



## Littérature et langue en LP Quels enjeux pour quels élèves ?

**Anissa Belhadjin**, maître de conférences,  
Université de Cergy-Pontoise, France.

**Maryse Lopez**,  
Université de Caen-Basse-Normandie, Université de Cergy-Pontoise, Université d'Orsay, France.

**Résumé :** *au lycée professionnel (LP), dont les différentes filières sont accessibles aux élèves après la classe de troisième, la question de la littérature et du rapport à la langue s'est toujours posée de manière particulière, en raison du caractère non pas généraliste, mais professionnel, des diplômes proposés. Dans ce contexte, la discipline « français » a pu connaître une certaine tension entre deux pôles : enseignement de la littérature et de la langue / enseignement d'une communication à visée professionnelle. La question ne peut cependant se comprendre qu'en s'intéressant aux programmes de français depuis 1945, date de création des centres d'apprentissage, ancêtres des actuels lycées professionnels. Cette approche historique permet, plus largement, de se poser la question du rapport entre langue et littérature. Ce détour sur les discours prescriptifs et sur ceux des différents acteurs permet de mieux comprendre les interrogations et les débats sur la culture proposée à des élèves majoritairement issus des milieux populaires, souvent considérés comme plus attirés par le « concret » et « l'utile ».*

Actuellement, une grande réforme de l'enseignement professionnel est en cours, dont les grandes lignes sont la suppression du diplôme du BEP et le passage au baccalauréat professionnel en 3 ans – ce qui rapproche de fait le L.P. du lycée général et technologique. Cette rénovation des diplômes vise l'élévation du niveau de qualification des jeunes afin de faciliter leur insertion professionnelle. Mais pour le ministère, l'enseignement professionnel, « longtemps dévalorisé au regard de l'enseignement général, a depuis une vingtaine d'années conquis ses lettres de noblesse dans le système éducatif français <sup>1</sup> »

Ces dernières décennies, on recense bon nombre de ces tentatives pour donner ses « lettres de noblesse » au lycée professionnel (L.P.). Il faut dire que, contrairement au lycée qui tire sa légitimité de sa perpétuation à travers les siècles et les accidents de l'histoire, le L.P. ne s'intègre que progressivement au système scolaire depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale.

En effet, malgré le développement, dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle, d'un enseignement technique qui constitue un ordre indépendant chargé de « former des ouvriers d'élite adaptés aux besoins locaux » (Brucy, 1998) le modèle dominant de la formation des ouvriers reste la formation empirique jusqu'à la fin de la seconde guerre mondiale. La question de la formation des ouvriers et des employés se repose alors au moment où se développent les secteurs de la construction mécanique, quand les entreprises ont besoin d'emplois qualifiés différents de ceux que pouvaient occuper les élèves sortant des écoles techniques. En 1945, comme le note Vincent Troger (1989), les conditions sont réunies pour justifier la création des centres d'apprentissage, sous la tutelle de l'éducation nationale. Commence alors la séparation de ce qui allait devenir *l'enseignement technique long* et de *l'enseignement technique court* ou *enseignement professionnel*, dont le CAP représente le diplôme de fin d'étude. La question de la culture à proposer aux futurs ouvriers, majoritairement issus des milieux populaires et sortant des classes de fin d'étude se pose alors : une culture générale dans l'esprit du plan Langevin-Wallon qui tend à vouloir conjuguer une culture

<sup>1</sup> *L'Enseignement professionnel en France*, en ligne sur [eduscol.education.fr](http://eduscol.education.fr)

technique et une culture humaniste ? Une culture ouvrière qui développe une conscience de classe ? Une culture assujettie à l'exercice du métier ? Autant de conceptions de la culture qui alimenteront les tensions qui traversent, jusqu'à aujourd'hui encore, l'enseignement professionnel.

Malgré ce début de formation sous statut scolaire, l'enseignement professionnel reste un « ordre » à part. La réforme Berthoin de 1959 marque le début de son intégration progressive dans le système scolaire. Les centres d'apprentissage deviennent alors CET, LEP en 1976, avec la création du BEP (nouveau diplôme plus théorique) puis en 1985 L.P., avec la création des baccalauréats professionnels – ces changements d'appellation étant significatifs de la volonté d'intégrer l'enseignement professionnel.

