



Les jeunes et l'apprentissage

Beatrice Appay

► **To cite this version:**

Beatrice Appay. Les jeunes et l'apprentissage. Casterman, pp.166, 1982, E3- Enfance - Education - Enseignement, 2-203-20266-1. <halshs-00913898>

HAL Id: halshs-00913898

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00913898>

Submitted on 4 Dec 2013

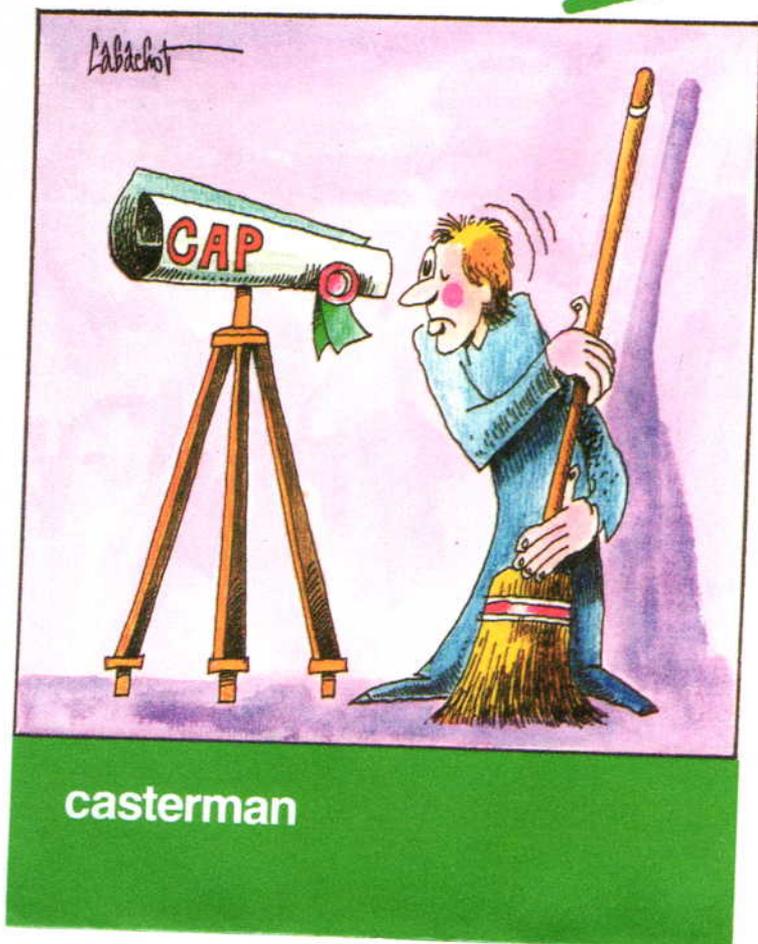
HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Béatrice Appay

LES JEUNES ET L'APPRENTISSAGE

E3



casterman

COLLECTION « E3 »
enfance - éducation - enseignement

LES JEUNES
ET
L'APPRENTISSAGE

PAR
BÉATRICE APPAY

CASTERMAN

INTRODUCTION

Présent, passé, devenir... Le cas de Fabien

Charpentier. La coterie ¹, pour certains. Fabien est en tenue de velours noir, veste droite à grosses côtes, col relevé, pantalon large resserré vers le bas. On l'imagine sur les routes du Tour de France, le balluchon sur l'épaule, cheminant aux côtés d'un Agricole Perdiguier au début du XIX^e siècle. Pourtant nous sommes en 1980 et Fabien se tient bien droit parmi les autres travailleurs du petit matin, dans la cohue du métro parisien... Voyageur à travers le temps, son costume en porte les traces. Après Nantes, voici Paris et bientôt Lyon, son Tour de France est commencé depuis quelques mois.

A la fin de la troisième, il a obtenu son BEPC. Plusieurs semaines de réflexion et d'hésitations furent nécessaires en ce mois d'août 1976. Fabien s'est décidé, il ne retournera pas au lycée. Il a 16 ans, l'âge d'entrer en apprentissage. Telle est sa décision. Elle fut difficile à prendre. Le bois l'intéresse depuis l'enfance. Il sera charpentier.

