*. Paris : L'Harmattan.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BEAUD, S. (2000). Le métier de chef de travaux : entre l'école et l'entreprise. *Revue française de pédagogie*, 131, 23-31.

BODÉ, G. (2001). Formation professionnelle et apprentissage XVIIIème-XXème siècles. In G. Bodé, P. Marchand (Éds.), *Actes du colloque international « L'histoire de la formation technique et professionnelle en Europe du XVIIIe siècle au milieu du XXe siècle*. Villeneuve-d'asq.

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. (1997). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 3 : Austria, Belgium, Greece, Luxembourg and the Netherlands*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1405/index_en.html

COQBLIN, A., & QUINCY, A. (1983). *Les personnels enseignants de la formation professionnelle initiale en France*. Luxembourg : EUR-OP.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CORDOVA, P. (1996). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 1 : Germany, Spain, France and the United Kingdom*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1403/index_en.html

GUILLAUME, F.-R. (1991). Les personnels de l'enseignement technique et professionnel face aux transformations de l'enseignement. *Education et formations*, 29, 55-66.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

HARREBYE, J. (1997). *Teachers and trainers in vocational education and training, volume 4 : Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. Luxembourg : EUR-OP

http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/1406/index_en.html

LANG, N. (2001). Comprendre et transformer les situations de travail quand on est enseignant en lycée professionnel ? Les apports d'une formation à l'analyse ergonomique. *Formation Emploi*, 74, 53-66.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM744.pdf>

LAZAR, A. & SANTOLINI, A. (1988). Vers l'équipe pédagogique : problématique de formation au lycée professionnel. Paris : INRP collection rapports de recherche.

LE TEMPLIER, C., & PORCHER, B. (2003). *Enseigner la voie professionnelle : du référentiel à l'évaluation*. Paris : Foucher.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

LONGEOT, H. (1995). *La formation professionnelle initiale et continue : quelle est sa réalité aujourd'hui ? Que doit-elle devenir demain ? Synthèse des analyses et des propositions de l'AFDET sur la formation professionnelle*. Paris : AFDET.

NOTE D'INFORMATION. (1988). Baccalauréat professionnel 1986-87. Enquête auprès des lycées, des lycéens et des entreprises. *Note d'information*, 08.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

PELPEL, P., & TROGER, V. (1996) Les professeurs de l'enseignement technique et professionnel. *Education et formations*, 46, 81-88.

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

QUENSON, E. (2001). *L'école d'apprentissage Renault, 1919-1989*. Paris : CNRS.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

RADICA, K., & DAVAILLON, A. (1987). Les personnels de l'enseignement technique et professionnel. *Education et formations*, 10, 33-55.

Résumé <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

TANGUY, L. (1991). *L'enseignement professionnel en France, des ouvriers aux techniciens*. Paris : PUF.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

TROGER, V. (2003). *Recrutement et formation des professeurs de lycées professionnels : proposition pour assurer le renouvellement des personnels dans les disciplines professionnelles*. Paris : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/034000636/0000.pdf>

ZAY, D. (1995). Formation en partenariat et professionnalisation des enseignants. *Savoir*, 03, 431-442.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

Les élèves de l'enseignement professionnel

AGULHON, C. (1990). Du lycée professionnel à l'emploi : passivité et stratégies. *Education et formations*, 25.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

AGULHON, C. (1992). Le rapprochement écoles-entreprises, les périodes de formation en entreprise pour les baccalauréats professionnels. *Education et formations*, 30, 27-38.

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

AGULHON, C. (1997). Les relations Formation-Emploi. Une quête sans fin. Les formations à la plasturgie. *Sociologie du travail*, 3, 321-346.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

ALBA, R., HANDL, J., & MÜLLER, W. (1999). Les inégalités ethniques dans le système scolaire. *Formation Emploi*, 65, 77-101.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM655.pdf>

BAUDELLOT, C., & MAUGER, G. (Éds.). (1994). *Jeunesses populaires ; les générations de la crise*. Paris : L'Harmattan.

BEAUD, S., & PIALOUX, M. (2001). Les « Bacs pro » à l'université. Récit d'une impasse. *Revue française de pédagogie*, 136, 87-95.

