

Approche historique et épistémologique

ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Jean-Charles Lambert

Inspecteur de l'Education nationale -
Enseignement technique
Sciences et techniques industrielles

Vice-président de la SOTEC

Première Partie

Approche historique de l'enseignement technique en France à partir du 19ème siècle.

Extraits du livre de Patrice Pelpel et de Vincent Troger - l'Harmattan - Paris 2001

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Au 19^e siècle, de multiples initiatives vont voir le jour qui vont préfigurer l'enseignement technique d'aujourd'hui.

Les initiatives de la puissance publique :

La première **École des Arts et Métiers** créée à Compiègne en 1803, s'intéressa "au travail des métiers et à la théorie nécessaire pour leur progrès". Transférée à Châlons-sur-Marne en 1806, elle a pour vocation de former des ouvriers éclairés. Très vite, les "Arts et Métiers" s'intéressent à la formation des techniciens et des ingénieurs plutôt qu'à celle des ouvriers. En 1907 est créé le Brevet d'Ingénieur des écoles nationales des arts et métiers.

Les **Écoles Primaires Supérieures** (EPS) sont créées en 1829. Inscrites dans la loi Guizot en 1833, elles s'intéressent à "l'étude des sciences et de leurs applications dans l'industrie". Deux branches se développent : la plus importante est "générale", l'autre est "professionnelle" et sera intégrée aux "Écoles Manuelles d'Apprentissage".

L'Enseignement Secondaire Spécial est créé avec un objet similaire en 1865. Mais il évolue très vite vers un enseignement "moderne" plus que technique. Le baccalauréat moderne est créé en 1886. Les

premières Écoles Nationales d'Apprentissage (ENP) sont créées par l'État en 1886 et 1887 à Vierzon, Armentières et Voiron, dans le cadre des Écoles Manuelles d'Apprentissage.

Dans le secteur agricole, les fermes-écoles sont créées en 1822, l'Institut Agricole en 1826, en toute indépendance par rapport au ministère de l'instruction publique. L'enseignement agricole, souvent précurseur, ne sera jamais rattaché à l'Éducation Nationale.

Les initiatives du secteur privé confessionnel :

Les frères des **écoles chrétiennes Jean-Baptiste de la Salle** créent d'abord un enseignement primaire gratuit en direction des enfants des familles les plus défavorisées. Ils créent un enseignement technique et professionnel dès le 18^e siècle. En 1827, l'abbé Bé ranger crée l'école Saint-Nicolas, école professionnelle où sont proposées 40 heures d'atelier par semaine et deux heures d'enseignement théorique par jour. En 1859, les frères de Saint-Jean-Baptiste de la Salle reprennent l'école Saint-Nicolas et créent plusieurs écoles dispensant un enseignement technique et professionnel.

Quelques **congrégations**, liées parfois au patronat local, entendent "faire de bonnes travailleuses, et de bonnes épouses (1862)" : elles proposent à cet effet une formation aux **jeunes filles**. (C'est le cas du Pasteur OBERLIN en Alsace).

Les initiatives des chefs d'entreprises :

Dès 1837 au Creusot, puis chez Schneider, et Claix puis Christofle en 1873, sont créées des écoles dont la mission est de former des « ouvriers qualifiés et dociles ».

Des **groupements d'industriels** à vocation plus ou moins philanthropique créent des écoles en particulier à Nantes, Mulhouse et Reims. (En Alsace, l'École de Dietrich à Niederbronn, et plus tard, l'école des Mines du bassin potassique à Pulversheim).

Les initiatives des Municipalités :

Dans des villes où des concentrations industrielles se forment, les municipalités créent des écoles qui dispensent d'abord un enseignement technique théorique, puis pratique. Lyon crée une école en 1851, Paris en 1860, Le Havre en 1867, Nantes crée également une école très tôt. A Strasbourg, l'École municipale se trouve rue de l'Académie (actuel lycée Oberlin)

En 1873, l'École Diderot à Paris (c'est le nom qu'elle prend en 1880) est créée avec des professeurs d'enseignement général et des maîtres ouvriers. L'École Diderot est immédiatement un modèle dans le genre et le restera (elle deviendra le Lycée Diderot). Quelques écoles municipales vont également développer des propositions en direction des jeunes filles.

Des cours pour adultes sont créés :

Quelques sociétés philanthropiques (telles l'association polytechnique qui réunit d'anciens élèves de l'École qui ont combattu avec leurs camarades ouvriers sur les barricades), proposent des cours en direction des adultes.

La **Ligue Française de l'Enseignement**, en 1866, développe des propositions de formation des adultes conformément à sa vocation d'éducation populaire, sous l'initiative de Jean Macé qui a expérimenté ses bibliothèques à Beblenheim dans le Haut-Rhin.

Une évolution économique et sociale favorable

L'évolution de la nature des qualifications va jouer un rôle primordial dans l'émergence des propositions de formation dans le domaine technique.

A partir de 1850, l'influence des découvertes de la "**révolution industrielle**" est déterminante sur l'organisation du travail, sur le mode de production et de consommation.

La vapeur remplace l'eau et l'animal pour mouvoir les machines. La houille remplace le bois pour le chauffage. L'acier prend le dessus sur le bois dans la construction. Les secteurs de la métallurgie et de la mécanique dominent l'économie en lieu et place de l'agriculture et du textile. La notion traditionnelle de "métier" (ensemble de compétences et de savoir-faire détenus par un seul individu en vue d'un travail unitaire) se dissout peu à peu.

Les conséquences majeures de ces évolutions sont :

- une relative **déqualification des tâches** liée à la mécanisation et à la division du travail
- l'apparition de **nouvelles qualifications**, évolutives, associant un niveau culturel et scientifique à des savoir-faire (réglage, maintenance,...).

Les modes traditionnels d'acquisition des compétences se trouvent inadaptés.

L'usage de la machine à vapeur autour de laquelle l'activité se développe fait émerger les concentrations industrielles. On assiste à la création d'établissements d'enseignement professionnel d'intérêt local. Le paysan, l'artisan, le compagnon vont laisser place à l'ouvrier. Une nouvelle classe dite laborieuse apparaît. Ses origines sont rurales, son niveau culturel est bas, elle ne possède rien, elle est concentrée en certains lieux. Pour le patronat, "il est nécessaire de contrôler les comportements de la nouvelle classe ouvrière".

Les écoles vont répondre à deux objectifs :

- forger des **compétences nouvelles**
- garantir la **tenue morale de l'ouvrier**, sur le lieu de travail comme dans sa vie privée

Pour des raisons bien différentes, la création d'écoles va être soutenue par le mouvement marxiste, qui voit là une réponse à la nécessité d'**émancipation du prolétariat**.

Un mouvement de scolarisation engagé

Au 19^e siècle, ce fort mouvement est limité au primaire.

En 1833, la **loi Guizot** est le premier pas vers la **scolarisation** : les communes sont contraintes d'avoir et d'entretenir une école. En 1835, un corps d'inspecteurs est créé pour contrôler l'application de la loi.

La loi de 1841 interdit le **travail des enfants** de moins de 8 ans. Mais cette loi reste en grande partie inopérante.

En 1850, la **loi Falloux**, prévoit la scolarisation des **filles** dans le primaire. En 1880, la loi **Camille See** prévoit leur scolarisation dans le secondaire.