Pourtant, le lycée professionnel peine à trouver égalité et dignité au sein du système scolaire français et les discours sur l'enseignement professionnel semblent parfois se heurter, voire s'opposer, au milieu d'une relative indifférence de la société dans son ensemble vis à vis du L.P. car, selon une formule de Bernard Charlot (1999), le L.P., c'est « le monde des autres ». Et en effet, pour l'instant, toutes les tentatives pour rendre égales les filières d'enseignement après la classe de troisième – voie générale, technologique ou professionnelle – ont, dans les faits, échoué, quoi qu'en dise le discours optimiste du ministère. Sur le papier, cette apparente égalité recouvre une donc une réalité clivée : un très forte majorité des élèves orientés en LP le sont aujourd'hui par défaut, parce que leurs résultats dans les disciplines générales au collège sont insuffisants.

Dans ce contexte d'un enseignement professionnel méconnu pour une « jeunesse invisible » (Moreau : 2004), la place de l'enseignement général est difficile à circonscrire. La très forte articulation du L.P. avec le monde professionnel a pour corollaire un affaiblissement de l'enseignement général au profit du professionnel, à l'inverse des codes dominants – y compris dans l'Education Nationale, où le modèle affirmant la suprématie du général n'est jamais remise en cause.

Aborder, dans ce contexte, « le face à face entre langue et littérature » (Chiss & David, 1999) oblige à prendre en compte les tensions internes à la discipline. Cependant, pour l'enseignement professionnel, il convient de s'intéresser également aux facteurs externes qui ont des incidences sur la manière de penser la langue et la littérature. L'un de ceux que l'on ne peut ignorer est la question des publics scolaires. Les élèves de l'enseignement professionnel, très souvent marqués par l'échec scolaire, rencontrent, d'une part, des difficultés en langue et ont développé, d'autre part, un rapport aux textes littéraires qui soulèvent la question des corpus et des modes de lecture. L'approche des textes littéraires et de la langue est également à envisager dans le contexte très particulier qui est celui de la bivalence des enseignants. La majorité des PLP, historiens ou géographes, ont suivi des parcours universitaires qui les ont tenus éloignés de ces questions alors qu'ils sont amenés à enseigner essentiellement le français. Il convient, enfin, de

s'interroger sur l'impact que peuvent avoir les disciplines professionnelles sur le choix des textes et sur la question de la langue. Autant de pistes qui questionnent la légitimité et l'autonomie de la discipline française dans l'enseignement professionnel.

La méthodologie de travail repose principalement sur l'analyse des programmes et des épreuves d'examens de 1945 à 1985, sachant, comme le note André Chervel (1988), que ce corpus, indépendamment des enseignements réels, ne suffit pas à dégager les finalités de la relation langue/littérature, dont nous tenterons de cerner comment les programmes les définissent.

Ce détour sur les discours prescriptifs et sur ceux des différents acteurs permet de mieux comprendre les interrogations et les débats sur la culture proposée à des élèves majoritairement issus des milieux populaires, souvent considérés comme plus attirés par le « concret » et « l'utile ». Dans le cadre de l'intégration progressive au système scolaire global, l'on peut aussi analyser la place et les finalités accordées à la littérature en relation avec les autres composantes de la discipline et mieux comprendre, ainsi, l'actuelle rénovation des programmes de l'enseignement professionnel.

Car la question de l'enseignement de la littérature et du rapport à la langue mène à d'autres interrogations, plus politiques : dans le cours de français, quelle est la place de la littérature et d'autres objets, qui, dans l'esprit des programmes, sont plus directement liés à la socialisation : la maîtrise de la langue, l'acquisition du lexique, le développement des capacités d'expression ? Interrogation à prendre en compte car, comme le constate encore Gilles Moreau (2004) :

La formation professionnelle initiale des jeunes mérite mieux que ce silence assourdissant ou, à défaut, compatissant. Elle met en jeu des questions fondamentales sur la reconnaissance des savoir-faire, des qualifications et des diplômes, sur la formation intellectuelle du travailleur et sur l'ouverture sociale et culturelle que l'apprentissage d'un métier peut offrir.

Au-delà de ces questions, ce sont bien les valeurs que la République assigne à l'enseignement professionnel, composé dans sa grande majorité d'élèves en difficulté d'apprentissage, qui sont à expliciter.