BÉDUWÉ, C., & GERME, J-F. (2004). Les logiques de l'élévation des niveaux de formation. De la hausse à la stabilisation. *Formation Emploi*, 85, 7-21.

<http://www.univ-tlse1.fr/lirhe/index2.htm>

BINON, J. (1988). Comment devient-on élève de lycée professionnel ? Les attitudes des élèves entrant en 1^{ère} année de CAP et de BEP. *Education et formations*, 14, 17-47.

Résumé : <http://www5.centre-info.fr:8080/cgi/index.pl>

BODÉ, G. (2001). Formation professionnelle et apprentissage XVIII^{ème}-XX^{ème} siècles. In G. Bodé, P. Marchand (Éds.), *Actes du colloque international « L'histoire de la formation technique et professionnelle en Europe du XVIII^e siècle au milieu du XX^e siècle*. Villeneuve d'asq.

BOLOTTE, D., JAROUSSE, J.-P., & SOLAUX, G. (1996). L'orientation à l'issue du BEP. *Formation Emploi*, 45, 37-46.

BONNAFOS, G. (1990). Les identités sociales des techniciens. *Formation Emploi*, 30, 55-67.

CAMPINOS-DUBERNET, M. (1995). Baccalauréat professionnel : une innovation ? *Formation Emploi*, 49, 3-29

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM491.pdf>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, EUROPEAN COMMISSION-DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, EUROSTAT-STATISTICAL OFFICE OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. (1999). La formation pour les jeunes : chiffres clefs sur la formation professionnelle dans l'Union européenne. Luxembourg : EUR-OP.

<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/keydata/keydata2/keydata.asp>

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

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

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

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

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/024000539/0000.pdf>

CHAUSSERON, C. (2001). Les attentes scolaires des parents d'élèves au début des études secondaires, enquête juin et septembre 1998. *Note d'information, 1*.

<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni0132.pdf>

CHAUVY, C. (1991). LE CAP diplôme d'avenir ?. *Formation Emploi, 35*, 59-66.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM356.pdf>

CRAP. (2002). Les lycées professionnels. *Cahiers pédagogique, 403*, 9-52.

DREXEL, I. (1993). Le segment intermédiaire des systèmes de formation en France et en RFA : vers un rapprochement ?. *Formation Emploi, 44*, 3-22.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM441.pdf>

DUMORA, B., & LANNEGRAND, L. (1996). Les mécanismes implicites dans la décision en orientation. *Cahiers internationaux de Psychologie Sociale, 30*, 37-57.

ECKERT, H. (1993). *L'orientation professionnelle en Allemagne et en France : utopie et réalité*. Paris : L'Harmattan.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

ECKERT, H. (1994). Bacheliers professionnels : plus nombreux dans une conjoncture plus difficile. *CEREQ-BREF, 95*.

<http://www.cereq.fr/cereq/b95.pdf>

FORMATION PROFESSIONNELLE ET APPRENTISSAGE. (1987). Formation professionnelle et apprentissage, la scolarisation des jeunes de 16 à 25 ans, 1987. *Formation professionnelle et apprentissage, 395*, 7-12.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

GARONNA, P., & RYAN, P. (1989). Le travail des jeunes, les relations professionnelles et les politiques sociales dans les économies avancées. *Formation Emploi, 25*, 78-90.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM256.pdf>

INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. (2004). Proposition pour améliorer le processus d'orientation et les procédures d'orientation et les procédures d'affectation au lycée professionnel. Paris : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/044000045/0000.pdf>

JAMMET, Y., LAZAR, A., PIERANDREI, C., & SANTOLINI, A. (1986). *Quel français au lycée professionnel ? Le secrétariat, ses représentations chez les enseignants, les élèves et les professionnels. Enquêtes*. Paris : INRP.

JELLAB, A. (2000). *Scolarité, rapport au(x) savoir(s) et à la scolarisation professionnelle chez les élèves de CAP et de BEP*. Thèse de Doctorat, Université Paris 8, Paris. 648 pages.

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

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

LANGOUËT, G. (Éd.). (2003). *Les oubliés de l'école en France*. Paris : Hachette.