Une commission de l'enseignement professionnel est créée entre 1863 et 1865 : elle doit proposer un projet de loi après enquête. Le choix du terme "**technique**" apparaît. Une définition de l'objet de l'enseignement technique est donnée : "**pratique des arts utiles** et application des connaissances scientifiques aux différentes branches de l'industrie, de l'agriculture et du commerce".

Les "**Écoles manuelles d'apprentissage**" sont créées en 1880 : ce statut est créé pour fédérer diverses initiatives existantes.

Les **lois Jules Ferry** de 1881 et 1882 rendent la **scolarité obligatoire** : l'École est Laïque, Gratuite, et Obligatoire pour les deux sexes de 6 à 13 ans. En 1892, le travail des enfants de moins de **13 ans** est interdit. Cette interdiction s'articule à la scolarité obligatoire, ce qui la rend applicable

L'enseignement technique est confié au **ministère du commerce** en 1892.

Les "EPS" deviennent **Écoles Pratiques de Commerce et d'Industrie** (EPCI). En 1900, les « ENP » sont placées aussi sous la coupe du ministère du commerce. En 1895, la **Direction de l'Enseignement Technique** (DET) est créée. L'AFDET, Association Française pour le Développement de l'Enseignement Technique, est créée en 1902 par des personnages influents de l'État (hauts fonctionnaires et personnages politiques, radicaux et socialistes pour l'essentiel) et des milieux patronaux (de la métallurgie essentiellement). L'AFDET milite pour une indépendance significative de l'enseignement technique par rapport au système éducatif d'enseignement général. En cela, les personnages politiques qui y militent sont en position délicate puisqu'ils défendent une idée que leurs alliés politiques ne soutiennent pas, au côté d'alliés sur cette question qui sont leurs adversaires politiques.

L'**apprentissage traditionnel**, profondément déstabilisé par la Révolution Française qui a interdit les corporations, est devenu inadapté à la formation dans l'industrie. Les réticences des compagnons à transmettre leurs savoir-faire sont liées au danger qui guette les métiers et provoquent des réflexes d'auto-protection. Avec l'évolution des qualifications et la recherche d'un profit à court terme chez les patrons, chez les jeunes et dans les familles, l'apprentissage entre dans une longue **période de crise**. Une première **relance** de l'apprentissage traditionnel est tentée en 1912 : le CAP est créé, ainsi qu'un statut d'Inspecteurs chargés de contrôler l'apprentissage (bénévoles).

Mais la **scolarisation de l'enseignement technique** est engagée

Les propositions en place fonctionnent plutôt bien, mais :

- elles ne fonctionnent vraiment que pour l'élite ouvrière, pour les garçons et dans l'industrie. Le public est populaire mais sévèrement sélectionné.
- les secteurs de la métallurgie et de la mécanique (puis plus tard de l'équipement électrique) vont dominer l'enseignement technique.

L'enseignement technique cherche sa place

L'**Instruction Publique** considère que l'Enseignement Professionnel doit être avant tout au service de la République :

- la crise de l'apprentissage met les jeunes en danger, sans promotion sociale possible
- l'élite ouvrière nécessaire à la victoire sur la Grande-Bretagne puis l'Allemagne doit être formée
- il faut prolonger le projet de l'école primaire laïque, nationaliste, libérale et progressiste (l'enseignement général est considéré comme supérieur)

Les **industriels**, défendus par le ministère du commerce considèrent que l'Enseignement Technique doit être au service de l'économie nationale. La scolarisation est envisagée sous certaines conditions :

- la formation doit avoir lieu au moindre coût, et permettre de contourner les obstacles attachés à l'apprentissage traditionnel
- la formation doit être très fortement centrée sur le métier, l'enseignement général est considéré comme inutile et même dangereux
- la structure du système de formation doit être décentralisée et souple

Les défenseurs de cette position avancent aussi un argument fort en faveur d'une autonomie de l'enseignement technique : la place faite à l'enseignement général dans la formation technique au nom de la Culture est une négation de la valeur de la Culture Technique dans ce qu'elle a de spécifique.

Les **parlementaires ouvriers** d'alors sont opposés à la scolarisation. Ils considèrent :

- que la crise de l'apprentissage est une crise où les ouvriers perdent la maîtrise de leur métier, de leur identité socioculturelle
- qu'il faut restaurer les conditions de l'apprentissage traditionnel où l'ouvrier est capable de concevoir et d'exécuter son travail
- que l'école primaire prépare et met à l'abri de la surexploitation, qu'elle permet de faire un choix éclairé, qu'elle élève la condition ouvrière mais que l'école n'est pas faite pour préparer au métier.

LE MOUVEMENT DE SCOLARISATION DU DEBUT DU 20° SIECL E

Des tentatives pour sauver l'apprentissage

En 1920, la **loi Astier** institue les "cours professionnels" pour tous les jeunes de moins de 18 ans qui travaillent dans le commerce et dans l'industrie, fixant le CAP pour objectif.

De 1925 à 1928, trois nouvelles lois créent :

- la taxe d'apprentissage, qui pénalise ceux qui ne participent pas à l'effort de formation (les autres en sont exonérés)
- les chambres des métiers , qui entre autres vont organiser les cours professionnels et superviser la formation des apprentis dans l'artisanat.

En 1937 et 1938, plusieurs projets de lois et décrets tentent de contraindre les entreprises à prendre des apprentis, mais ces tentatives ne débouchent pas et la guerre arrive...

Il s'agit là de tentatives pour substituer un système d'alternance appuyé sur le **modèle allemand** au système traditionnel de l'apprentissage français. Cette démarche est soutenue par le rattachement de l'Alsace-Moselle. Mais le modèle allemand restera en panne en France : les décisions prises n'ont que très peu d'influence sur le terrain, alors que de son côté, la scolarisation poursuit son mouvement.

Une intégration qui préserve une réelle indépendance

En 1920, la tutelle de l'Enseignement Technique est transférée au Ministère de l'Instruction Publique. Ce qui semble être une victoire de ce dernier ministère est en fait un compromis, car la « DET » est transformée en une puissante DGET (**Direction Générale de l'Enseignement technique**), dont les locaux restent au Ministère du Commerce, et un sous-secrétariat à l'Enseignement Technique est créé, constituant une interface ou même un écran entre la DGET et le Ministère de l'Instruction Publique. Cette situation va en fait garantir une autonomie réelle et large de l'enseignement technique.

Une première tentative d'intégration réelle au service éducatif va voir le jour au travers du projet Jean Zay, sous le Front Populaire. Mais cette tentative n'aboutira pas à cette époque.

Le développement rapide l'enseignement technique

Le mouvement engagé au 19° siècle se poursuit. Dans le secteur industriel, les écoles Peugeot, Citroën, Berliet, Panhard, et bien d'autres sont créées. Dans le secteur public, les « ENP » se multiplient et fonctionnent désormais beaucoup en préparation aux Arts et Métiers. Les « EPCI » (et « EPS ») se développent très vite.

L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE PENDANT LA SECONDE GUERRE

La scolarisation de l'apprentissage

Après l'échec de la loi Astier, la situation d'urgence provoque une scolarisation de l'apprentissage : en septembre 1939, trois semaines après la déclaration de guerre, les « **Centres de Formation Professionnelle en temps de guerre** » sont créés. Cette mesure est conçue comme provisoire et mécanique à ce moment, il s'agit de contrôler l'action privée en vue d'accélérer l'effort de guerre.