En septembre, il découvre la vie en internat dans un Centre de Formation d'Apprentis (CFA) et la dure réalité du travail sur un chantier. Quand il revient chez lui pour les fins de semaine, ses anciens camarades l'évitent. Il ne fait plus partie de leur groupe. Il est devenu ouvrier!

Les débuts sont difficiles. Fabien est complètement désarçonné par cette vie rude. Il avait envisagé le plaisir de travailler le bois; mais la réalité quotidienne lui ôte ses illusions. Levé tôt, il travaille 45 heures par semaine pour un salaire dérisoire; il doit subir les brimades des plus vieux, s'accoutumer au travail en

1. *Coterie* : appellation utilisée entre les compagnons pour désigner les tailleurs de pierre, les charpentiers et les couvreurs.

hauteur quel que soit le temps malgré l'hiver qui approche, s'habituer à l'alcool qu'il ne supporte pas et qu'il se sent obligé de boire et de payer quand son tour arrive.

Le découragement le submerge mais il ne renonce pas. Il essaye de s'adapter à sa nouvelle condition et de s'intégrer à l'équipe. Il veut prouver sa bonne volonté. Il accepte de balayer, d'apporter le café, de nettoyer, de faire les tâches ingrates qu'on lui demande. Dès qu'il a une minute de repos, il regarde les autres faire. Il apprend avec les yeux, les mains suivront. Manœuvre, affecté au balai durant les premiers mois, il accepte sa condition.

On ne peut rien y faire, ça s'explique très bien, car au début on est plutôt gênant dans l'entreprise.

Pourtant tous les apprentis n'ont pas sa résistance. Les deux autres jeunes, qui avaient signé leur contrat d'apprentissage en même temps que lui, ont vite abandonné. Un matin, ils ne sont plus revenus.

Les anciens ont un certain plaisir à mettre ce nouveau « lapin »² à l'épreuve.

Au début, explique Fabien, on a un peu peur de monter en altitude sur une charpente. Au moment de manger la gamelle le midi, ils nous l'accrochaient en haut, sur le faitage. Il fallait aller la chercher si on voulait manger.

Toutefois les mauvais souvenirs s'estompent assez vite. Mais d'un autre côté, remarque Fabien, quand on me donne un apprenti j'essaye que ça soit différent de ce que j'ai subi.

On souffre de beaucoup de choses qui paraissent pour des adultes assez banales mais, par exemple, l'alcool ça a été très dur, très pénible de vivre dans ces milieux-là où tout le monde dit « c'est le Ricard! » ou « Il faut payer! ».

Chaque fois que l'on fait une bêtise, si on tire un morceau de bois, c'est-à-dire si on rate une pièce, il faut payer son litre et mettre trois francs dans la cagnotte; quand on est payé 2 francs de l'heure au début, ça c'est dur. J'étais heureux d'avoir ma paye à la fin du mois, de ce que j'avais travaillé, tout en sachant que je me faisais

2. *Lapin* : apprenti charpentier.

exploiter, parce qu'en fait un apprenti est très rentable. Il fait beaucoup de travail que les autres ne veulent pas faire parce qu'ils savent que c'est pas intéressant.

Mais en comparaison de ce que lui racontent ses camarades qui sont beaucoup plus mal lotis que lui, il se trouve très bien dans son entreprise. Assez rapidement, des tâches plus intéressantes lui sont confiées. Il se fait accepter par l'équipe. Un ouvrier est plus particulièrement chargé de s'occuper de lui quand il en a le temps, à vrai dire pas souvent. Toutefois cela suffit à Fabien pour faire de rapides progrès et bientôt le patron trouve son intérêt à l'employer pour des travaux moins subalternes. Encouragé par cette nouvelle intégration, la passion du métier le prend. Il ne craint plus l'altitude et devient un travailleur habile, respecté de tous.

Fabien a connu son premier mort durant sa période d'apprentissage : un ouvrier tombé de 6 mètres. Encore sous le choc, Fabien a aidé les autres à lui passer une ceinture de sécurité autour du corps alors qu'il gisait sans vie sur le sol, « pour que le patron n'aille pas en prison »...

