**Revue *Formation Emploi***

***Appel à propositions d’articles***

Dossier thématique coordonné par Nathalie Frigul & Emmanuel Sulzer

***Trente ans de Bac pro : un nouvel « ordre des choses » ?***

*Publication prévue pour mi 2015,*

***articles attendus avant le 26/1/ 2015***

Créé en 1985, soit tout juste dix ans après la réforme Haby instituant le collège unique, le Baccalauréat professionnel parachève, d’une certaine manière, la restructuration de l’enseignement secondaire français (Tanguy, 1991 ; Prost, 2002). Le collège d'enseignement secondaire (CES) et le lycée professionnel (LP) sont désormais inscrits dans un paysage qui connaîtra une certaine stabilité au cours des trois décennies suivantes, jusqu’à la récente réforme de ce diplôme qui fait passer son cursus à trois ans.

Né d’une conviction partagée par des membres du gouvernement et des représentants patronaux, celle de l’inexorable élévation du niveau de qualification de la main-d’œuvre (Prost, 1992), ce nouveau diplôme a grandement contribué à nourrir l’objectif affiché lors de sa création, le mot d’ordre resté célèbre des « 80 % d’une classe d’âge au bac ».

Le désormais familier (et familièrement nommé) « Bac pro » va, par le truchement d’un impressionnant développement quantitatif, faire évoluer de l’intérieur bien des pans du système éducatif et, par ricochet, de la société française. Ainsi il dépasse aujourd’hui en nombre d’élèves les baccalauréats technologiques.

S’interroger sur le rôle du Bac pro au fur et à mesure de son développement, c’est donc potentiellement questionner tous les axes de transformation du système éducatif : la démographie, celle des élèves comme celle des enseignants, mais tout autant les flux de poursuite d’étude, les curricula et les débats autour de l’alternance et de la professionnalisation, la transformation des attentes vis-à-vis des formations supérieures (qu’on sait rapidement induites par la création d’une nouvelle série de baccalauréat), et jusqu’à la dimension politique (les mécanismes de création d’un diplôme) et celle des relations sociales au sein de ces processus (*cf.* notamment Moreau, 2002) en passant par des questions plus classiques de morphologie sociale des publics scolaires et étudiants.

À lire cette énumération, on comprendra que le baccalauréat professionnel est plus qu’un objet d’étude en lui-même : il peut, à travers la mobilisation de travaux relevant de diverses disciplines, constituer un puissant analyseur des fonctions sociales du diplôme, tout particulièrement de ce diplôme du Baccalauréat aujourd’hui bicentenaire, et de leurs évolutions.

Plus concrètement, les axes de questionnements potentiels abondent :