Le statut ambigu de l'enseignement technique

Avec la catastrophe sociale qui suit l'échec, le problème de l'**accueil des jeunes** au chômage et livrés à eux-mêmes se pose vivement. Vichy pose par ailleurs les questions de l'**encadrement idéologique** de la jeunesse (Travail, Famille, Patrie) et de la réhabilitation du travail manuel. Dans le même temps, le pouvoir entend par une politique de formation moralement encadrée des ouvriers, briser toute culture de classe et

de lutte des classes. Le Directeur Général de l'Enseignement Technique, va rester en place sous Vichy, avec une attitude ambiguë. Il va contribuer à préserver les acquis de l'enseignement technique et profiter de la situation pour les développer.

Les « EPCI » et les « CFP » récemment créés deviennent **Collèges Techniques** (l'équivalent technique des collèges du secondaire).

La loi de 1942 permet l'organisation de Comités d'Organisation par branches (ces structures serviront d'appui plus tard pour la constitution du CNPF).

La loi de 1943 confirme l'existence du CAP comme diplôme national. Le rôle de l'État est clairement défini comme seul autorisé à animer la réflexion et fixer les contenus des diplômes.

Alors qu'en 1939 et 1940, la préoccupation est essentiellement socio-éducative et sociale, l'enseignement technique se centre ensuite à nouveau sur la production et l'économie.

En fin de parcours, le contrôle des « CFP » est clairement acquis à l'Éducation Nationale plutôt qu'à l'Industrie.

L'AGE D'OR DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE : LA 4^{ème} REPUBLIQUE

Une période favorable à l'enseignement technique

L'échec confirmé de l'apprentissage traditionnel et de la loi Astier provoque une forte demande de scolarisation. Celle-ci va donc toucher largement le secondaire. La formation professionnelle constitue un enjeu central de la reconstruction, et la scolarisation de cette formation va se poursuivre. Un consensus existe à cette période sur la nécessité d'un **État fort** intervenant largement en matière sociale et économique. Cette situation est liée d'une part à la nécessité de **reconstruire le pays**, d'autre part à l'influence considérable des gaullistes et des communistes. Alors qu'auparavant la CGT suspectait l'enseignement technique d'être "la fabrique d'une aristocratie ouvrière inféodée au patronat", elle le considère en 1946 comme "l'enseignement prolétarien par excellence, enseignement du peuple travailleur, enseignement de classe".

La **commission Langevin-Wallon** propose la mise en place de deux filières pour le technique :

- la filière pratique (les Centres d'Apprentissages)
- la filière technique (les autres établissements)

C'est le lancement des **Centres d'Apprentissages** (CA).

Les "CFP" deviennent les Centres d'Apprentissages, placés sous la tutelle de la DET, à la tête de laquelle est placée une personnalité communiste. Les corps d'IET et d'IPET sont créés, les bénévoles ex-inspecteurs deviennent conseillers de l'enseignement technologique C.E.T..

Les **Écoles Normales Nationales d'Apprentissage** (ENNA) sont créées pour former les maîtres des Centres d'Apprentissage.

Le Conseil Supérieur de l'Enseignement Technique est remplacé en 46 par les Commissions Consultatives Nationales d'Apprentissage qui deviennent CNPC en 48 (les CPC d'aujourd'hui, commissions professionnelles consultatives), instances paritaires chargées d'élaborer les programmes d'examens et d'enseignement.

Des grilles de classification des qualifications et des salaires sont en chantier. L'enseignement primaire développe les "Cours Complémentaires Industriels" concurrents des CA.

Les Collèges Techniques et les « **ENP** » forment les futurs **techniciens**, alors que les « **CA** » sont chargés de l'apprentissage **ouvrier**.

En 1945, nationalisation de l'enseignement technique, mais il subsistera longtemps des écoles municipales, les écoles des mines, etc...

En 1946, le baccalauréat Mathématiques et Techniques est créé (ancêtre du Bac « E », S avec option « Technologie Industrielle » puis « Sciences de l'Ingénieur »), dont la vocation est de préparer en particulier à l'entrée aux arts et Métiers : les "ENP" sont en première ligne pour préparer ce baccalauréat.

En 1952, le BEI (Brevet d'Études Industrielles) est préparé dans les Collèges Techniques (techniciens, agents de bureau d'études ou agents de maîtrise). Les BT (Brevets de Techniciens) sont créés (2 ans d'étude après le BEI ou le Bac).

En 1954 est créé le Bac "techniques économiques de gestion" (rattaché à l'Enseignement Technique).

En 1956, le **CERPET** (Centre d'Etude pour la Rénovation Pédagogique de l'Enseignement Technique) est créé pour assurer la formation continue des maîtres dans l'entreprise et promouvoir l'enseignement technique. L'AFDET continue à être très active.

Un "âge d'or" plein de contradictions.

La formation des techniciens subit une croissance sans précédent, qui s'est arrêtée dans les années 60 : 6% d'une classe d'âge en 1939 suit une formation technique, 24% en 1960, près de 35% aujourd'hui : bac technologiques + bac professionnels.

La scolarisation s'appuie sur une **démarche volontariste de l'État**. Les industriels restent indifférents ou hostiles, à l'exclusion du secteur de la **métallurgie**, qui soutient vivement le mouvement.

En effet, l'évolution technique dans ce secteur (taylorisation, développement des machines-outils, apparition des machines transferts dans l'automobile), crée une situation spécifique.

Comme à la fin du 19^e siècle, les effets de la taylorisation sont contradictoires, conduisant :

- d'une part à une **déqualification** (les "Ouvriers Spécialisés" sont de plus en plus nombreux)
- d'autre part à l'apparition de **nouvelles qualifications** (régleurs, outilleurs, contrôleurs, ajusteurs, dessinateurs, électriciens, soudeurs, agents d'encadrement sont indispensables)

Les besoins en formation évoluent et un enseignement technique avec une dimension théorique devient indispensable. Les écoles d'entreprises sont coûteuses à développer. L'UIMM soutient donc très largement le mouvement de scolarisation de la formation technique.

Les « **Centres d'Apprentissage** » sont investis à la libération par de nombreux militants du PCF et de la CGT, qui entendent promouvoir un enseignement de classe. Le recrutement des Maîtres d'atelier et des IET se fait pour l'essentiel dans les **milieux ouvriers**. Le PCF appelle à participer à la bataille de la production, et la France voit d'un bon œil cette contribution à l'effort national. La place des communistes n'est alors contestée par personne.

Les difficultés puis la rupture au gouvernement, en 1947 et 1948, transforment les Centres d'Apprentissages en mini-champs de bataille de guerre froide (les communistes sont exclus du gouvernement et de la DET). L'éclatement de la CGT (en CGT et FO, sauf dans l'Éducation Nationale où l'unité est maintenue alors au sein de la FEN) provoque une situation originale dans les CA, qui deviennent le seul espace où la CGT continue à syndiquer largement dans l'Éducation Nationale (la CGT recueille encore 55% des suffrages aux élections en 1950).

L'**origine des "CA"** (structures créées sous Vichy, qui ont l'image de bastions communistes, avec des maîtres d'origine ouvrière, dans lesquels une pédagogie originale est mise en œuvre en direction d'un

public populaire) va conduire à leur **marginalisation**. Un statut défavorable sera donné à leurs maîtres (40h de cours pour 25h chez les autres maîtres).

La formation des **ouvriers dans les Centres d'Apprentissages** et des **techniciens et cadres dans les collèges techniques** est une **réussite** incontestée.

Un enseignement maintenant des **relations organiques avec l'industrie**, tout en respectant les principes d'une éducation générale, morale et civique, est en place.