LAZAR, A. (1996). Les savoirs professionnels et techniques, aspects culturels, didactiques et langagiers. *Perspective documentaire en éducation*, 38, 39-60.

LEMAIRE, S. (1996). Qui entre en lycée professionnel, qui entre en apprentissage ? Profils des élèves qui intègrent une filière professionnelle à l'issue du collège. *Education et formations*, 48, 71-80.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

LÉON, A. (1982). Analyse de la demande de formation au XIX^e siècle. *Education permanente*, 63, 97-126.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

LES CAHIERS DE L'IRETEP. (1987). Les jeunes des lycées professionnels. *Les cahiers de l'IRETEP*, 09, 3-55.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

LONGEOT, H. (1995). *La formation professionnelle initiale et continue : quelle est sa réalité aujourd'hui ? Que doit-elle devenir demain ? Synthèse des analyses et des propositions de l'AFDET sur la formation professionnelle*. Paris : AFDET.

MARQUAND, D., & VUTHAN, J. (1988). *Les jeunes du BTP : de la formation à l'emploi*. Paris : Comité central de coordination de l'apprentissage du bâtiment et des TP.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

MATHEY-PIERRE, C. (2004). Avoir une place en lycée professionnel : quels enjeux ?. *Ville, Ecole, Intégration*, 136, 142-157.

MOREAU, G. (1995). La mixité dans l'enseignement professionnel, *Revue française de pédagogie*. 110, 17-25.

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

Éducation.

PILLET, M. (1995). La création du baccalauréat professionnel, les processus de décision. *Formation Emploi*, 52.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM526.pdf>

ROPÉ, F., & TANGUY, L. (1994). *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. Paris : l'Harmattan.

ROUSSIAU, N., & LE BLANC, A. (2001). Représentation sociales du travail et formations scolaires ou professionnelles des lycéens : approche comparative. *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol 30, 1, 29-47.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

TRANCART, D. (2004). Diversité des lycées d'enseignement professionnel de l'éducation nationale. *Education et formations*, 70, 65-72.

WACH, M. (1993). Les représentations du travail, une enquête auprès de jeunes en lycée professionnel. *Education permanente*, 117, 113-120.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

Les enseignements de la formation professionnelle

AUBLIN, M. (1996). La voie technologique, spécificité et réussite. *Education et formations*, 45.

BONNAL, L. (1999). L'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens professionnels : des emplois proches des formations suivies : une enquête réalisée en région Centre. *Economie et statistique*, 323, 3-30.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

BOUCHEIX, J.-M., & CHANTECLAIRE, A. (2000). Les grutiers : quand la certification pourrait ne pas voir la compétence. *Formation-emploi*, 69

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

CHAUVY, C. (1991). LE CAP diplôme d'avenir ?. *Formation Emploi*, 35, 59-66.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM356.pdf>

CEDEFOP-CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, EUROPEAN COMMISSION-DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, EUROSTAT-STATISTICAL OFFICE OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. (1999). La formation pour les jeunes : chiffres clefs sur la formation professionnelle dans l'Union européenne. Luxembourg : EUR-OP.

<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/keydata/keydata2/keydata.asp>

CRINDAL, A., & JOUIN, B. (2003). *Le PPCP, nature et évolution des connaissances dans un nouveau dispositif d'initiation aux pratiques professionnelles*. (Rapport de recherche INRP). Paris : INRP. UMR STEF, ENS Cachan-INRP.

CRINDAL, A., GUILLAUME, M.-F., HARTOIN, A.-M., & JOUIN, B. (2004). Quel processus de structuration des connaissances au cours du projet pluridisciplinaire à caractère professionnel en lycée professionnel. *Aster*, 39, 123-151.

DARRE, J.-P. (1985). Du discours scientifique au dialogue entre praticiens : rupture et emprunts. *Formation Emploi*, 12, 11-16.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM123.pdf>

DE MOURA CASTRO, C. (1987). L'enseignement professionnel est-il vraiment si mauvais ?. *Revue internationale du travail*, 5, 679-686.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

DUMARTIN, S. (1997). Formation-emploi, quelle adéquation ?. *Economie et statistique*, 303, 59-79.

Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

ENGLOO, M. (2003). *Histoire et géographie en classes de BEP. Nord pas de calais*. Lille : Scérén-crdp.

- FERRY, P. (1996). Du centre d'apprentissage au lycée professionnel. *Education et formations*, 45.
- GAHLOUZ, M. (1994). *Eléments de conception de contenus relatifs à la modélisation dans les pratiques de la construction*. Thèse de doctorat de Didactique des disciplines, Université Paris 7, Paris.
- GALLET, C. (1995). *L'école technique Berliet. Un exemple de formation initiale des ouvriers et techniciens en école d'entreprise de 1943 à 1970*. Mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lyon II, Lyon.
<http://www.univ-evry.fr/labos/gerpisa/actes/17/fiche3.html>
- GRUGEON, B. (1995). *Etude des rapports institutionnels et des rapports personnels des élèves à l'algèbre élémentaire dans la transition entre deux cycles d'enseignement : BEP et première G*. Thèse en science de l'éducation, Université de Paris 7, Paris.
- JAMMET, Y., LAZAR, A., PIERANDREI, C., & SANTOLINI, A. (1986). *Quel français au lycée professionnel ? Le secrétariat, ses représentations chez les enseignants, les élèves et les professionnels*. Enquêtes (Rapport de recherche n° 11). Paris : INRP.
 Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>
- JOUIN, B. (2000). *Problèmes de l'enseignement des sciences physiques en lycée professionnel, dans sa fonction de discipline de service par rapport à la technologie, dans le domaine de la mécanique automobile*. Thèse de doctorat, École Normale Supérieure de Cachan, Paris.
- LANG, N. (2001). Comprendre et transformer les situations de travail quand on est enseignant en lycée professionnel ? Les apports d'une formation à l'analyse ergonomique. *Formation Emploi*, 74, 53-66.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM744.pdf>
- LARRAMENDY, J.-L. (1989). *Linguistique appliquée à la pédagogie du français fonctionnel. L'enseignement du français par la spécialité en classes de CAP, BEP et BAC professionnel*. Thèse de Doctorat, Lille.
- MAC LEAN, R., WILSON, D., ZORBA, D., WILLIAMS, S., & WOLF, P. (2001). L'enseignement sort des manuels. Dossier. *Sources UNESCO*, 133, 10-15.
 Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>
- MAILLARD, F. (2003). Le point sur ... l'évolution des contenus et des finalités des diplômes professionnels. *CPC INFO, bulletin d'information des commissions professionnelles consultatives*, 35, 7-52.
 Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>
- MANSUY, M. (1996). La gamme des emplois après un CAP ou un BEP. *Education et formations*, 45, 115-122.
- MARTIN-CHAVIGNY, C. (2003). *Savoirs, ironie et relation pédagogique : contribution à une exploration de la formation de la citoyenneté en classe de BAC professionnel par alternance, au prisme d'incidents critiques*. Thèse de Doctorat en science de l'éducation,

Université de Pau et des Pays de l'adour, Pau. 634 pages.

MBEMBO, E. (1991). *Comportement d'élèves de Cap industriel face à l'enseignement des calculs numériques et algébriques*. Thèse de Doctorat, Université de Paris 7, Paris.

PASTRE, P. (1999). Travail et compétences : un point de vue de didacticien. *Formation Emploi*, 67, 109-125.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM678.pdf>

PELPEL, P. (1989). *Les stages de formation : objectifs et stratégies pédagogiques*. Paris : Bordas.

PELPEL, P. (2000). Pratique et modèle pédagogique de l'enseignement technique, *Revue française de pédagogie*. 131, 43-53.

ROPÉ, F., & TANGUY, L. (1994). *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. Paris : l'Harmattan.

SCACHE, D. (1993). *Référence technique et classe-laboratoire de sciences physique en lycée professionnel : contribution professionnelle*. Thèse de Doctorat en science de l'éducation, Université de Lille 1, Lille.

SZCZYGIELSKI, C. (à paraître). Les résultats de la didactique de l'électronique sont-ils applicables aux élèves en formation professionnelle aux métiers de l'électricité ?. In *Actes des quatrièmes rencontres de l'ARDIST*. Lyon.

