

REVUE FRANÇAISE
DE
PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

183 | avril-mai-juin

Les formations par apprentissage

L'apprentissage et le chômage des jeunes : en finir avec les illusions

Apprenticeship and youth unemployment in France – the end of illusions

Jean-Jacques Arrighi



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4161>

DOI : 10.4000/rfp.4161

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 16 décembre 2013

Pagination : 49-57

ISBN : 978-2-84788-494-4

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Jean-Jacques Arrighi, « L'apprentissage et le chômage des jeunes : en finir avec les illusions », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 183 | avril-mai-juin, mis en ligne le 16 décembre 2016, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4161> ; DOI : 10.4000/rfp.4161

L'apprentissage et le chômage des jeunes : en finir avec les illusions

Jean-Jacques Arrighi

L'idée séduisante et consensuelle selon laquelle le simple développement de l'apprentissage sans objectifs explicites et précis est une arme efficace pour combattre le chômage des jeunes est infirmée par son histoire récente. D'une part les entreprises préfèrent de loin la flexibilité des contrats précaires pour intégrer les jeunes et, d'autre part, quand il se développe, l'apprentissage concerne des segments de qualification où les jeunes, s'ils connaissent des problèmes de déclassement bien réels, ne rencontrent que peu de difficultés pour accéder à l'emploi. Cet article est une contribution à l'évaluation des politiques publiques qui, depuis 25 ans, engagent des sommes considérables sans jamais atteindre leurs objectifs ni en matière de nombre d'apprentis ni en matière de réduction du chômage des jeunes.

Mots-clés (TESE) : apprentissage professionnel, entreprise, formation en alternance, politique en matière d'éducation, évaluation, chômage.

INTRODUCTION

Depuis près de 30 ans, la promotion de l'apprentissage est le dispositif central des politiques publiques destinées à combattre le chômage des jeunes. Rarement en France une politique aura été aussi consensuelle. Le développement des formations en alternance est soutenu par les formations politiques de gauche comme de droite, par les syndicats de salariés comme par les représentants des entreprises, par les Régions comme par les chambres consulaires. Même si de nombreuses questions relatives aux fina-

lités ou à l'organisation des formations par alternance continuent à être débattues, tous s'accordent pour considérer que l'apprentissage favorise l'insertion professionnelle des jeunes. Le sujet est au cœur d'un flux continu de missions, de commissions, de groupes de réflexion, de rapports, de recommandations, d'annonces volontaristes. Ces manifestations fortement médiatisées s'accompagnent de politiques fiscales fortement incitatrices que nul ne songe à évaluer.

Ces politiques d'incitations continues ont transformé l'apprentissage, qui a glissé d'un système « historiquement constitué » de formation professionnelle

vers un dispositif polymorphe inscrivant de plus en plus sa dynamique au sein de la formation initiale. Pourtant deux prémisses qui étayent cet engouement sont discutables au regard de la réalité des débuts de carrière des nouvelles générations.

Cet article est donc une invitation à déconstruire l'idée séduisante et consensuelle selon laquelle le développement de l'apprentissage, quelle que puisse être sa forme, serait une arme efficace pour combattre le chômage des jeunes. Il ne s'agit pas là d'une provocation séduisante qui contredirait le « *mainstream* » des certitudes partagées par les élus, les médias, les représentants des entreprises et les syndicats de salariés, mais plutôt d'une invitation à évaluer enfin les politiques publiques qui depuis 25 ans engagent des sommes considérables sans jamais atteindre leurs objectifs ni en matière de nombre d'apprentis ni en matière de réduction du chômage des jeunes.

Par delà des idéaux types, l'objectif sera donc ici de saisir la réalité concrète à partir de faits avérés. Nous nous appuyons d'une part sur les travaux de chercheurs qui, observant sur le terrain l'apprentissage et les apprentis, n'y trouvent nullement les images véhiculées par les acteurs publics et privés, et d'autre part sur les données quantitatives des dispositifs de la statistique publique qui permettent d'observer à la fois l'évolution des flux d'individus en formation et les caractéristiques générales des conditions d'entrée dans la vie active des nouvelles générations.

Notre propos se déroulera en cinq temps. Dans le premier nous reviendrons sur l'origine du « *compromis historique* » qui assigne à l'apprentissage – un dispositif hérité du passé et limité à l'accès de certains jeunes à certains métiers – une ambition holistique généreuse : celle de résoudre la lancinante question du chômage des jeunes en général. Dans un second temps nous prendrons la mesure de ce que représente aujourd'hui cette politique en termes financiers, pour, dans une troisième partie, examiner les effets de cette incitation publique récurrente. Viendra alors le temps des hypothèses explicatives ; elles nous ramèneront à l'essence de cette voie de formation : le contrat d'apprentissage est un contrat de travail, il n'a pas forcément un intérêt pour toutes les entreprises quelles qu'elles soient. Enfin, nous terminerons en examinant la validité de l'argument le plus souvent avancé : celui de la preuve par l'emploi. Nous verrons qu'ici encore les faits sont plus subtils.