Cependant, le courant d'opinion qui a permis ce développement sans précédent (un courant favorable à la scolarisation en général) porte en lui la condamnation d'un Enseignement Technique autonome lié au monde de la production.

L'INTEGRATION DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE : LA 5^{ème} REPUBLIQUE

L'idée d'une école Unique

Dans la tradition des projets Zay et Langevin-Wallon, A. Marie (en 1953) et J. Berthoin (en 1955) avancent que la **sélection est trop précoce** dans notre système éducatif, et proposent de faire des classes de 6^o, 5^o et 4^o un cycle d'orientation. En 1956, Billières avance que l'**autonomie** de l'enseignement technique constitue une **barrière étanche aux couches sociales** : il défend un projet qui n'aboutira pas mais qui marque le pas vers la disparition de l'originalité institutionnelle de l'Enseignement Technique.

La réforme Berthoin

En 1959, les successeurs de Berthoin proposent une réforme qui porte son nom : l'intégration est réalisée. En 1961, tout l'**enseignement technique** est pris en charge par le **ministère de l'Éducation Nationale**.

L'argument avancé par les partisans de l'intégration est celui de l'égalité des chances (disparition théorique de la barrière sociale). En fait, des économies de gestion sont aussi attendues. La métallurgie française, qui croit alors en un développement de techniciens théoriciens et d'ouvriers non qualifiés, n'est pas hostile à cette démarche.

Avant l'intégration, les **enfants d'ouvriers** sont destinés à l'**enseignement technique** (y compris l'élite de cette population). **Après** l'intégration, ce sont plutôt les "moins bons" à tous les niveaux qui sont destinés à l'**enseignement technique**. Une logique d'**orientation** remplace une logique de **sélection sociale**.

En 1959, les cours complémentaires généraux (enseignement primaire) deviennent Collèges d'Enseignement Général (CEG), avec un cycle d'orientation commun à tous de trois mois.

L'obligation scolaire est portée à 16 ans.

Des réformes Foucher (1963) et Haby (1975) à nos jours

On efface toute **trace "visible" de sélection** :

- le CEG devient CES puis **collège unique**
- le **tronc commun** passe de 3 mois à 2 ans (6^{ème} et 5^{ème}) puis progressivement à 4 ans (6^{ème} à 3^{ème}), une dérogation persistant encore partiellement pour la préparation du CAP en 3 ans à partir de la 5^{ème}.

Les ENP deviennent LTE, les collèges techniques LT, les écoles professionnelles de la Ville de Paris LTM. La plupart de ces établissements sont assimilés dans le cadre général des **Lycées Techniques**.

En 1961, la DET disparaît. L'enseignement technique est géré par la **Direction des Lycées et Collèges**. Le BEI devient le BT. Le BTS est créé en 1959, le DUT en 1966.

Les CA deviennent **Collèges d'Enseignement Technique** en 1960 (CET) qui sont positionnés alors en parallèle des CEG.

En 1963, la **seconde technique** est créée (elle conduira vers les bacs F, G, H et E).

En 1965, le **baccalauréat technique** (Btn) est créé et va se diversifier (jusqu'en 1992 où tous les baccalauréats sont restructurés). Il est associé à une **double finalité** (professionnelle et de poursuite d'étude). Cette double finalité s'estompée jusqu'à disparaître en 1989. Des premières d'adaptation, qui resteront marginales, sont créées. Elles déclineront avec la création du baccalauréat professionnel en 1985.

En 1966, le BEP (Brevet d'Enseignement Professionnel, plus théorique que le CAP) est créé (il est préparé en 2 ans après la 3^e). Il est destiné, au travers d'une lente évolution, à remplacer le CAP.

En 1967 sont créées par le CEREQ les nomenclatures de qualification (niveaux I, II, III IV, V, Vb).

Les LT deviennent LET puis LEGT en 1980. On peut apprécier cette évolution comme une **promotion du technique** ou comme une **perte d'identité**.

Les CET deviennent LEP (Lycée d'Enseignement Professionnel). Il s'agit alors d'une redéfinition de la **position structurelle** du **technique** par rapport au **professionnel**. La différence antérieure était une **différence de niveau** : **lycée technique** (LET) pour les techniciens et cadres, **collège technique** (CET) pour les ouvriers professionnels. La différence nouvelle est une **différence de nature** : **lycée technique** (LET) d'une part, **lycée professionnel** (LEP) d'autre part.

De 1980 à 1990, le lycée connaît l'évolution que le collège a connue précédemment (Haby). L'orientation est repoussée à l'issue de la seconde avec la création en 1980 de la **seconde indéterminée** avec une option "lourde" de 11h de technologie. La part des enseignements technologiques sera ramenée à 8 heures en 1987 (TSA 4h et Productique 4h) et à 7h en 1992 (avec la TSA réduite à 3h). A partir de 1992, les enseignements technologiques sont optionnels et ne sont plus une condition pour l'orientation. Puis la TSA est remplacée par l'ISI (Initiation aux Sciences de l'Ingénieur : 3 heures) et la productique par l'ISP (Informatique et Systèmes de Production : 3 heures).

En 1984, un Secrétariat d'État éphémère est créé. Le technique et son statut sont toujours l'objet d'une contradiction : le technique a d'ardents défenseurs, mais l'on défend en même temps l'unification à tout prix, au nom de la justice sociale. La barrière entre enseignement général et technique est levée structurellement. Mais ce désenclavement profite, à l'occasion du fort développement de la poursuite d'étude en lycée, plus au général qu'au technique, alors que l'objectif visé concernait un fort développement du technique. Pour tenter de développer une logique d'orientation et d'introduire la "**culture technique pour tous**", la **technologie au collège** est créée : elle intègre électronique, productique et gestion. Des campagnes de promotion du technique sont conduites (en particulier en direction des filles). Toutes ces initiatives n'auront que très peu d'influence.

Le **Baccalauréat professionnel** est créé en 1985. Le BEP est appelé à long terme à devenir une étape préparatoire au bac professionnel.

En 1986, les LEP deviennent LP (Lycées Professionnels). Les 4^{ème} et 3 "technologiques" doivent être réintégrées en collège. Les sorties en fin de 5^o sont appelées à disparaître.

En **1989**, les contenus des **enseignements technologiques sont rénovés**. La **loi d'orientation** confirme toutes les évolutions.

La nouvelle **loi d'orientation de 2005** ne modifie pas les structures.

En **2006**, un **socle commun de connaissance** est défini pour les élèves des collèges.

Un modèle français original

La crise des LEP va provoquer un retour vers des modèles autres que celui de la scolarisation. C'est en quelque sorte un retour du modèle allemand.

En 1971, une loi sur l'**apprentissage** introduit une dérogation à l'obligation scolaire. Les CFA sont créés (**Centre de Formation des Apprentis**), gérés par les Chambres de Métiers, les Chambres de Commerce et d'Industrie, des groupements privés, des établissements du ministère de l'éducation nationale ou de l'agriculture. Les diverses sections (CPPN, CPA) préparatoires à l'apprentissage sont mises en place. En 1972, un statut est imaginé pour les apprentis. L'inspection de l'apprentissage est redéfinie.