## **1945-1985 : DU CAP AU BEP : LANGUE ET LITTÉRATURE AU SERVICE DU CONCRET**

« L'éducation a un triple objet : humain, social et économique » peut-on lire dans les instructions sur les programmes et les méthodes des centres d'apprentissage (1945). La littérature relève du premier objet et les textes proposés par les programmes de français : légendes antiques, œuvres d'écrivains français du XVIème au XXème siècles, auteurs étrangers ... révèlent la volonté de faire acquérir aux élèves des centres d'apprentissage quelques repères leur permettant de s'initier à la culture littéraire tout en les préparant à l'apprentissage d'un métier. Il s'agit de

constituer, selon Fernand Canonge,<sup>2</sup> « une élite manuelle... [et] d'élever l'ouvrier, de lui donner le goût de la réflexion et de la connaissance qui permettent de dominer le métier ». Les instructions pédagogiques qui accompagnent ces mêmes programmes au lendemain de la réforme Berthoin reprennent ces mêmes valeurs. On peut en effet y lire : « apprécier une lecture, savourer un beau poème, goûter une œuvre d'art, quelles excellentes façons de meubler ses loisirs, de s'élever soi-même, d'enrichir sa vie professionnelle comme sa vie extra-professionnelle ! ».

La littérature participe alors de la constitution d'une culture populaire, dans l'esprit des mouvements d'éducation populaire. Les programmes proposent une progression qui va de l'enfant en première année de CAP, vers l'ouvrier en dernière année. Les œuvres à étudier devront présenter « un caractère d'observation sociale permettant de faire connaître aux élèves la condition de l'homme et du travailleur et les grands problèmes de la civilisation contemporaine ». Pour répondre à ces enjeux, la lecture se fait sur le mode de l'empathie, de l'admiration et de l'imprégnation. La relation langue/littérature a lieu lors des rencontres fortuites que l'élève fait au fil de ses lectures qui lui permettent de s'imprégner d'un mot ou d'une expression caractéristiques de la belle langue. La sacralisation des textes littéraires d'un côté, et la préconisation d'une démarche qui s'en tient au concret de l'autre semblent empêcher toute interrogation sur la langue. Il convient de « montrer qu'elle [la littérature] n'est pas un jeu gratuit de l'esprit » et deux écueils sont à éviter : « le débordement du moi » et « le vain étalage de connaissances d'histoire littéraire ».

Cette méfiance à l'égard d'une approche trop « secondarisée » de la littérature, centrée sur la culture du commentaire et considérée comme inutile aux élèves de CAP, rapproche les programmes de CET de ceux des classes de fin d'étude. L'insistance sur la dimension concrète et utile de l'enseignement ne conduit pas à négliger totalement la réflexion sur la langue mais elle l'associe davantage aux écrits à produire qu'aux textes à lire. Malgré quelques allusions aux écrits fictionnels en première année, très rapidement l'élève doit entrer dans le fonctionnel et l'explicatif, plus proches de la réalité des métiers et du type d'écrits proposés dans les disciplines professionnelles : lettres, comptes rendus, rapports et procès verbaux. Les genres d'écrits suggérés sollicitent une langue très éloignée de celle rencontrée dans les textes littéraires. Centrés sur les métiers, ils sont proches de ceux des classes de fin d'étude se rapportant à la vie pratique : lettres, rapports, procès-verbal d'une réunion, accusé de réception. Ils s'inscrivent donc dans une double filiation, celle de l'enseignement primaire et celle de l'enseignement professionnel. Le sujet donné au CAP industriel féminin en 1949 est, de ce point de vue, révélateur : « Une amie vous demande des conseils sur une toilette de cérémonie. Répondez-lui en la renseignant sur les tissus, les façons en vogue, et donnez-lui votre avis sur ce qui lui siedrait le mieux ».

La littérature est donc totalement absente des épreuves certificatives et comme le notent Tanguy, Agulhon et Ropé (1985) : « l'examen semble donc contrôler l'usage de la langue dans des situations concrètes déterminées ».

Cette analyse qui va de la période de 1945 à 1966 a permis de constater que la logique de l'examen et donc du métier primait très largement celle des programmes. On peut donc se demander si la création du BEP, en 1966, moins centré sur la préparation au métier, va modifier cette logique.