Le danger, Fabien s'y habitue, il fait partie de son métier.

On travaille avec des machines qui sont très dangereuses. Par exemple, vous avez un axe qui tourne très vite avec de gros fers pour les moulures. Ces fers, ils partent souvent. On reconnaît aussi les charpentiers parce qu'il leur manque des doigts. Les rubans sont dangereux. Ils font des protecteurs mais ils sont encore plus dangereux. On a des raboteuses qui tournent. Elles ont des protecteurs, mais une fois qu'on a eu le malheur de passer un doigt, tout le bras y passe. Donc on préfère enlever le protecteur.

Quant au danger en hauteur, un certain nombre de mesures de sécurité sont possibles, mais...

C'est quand même incroyable qu'il faille se payer ses chaussures de sécurité. Il faut se les payer si on a envie d'être en sécurité!

L'inspection du Travail, elle dit rien sur les chantiers. J'ai eu pas mal d'inspecteurs du Travail pendant mon apprentissage. J'avais pas mon casque, ni ma ceinture de sécurité et ils ont rien dit. J'étais en règle parce que je l'avais dans ma caisse à outils. Faut dire que la ceinture de sécurité est gênante pour travailler. Il vaut mieux faire

attention. Les casques sont mal adaptés ; de toute façon c'est de la camelote.

Les charpentiers ne bénéficient pas des arrêts de travail dus aux intempéries, puisque le bois ne gèle pas, et quand ils travaillent au sol pour préparer le bois :

Ça dépend des ateliers, mais nous on travaille sur la terre. Quand il pleut on travaille dans la boue et quand il fait chaud on travaille dans la poussière.

Malgré ce sombre tableau des conditions de travail, le bilan est positif pour Fabien :

J'ai un très bon souvenir quand même du fait que j'ai acquis un métier. C'est primordial. Les mauvais souvenirs se sont vite effacés.

D'autre part, il a appris à se défendre :

J'ai eu la chance de connaître quelqu'un qui m'a procuré des documents qui pouvaient me protéger contre le... enfin... les droits des apprentis, quoi ! J'ai présenté ce que je voulais et comme j'étais dans mes droits, le patron n'a pas insisté. Il a fait la rectification sur la fiche de paye.

Fabien est entré en apprentissage parce qu'il n'avait pas de bons résultats scolaires. Pourtant il avait réussi son BEPC, mais il ne se sentait pas le courage de persévérer jusqu'au baccalauréat car il avait des difficultés en français et en mathématiques. Les dernières places lui étaient réservées. Il aimait le dessin « mais question de faire des dictées ou des trucs comme ça... », il n'en avait pas le goût.

Par contre au Centre de Formation d'Apprentis, il s'est retrouvé en tête de sa classe et ses camarades ne manquèrent pas de lui faire sentir la différence. Il était devenu le bon élève avec tout ce que cela comporte d'avantages et d'inconvénients dans un milieu où les mauvais résultats sont la norme. Fabien aime les livres et la poésie. Ses camarades aiment la moto, le football, le disco et les boîtes de nuit. Au CAP, il a été classé dans les premiers.

Il reconnaît que son français s'est amélioré depuis qu'il est en apprentissage. La pression exercée par le lycée étant moins forte, il s'est réconcilié avec les études. Il appréciait les cours de technologie qui lui permettaient de comprendre en théorie ce qu'il faisait en pratique sur le chantier. Il a approfondi le trait³ et a développé son habileté pour le dessin. Pendant son apprentissage il allait une semaine par mois au CFA où il suivait 43 heures de cours dont 10 heures de technologie ; le reste du temps se répartissait entre l'enseignement général, c'est-à-dire le français, les mathématiques, la législation, la comptabilité et entre le dessin et la pratique exécutée dans les ateliers de l'école. Toutefois il n'y faisait pas beaucoup de travaux pratiques car il était censé les faire dans l'entreprise qui est chargée normalement de couvrir le programme du CAP en ce qui concerne l'exécution.

Néanmoins cette norme est rarement respectée et creuse de grandes différences entre les apprentis, suivant la conscience mise par le chef d'entreprise à respecter ses devoirs de maître d'apprentissage.