En 1979, le principe de l'**alternance** est étendu à tous les élèves. En fait, seuls les LP seront concernés par cette évolution. Mais cette initiative marque une conception nouvelle : l'entreprise est considérée comme lieu de formation. Plusieurs éléments contribuent à revaloriser l'entreprise à cette époque :

- le glissement des qualifications, l'automatisation et la diminution du temps de travail contribuent à diminuer la pénibilité du travail
- la société de consommation contribue à créer une valorisation fantasmagorique de la production
- l'entreprise apparaît comme le meilleur outil contre le chômage, en période de crise de l'emploi
- le dépérissement de l'idéologie marxiste autorise une **vision consensuelle de l'entreprise** (à la "japonaise") en lieu et place d'une conception dialectique du travail (alors assimilé à un champ de batailles en vue d'une émancipation).

Dès les années 1980, les entreprises revendiquent une place dans la formation. En 1988, les journées formation-emploi du CNPF ont pour thème "**l'entreprise formatrice**".

L'objectif annoncé de conduire **80% d'une classe d'âge** au niveau du baccalauréat semble difficile à atteindre. Pourtant, les évolutions en cours semblent confirmer la capacité du système éducatif français à y parvenir. Mais la visibilité de l'**échec des 20% restants** est plus forte, et d'autant plus inacceptable que le chômage les attend avec une forte probabilité.

La loi d'orientation fixe un autre objectif : celui d'armer les 20% en question d'une qualification de niveau V. Mais cet objectif s'avère beaucoup plus difficile à atteindre que le premier. L'apprentissage en entreprise apparaît alors naturellement comme un recours.

En 1980, l'**alternance sous statut scolaire** est créée. Les diplômes sont restructurés. Les CPC réécrivent les référentiels. Les BEP sont rénovés. Les "**séquences éducatives en entreprises**" apparaissent.

Avec la création en 1985 du baccalauréat professionnel, l'alternance sous statut scolaire est mise à contribution, au travers des **Périodes de Formation en Milieu Professionnel** (PFMP).

En 1987, la loi Seguin rend possible la préparation de tous diplômes professionnels par l'apprentissage (bac pro, BTS,...).

En 1989, la loi d'orientation rend obligatoire la mise en œuvre du principe de l'alternance pour les derniers maillons de formation professionnelle. Cependant les capacités d'accueil des entreprises ne sont pas infinies, en quantité et en qualité (capacité d'encadrement), et cet état de fait pose des limites au développement de l'alternance.

En 1991, le plan de développement de l'apprentissage et de l'alternance est proposé.

Mais toutes ces initiatives ne parviennent pas à relancer de façon significative l'apprentissage. Le développement d'une alternance sous statut scolaire semble malgré tout constituer une spécificité française, originale et intéressante. Peut-être assistons-nous à l'émergence d'une conception nouvelle de

la formation professionnelle : une conception dans laquelle la formation s'appuie sur deux piliers, l'école pour la formation, l'entreprise pour l'insertion.

La scolarisation des enseignements techniques est une spécificité française. Les transpositions simples du modèle allemand ont échoué en France.

Lorsque l'apprentissage s'est trouvé en difficulté, la scolarisation est apparue comme le recours. Lorsque l'école n'est pas parvenue à répondre à toutes les attentes nées à son égard, l'apprentissage est apparu comme le recours.

Dans cette situation nouvelle est née l'idée de s'appuyer sur le développement d'une nouvelle synergie, dans le cadre de **l'alternance sous statut scolaire**.

Aujourd'hui, l'enseignement technique n'existe pratiquement plus, il est intégré dans l'enseignement général et technologique. Reste seul, l'enseignement professionnel.... »

LES MAITRES DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Les catégories :

Deux catégories distinctes d'enseignants des établissements professionnels peuvent être identifiées :

- les professeurs de LP d'**enseignement général, ils sont bivalents,**

- **les professeurs de LP de l'enseignement technique.**

Avant le corps unique des PLP, il existait les professeurs d'**enseignement technique théorique**, recrutés sur la base de diplômes, et les professeurs d'**enseignement technique pratique**, recrutés longtemps sur la base d'une expérience professionnelle. Ils resteront en marge du système éducatif longtemps. Ils seront nommés Professeurs Techniques Adjoints, et ne deviendront fonctionnaires à part entière qu'en 1965. Souvent d'origine ouvrière, ils sont aujourd'hui recrutés sur la base des diplômes également, et appartiennent aux classes moyennes en écrasante majorité.

Il faut également signaler que les Professeurs des Lycées Professionnels (PLP) ont un statut particulier différent de celui de leurs collègues des Lycées d'enseignement général et technologique, ils sont inspectés par les I.E.N.-E.T./E.G. et non pas par les I.A.-I.P.R.

La formation :

En 1891 est créée aux arts et métiers à Châlons sur Marne une section de formation des maîtres qui prépare au CAETI (certificat d'aptitude à l'enseignement technique industriel), ancêtre lointain du CAPET, pour l'enseignement dans les écoles manuelles d'apprentissage et les EPS.

En 1911, l'ENET est créée à Paris. Elle deviendra l'**ENSET** et sera transférée longtemps après à Cachan. Elle accueillera toujours un effectif réduit et procédera toujours à une sélection sur le modèle des ENS. Elle restera longtemps réservée à l'enseignement technique théorique.

En 1946, les **ENNA** sont créées pour un corps spécifique de professeurs. La formation y est imprégnée d'une influence de l'éducation populaire, de l'humanisme technique, du militantisme pédagogique. Un modèle de formation original y sera développé : toutes les disciplines s'y côtoient, et une dominante pédagogique sans équivalent dans le second degré y est présente. Cette particularité, liée tant aux types de contenus qu'aux types de public concernés, voit la "psychopédagogie" et la "leçon d'application" prendre une place de choix.

En 1965, les **CFPTA**, autonomes par rapport à l'ENSET, sont créés pour les enseignements techniques pratiques à Cachan, Armentières, Rennes et Saint-Etienne. Le modèle de formation sera celui des ENNA.

En 1975, les PTA deviennent les PT et sont désormais recrutés sur la base d'un BTS ou d'un DUT et intégrés à un cycle préparatoire de 2 ans, au cours duquel ils sont salariés.

En 1985, les professeurs de lycée professionnel deviennent PLP1 (enseignants en CAP et BEP) et PLP2 (enseignants en bac pro, recrutés aussi sur la base d'un BTS ou DUT). Aujourd'hui, il n'existe plus que des **PLP**.

En 1986, le CAPT disparaît au profit du CAPET, avec un recrutement sur la base d'une licence, et les titulaires sont alors formés en CPR, comme tous les professeurs du secondaire. En 1989, les CFPET sont transférés à l'enseignement supérieur.

En 1991, les **IUFM** sont créés. La formation de tous les professeurs y est intégrée.

Les spécificités de la formation des professeurs techniques (contenus qui font références au monde du travail et de la production, spécificité des élèves accueillis, traditions de préparation au métier d'enseignant développées dans les ENNA et les CFPT) doivent retrouver leur place dans les IUFM.

Le métier :

Il est par nature très **évolutif**, tant du point de vue des contenus que des méthodes. Cette évolutivité suscite une **créativité pédagogique** (démarche inductive, individualisation des formations, TP tournants, C.C.F., ...) souvent citée en exemple, mais les sollicitations que subissent les professeurs tendent aussi à les déstabiliser.

Deuxième Partie

Approche épistémologique

En France, on distingue l'enseignement professionnel de la formation professionnelle. A l'étranger, la formation professionnelle est souvent privée, elle relève soit des branches professionnelles, soit des entreprises elles-mêmes, soit des organismes consulaires.