RETOUR SUR UN MALENTENDU ORIGINEL

À la fin des années 1960, l'apprentissage est un ensemble disparate de cours professionnels – en théorie obligatoires – à destination des jeunes salariés mineurs. On y trouve pêle-mêle des formations régulées par d'anciennes corporations (les bouchers, les coiffeurs...), des écoles issues des mouvements d'éducation populaire comme les maisons familiales et rurales, des réseaux d'établissements liés à des branches professionnelles comme le bâtiment ou l'industrie métallurgique, des cours municipaux, des cours gérés par des unions locales de salariés et, enfin, des établissements de formation dépendant des chambres de commerce et d'industrie et des chambres de métiers (Moreau, 2003 ; Arrighi & Brochier, 2009). L'ensemble est financé par la taxe d'apprentissage votée en 1924 dans le sillage des lois Astier qui avaient fixé l'obligation de formation pour tous les salariés mineurs. L'essentiel de la formation des ouvriers et des employés se déroule ailleurs, sous statut scolaire, dans les collèges d'enseignement technique (CET) créés durant l'Occupation sous la dénomination de centres d'apprentissage.

La loi de 1971 restructure ce dispositif devenu marginal dans le cadre de l'accord interprofessionnel sur la formation continue et l'apprentissage du 9 juillet 1970. Pour l'apprentissage, cet accord nourri d'un idéal d'éducation populaire et de formation permanente (Pasquier, 2003) constitue beaucoup plus qu'une simple réhabilitation de forme. La loi du 16 juillet 1971 qui entérine cet accord procède d'une véritable redéfinition formelle de l'apprentissage : agrément préalable du maître d'apprentissage, contrat de travail strictement normalisé, réglementation des durées et des contenus de formation, obligation de présenter l'apprenti à l'examen, tutelle pédagogique et financière de l'Éducation nationale en contrepartie d'une participation de l'État au financement des centres de formation d'apprentis (CFA). Bien qu'elle soit présente dans l'esprit de certains acteurs, l'idée n'est pas celle de construire un système de formation à vocation générale inspiré d'une pédagogie nouvelle fondée sur une dialectique expérience concrète/formalisation disciplinaire : la pédagogie de « *l'alternance* ». Plus modestement, il s'agit de garantir l'alimentation de certains métiers en offrant des garanties d'accès à une qualification reconnue et transférable aux jeunes salariés qui s'y engagent.

Mais, dès 1974, le contexte change. Progressivement, le chômage de masse s'installe. Celui des

jeunes est le plus visible. Ce sont en effet ceux qui entrent sur le marché du travail qui subissent les destructions d'emplois : les protections des salariés en poste existent encore – l'autorisation administrative des licenciements ne sera supprimée qu'en 1986 –, les contrats à durée déterminée (CDD) datent de 1979 et l'intérim en est à ses balbutiements. L'illusion d'alors est que le problème du chômage est circonscrit aux jeunes et qu'il provient d'une inadéquation des formations scolaires aux besoins des entreprises. Mal orientée, inexpérimentée et dotée de savoirs inutiles, culturellement étrangère aux valeurs de l'entreprise, la jeunesse chôme car elle est inemployable.

Entre 1978 et 1983, les politiques d'emploi concernent donc essentiellement les jeunes et elles visent à les réinsérer par le travail (Zamora & Sanchez, 2007). Travail d'utilité collective (TUC), stages Granet, stages Barre, stages d'insertion dans la vie professionnelle (SIVP) se succèdent *via* des financements publics de plus en plus coûteux. La tension est croissante entre les effets d'aubaine pour les entreprises, les associations ou les administrations d'une part, et la désespérance des électeurs d'autre part ; c'est dans ce contexte que se dessinent les contours d'un consensus idéologique nouveau : celui des formations en alternance où se rencontrent la revendication des entreprises d'assujettir l'éducation à l'objectif d'employabilité immédiate et l'idée généreuse de resocialisation par l'emploi préconisée par le rapport remis par B. Schwartz au Premier ministre en 1981 (Schwartz, 1981), rapport qui prévoit aussi la création des « missions locales ».

Ce consensus prend forme dans le compromis des partenaires sociaux qui, en 1983, instituent les contrats de qualification, d'adaptation et d'orientation. Ceux-ci seront financés par une cotisation obligatoire des entreprises, collectée par des organismes créés à cet effet : les organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA), qui sont également autorisés à prélever sur les sommes perçues des fonds destinés à couvrir les dépenses liées à l'exercice du paritarisme. Cette consécration des formations en alternance transforme radicalement la conception même de l'apprentissage. D'un dispositif existant, particulier et circonscrit, il devient désormais pensé comme une solution à caractère universel. Et son activation est d'autant plus vigoureuse que les contrats de qualification et d'adaptation ne rencontrent pas vraiment le succès escompté. Loin de se diffuser dans tous les métiers, ils se concentrent sur certains emplois et dans certains secteurs d'activité, concernent surtout des bacheliers et plafonnent assez rapidement en

termes quantitatifs. Ces contrats ne relevant pas de la compétence de l'État et des Régions, c'est donc l'apprentissage qui est sommé de développer la solution universelle des formations en alternance. À cette fin, il fera de nouveau l'objet de plusieurs réformes, telles la loi Séguin en 1987, qui reporte à 25 ans l'âge limite de signature d'un contrat et ouvre à l'apprentissage tous les niveaux de formation, la loi quinquennale de 1993, ou encore les incitations fiscales renouvelées et amplifiées à chaque changement de majorité¹.