La définition des épreuves de BEP réaffirme la nécessité de choisir des sujets à portée pratique mais ils ne se limitent plus à la vie professionnelle et peuvent être reliés « aux intérêts des adolescents ». Le BEP marque, donc, un changement important en opérant un glissement de l'ouvrier vers l'adolescent. Le lien avec le monde de l'entreprise semble ainsi se distendre. Les finalités de ce qui est désormais appelé « disciplines d'expression et de communication » dépassent les métiers pour s'ouvrir sur la vie. Les programmes ne sont plus orientés vers des auteurs ni « vers l'étude de la littérature proprement dite » mais vers des thèmes qui doivent permettre d'aborder les préoccupations majeures d'une époque. Cependant, lorsque le thème le permet, les textes choisis sont encore très liés aux métiers et à la condition ouvrière : on étudie *Elise ou la vraie vie* ou *325000 francs*. Souvent associés à des textes de sociologues et de journalistes, les extraits font l'objet d'une lecture anthropologique et le questionnement ne prend pas en compte le genre auquel appartient le texte étudié. Réduit à un statut de document, il se rapproche ainsi de l'autre discipline qu'enseigne le professeur, la « connaissance du monde contemporain ». Cette évolution de la discipline ne peut qu'avoir des incidences sur la relation langue et littérature. Les questions qui accompagnent les textes appellent davantage un relevé d'informations qu'une interprétation. La langue est alors au service de la compréhension du texte à lire et les questions portent essentiellement sur l'explication de mots ou d'expressions afin de favoriser un sujet de réflexion, un exposé ou un débat qui doivent aider au développement des compétences de communication écrites et orales. Les programmes de BEP, comme les précédents, ne sollicitent guère l'interprétation des textes littéraires. La relation langue et littérature se trouve encore une fois ignorée. La langue est au service de l'expression écrite de textes qui relèvent des écrits d'opinion et la maîtrise d'une langue commune et correcte est davantage prise en compte que les choix liés aux enjeux de l'écrit à produire.

Malgré une prise de distance par rapport aux métiers, les programmes de BEP, en ignorant la dimension esthétique des textes littéraires et en les réduisant souvent à de simples témoignages, continuent à maintenir la langue dans la sphère du réel et du concret.

<sup>2</sup> Membre de la commission Langevin-Wallon et secrétaire de la fédération de l'Éducation nationale.

## **1985 – 2010 : DE LA CRÉATION DU BAC PRO À SA GÉNÉRALISATION : LANGUE, LITTÉRATURE ET MÉTIER**

En 1985, alors premier ministre, Laurent Fabius annonce la création du baccalauréat professionnel. Pour les politiques, la course économique impliquait alors une formation solide, d'où l'axiome des 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, qui passe nécessairement par un nouveau diplôme pour la voie professionnelle. Jusque-là en effet, l'enseignement professionnel s'arrêtait soit au niveau de la seconde (pour le CAP en 3 ans, accessible après la classe de 4<sup>e</sup>), soit au niveau de la première (pour le BEP en 2 ans, accessible après la 3<sup>ème</sup>).

Ces premiers programmes de bac pro sont rénovés en 1995, puis remplacés en février 2009 par ceux du bac pro 3 ans – dont les programmes ne sont publiés pour l'instant que pour la voie générale, bien que la réforme soit effective depuis la rentrée 2009. Tout au long de cette quinzaine d'années, ces programmes reflètent en même temps que l'évolution du rapport au métier, celle du rapport entre langue et littérature.

### **LES PROGRAMMES DE BAC PRO 1985 : MÉTHODES ET TECHNIQUES VS CULTURE**

Le programme de français de ces premiers bac pro se divise en trois grandes parties : 1) objectifs ; 2) méthodes et pratiques ; 3) formation en entreprise.

Les objectifs pour le français sont donc :

- le développement des capacités de communication et d'expression ;
- l'acquisition de techniques et de méthodes ;
- l'appropriation d'une culture active et ouverte.

Et le programme liminaire continue en affirmant deux principes : consolider la connaissance de la langue pour les élèves ; les inviter à lire des œuvres littéraires.