La formation initiale

L'enseignement professionnel, organisé par les lycées professionnels, a pour objectif de donner à des jeunes, issus du collège, une formation professionnelle qualifiée. Il prépare en deux ans au certificat d'aptitude professionnelle (CAP), ou au brevet d'études professionnelles (BEP), et en quatre ans au baccalauréat professionnel (BAC Pro). Ces diplômes donnent une qualification dans un métier.

- Les filières courtes de l'enseignement supérieur à vocation professionnelle préparent, soit à un diplôme universitaire de technologie, DUT, soit à un brevet de technicien supérieur, BTS.
- L'enseignement supérieur propose également des filières longues professionnalisées (licences professionnelles, maîtrises professionnalisées, DESS, diplômes de grandes écoles). L'ensemble de ces diplômes peuvent aussi être préparés dans le cadre d'un contrat de travail particulier : le contrat d'apprentissage.

L'apprentissage

L'apprentissage a pour objectif de dispenser à des jeunes âgés de 16 à 25 ans une formation générale, théorique et pratique, pour acquérir un des diplômes qui vont du CAP/BEP (le plus souvent) jusqu'au diplôme d'ingénieur.

L'apprentissage propose un enseignement en alternance. Pendant le contrat d'apprentissage, le jeune est apprenti, c'est-à-dire à la fois salarié d'une entreprise et élève dans un centre de formation d'apprentis (CFA), ou dans un lycée professionnel.

La formation continue

La formation professionnelle continue a pour objet de :

- favoriser l'insertion ou la réinsertion professionnelle des travailleurs ;
- de permettre leur maintien dans l'emploi ;
- de favoriser le développement de leurs compétences et l'accès aux différents niveaux de la qualification professionnelle ;
- de contribuer au développement économique et culturel et à leur promotion sociale.

L'Etat, les régions et les partenaires sociaux concourent à l'élaboration de la politique de formation professionnelle. Afin de favoriser la concertation entre ces différents acteurs, leurs représentants sont réunis au niveau national au sein du Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie. Elle se déroule, soit dans les entreprises, dans des organismes de formation ou dans des GRETA.

Ministère de l'Education nationale, Enseignement supérieur et de la Recherche

<http://www.education.gouv.fr/>

Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement

<http://www.travail.gouv.fr/>

LE CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION TRADUIT LA VOLONTÉ DES PARTENAIRES SOCIAUX DE RÉNOVER LES FORMATIONS EN ALTERNANCE

Le contrat de professionnalisation est issu de la volonté des partenaires sociaux de rénover les formations en alternance en particulier et la formation professionnelle en général.

L'accord national interprofessionnel du 5 décembre 2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle et la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social incitent les branches professionnelles à mobiliser **les contrats de professionnalisation** au service de leurs politiques d'emploi. Ils offrent de larges marges d'initiative pour définir les priorités, les publics, les conditions de mise en oeuvre des contrats de professionnalisation au sein de la branche professionnelle.

Permettre l'accès à la formation pour un plus grand nombre.

À travers cet accord, les parties signataires affirment leur volonté de réduire les inégalités d'accès à la formation professionnelle, notamment pour les jeunes, les seniors, les femmes et les salariés des TPE-PME.

Mettre la négociation conventionnelle au coeur de la formation professionnelle.

Les partenaires sociaux ont tenu à rappeler la responsabilité essentielle des branches professionnelles dans la définition des qualifications et des priorités de formation.

Clarifier et répartir les rôles entre formation initiale et formation tout au long de la vie.

L'accord clarifie les rôles respectifs de l'apprentissage et de l'alternance en contrat de professionnalisation : l'apprentissage assure la formation initiale des jeunes selon un programme fixé dans le cadre de procédures nationales et une pédagogie fondée sur deux lieux de formation, l'entreprise et le CFA. En dehors de la formation initiale, le contrat de professionnalisation permet à des jeunes et à des demandeurs d'emploi de compléter leur formation initiale ou d'acquérir une qualification par l'alternance, selon des orientations définies par accord conventionnel.

www.cohesionsociale.gouv.fr

TRANSPARENCE ET LISIBILITE DES CERTIFICATIONS PROFESSIONNELLES GRACE AU REPERTOIRE NATIONAL DES CERTIFICATIONS PROFESSIONNELLES (RNCP)

(Ministère du travail)

Le RNCP constitue un outil de lisibilité des certifications existantes en référence aux emplois-types, au service de la mobilité professionnelle tout au long de la vie et de l'employabilité des personnes titulaires des certifications. Auparavant, les repères collectifs que sont les diplômes et titres attestaient, pour ceux qui les détenaient, d'une réussite aux examens sanctionnant un parcours de formation. La base était le référentiel de formation. Avec le répertoire se crée l'opportunité d'une transformation profonde des logiques de construction des certifications. Celles-ci s'appuieront désormais sur le marché du travail, en lien avec l'évolution des emplois, favorisant ainsi les potentialités offertes par la VAE.

Pour tous les professionnels de l'emploi, le répertoire ouvre des possibilités nouvelles d'intervention en accompagnement des politiques territorialisées. Ainsi, dans le cadre des restructurations, il permettra d'établir des correspondances avec les activités exercées par les personnes et les possibilités de transférabilité de leurs compétences sur des emplois connexes. Des opérations de ce type sont actuellement menées dans plusieurs régions, sous l'égide des directeurs départementaux du travail (DDTEFP) et des services des dispositifs académiques de validation des acquis (DAVA).

Le répertoire permet de répondre à cette exigence de lisibilité parce qu'il favorise une confrontation entre les trajectoires individuelles et les marqueurs sociaux que sont les certifications dans leur nouvelle configuration.

La formation professionnelle tout au long de la vie

En France, les personnes tout au long de leur vie, peuvent avoir accès à la formation. Cette formation permet à chacun de bénéficier d'une formation soit au titre des FORMATIONS INITIALES scolaires ou universitaires pour les élèves et étudiants, soit au titre de la FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE pour toute personne, jeune ou adulte, déjà engagée dans la vie active.

Mise en place dans sa forme actuelle au début des années 70 et largement réformée depuis, la formation professionnelle continue mobilise l'État, les conseils régionaux ainsi que les entreprises, les organismes de formation publics et privés, les organisations professionnelles, syndicales et familiales. La formation professionnelle continue se caractérise par une construction originale laissant une place importante à la négociation collective, et comportant des modalités d'accès à la formation variant en fonction du statut des individus.

Les dispositions relatives à la formation professionnelle continue sont le résultat d'initiatives des partenaires sociaux dans des accords collectifs et de l'État dans des lois et des décrets.

En fonction de leur statut et des problèmes spécifiques de formation que peuvent rencontrer les individus, les partenaires sociaux et l'État ont créé et mis en place différents dispositifs : les formations en alternance, le congé individuel de formation et plus récemment, les contrats et périodes de professionnalisation ainsi que le droit individuel à la formation.

<http://www.centre-inffo.fr/>

Loi organique sur les lois de finance : la LOLF :

Il s'agit d'une révolution dans la gestion des moyens de l'Education nationale

<http://www.minefi.gouv.fr/lolf>

Le Centre d'étude et de recherche sur les qualifications :

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

L'enseignement professionnel, un enjeu de société

Avant la Révolution française, une société est agricole. La production est réalisée par des artisans, la construction par des compagnons, comme les métiers d'Arts. Les formations sont assurées par les corporations.

Les manufactures au 19^{ème} siècle ont créé un besoin de main d'œuvre de plus en plus qualifiée, le compagnonnage ne suffit plus, on crée des Ecoles techniques.

Après 1945, sous l'impulsion d'un gouvernement d'après guerre qui comprend des gaullistes et des communistes, l'enseignement technique est intégré dans l'Education nationale.