Ainsi, au final, une institution historique assez spécifique et terriblement complexe se voit investie d'une mission quasi holistique. En dépit de ce qu'elle est dans son substrat historique comme dans sa géographie territoriale et professionnelle, elle se doit d'être désormais une solution d'avenir universelle au chômage des jeunes. Un chômage pensé comme un événement spécifique provenant d'un défaut des qualifications utiles à l'entreprise. Ces deux prémisses, nous allons le voir, sont éminemment contestables. Mais au préalable, il nous faut prendre la mesure de l'effort public consacré à son développement et de son impossible contrôle.

L'APPRENTISSAGE MOBILISE L'ESSENTIEL DU BUDGET DES POLITIQUES D'EMPLOI DES JEUNES

La politique de stimulation de l'apprentissage consomme actuellement, chaque année, plus de 4 milliards d'euros au budget de l'État et des Régions, c'est-à-dire plus de 75 % de la dépense publique consacrée à l'emploi des jeunes. Dans le détail, l'apprentissage en 2009 c'est 2,18 milliards d'euros au budget de l'État, contre 176 millions d'euros pour les contrats de professionnalisation et 359 millions pour tout le reste, c'est-à-dire les missions locales et tous les contrats d'insertion à destination des jeunes en difficulté (Civis, contrats d'autonomie, etc.) ; parallèlement c'est 1,83 milliard d'euros au budget des Régions contre 882 millions d'euros pour les stages des programmes régionaux (rémunération des stagiaires comprise) (DARES, 2011). À ces sommes s'ajoutent celles collectées auprès des entreprises par l'intermédiaire de la taxe d'apprentissage : à peu près 1,8 milliard d'euros, dont 1,14 milliard d'euros reviennent aux centres de formation d'apprentis directement ou indirectement. À cela s'ajoutent des taxes parafiscales dans le secteur routier et la

réparation automobile et des cotisations volontaires dans le secteur du bâtiment, de l'ordre de 200 millions d'euros au total. Enfin, l'apprentissage bénéficie aussi de reversement de fonds collectés au titre de la professionnalisation.

Au-delà du financement des CFA, ces dépenses fiscales contribuent certes à réduire les coûts salariaux des entreprises – soit directement dans les secteurs employant en permanence un volant de main-d'œuvre peu qualifiée, soit indirectement en réduisant les coûts dits de transaction (sélection, recrutement, formation spécifique) dans les secteurs privilégiant la fidélisation d'une main-d'œuvre hautement qualifiée. Toutefois, et c'est là le problème, elles n'autorisent en rien une planification publique de l'offre des formations en apprentissage, si ce n'est pour les Régions le pouvoir de refuser l'ouverture d'une section ou de ne pas agréer un CFA. De fait, c'est le dynamisme différentiel des centres de formation qui oriente l'évolution de l'apprentissage, car les dépenses publiques sont contraintes. L'État applique la loi : quel que puisse être son intérêt en matière de politique publique, un contrat d'apprentissage signé sans être rompu ouvre droit à allègements de charges, primes à l'emploi et exonérations fiscales. Les Régions sont, elles, contraintes d'équilibrer les comptes des CFA et, au final, de financer une expansion sur des segments qui présentent un intérêt négligeable pour leur politique de formation. Or le dynamisme relatif des CFA découle de leur aptitude à collecter de la taxe d'apprentissage, et cette collecte est opaque et inéquitable. Deux chiffres pour en prendre la mesure. Selon A. Griset, président de l'Assemblée permanente des chambres de métiers et de l'artisanat (APCMA), les CFA des chambres de métiers forment aux alentours de 30 % des apprentis et ne collectent que 3 % de la taxe d'apprentissage (Griset, 2011) ; par apprenti, les CFA d'Île-de-France reçoivent plus de 3 500 euros et ceux de Franche-Comté à peine plus de 1 000 euros. Dans son rapport annuel sur les effectifs et le financement de l'apprentissage, le Conseil national pour la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV, 2011) détaille les circuits financiers de l'apprentissage : ils sont d'une complexité difficilement justifiable et l'on y apprend au détour d'un graphique que, selon les sources, les ressources du fonds de modernisation de l'apprentissage (FDMA) varient de 404 à 452 millions d'euros quand les versements aux CFA varient eux de 691 à 801 millions d'euros.

En résumant de façon synthétique, il est donc possible d'affirmer que les perspectives de développe-

ment de l'offre de formation en apprentissage prennent source dans une répartition opaque et inéquitable de la ressource fiscale.