TANCONS, G. (1982). *L'arc électrique : apprentissage à l'aide d'un matériel de simulation d'un concept relatif à la physique par des élèves de la 1^{ère} A'E, 2^e année de BEP électrotechnique*. Thèse de Doctorat en science de l'éducation non diffusé, Université de Strasbourg, Strasbourg.

TANGUY, L. (1989). L'enseignement professionnel et technique : du présent au passé. *Formation Emploi*, 27-28, 5-11.
<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM27-281.pdf>

TANGUY, L. (1991). *L'enseignement professionnel en France, des ouvriers aux techniciens*. Paris : PUF.
Résumé : <http://libserver.cedefop.eu.int/F>

TANGUY, L., BOBROFF, J., CASELLA, P., LE GOFF, J.-P., & TRIPIER, P. (1989). Modèle pédagogique et rénovation des métiers, l'exemple des CFA et des LP. *Plan construction et architecture*, 3.
Résumé : <http://www5.centre-info.fr:8080/cgi/index.pl>

TANGUY, L., GIROD DE L'AIN, B., DURAND-PRINBOGNE, C., SOLAUX, G., PAIR, C., HILLAU, B., AGULHON, C., PABOT, B., & HEDELIN, J.-P. (1991). Le Baccalauréat professionnel. *Savoir*, 02, 239-357.

VERNEAU, P., & MOUY, P. (1995). Des objectifs à la réalité. Les baccalauréats professionnels industriels. *Formation Emploi*, 49, 91-103.

VINCENS, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. A la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation Emploi*, 60, 21-36.

<http://portail.cereq.fr/FEM/FEM603.pdf>

ZAY, D. (1995). Formation en partenariat et professionnalisation des enseignants. *Savoir*, 03, 431-442.

Résumé : <http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

ZIEGELMEYER, J.-M. (1998). *Production littéraire, expression de soi et identité narrative : analyse de récits produits par des stagiaires 18-25 ans en formation professionnelle BEP Vente Action Marchande*. Mémoire de DEA en science de l'éducation et psychologie, Université de Bordeaux 2. 298 pages.

Références Internet

Les sites Internet ainsi que les portails documentaires associés.

Le portail documentaire du CEREQ (Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications)
<http://www.cereq.fr/>

Portail documentaire du CEREQ
<http://portail.cereq.fr/MASC25/>

Le site du CEDEFOP (Centre Européen pour le Développement de la formation Professionnelle.)
<http://www.cedefop.eu.int/>

Librairie des articles présents sur le site :
<http://libserver.cedefop.eu.int/F>

Le site du SUDOC (système universitaire de documentation)
<http://www.sudoc.abes.fr/> consulté le 12 juin 2005

Le site du Centre pour le Développement de l'Information sur la Formation Permanente
<http://www.centre-inffo.fr/>

Service de documentation présent sur le site
<http://www5.centre-inffo.fr:8080/cgi/index.pl>

Les centres de recherche traitant de l'enseignement professionnel.

Il existe peu de laboratoires qui étudient en particulier l'enseignement professionnel. Voici néanmoins quelques références de centre de recherche

L'institut national de recherche pédagogique
<http://www.inrp.fr>

Service d'histoire de l'éducation
<http://www.inrp.fr/she/>

L'unité mixte de recherche Sciences Techniques Education (STEF)
<http://www.stef.ens-cachan.fr>

E.Scol Education et scolarisation. (Université paris 8).
<http://escol.univ-paris8.fr>

Les relations entre formation et emploi font parti des sujets les plus étudiés par la recherche. Voici un rapide aperçu des différents laboratoires de recherche travaillant dans ce champ de recherche.

Institut de Recherche sur l'Education (sociologie et Economie de l'Education) (IREDU)
http://www.u-bourgogne.fr/index/front_office/index_co.php?site_id=120&bg=2&rid.

Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les Ressources Humaines et l'Emploi. (LIRHE)

<http://lirhe.univ-tlse1.fr>

Laboratoire d'Economie et de Sociologie du travail. (LEST)

<http://www.univ-aix.fr/lest/>