Fabien a eu de la chance car l'ouvrier qui devait s'occuper de lui l'a fait sérieusement. Chaque fois qu'il le pouvait il lui montrait un point de la technique et lui donnait l'occasion de s'exercer. N'étant plus surchargé par l'effort intellectuel, Fabien a repris goût aux études :

J'ai un peu amélioré mon français, constate Fabien. Du fait que je travaillais davantage en pratique et que je n'avais pas de devoirs tous les soirs. J'ai quand même pas mal réfléchi sur ce dont j'aurais pu profiter à l'école. J'ai essayé de me rattraper un petit peu.

Il le fit tant et si bien que, même après avoir réussi son CAP, il commença des cours du soir. Il veut passer son Brevet Professionnel. Ensuite?... Il verra.

La possibilité de se perfectionner est ce qui lui plaît chez les compagnons. Il y est entré un peu par hasard. Son patron en faisait partie. La vie chez eux est rude, mais Fabien apprécie leur sens du travail et cet amour du métier qu'il a déjà.

3. *Le trait* : art de la géométrie descriptive appliquée au bâtiment ; il est essentiel pour la qualification des charpentiers.

Les compagnons se réclament d'une haute tradition, conservée par de nombreux rites et leur vie en est très codifiée. Le goût du perfectionnement et du travail bien fait les anime. Ainsi forment-ils une certaine aristocratie dans le monde du travail. Par leur ancienneté dans l'histoire du compagnonnage, les tailleurs de pierre, légendaires bâtisseurs du Temple de Salomon, sont tout auréolés de prestige. Viennent ensuite les charpentiers puis les menuisiers, les serruriers, les tanneurs, les teinturiers, les vanniers, les chapeliers, les fondeurs, les forgerons, les tourneurs, les vitriers, les couvreurs et enfin les plâtriers⁴. D'autres corps comme les cordonniers furent initiés par la suite.

Fabien habite dorénavant dans la maison des compagnons, la Mère⁵. Il se lève à 6 heures du matin et descend prendre son petit déjeuner. Il « embauche » à 7 h 30 et travaille jusqu'à 18 heures avec une coupure d'une heure et demie pour le déjeuner. Il rentre directement à la « Mère » où les cours commencent à 18 h 30. Ils sont assurés par des compagnons. Il a choisi de faire du dessin et d'approfondir ses connaissances sur la résistance des matériaux. Ceux qui n'ont pas encore leur CAP suivent une préparation convenant à cet examen. L'étude se termine à 20 h 30.

Chacun va se changer pour le dîner. La cravate est de rigueur, une tenue impeccable est exigée. A table les règles doivent être respectées et les amendes tombent rapidement dans la caisse commune, surtout lorsqu'il y a des nouveaux. On doit finir son pain, ne pas laisser de vin dans son verre, ne pas dire de gros mots. Les sujets de conversation eux-mêmes sont limités : il faut éviter de parler de politique, de religion et de travail.

4. P. BARRET et J.N. GURGAND, *Ils voyageaient...*, pp. 400-405, cf. Bibliographie.

5. *La Mère* : ce terme a une double signification. Il désigne la maison où logent les compagnons et la femme qui s'en occupe. Dans chaque ville du Tour de France, les compagnons ont « leur Mère », dans les deux sens du terme. Au XIX^e siècle, la Mère n'était souvent qu'une auberge qui recevait également d'autres voyageurs.

En fait, dit Fabien, le boulot on en parle toujours. C'est ce qu'il y a de plus intéressant et comme c'est le seul moment où l'on peut parler...

Après le dîner, il retourne étudier jusqu'à 23 heures. D'autres sortent prendre un verre au bistrot d'à côté. Fabien monte se coucher dans un dortoir, où ils sont une dizaine. La pension lui revient à 800 francs par mois dont 130 francs pour le lit. Le repas est au prix fixe de 22 francs.

Fabien est satisfait de cette vie sur le Tour de France. C'est un peu l'aventure, tout en vivant dans une cellule protectrice.