UNE POLITIQUE QUI RATE SA CIBLE MAIS TRANSFORME SON OBJET

Le développement de l'alternance au cours des 25 dernières années a très peu mordu sur ce qui aurait dû être le cœur de cible des politiques de lutte contre le « sur-chômage » des jeunes. Du fait de l'inertie relative des autres contrats de formation en alternance, la croissance de l'alternance a reposé sur l'expansion de l'apprentissage : entre 1995 et 2008, le nombre annuel de contrats d'apprentissage signés est passé de 178 000 à 285 000, le nombre total d'apprentis en formation passant lui de 293 000 à 428 000. Mais l'apprentissage ne s'est absolument pas développé là où il aurait pu être le plus utile socialement, c'est-à-dire pour l'accès à un premier niveau de qualification ; 232 000 jeunes préparaient un certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou un brevet d'études professionnelles (BEP) en apprentissage en 1995, ils étaient toujours 232 000 en 2008 et leur nombre baisse substantiellement en 2009 (210 000) sous l'effet conjoint de la crise et de la réforme du baccalauréat professionnel (DEPP, 2011). Huit apprentis sur dix suivaient en 1995 une formation ouvrant l'accès à une première qualification d'ouvrier ou d'employé qualifié, ils sont aujourd'hui moins d'un sur deux. Et le passage au baccalauréat professionnel en trois ans devrait amplifier le mouvement. Il pose en effet deux problèmes majeurs aux CFA : l'attractivité des CAP quand la référence unique des diplômes professionnels devient le baccalauréat et la difficulté à trouver des employeurs pour des contrats de trois ans recrutant des mineurs. Rétrospectivement, on peut donc faire le constat que l'apprentissage n'est apparu dynamique que sur les segments où les jeunes n'éprouvent pas de difficultés particulières d'accès au marché du travail, à savoir l'enseignement supérieur et les baccalauréats professionnels industriels (voir tableau 1).

Car – et il s'agit ici de la première prémisse erronée au fondement des politiques de stimulation de l'apprentissage – il n'y a pas de « sur-chômage » des jeunes en général. Le « sur-chômage » observé parmi les jeunes de 16 à 25 ans provient d'un artefact statistique. Dans cette tranche d'âge, beaucoup de jeunes poursuivent leurs études, et ceux qui sont sur

Tableau 1. Effectifs d'apprentis par diplôme préparé

Niveau	Diplôme	2007	2008	2009	Part du niveau
Niveau V	CAP	183 038	177 578	177 290	41,7
	BEP	48 604	45 600	22 539	5,3
	Autres	7 652	8 481	9 938	2,3
	Total	239 294	231 659	209 767	49,4
Niveau IV	Bac pro	44 995	46 884	57 638	13,6
	BP	43 402	44 185	46 485	10,9
	Autres	7 356	7 401	7 777	1,8
	Total	95 753	98 470	111 900	26,3
Niveau III	BTS	45 000	47 249	48 093	11,3
	DUT	5 552	5 795	5 390	1,3
	Autres	5 025	5 528	6 049	1,4
	Total	55 577	58 572	59 532	14,0
Niveaux I et II	Licence	8 580	9 983	10 663	2,5
	Ingénieur	9 147	10 279	11 489	2,7
	Master	5 992	7 023	8 083	1,9
	Autres	10 819	11 664	13 308	3,1
	Total	34 538	38 949	43 543	10,3

Source : enquête 51 (DEPP, 2011).

le marché du travail sont précisément ceux qui sont les moins bien armés pour accéder à l'emploi, à savoir les jeunes faiblement qualifiés. Pour observer le chômage des jeunes relativement à la moyenne des actifs, il faut observer la situation non pas d'une tranche d'âge mais exclusivement celle des jeunes qui entrent sur le marché du travail. Ce que permet le dispositif des enquêtes « Génération ». Or, ce que montrent ces enquêtes, c'est l'inexistence d'un phénomène global qui affecterait indistinctement tous les jeunes (Arrighi, 2012 ; Epiphane & Lopez, 2003 ; Epiphane, Gasquet & Hallier, 2005 ; Mora & Sulzer, 2008). Observé trois ans après la fin des études en 2001, 2004, 2007 et 2010, le taux de chômage moyen d'une génération de « débutants » est respectivement de 13 % (1998), 16 % (2001), 14 % (2004) et 18 % (2007). Ce que ces enquêtes démontrent surtout de façon récurrente, c'est que le « sur-chômage » des jeunes est un phénomène très ciblé : il n'affecte pas ou peu les sortants diplômés de l'enseignement supérieur et les bacheliers technologiques ou professionnels industriels qui, très vite, en moins d'un an, connaissent un taux de chômage équivalent à celui de l'ensemble de la population. C'est le cas des brevets de technicien supérieurs (BTS) et des diplômes

universitaires de technologie (DUT) tertiaires et des licences de lettres, sciences humaines, économie et droit. Certains connaissent même très vite un taux de chômage largement inférieur. C'est le cas des BTS et DUT et des bacheliers professionnels industriels, des titulaires d'une licence professionnelle et plus généralement de tous les diplômés d'un titre sanctionnant cinq années d'études supérieures. Nombre de ces jeunes connaissent certes un problème de déclassement² à l'embauche, mais, pour l'essentiel, ils trouvent rapidement un travail et n'ont pas un problème « spécifique » de chômage.

En revanche, la situation des jeunes non diplômés, et, dans une moindre mesure, celle des titulaires d'un CAP, des bacheliers généraux et des bacheliers technologiques/professionnels tertiaires sont très inquiétantes : pour la génération 2004, le taux de chômage est en 2010 de 30 % pour les non-diplômés et il est compris entre 14 et 21 % pour les autres ; pour la génération 2007, atteinte de plein fouet par la crise, le taux de chômage à trois ans atteint 40 % pour les non-diplômés et il est compris entre 15 et 24 % pour les autres. Cette situation préfigure de nombreux enracinements dans

la marginalité, avec en corollaire un traitement social pérenne qui sera durablement coûteux pour les finances publiques : dix ans après leur sortie de formation le taux de chômage des non-diplômés (20 %) de la génération 1998 est deux fois plus élevé que le taux de chômage moyen de l'ensemble des actifs (Recotillet, Rouaud & Ryk, 2011).