* En diplômant massivement des jeunes d’origine populaire (Ilardi, Sulzer, 2013) du premier grade universitaire, le bac pro n’a-t-il pas créé de nouvelles aspirations chez eux et leurs familles ? En posant la question en ces termes : « 80 % au bac, et après ? », Stéphane Beaud (2003) a mis l’accent sur le caractère endogène que peut revêtir le développement du système éducatif, indépendamment de ses fonctions de régulation sociale qui peuvent se lire dans les procédures d’orientation vers la voie professionnelle en fin de troisième.
* A l’inverse, ce nouveau diplôme professionnel de niveau IV n’a-t-il pas contribué à repositionner les diplômes de niveau V emblématiques de la voie professionnelle ? Si oui, dans quelle mesure et avec quel degré de généralité selon les secteurs ? Quel a été son rôle dans la diffusion de l’alternance et dans le renouveau de l’apprentissage ? Le passage au cursus en trois ans va-t-il modifier ces constats ? Et produira-t-il plus ou moins d’échecs et de sortants sans qualifications, alors même qu’un objectif affiché de cette réforme était la revalorisation de la voie professionnelle ? Qu’en est-il de cette potentielle concurrence entre niveaux dans d’autres pays européens ? Et *quid* des poursuites d’études post-niveau IV, de leur possibilité comme de leur utilité (Moullet, 2006) ?
* Le baccalauréat professionnel a-t-il contribué à faire émerger une nouvelle catégorie de main d’œuvre, à laquelle seraient reconnues des qualifications plus hautes, pour laquelle des trajectoires de mobilités sociales seraient observables ? Quelles en sont alors les caractéristiques ? Ou bien a-t-il seulement fait émerger une génération d’ « ouvriers bacheliers », selon le mot d’Henri Eckert (1999), source de désillusions, comme cela a pu être analysé dans la première décennie de la création du diplôme (Figeat, 1996 ; Veneau et Mouy, 1995 ; Beaud et Pialoux, 1999) ? Mais désormais bacheliers, ces jeunes ouvriers demeurent-ils porteurs d’une « culture de l’atelier » (Baudelot, Mauger, 1994) ou deviennent-ils, sans le savoir, vecteurs de l’introduction des nouvelles formes de management et d’organisation du travail (Beaud, Pialoux, 1999) ? Les actuels LP seraient de ce point de vue descendants en droite ligne des collèges d’enseignement technique (CET) que Claude Grignon analysait en 1971 comme des lieux clés dans les processus de perpétuation de l’ordre social. L’évolution des rapports pédagogiques en milieu scolaire comme en entreprise a-t-elle contribué à nuancer ce modèle ? Quels rôles y jouent les curricula ? Les modes et profils de recrutement des enseignants et des formateurs, leurs transformations, ont-ils eu des effets ?

Le système éducatif comme le système productif dans leur ensemble ont potentiellement été contraints d’évoluer face au développement des Bac pro ; de fait, toutes les disciplines des sciences sociales sont susceptibles d’être mobilisées pour mieux comprendre la genèse, l’évolution et les transformations induites par la création et le développement de ce diplôme au cours des trois dernières décennies.

Les articles devront respecter les normes de la revue (cf. [note aux auteurs](http://formationemploi.revues.org/index2611.html), soit 15 pages maximum).

Ils sont à envoyer par courriel à la rédaction 🖅 : [vergnies@cereq.fr](mailto:vergnies@cereq.fr) 🖀 : 04.91.13.28.17.

Il est utile de prendre contact auparavant avec les coordinateurs du dossier ou la rédaction.

[nathalie frigul](mailto:nathalie.frigul@orange.fr) ; [emmanuel sulzer](mailto:sulzer@cereq.fr)

**Références**

Baudelot C., Mauger G. (1994), *Jeunesses populaires. Les générations de la crise*, Paris, l’Harmattan.

Beaud S., Pialoux M. (1999), *Retour sur la condition ouvrière*, Paris, Fayard.

Beaud (2003),  80 % au bac, et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire, Paris, La Découverte

Eckert H. (1999), « L’émergence de l’ouvrier bachelier », *Revue Française de Sociologie*, volume XL, n° 2.

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

Grignon C. (1971), *L’ordre des choses. Les fonctions sociales de l’enseignement technique*, Paris, éditions de Minuit.

Ilardi V., Sulzer E. (2013), « Entrer sur le marché du travail avec un baccalauréat professionnel », *CPC infos*, n° 53.

Moreau G. (2002), *Les patrons, l’Etat et la formation des jeunes*, (coord.), Paris, La Dispute.

Moullet S. (2006), « Après le bac professionnel ou technologique : la poursuite d'études jusqu'à bac + 2 et sa rentabilité salariale en début de vie active », Economie & Statistiques, n° 388-389

Prost A. (1992), *Education, société et politiques*, Paris, Seuil.

Prost A. (2002), « La création du baccalauréat professionnelle : histoire d’une décision ». In *Les patrons, l’Etat et la formation des jeunes.* Gilles Moreau (coord.). La dispute.

Tanguy L. (1991), *L’enseignement professionnel en France. Des ouvriers aux techniciens.* (sous dir.), Paris, Presses Universitaires de France

Veneau P., Mouy P. (1995), « Des objectifs à la réalité - Les baccalauréats professionnels industriels » In *Baccalauréat professionnel.* Formation Emploi. N°49. Janvier-mars. La Documentation française.