Mais, malgré cet équilibre apparent, la partie « méthodes et pratiques » décline ensuite sous forme de liste les différents domaines de formation : étude de la langue, expression et communication orale, puis écrite, et enfin « étude de textes ». Dans ce dernier point, l'étude des textes littéraires n'occupe qu'une place restreinte, bien que soit affirmée son importance :

On accordera une place privilégiée au travail sur les textes littéraires. Ces textes seront empruntés à toutes les époques et aux différents genres de notre littérature. Ils pourront offrir l'occasion de découvrir des civilisations et des littératures étrangères, notamment celles des domaines francophones.

A côté de cette déclaration de principe (ni les contenus, ni les démarches de l'étude littéraire ne sont explicités) ces premiers programmes de bac pro conçoivent l'enseignement du français du point de vue de l'étude de la langue, dont les différents points à étudier sont repris sous forme de liste. On y signale

que le professeur « veillera à associer lecture et expression, oral et écrit, pratique et réflexion », mais le maître mot en est encore l'exercice, sans que soit jamais envisagé le rapport entre langue et littérature, laquelle de toute façon n'est qu'une forme de texte parmi d'autres, plus largement non littéraires.

Le professeur de français de ces premiers bacs pros doit encore former ses élèves à la formation en entreprise et aider ses élèves « à préparer le stage et à l'exploiter ». Implicitement, le lien entre l'exploitation du stage en entreprise est fait avec la littérature sur le terrain de la culture car « il appartient au professeur d'intégrer cette expérience à un projet pédagogique plus lointain afin qu'elle contribue à développer en chaque adolescent une culture qui le rendra capable d'exercer pleinement ses responsabilités ».

La partition dans ces premiers programmes est claire : l'étude de la langue développe les capacités de communication et d'expression, fait acquérir des techniques et des méthodes (envisagés comme une finalité, et pas comme un moyen) ; la littérature n'est qu'une forme d'écrits parmi d'autres, qui, au même titre que le rapport du stage en entreprise doivent participer à l'appropriation d'une culture. Le lien avec le monde professionnel est donc encore affirmé dans ces programmes, et le professeur de français garde encore un rôle important dans le métier auquel se forment les élèves.

### **LES PROGRAMMES DE BAC PRO 1995 : DES OUTILS POUR LA LITTÉRATURE... ET LA PROFESSION**

La « connaissance des œuvres et des discours » s'y subdivise entre l'étude des œuvres (littéraires) et des « discours fonctionnels », et il est spécifié que le professeur de français est « le professeur de tous les textes et de tous les discours ». L'enseignement du français ne se confond donc pas avec l'enseignement de la littérature. En tant qu'objets d'étude, les textes (au sens de « toute production écrite ») et les œuvres (« à finalité esthétique ») sont là mis sur le même plan.

Plus largement, ces programmes ont pour effet d'atomiser l'enseignement en une multitude de points traités indépendamment les uns des autres. Par exemple, les contenus se distinguent des compétences à acquérir, elles-mêmes divisées en activités de réception et de production, lesquelles concernent la lecture, l'écrit et l'oral : au passage, la place de la littérature disparaît.

D'une manière générale, le bachelier dans ces programmes est encore considéré comme un bachelier *professionnel*, ce qui implique que les objectifs et la finalité de l'enseignement du français sont encore largement déterminés par rapport au projet professionnel. Ainsi, compétences et activités sont à choisir, pour le professeur, en fonction « des acquis identifiés chez les futurs bacheliers professionnels, des filières ou des formations ». Synthèse d'une œuvre intégrale voisine donc avec entretien avec le tuteur de stage

(dans les capacités d'oral) présentation d'entreprise avec commentaire littéraire (capacités d'écriture), et lecture de règlement intérieur avec lecture littéraire (capacités de lecture : interpréter).

## BAC PRO 2009 : RETOUR À LA LITTÉRATURE

La littérature devient le champ principal d'étude, à partir de quoi envisager les arts et les mouvements littéraires et artistiques. Subséquemment, l'élève est envisagé comme un lecteur, dont il faut former la personnalité, et plus du tout comme un bachelier professionnel : aucune référence, dans ces programmes, au projet professionnel de l'élève.

Ainsi, les nouveaux programmes de baccalauréat professionnel proposent neuf objets d'étude (trois par an) qui se décomposent chacun en trois « interrogations », posées du point de vue du sujet lecteur, à quoi une réponse est apportée par la fréquentation des œuvres.