En d'autres termes, il n'y a pas de « sur-chômage » des jeunes, mais d'une part un niveau élevé du chômage pour l'ensemble des actifs, et, d'autre part, une série de sous-groupes de population qui accèdent très difficilement à l'emploi : les jeunes non diplômés, les jeunes femmes diplômées d'un BEP ou d'un baccalauréat tertiaire, les jeunes résidents des zones urbaines sensibles (ZUS), etc. Le développement de l'apprentissage évite méthodiquement ces publics, ce qui est pour le moins gênant s'agissant d'une politique de lutte contre le chômage des jeunes.

L'APPRENTISSAGE N'EST PAS SOLUBLE DANS LA FLEXIBILITÉ

Et – deuxième désagrément qu'il conviendrait de ne pas oublier – malgré les vibrants plaidoyers des capitaines d'industrie, malgré les investissements massifs des Régions, malgré les incitations fiscales toujours révisées à la hausse, aucun objectif quantitatif n'a jamais été atteint, et le pays peine toujours à rassembler ces 500 000 apprentis qui, ne l'oublions pas, étaient déjà annoncés en... 1995. Imputer cet échec à une « mauvaise image » de l'apprentissage – liée au passé et partagée par les jeunes comme par les familles – est un déni de réalité. Dans les salons étudiants, l'alternance est aujourd'hui un produit d'appel. Nombre de centres de formation axent leur publicité sur ce thème et ils ont raison : de façon récurrente, les enquêtes de terrain (Delavaud, Moreau & Poulain, 2008) et les enquêtes statistiques (Arrighi, Gasquet & Joseph, 2009) indiquent une forte attractivité de l'alternance parmi les jeunes. Ce que ces enquêtes démontrent aussi, c'est l'extrême difficulté à trouver une entreprise d'accueil dans un grand nombre de métiers. Depuis 1973 et les fameuses « journées de Deauville » du Conseil national du patronat français (CNPF), les représentants officiels des entreprises défendent la thèse que l'adhésion des entreprises au modèle de l'alternance est indiscutable et qu'elles y ont toutes intérêt³. La modeste progression des contrats et la réticence des entre-

prises à prendre des engagements précis démontrent le contraire⁴. Sauf à considérer qu'elles ne sont pas rationnelles, il faut admettre l'hypothèse que beaucoup d'entreprises n'ont pas forcément l'intérêt – ou même la possibilité – d'accueillir des jeunes en formation dans le cadre de leur activité de production ou d'échange. La carte des contrats signés par secteur d'activité et taille d'entreprise (Arrighi & Mora, 2010) montre que l'usage de ces contrats se situe dans un archipel de contextes productifs très particuliers. Dans certains cas, ils peuvent s'avérer rapidement rentables à court terme, et l'on observe une utilisation massive associée à un fort *turnover*, dans d'autres ils ne sont profitables que s'ils prennent sens dans une stratégie d'entreprise de long terme (Léné, 2002). Il s'agit alors d'un investissement qui présente une caractéristique particulière très gênante : il est « virtuellement libre ». Rien n'interdit au jeune débutant de rechercher ailleurs une meilleure valorisation de la compétence acquise une fois le contrat achevé. Dans ces conditions, ne se pérennisent que des utilisations très ciblées qui prennent sens dans des politiques globales de gestion des ressources humaines : alimenter les marchés internes d'entreprises dominantes qui offrent les meilleures perspectives de carrière du marché, former pour ses sous-traitants, renouveler des profils de postes, acquérir des compétences absentes dans l'entreprise, etc.

Dans tous les autres cas, c'est-à-dire lorsqu'il n'existe pas de réelle rentabilité de court terme et que l'entreprise ne maîtrise pas son environnement et/ou n'est pas en mesure d'identifier son intérêt stratégique de long terme, l'intérim, les stages et les contrats précaires sont des formules beaucoup plus souples pour intégrer les jeunes salariés. Elles sont d'ailleurs largement préférées par les entreprises pour leur recrutement de débutants. Tous niveaux de diplôme confondus, 19 % des premiers contrats de travail signés par les jeunes sortis de formation en 2004 sont des contrats d'intérim, 38 % sont des CDD et 9 % des contrats aidés ; pour les débutants de la génération 2007, l'intérim représente 25 % des premiers contrats et les CDD, 39 %. Dans la plupart des cas, les entreprises embauchent des jeunes surqualifiés par rapport aux emplois proposés, et les contrats à durée limitée permettent d'optimiser la sélection et l'ajustement des individus aux emplois sans avoir à gérer les contraintes nombreuses inhérentes à l'encadrement d'une formation qualifiante au sein de l'entreprise, pour un coût salarial proche du SMIC lorsqu'il est ramené à un équivalent temps plein. En d'autres termes, dans les faits, les entreprises