Les compagnons sont actuellement près de 20 000 toutes obédiences confondues. Ils font remonter l'origine de leur mouvement à la construction du Temple de Salomon vers 966 avant Jésus-Christ. Mais leurs ancêtres historiques sont les maçons constructeurs des cathédrales du Moyen Age. Ils avaient obtenu le privilège de se déplacer librement d'un chantier à l'autre. Telle est l'origine du terme « Francs-Maçons ». Dès cette époque ils maniaient l'équerre et le compas, symboles compagnonniques. Ils étaient capables d'effectuer des calculs qu'ils avaient sans doute appris des arabes par l'intermédiaire des Templiers à l'époque des Croisades, du XI^e au XIII^e siècle. Ils en gardaient jalousement le secret. Actuellement, trois mille cinq cents jeunes sont sur les routes du Tour de France, perpétuant ainsi une très vieille tradition ⁶.

Quand il a obtenu son CAP, Fabien a quitté l'entreprise où il avait fait son apprentissage. Il en a trouvé une autre rapidement ; il voulait savoir s'il était capable de se débrouiller par lui-même avant de recevoir l'aide des compagnons. Bon ouvrier, Fabien aime le beau travail et il est devenu exigeant :

J'ai travaillé pendant un mois dans une entreprise et j'ai arrêté parce que c'était pas du boulot qu'on faisait là-dedans. C'est-à-dire que c'était un patron qui avait une grosse affaire dans les transports et qui faisait de la charpente pour la forme. C'était de la fermette, ce

6. G. BONNOT, *Il y a encore des compagnons*, cf. Bibliographie.

qu'on appelle, des trucs qui sont faits à la machine et qu'on assemble en une demi-journée. J'en ai cherché une autre où je suis resté.

Sur le Tour de France, il n'a plus à s'occuper de trouver lui-même une entreprise. C'est le rouleur ⁷ qui s'en charge et qui va le présenter à un patron. Ces ouvriers du Tour de France forment ainsi une main-d'œuvre mobile, qualifiée et disponible, puisque chaque cayenne ⁸ appelle des compagnons en fonction des besoins et des chantiers qui s'ouvrent dans leur ville. Le chantier sur lequel était Fabien s'est rapidement terminé. Il fut appelé vers Paris.

Fabien compte se former ainsi pendant quelque temps. Il ne sait pas combien de mois ou d'années va durer son Tour de France. Il hésite encore à s'enrôler complètement dans le compagnonnage. Pris de doutes, il a remis à plus tard son engagement comme aspirant ⁹. Il aimerait enseigner par la suite. Mais sans doute suivra-t-il l'exemple de son père qui a commencé par être apprenti tourneur et qui est devenu ingénieur.

Fabien n'a pas envie de devenir chef d'entreprise :

Au début j'étais très admiratif pour les patrons. Je le suis un peu moins maintenant. Je vois tous les problèmes qu'ils ont. Ça laisse pas tellement de liberté. C'est quand même bien de pouvoir bouger. Un patron ne peut pas bouger. Mais des fois j'en ai marre, surtout d'être sur les chantiers. Dans la charpente on n'a pas d'intempéries. Le bois ne gèle pas, soi-disant, mais quand on est à 25 mètres de hauteur...

Il y a pas longtemps je faisais une charpente, elle était très haute, et je voyais dans des bureaux comme si j'y étais. Mais eux ils étaient bien au chaud. En plus ils lisaient leur journal avec un petit café et

7. *Rouleur* : dans une maison-mère, compagnon chargé pour une ou deux semaines de faire appliquer les règles d'accueil et de départ des compagnons. Il doit veiller au levage d'acquit, autrement dit vérifier que le patron et l'ouvrier se quittent en bons termes, que l'ouvrier ne laisse pas de dettes. Il doit organiser la cérémonie de départ dite « conduite des partants ».

8. *Cayenne* : lieu de réunion des compagnons, et par extension ce terme désigne l'assemblée des compagnons de la ville.

9. *Aspirant* : premier état du compagnonnage. Lorsqu'un candidat a été adopté par la société et que ce dernier se sent prêt à y entrer, il présente une œuvre, quelquefois une maquette faisant preuve de ses qualités d'ouvrier, et il reçoit une première initiation de la part des compagnons.

des croissants sur leur table de travail, qu'une fille venait d'apporter. Quand on voit tout ça, on devient un peu révolutionnaire sur les bords. Ça vous fait réagir.