L'essor d'une société industrielle dans le dernier quart du 20^{ème} siècle a généré de gros besoins de formation technique. Les lycées techniques font le plein, des lycées professionnels sont créés, qui sont les héritiers des collèges d'enseignement.

Il n'y a pas de fusion, mais une cohabitation entre la voie générale et technologique, et la voie professionnelle.

Vers une société post-industrielle : les délocalisations des entreprises de production vers des pays à faible coût de main d'œuvre posent problème. L'émergence de nouvelles technologies de l'information, l'Internet, ... transforme rapidement les emplois. La société post-industrielle se construit. Le prix de l'énergie fossile subit des hausses constantes, l'activité doit se réorienter vers un développement plus durable et la gestion de l'énergie. L'enseignement professionnelle s'adaptera, en conservant ses spécificités, et en préparant l'avenir.

Autres Sites Internet **SITES NATIONAUX**

Ministère de l'Education nationale
<http://www.education.gouv.fr/index.php>

Le portail de l'Education
<http://www.education.fr/>

Centre d'animation, de ressources et d'information sur la formation
<http://www.carif-alsace.org/index.html>

Technologies de l'information et de la communication pour l'Education
<http://www.educnet.education.fr/>

L'accès à l'Enseignement supérieur en France
<http://www.edufrance.fr/>

Le site pédagogique du Ministère de l'Education nationale
<http://www.eduscol.education.fr/>

Portail national des IUFM
<http://www.iufm.fr/>

Enseignement professionnel, Ministère
<http://www.education.gouv.fr/enspro/default.htm>

ONISEP
<http://www.onisep.fr/national/accueil/html/accueil.htm>

CNDP SCEREN
<http://www.cndp.fr/accueil.htm>

CNOUS

<http://www.cnous.fr/>

Le service public de l'accès au droit

<http://www.legifrance.gouv.fr/>

Enseignants, concours, carrières

<http://www.education.gouv.fr/personnel/enseignant.htm>

Formulaires administratifs MEN

<http://www.education.gouv.fr/prat/formul/education.htm>

Calendrier scolaires – dates vacances

<http://www.education.gouv.fr/prat/calendrier/calendrier.php>

SITES ACADEMIQUES

Académie de Strasbourg

<http://www.ac-strasbourg.fr/>

CRDP d'Alsace

<http://www.crdp-strasbourg.fr/>

IUFM d'Alsace

<http://www.alsace.iufm.fr/>

Inspection académique du Bas-Rhin

<http://www.ia67.ac-strasbourg.fr/indexbis.html>

CROUS Strasbourg

<http://www.cnous.fr/crous-strasbourg/>

SITES EUROPEENS

Agence Socrates Leonardo programmes européens

<http://www.socrates-leonardo.fr/index.php>

Le réseau d'information sur l'Education en Europe

http://www.eurydice.org/accueil_menu/fr/frameset_menu.html

Agence pour l'enseignement français à l'étranger

<http://www.aefe.diplomatie.fr/>

Centre international d'études pédagogiques

<http://www.ciep.fr/>

Le Portail de l'Union européenne

http://europa.eu.int/index_fr.htm

OFAJ Office Franco Allemand pou la jeunesse

<http://www.ofaj.org/>

Mots Clés :

ANPE : Agence nationale pour l'emploi
 APEC : Association pour l'emploi des cadres
 APECITA : Association pour l'emploi des cadres, ingénieurs et techniciens de l'agriculture
 CIDFF : Centre d'information et de documentation des femmes et des familles
 CIDJ : Centre d'information et de documentation de la jeunesse
 CIO : Centre d'information et d'orientation
 COTOREP : Commission technique d'orientation et de reclassement professionnel (handicapés)

GRETA : Groupement d'Etablissements de l'Education nationale)
 MIFE : Maison de l'information sur la formation et l'emploi
 ML ou MILO : Mission locale
 ONISEP : Office national d'information sur les enseignements et les professions
 OPACIF : organisme paritaire de gestion du congé individuel de formation
 PAIO : Permanence d'accueil, d'information et d'orientation
 Structures locales : autres structures créées à l'initiative de collectivités locales, exemple : Univers Métiers, c'est une structure d'information sur les métiers et les formations.

Quelques références bibliographiques

Debarbieux Eric - La violence en milieu scolaire : Dix approches en Europe.- ESF éditeur, 2001
 200 p. - Actions sociales, Confrontations, ISBN 2-7101-1501-8, ISSN 1269-8377
 Résumé : Regroupe les travaux de chercheurs européens toutes disciplines confondues sur le thème de la violence dans les écoles.

Guillot Gérard.- Quelles valeurs pour l'école du XXIe siècle ? - Paris : L'HARMATTAN, 2001
 153 p. - Education et philosophie, 372 - ISBN 2-7384-9995-3
 Résumé : Peut-on, doit-on, concilier, et si oui comment, les exigences républicaines de l'école et les impératifs économiques de la société à l'heure de la mondialisation ? La demande sociale doit-elle déterminer le politique et l'école ? Une prise de recul conceptuelle et une analyse des choix possibles sont une nécessité citoyenne pour qui ne veut pas abdiquer devant les pouvoirs en tous genres.

Hamon Hervé - Tant qu'il y aura des élèves.- SEUIL, 2004
 304 p. ; 22 x 15 cm.- ISBN 2-02-057071-8
 Résumé : Etat des lieux et analyse critique de l'enseignement dans les collèges et lycées. Recueillant des témoignages aussi bien auprès des enseignants que des élèves. Dénonce l'injustice, les corporatismes et le manque de volonté politique pour changer l'école.

Boudon Raymond / Bulle Nathalie / Cherkaoui Mohamed.- Ecole et société : les paradoxes de la démocratie.- paris : PUF, 2001 - 297 p.- Sociologies, ISBN 2-13-050470-1
 Résumé : Longtemps la société a été à l'écoute de l'école, aujourd'hui on demande à l'école d'être à l'écoute de la société. Les réformes scolaires mises en oeuvre par les politiques publiques n'ont pas réduit les inégalités et les divers systèmes éducatifs n'ont pas fait preuve d'efficacité au regard des problèmes de mobilité sociale, de croissance et d'innovation.

Diversités des besoins éducatifs ; des réponses en Europe et ailleurs.- Paris : L'HARMATTAN, 2004.-
 281 p. ; 22 x 14 cm.- ISBN 2-7475-6532-7
 Résumé : Analyse les besoins éducatifs en fonction des pays concernés. Présente un état des lieux concernant les cadres légaux et institutionnels relatifs à la mise en oeuvre d'une politique d'inclusion. Etudie la place que réservent les plans de formation initiale et continue des enseignants à la prise en compte des besoins éducatifs particuliers des élèves.

Hameline Daniel.- Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine.- ESF éditeur, 2000
141 p. - PEDAGOGIES, ISBN 2-7101-1445-3, ISSN 1158-4580

Résumé : Pour comprendre les enjeux et les oppositions rencontrés aujourd'hui au sein de l'école, D. Hameline montre comment, depuis le siècle des Lumières, l'idée moderne d'éducation a été traversée par des courants et des contre-courants : la question du rôle de l'Etat, l'évolution des rapports entre l'école et la famille, l'impact des sciences humaines ont soulevé de nombreuses polémiques.