préfèrent de très loin la flexibilité au rigide contrat d'apprentissage. La seconde idée qui se trouve au soubassement des politiques de développement de l'apprentissage est donc infirmée par les faits : plus d'une fois sur deux, le jeune exercera un emploi qui n'a qu'un rapport lointain, ou pas de rapport du tout, avec la formation qu'il a reçue. Contrairement aux déclarations de leurs représentants, les entreprises ne privilégient pas dans leurs recrutements les détenteurs des qualifications précises correspondantes aux postes à pourvoir (Giret, Lopez & Rose, 2005). Sauf exceptions circonscrites – professions réglementées ou qualifications techniques très précises –, elles disposent d'un volant de jeunes adaptables et surqualifiés par rapport aux postes proposés et elles utilisent les contrats temporaires pour tester et intégrer des jeunes débutants. Plus que la spécialité de formation, ce sont le niveau de formation (signal d'adaptabilité) et le réseau social de l'individu qui priment.

QUEL AVANTAGE SUR LE MARCHÉ DE L'EMPLOI ?

Il reste l'argument de l'efficacité individuelle souvent mis en avant pour justifier de nouvelles incitations fiscales. Les apprentis connaissent, c'est vrai, des débuts de carrière beaucoup plus aisés que les sortants du système scolaire. À tous les points de vue, ils accèdent plus rapidement à un emploi ; ils sont moins concernés par les successions d'emplois précaires et leurs conditions d'emploi sont bien meilleures (salaires, part des temps partiels, adéquation des emplois aux formations suivies). Au-delà des diverses sources partielles plus ou moins rigoureuses, le fait est établi que « pour la Génération 2007 comme pour la Génération 2004, les jeunes sortants de l'enseignement secondaire par voie d'apprentissage présentent un taux d'emploi de 10 points supérieur à ceux ayant suivi une formation par voie scolaire trois ans après leur sortie du système éducatif. Ce constat est vrai pour les non-diplômés comme pour les diplômés. »⁵

Reste que cette comparaison brute a peu de sens. La position d'origine des scolaires et des apprentis n'est pas la même à l'entrée sur le marché du travail. Contrairement aux lycéens ou aux étudiants, les apprentis sont déjà des salariés ; ils sont issus d'une sélection par les employeurs qui les ont recrutés⁶ et ils ont exercé une activité professionnelle dans l'environnement

réel d'une entreprise et d'un métier identifié. À ce titre, ils jouissent d'un triple avantage : ils peuvent valoriser une « expérience professionnelle » auprès des employeurs ; ils connaissent le fonctionnement du marché du travail dans leur branche d'activité ; et, enfin, ils peuvent mobiliser pour leur recherche un réseau de relations professionnelles constitué durant leur formation. De plus, différentes enquêtes convergent sur ce point, les apprentis présentent des caractéristiques sociales particulières et ils disposent souvent d'un réseau social efficace qui leur a permis – ce qui n'est pas facile – de trouver l'entreprise d'accueil et de signer un premier contrat de travail ; d'autre part, les discriminations qui opèrent sur le marché du travail au détriment des femmes et des « minorités visibles » sont également très actives au sein de l'apprentissage (Arrighi, Gasquet & Joseph, 2009) qui repose – ce point est essentiel – sur un contrat de travail exigeant pour l'employeur.

Il est donc abusif d'attribuer exclusivement au mode de formation « apprentissage » l'intégralité de ses effets apparents sur la probabilité d'emploi. Ils proviennent en partie des critères qui organisent la sélection des publics qui s'y engagent. Enfin, son utilité sociale (réduire le chômage et les transitions professionnelles précaires) est inversement proportionnelle au niveau de diplôme de fin d'études. Selon la dernière enquête « Génération » qui observe en 2010 la situation d'emploi des jeunes ayant achevé leur formation initiale en 2007, la part des anciens apprentis occupant un emploi trois ans après la fin de leur formation initiale dépasse de dix points celle de leurs homologues scolaires pour les jeunes sortis sans diplôme et pour ceux qui sont titulaires d'un diplôme de l'enseignement professionnel secondaire, mais l'écart n'est plus que de deux points pour les diplômés de l'enseignement supérieur. Scolaires ou apprentis, ils trouvent leur chemin vers l'emploi. D'ailleurs, en moyenne sur une cohorte de débutants, c'est plutôt le diplôme que la filière de formation qui prime. Pour accéder à l'emploi, ce qui importe le plus c'est le niveau du diplôme à la fin des études, le taux d'emploi des diplômés de l'enseignement supérieur est plus élevé que celui des apprentis diplômés du secondaire, et les lycéens professionnels qui ont réussi leur diplôme s'insèrent mieux que les apprentis qui ont échoué. De même, le taux de chômage à trois ans des bacheliers professionnels scolaires est inférieur à celui des apprentis titulaires d'un CAP et le taux de chômage d'un BTS industriel scolaire est inférieur à celui d'un apprenti bachelier.