A vrai dire je ne sais pas encore ce que je vais faire. Il y a le pour et le contre. J'aime bien enseigner. Quand on me confie un apprenti j'aime m'occuper de lui, j'essaye que ça soit moins dur pour lui que ça l'a été pour moi. Pour l'instant je veux continuer le Tour de France. Je sais que je n'ai pas fini d'apprendre mon métier, c'est bien de passer chez différents patrons. Je souhaite de n'avoir jamais une fin à ce que je veux : devoir toujours faire quelque chose pour arriver à mieux. Y a que ça d'intéressant dans le travail.

Fabien nous parlait ainsi il y a quelques mois, depuis il est parti pour Lyon.

PREMIÈRE PARTIE

VUES GLOBALES

CHAPITRE PREMIER

DISCORDANCES

Le cas de Fabien est paradoxalement typique et original. Dans le monde de l'apprentissage, Fabien occupe une place privilégiée du fait de son origine sociale, de son niveau scolaire et de son séjour chez les compagnons. Il y a beaucoup de chances pour qu'il franchisse les étapes caractéristiques de l'ascension sociale comme son père, devenu cadre supérieur. Fabien n'est pas représentatif de l'ensemble des apprentis si l'on se place du point de vue statistique et son exemple pourrait contribuer à donner une image trop satisfaisante et optimiste de l'apprentissage, à moins de savoir qu'il fait partie d'une catégorie très favorisée de cet univers.

Fabien a vécu un certain nombre de phénomènes que l'on retrouve fréquemment : la perte des camarades au moment de l'entrée en apprentissage ; le choix personnel et volontaire basé sur un fond d'échec scolaire ; la vie rude souvent inhérente à la position d'apprenti mais qui, une fois l'épreuve passée, apporte le sentiment d'avoir vaincu l'échec ; les relations ambiguës entre le patron et les ouvriers où les rapports d'exploitation et les écarts de statut ne sont pas aussi flagrants que dans la grande industrie ; les conditions de travail ; les problèmes de sécurité et les rapports avec l'inspection du Travail. Nous sommes loin des textes de loi et des raisonnements abstraits où les problèmes semblent simples et les solutions évidentes.

J'ai enseigné plusieurs années auprès d'apprentis, et ce livre est l'expression de mon témoignage. Je l'ai étayé par une étude documentaire et statistique, puis complété par une enquête que j'ai menée auprès de deux cents apprentis répartis dans différentes professions relevant des secteurs de l'industrie, du commerce et de l'artisanat.

Les apprentis sous contrat, qui font l'objet de ce travail sont environ deux cent mille en France. Les groupes de formation les plus importants sont ceux du bâtiment, des métaux et de l'alimentation. Les métiers qui attirent les plus gros effectifs sont :

la maçonnerie, la plomberie, la peinture en bâtiment, la serrurerie, la tôlerie, la mécanique automobile, l'électricité, la boulangerie-pâtisserie, la boucherie-charcuterie, la cuisine, la menuiserie, la vente et la distribution, la coiffure et le service hôtelier. Comme nous le voyons, l'apprentissage concerne plutôt le secteur artisanal et commercial en France que le secteur industriel.

Pour préserver une plus grande liberté d'expression, la mienne et celle de mes interlocuteurs, je me suis attachée à respecter l'anonymat des groupements et des personnes que je présente.

Les deux pôles qui sous-tendent la plupart des débats autour des apprentis apparaissent dans l'extrait suivant d'une conversation maintes fois entendue :

— Ces jeunes sont exploités! clame André.

— Pas du tout, ils apprennent un métier et en plus ils sont payés, répond Lucien avec fermeté.

— Toucher le quart du SMIC au bout d'un an ce n'est pas un salaire, c'est tout au plus un peu d'argent de poche! Et de plus, je ne vois pas comment ils apprennent leur métier un balai à la main!