Levine J. / Moll Jeanne.- Je est un autre : pour un dialogue pédagogie-psychanalyse ESF éditeur, 2001 - 192 p.- PEDAGOGIES, ISBN 2-7101-1470-4

Résumé : Fruit d'un travail collectif et interdisciplinaire, ce livre s'adresse à des adultes à la fois curieux et soucieux de se former à la relation, et d'aider les enfants à apprendre et donc à grandir. Il propose des pistes de réflexion et de travail, sur le versant de la psychanalyse et sur celui de l'éducation.

Resweber Jean-Paul.- Le pari de la transdisciplinarité : vers l'intégration des savoirs
Paris : L'HARMATTAN, 2000 - 138 p. - L'ouverture philosophique, ISBN 2-7384-9429-3

Résumé : Professeur de philosophie à l'université, l'auteur analyse la transdisciplinarité, qu'il oppose à la pluri- et à l'interdisciplinarité, d'un point de vue historique et pédagogique, épistémologique, et pratique.

Groux Dominique - Les échanges internationaux et la comparaison en éducation : pratiques et enjeux.- Paris : L'HARMATTAN, 2000

373 p.- Education comparée, ISBN 2-7384-9209-6

Résumé : L'éducation comparée est perçue comme l'analyse comparée des systèmes et politiques éducatifs. C'est aussi la rencontre avec d'autres réalités éducatives, l'échange et la mobilité entre élèves, étudiants et enseignants. Les articles présentés dans cet ouvrage montrent la diversité et la pluridisciplinarité des aspects de l'éducation comparée.

Bronckart Jean-Paul - Transformer l'école.- DE BOECK, 2004

253 p. ; 24 x 16 cm.- Raisons éducatives, ISBN 2-8041-4560-3

Résumé : Communications sur les réformes possibles du système éducatif français. Cerne l'influence des mouvements sociologiques, politiques, économiques, psychologiques, pédagogiques et culturels. Donne des exemples de démarches de recherche en matière d'innovation scolaire et décrit les transformations des pratiques d'action et de formation.

Durand Yves - Oui, on peut sauver l'école.- Paris : L'HARMATTAN, 2001

109 p. ; 22 x 14 cm ISBN 2-7475-0323-2

Résumé : Les enjeux de la question scolaire sont abordés à travers l'histoire de l'école républicaine et sont à la base du débat sur l'avenir de la laïcité.

Levine Jacques / Develay Michel - Pour une anthropologie des savoirs scolaires : De la désappartenance à la réappartenance.- ESF éditeur, 2003

125 p. ; 20 x 14 cm.- Pratiques et enjeux pédagogiques, ISBN 2-7101-1628-6

Résumé : Etudie la population scolaire et notamment le rapport au savoir des élèves avec le monde adulte. Constate une cassure mettant à mal la construction du moi de l'élève dans sa relation avec les adultes. Suggère une autre approche pédagogique permettant à la population scolaire de renouer avec la culture enseignée et d'offrir un véritable développement de l'enfant.

Meirieu Philippe.- Repères pour un monde sans repères.- DESCLEE DE BROUWER, 2003

277 p. ; 22 x 14 cm. - ISBN 2-220-05169-2

Résumé : A partir de faits de la vie quotidienne, des repères pour aider les parents, confrontés à de nouvelles situations éducatives, à trouver une voie médiane dans l'éducation des jeunes et des adolescents, entre autoritarisme et laisser-aller. Prix littéraire Les maternelles France 5 2003.

COQ Guy.- Eloge de la culture scolaire.- Félin, 2003

197 p. ; 23 x 15 cm.- Questions d'époque, ISBN 2-86645-511-8, ISSN 1274-9842

Résumé : Etudie les carences qui ont appauvri la culture scolaire depuis un demi-siècle. Tente de lui attribuer une autre identité. Insiste sur la visée culturelle que devrait contenir la notion de culture générale à l'école. Propose une redéfinition de la pédagogie comme pratique sociale et culturelle.

Peretti André de.- Pour l'honneur de l'école : passions et controverses en éducation - HACHETTE EDUCATION, 2000 Questions d'éducation, ISBN 2-01-170675-0

Résumé : Analyse les débats qui animent les réformes et les discours sur le système éducatif français. Il existe une réalité française positive et performante qui est souvent masquée et qu'il s'agit parfois de consolider.

Barreau Jean-Michel.- L'école et les tentations réactionnaires : réformes et contre-réformes dans la France d'aujourd'hui.- Ed. de l'Aube, 2005 - 155 p. ; 22 x 15 cm.- MONDE EN COURS, ISBN 2-7526-0092-5, ISSN 1158-6869

Résumé : Analyse l'orientation des réformes actuelles du système éducatif français comme une tentative de renouer avec le passé et étudie les différents thèmes constitutifs des discours novateurs et réactionnaires sur l'école.

COQ Guy - La démocratie rend-elle l'éducation impossible ? - Paris : Parole et silence, 1999
212 p. ; 21 x 14 cm.- ISBN 2-911940-83-0

Résumé : En partant d'une analyse de la crise de l'école, l'ouvrage tente de dégager les conditions permettant de concilier éducation de l'individu et démocratie, et montre qu'une ouverture sur les religions est possible même à l'intérieur de l'école laïque.

Perrenoud Philippe.- L'école est-elle encore le creuset de la démocratie : Education à la citoyenneté, quand la main droite ignore ce que fait la main gauche. Lyon : Chronique sociale, 2003
160 p. ; 22 x 15 cm.- Synthèse, Pédagogie, formation, ISBN 2-85008-520-0, ISSN 0183-682X

Résumé : Met les outils de l'analyse sociologique au service d'une vision de la citoyenneté qui s'enracine dans un choix politique. La société fait partie du problème et ne peut transférer ses responsabilités aux systèmes éducatifs..

Blais Marie-Claude.- Pour une philosophie politique de l'éducation : six questions d'aujourd'hui.
Bayard, 2002 254 p. ; 21 x 15 cm.- ESSAIS, ISBN 2-227-47027-5

Résumé : Contribution au débat sur le système éducatif contemporain. Les questions pédagogie-République, des conditions et limites de l'égalité élève-professeur, de la culture, du civisme se posent quotidiennement aux enseignants. Qu'est-ce qu'une école républicaine ? Quelle égalité face à la culture ? Qu'est-ce qu'une culture commune ? Quelle socialisation pour quelles incertitudes ?

Pepel Patrice , Troger Vincent - HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE
Histoire et mémoire de la formation L'Harmattan Paris EDUCATION PÉDAGOGIE
ISBN : 2-7475-1455-2 • novembre 2001 • 340 pages

Résumé : L'enseignement technique s'est constitué en France dans la seconde moitié du XIXe siècle en alliant l'accès à la culture générale et la préparation à l'exercice d'un métier.

Intégré au système d'enseignement dans le courant des années soixante, l'enseignement technique y trouve à la fois une forme de reconnaissance et une menace pour son identité. Aujourd'hui, il est en cours de recomposition.

RUANO-BORBALAN Jean-Claude , TROGER Vincent - Histoire du système éducatif
Que sais-je ? Sciences de l'éducation et formation avril 2005
ISBN 53483X

Cet ouvrage fait la synthèse de l'histoire de l'éducation en France en partant d'interrogations thématiques sur les relations des pouvoirs institutionnels avec les acteurs que sont les maîtres et les élèves, ainsi que la demande sociale des familles et de la société autour de la question scolaire. Si les contenus de l'enseignement sont issus d'une longue tradition, les institutions et la forme de l'enseignement ont subi de multiples transformations liées aux évolutions politiques, sociales et économiques.