CONCLUSION

Reposant sur des prémisses erronées, le développement au forceps de l'apprentissage n'est pas une arme efficace pour combattre le chômage des jeunes. Depuis plus de 25 ans, des politiques publiques à la fois vigoureuses, coûteuses et consensuelles sont conduites, et il est grand temps d'en évaluer les résultats. D'une part, les objectifs quantitatifs de jeunes en apprentissage ne sont jamais atteints et, d'autre part, l'apprentissage se développe sur les segments de la jeunesse les moins menacés par le chômage. Si le nombre de contrats signés progresse aussi difficilement, c'est tout simplement parce que, dans le contexte économique et éducatif français, la majorité des entreprises n'ont pas un intérêt économique avéré pour ce dispositif.

Dès lors, lorsqu'il se développe, l'apprentissage améliore peut-être les transitions école/emploi des jeunes les plus attractifs pour les entreprises, mais il contribue très peu à réduire un chômage des jeunes concentré sur des populations précises qui ne participent pas à son expansion. Du moins en l'état actuel des incitations publiques.

La course au développement indifférencié des formations en alternance au moyen d'objectifs chiffrés de jeunes inscrits dans ces formations (500 000, 600 000, 1 000 000...) apparaît au mieux réductrice : elle évite en effet de préciser clairement les objectifs poursuivis et par voie de conséquence rend impossible une évaluation de la politique conduite. Bien pire, elle est néfaste. La pression quantifiée de l'objectif à atteindre induit un développement au plus simple c'est-à-dire concernant les jeunes les moins coûteux à accueillir, les plus âgés et les mieux formés, dans des établissements qui peuvent reconfigurer leur offre sans investissements lourds : l'enseignement supérieur public et privé et les formations post bac du commerce et du tertiaire administratif. Cette évolution est suicidaire pour l'apprentissage historique : en l'absence de règles de répartition nouvelles des fonds collectés auprès des entreprises, cette

expansion consomme une part croissante de la « taxe d'apprentissage » et limite le dynamisme possible des CFA dispensant les formations de premier niveau qui, eux, accueillent un public plus difficile et rendent un service beaucoup plus utile à la réduction du chômage des jeunes.

Il n'en demeure pas moins que l'alternance école/entreprise est une formule qui améliore incontestablement les conditions de la transition entre la formation initiale et l'emploi. Elle en diminue la précarité et les aléas tout en permettant au jeune de se constituer un réseau. C'est donc l'ensemble des différentes formules d'insertion des jeunes dans l'entreprise qu'il convient de considérer et de réinvestir en se donnant les moyens de recenser et de comprendre les contextes productifs où chaque formule présente un intérêt afin de mieux cibler les pistes d'extensions possibles. En corollaire, il faut admettre qu'à une variété d'usages possibles en entreprise pourrait correspondre une variété de contrats différents. Rappelons à cet égard que l'alternance en entreprise ne se réduit pas à l'apprentissage ou à la professionnalisation. Les formules d'alternance en entreprise existent aussi en dehors des contrats d'apprentissage et de professionnalisation – les lycéens professionnels et les étudiants de section de technicien supérieur (STS), de DUT ou de master⁷ effectuent de nombreux stages en entreprise – de même que le métissage entre des formations sous statut étudiant et des formations sous statut salarié. Le développement des formations en alternance qui reste dans l'absolu souhaitable passe probablement par la multiplication de contrats sur mesure adaptés à des situations productives étudiées et connues. En d'autres termes, il est plus que temps d'abandonner l'alternance rêvée pour observer le fonctionnement de l'alternance réelle. Un champ de recherches appliquées qu'il convient de réinvestir massivement...

Jean-Jacques Arrighi
jean-jacques.arrighi@orange.fr
CEREQ (2002-2012)

NOTES

- 1 Rappelons qu'entre 1981 et 2002 les majorités sortantes perdent systématiquement les élections.
- 2 Le suivi longitudinal des premières années de carrière (Couppié, Gasquet & Lopez, 2007) montre qu'un nombre très significatif se reclasse d'ailleurs rapidement à son niveau au cours des sept premières années d'activité.
- 3 Ce qui n'empêche pas certains accès de lucidité : ainsi, Raymond Poupard, directeur de la formation au CNPF, grand prosélyte de l'alternance, déclare en 1995 : « les débats sur le développement de l'alternance auraient basculé depuis longtemps si les actes des entreprises avaient été en conformité avec les propos de leurs représentants » (Poupard, Lichtenberger, Luttringer *et al.*, 1995).
- 4 La récente négociation interprofessionnelle sur les formations en alternance (2011) le démontre clairement. Au-delà des discours de principe, la seule préoccupation du MEDEF fut de trouver un moyen de contourner la pénalité imposée aux entreprises qui n'atteignent pas les 4 % d'alternants parmi leurs salariés. Le financement de l'alternance par la taxe d'apprentissage et les fonds de la professionnalisation, système archaïque, injuste, complexe et inefficace : ignoré ; la reconnaissance et la qualification des tuteurs et des maîtres d'apprentissage : ignorées. Toutes les questions concrètes permettant d'institutionnaliser et de mutualiser l'organisation de l'alternance dans les entreprises n'ont jamais été abordées partitairement depuis 1993.
- 5 Voir le dossier de presse du CEREQ (avril 2011) : « 2007-2010. Premiers pas dans la vie active, le diplôme un atout gagnant face à la crise ».
- 6 Elle peut être particulièrement sévère, EDF reçoit par exemple chaque année 36 000 candidatures pour 2 700 nouveaux contrats du CAP à bac + 2. P. Kergoat (2007, 2011) montre aussi le raffinement des procédures de sélection dans les grandes entreprises. Pour l'artisanat, G. Moreau (2003) témoigne de la grande difficulté qu'ont certains jeunes à trouver une entreprise, qu'il définit comme un « angle aveugle de l'apprentissage ».
- 7 Parmi les jeunes, tous diplômés confondus, sortis de formations à la fin de l'année 2007 et qui ont occupé un emploi entre 2007 et 2010, 20 % ont travaillé dans une entreprise au sein de laquelle ils avaient fait un stage durant leurs études. Les stages sont loin d'être inutiles !