Dans cette perspective, l'importance du lexique devient capitale. Les références au lexique figurent dans chacun des objets d'étude : associé à chacun est préconisé un ensemble de mots qui s'y rapportent, même si on peut avoir des doutes sur la définition lexicale de mots à forte valeur conceptuelle comme ceux du lexique « du juste et de l'injuste » ou « du vrai ou du faux ». A noter que les notions d'étude de la langue sont également prises en compte dans ces nouveaux programmes, mais de manière moins systématique que dans les anciens. L'importance accordée au lexique est, d'une certaine façon, liée à cette conception des programmes qui s'inscrit dans une centration sur le sujet lecteur : ce n'est plus seulement de notions pour lire le texte dont il faut outiller les élèves, mais de mots pour comprendre le monde.

Ces nouveaux programmes de bac pro revendiquent donc leur inscription dans une filière de formation qui va du collège à la poursuite d'études, en passant par le socle commun ; sans faire jamais référence au métier ou à la formation professionnelle – mais en faisant intrusion parfois du côté des programmes de lycée. Visiblement, pour le ministère, la revalorisation de la voie professionnelle semble passer par l'alignement sur la voie générale.

## CONCLUSION

La discipline « français » dans l'enseignement professionnel perd petit à petit sa fonction ancillaire à mesure de ses soixante années d'existence. Ainsi, il s'agit tout d'abord de former des ouvriers et dans cette optique, le concret et l'utile priment. Avec la création du BEP, diplôme plus généraliste, l'étude par thèmes conduit à considérer la littérature d'un point de vue sociologique plutôt qu'esthétique, et la finalité de la langue est l'expression ; l'on peut supposer que, dans la mesure où commentaire littéraire et écrit littéraire sont absents des programmes, le lien langue/littérature n'est pas suffisamment utile pour être questionné.

Même chose dans les programmes de bac pro, où la langue est du côté des méthodes et techni-

ques, pendant que la littérature est du côté de la culture, comme le stage en entreprise. Ce clivage n'est pas remis en question dans les seconds programmes, et dans les nouveaux programmes, la question de la langue s'efface au profit du lexique, et toute allusion au *professionnel* disparaît.

Y a-t-il un rapport entre disparition du « souci de la langue » au fur et à mesure que s'efface le projet professionnel ? En tout cas, on constate une perte de la culture professionnelle au fur et à mesure de la montée en puissance de la littérature.

Voici peut-être une explication à l'échec de la revalorisation de la voie professionnelle, malgré les tentatives politiques indéniables et les discours optimistes. En effet, pour les gouvernements successifs, la revalorisation du professionnel semble passer par l'alignement sur la voie générale, ce qui paradoxalement affaiblit la formation professionnelle en niant sa spécificité. De plus, la finalité de la littérature n'est jamais interrogée pendant que l'étude de la langue se retrouve marginalisée, ce qui n'est pas sans poser problème pour des élèves orientés en L.P. en raison de leurs faibles résultats en enseignement général.

## BIBLIOGRAPHIE

- Brucy, G. (1998). *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965)*. Paris : Belin.
- Charlot, B. (1999, 30 septembre). Le lycée professionnel, c'est le monde des autres. *Le Monde*.
- Chervel, A. (1988). L'histoire des disciplines scolaires, réflexions sur un domaine de recherche. *Histoire de l'Education*, 38, 59-119.
- Chiss, J.-L. & David, J. (1999). Des relations entre langue et littérature. *Le Français aujourd'hui*, HS.
- Moreau, G. (2004, avril). L'enseignement professionnel ou la défaite d'un projet émancipateur. *Le Monde diplomatique*.
- Tanguy, L., Agulhon, C. & Ropé, F. (1985). L'enseignement du français au LEP, miroir d'une perte d'identité. *ELA*, 54, 40-68.
- Troger, V. (1989). Les centres d'apprentissage de 1940 à 1960 : le temps des initiatives. *Formation emploi*, 27-28, 147-162.
- Documents officiels :
- Programme de la classe de fin d'études des écoles primaires élémentaires BOEN n° 25 du 31 juillet 1947
- Centre d'apprentissage, Enseignements généraux, arrêté du 29 Septembre 1952, direction de l'enseignement technique
- Programmes de BEP, 1968, ministère de l'éducation nationale
- Programmes de Bac professionnel : BOEN n°32, septembre 1987 ; BOEN, n°11, juin 1995 ; BOEN n°2, février 2009.