— Il faut bien qu'ils se rendent un peu utiles dans l'entreprise, vous ne voulez tout de même pas qu'ils restent à se tourner les pouces pendant que les autres travaillent! Et la preuve qu'ils apprennent, tenez! Un jeune qui sort d'une école, un CAP tout neuf en poche, il faut tout lui apprendre. Tandis qu'un petit gars formé sur le tas, croyez-moi, il n'y a pas besoin d'être derrière lui, il sait se débrouiller, lui!

— Et moi je vous dis qu'un jeune apprenti est rentable, il travaille souvent plus que les autres, il fait les tâches ingrates, il n'y a pas de raison pour qu'il ne soit pas payé comme un autre travailleur.

— Et le temps que passe son patron à le former, qu'est-ce que vous en faites!

La discussion pourrait durer longtemps... Certes, il est possible de considérer que l'apprentissage en tant que système éducatif participe de la division sociale et permet l'exploitation d'une main-d'œuvre bon marché surtout lorsqu'elle n'obtient pas la compensation d'une formation réelle.

Celui qui défend ce point de vue pense peut-être au cas d'Aline G., apprentie vendeuse dans une boulangerie du quartier latin. Elle est logée dans une minuscule chambre, qu'elle partage avec l'autre apprentie. Elle est nourrie. Toujours présente, elle est à la disposition de la patronne qui, en plus de la tenue du magasin et du ménage, l'envoie faire des livraisons et des courses chaque fois que c'est nécessaire. Durant les périodes de pointe, c'est-à-dire à Noël, au Jour de l'An et à Pâques, Aline n'a pas le temps d'aller suivre ses cours au Centre de Formation d'Apprentis, et encore moins de prendre quelques jours de congé pour aller passer les fêtes en famille. Il y a trop de travail à la boutique. Pour douze heures de travail par jour en moyenne et une journée et demie de repos hebdomadaire, elle touche 160 francs par mois.

A la fin de son apprentissage, elle saura sourire même si elle est exténuée, distribuer baguettes et bâtards, sans jamais avoir eu accès à la caisse, elle ne saura même pas rendre la monnaie. Par contre elle saura obéir. Fallait-il deux années d'apprentissage pour en arriver là ?

D'après la patronne, il est exagéré de considérer qu'Aline travaille 65 heures par semaine, car pendant les heures creuses, il n'y a pas beaucoup de besogne. Bien sûr, elle doit rester toujours présente, dans le cas où il y aurait une course à faire ou un service à rendre... Quant aux 160 francs par mois, mais c'est encore plus que la loi ne l'exige ! En effet, cela fait neuf mois qu'Aline est avec eux, elle doit donc toucher 25% du SMIC, moins les retenues pour le logement et la nourriture. Ils ne sont obligés de lui verser que 25% de ces 25%, alors...

Et puis, souligne la patronne, autant dire qu'Aline ne fait pas partie des plus malheureuses ! De toute façon que voulez-vous qu'elle fasse d'autre, c'est déjà bien qu'elle ait trouvé cette place...

La vie est dure pour tout le monde dans une boulangerie !

Ils ne prennent que des apprenties, elles se succèdent les unes après les autres, une fois le contrat terminé. Une vendeuse coûterait trop cher.

J'ai vu des adolescents harassés s'endormir sur leur table de travail. Une apprentie coiffeuse fut même rappelée en plein cours pour retourner travailler au salon parce que le patron avait besoin d'elle...

Ces jeunes, pour la plupart, accomplissaient la semaine complète d'un ouvrier. En plus de leur travail ils venaient suivre des cours, ce qui leur faisait des semaines de soixante heures, sans compter les longs trajets qu'ils étaient obligés de parcourir.

Certes, la loi n'était pas respectée, car elle stipule qu'un apprenti ne peut effectuer plus de quarante heures par semaine, temps de formation compris. Mais l'apprentissage est inscrit dans une longue histoire, et la loi, même si elle permet un renouveau, ne change pas, du jour au lendemain, des pratiques ancestrales, d'autant que les moyens de contrôle adéquats ne sont pas mis en place.

Au lieu de faire venir les apprentis au Centre de Formation une journée par semaine, comme cela se faisait, cette journée étant souvent prise sur le temps de repos hebdomadaire, la tendance est actuellement de grouper les heures de formation sur une semaine par mois, ce qui oblige l'entreprise à libérer l'apprenti pour aller au CFA et permet d'éviter des heures de transport abusives grâce au développement des internats.