BIBLIOGRAPHIE

- ARRIGHI J.-J. (2012). *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active d'une génération, enquête 2010*. Marseille : CEREQ. En ligne : <http://www.cereq.fr/index.php/publications/Ouvrages/Quand-l-ecole-est-finie-Premiers-pas-dans-la-vie-active-d-une-generation-enquete-2010> (consulté le 3 juin 2013).
- ARRIGHI J.-J. & BROCHIER D. (2009). « L'apprentissage au sein de l'Éducation nationale : une filière sortie de la clandestinité ». *Nef*, n° 40, p. 1-75.
- ARRIGHI J.-J., GASQUET C. & JOSEPH O. (2009). « Qui sort de l'enseignement secondaire ? ». *Nef*, n° 41, p. 1-45.
- ARRIGHI J.-J. & MORA V. (2010). « Contrats de professionnalisation et d'apprentissage : des usages diversifiés. Esquisse d'une cartographie des formations en alternance ». *Net.doc*, n° 66, p. 1-43.
- CNFPTLV (2011). *Le financement et les effectifs de l'apprentissage en France – Données 2009*. En ligne : http://www.cnfptlv.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_apprentissage_pour_site_010313.pdf (consulté le 3 juin 2013).
- COUPPIÉ T., GASQUET C. & LOPEZ A. (2007). *Quand la carrière commence... Les sept premières années de vie active de la génération 98*. Marseille : CEREQ. En ligne : <http://www.cereq.fr/index.php/publications/Ouvrages/Quand-la-carriere-commence-Les-sept-premieres-annees-de-vie-active-de-la-Generation-98> (consulté le 3 juin 2013).
- DARES (2011). « La dépense nationale pour la formation professionnelle continue et l'apprentissage, en 2009 ». *Dares-Analyses*, n° 82, p. 1-18. En ligne : <http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/2011-082.pdf> (consulté le 3 juin 2013).
- DELAUVAUD L., MOREAU G. & POULAIN L. (2008). « Les apprentis ligériens en 2006/2007 ». *Rapport au Conseil régional des Pays de la Loire*. Nantes : université de Nantes.
- DEPP (2011). « La croissance de l'apprentissage marque une pause en 2008 et 2009 ». *Note d'information*, n° 11.01, p. 1-6.
- EPIPHANE D. & LOPEZ A. (2003). *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active d'une génération, génération 1998*. Marseille : CEREQ.
- EPIPHANE D., GASQUET C. & HALLIER P. (2005). *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active d'une génération, génération 2001*. Marseille : CEREQ.
- GIRET J.-F., LOPEZ A. & ROSE J. (2005). *Des formations pour quels emplois ?* Paris : La Découverte.
- GRISSET A. (2011). « Remise à plat du financement de l'apprentissage, réorganisation de l'orientation des jeunes et ouverture des CFA à tous les publics et tous les niveaux : entretien avec Alain Grisset, président de l'ACPMA ». *Bref du CEREQ*, n° 293-2.
- KERGOAT P. (2007). « Une redéfinition des politiques de formation. Le cas de l'apprentissage dans les grandes entreprises ». *Formation emploi*, n° 99, p. 13-26.
- KERGOAT P. (2011). « Quand les grandes entreprises définissent les modalités d'accès à l'éducation ». *Éducation permanente*, hors série AFPA. En ligne : <http://doc.sciencespo-lyon.fr/Signal/index.php?r=numero/view&id=22190> (consulté le 3 juin 2013).
- LÉNÉ A. (2002). *Formation, compétences et adaptabilité. L'alternance en débat*. Paris : L'Harmattan.
- MORA V. & SULZER E. (2008). *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active d'une génération, génération 2004*. Marseille : CEREQ.
- MOREAU G. (2003). *Le monde apprenti*. Paris : La Dispute.
- PASQUIER B. (2003). *Voyages dans l'apprentissage. Chroniques 1965-2002*. Paris : L'Harmattan.
- POUPARD R., LICHTENBERGER Y., LUTTRINGER J.-M. & MERLIN C. (1995). *Construire la formation professionnelle en alternance*. Paris : Éd. d'organisation.
- RECOTILLET I., ROUAUD P. & RYK F. (2011). « Sur les rails de la stabilisation dans l'emploi après dix ans de vie active ». *Bref du CEREQ*, n° 285, p. 1-4.
- SCHWARTZ B. (1981). *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au Premier ministre*. Paris : La Documentation française.
- ZAMORA P. & SANCHEZ R. (2007). « Retour sur quelques jalons de l'histoire de la formation professionnelle en alternance ». *Éducation et formations*, n° 75, p. 109-116.