La loi de 1971 a permis une refonte importante de ce système de formation et une amélioration considérable, en doublant le temps de formation obligatoire et en exigeant que les centres soient agréés pour être admis à délivrer leur enseignement. Il n'en reste pas moins que la situation actuelle est loin d'être satisfaisante.

Les cas cités précédemment sont-ils des cas particuliers? Une enquête du ministère du Travail et de la Participation dans les Pays de la Loire permet d'affirmer le contraire : la moyenne hebdomadaire effectuée par les apprentis, tous secteurs confondus est de 44 heures 25... et 12% d'entre eux travaillent plus de 50 heures!... pour des salaires s'échelonnant entre 15 et 45% du SMIC au cours des deux années que dure leur contrat ¹.

1. Voir en annexe : « lois et réalités ».

Bien que caractéristique, le dépassement des horaires légaux n'est pas spécifique de l'apprentissage. Il relève aussi de la manière dont est structurée la profession. Il est difficile pour un apprenti de faire respecter ses droits et de ne travailler que huit heures par jour si, dans son métier, tout le monde en fait douze !

Comment voulez-vous que j' fasse, nous demande Emmanuel qui est apprenti cuisinier. C'est bien joli mais c'est pas réel !

Agacé, Marc nous interrompt brusquement. Il a son CAP depuis deux ans et travaille dans le même restaurant qu'Emmanuel.

De toute façon, tout ça c'est de la merde. Y a les gens en cravate. Nous on en a rien à foutre. Un arpète c'est bon à rien. On s'défoule sur lui. Devant les fourneaux ça s'énerve et faut filer droit. T'as signé, c'est pour en chier ! Et celui-là, il a toujours la larme à l'œil, une vraie minette, j'veous dis.

Devant ce désir intempestif de s'exprimer, j'invite Marc à parler de son apprentissage :

Moi, c'est pareil. J'en ai bavé. C'est normal. Maintenant j'peux rigoler un peu. Et puis y a pas de mal. L'important c'est de respecter la hiérarchie et moi j'veous l'dis, en cuisine c'est gratiné !

Content de sa plaisanterie, il éclate de rire et avec lui Emmanuel qui est trop heureux d'avoir l'occasion de montrer sa bonne volonté et son appartenance à un monde échappant à celui qui n'y a pas vécu.

En cuisine, la journée d'un apprenti commence souvent vers 9 heures du matin pour se terminer à 23 heures. L'horaire type est de 9 heures à 15 heures et de 18 heures à 23 heures. Le jeune fait une double journée, comme les autres. Par contre il n'est pratiquement pas payé.

C'est le cas d'Emmanuel. Il habite la grande banlieue parisienne et part à 7 h 30 de chez lui pour arriver à 9 heures au restaurant. Avant d'aller se changer il va promener les chiens

des patrons, ce qui, dans un sens, n'est pas fait pour lui déplaire, bien que certains jours de fatigue et de doute, il ait vraiment l'impression de perdre son temps. A son retour, il passe au vestiaire et descend chercher les légumes qui seront nécessaires pour la journée. Puis il les épluche. Emmanuel s'applique tout particulièrement pour la décoration des plats. Il cisèle les tranches de citron, ouvre les radis en fleur. Vers 11 heures, l'autre apprenti l'appelle pour préparer le repas du personnel. Ils déjeunent rapidement. Bientôt les clients arrivent et c'est le coup de feu. Pendant plus de deux heures, l'activité est intense et Emmanuel court dans tous les sens, chacun lui demandant quelque chose.

Ensuite la séance de nettoyage commence pour l'apprenti et se termine vers 15 heures, quelquefois un peu plus tard, tout dépend de la longueur du service. Alors, il peut aller se reposer. Toutefois quand vient la pause, il ne sait comment l'employer. Il aimerait rentrer chez lui pour faire la sieste, mais c'est impossible puisqu'il habite trop loin. De ce fait, il va boire un café, faire un flipper et une promenade, tout en luttant contre le sommeil. Quelquefois, quand il a un peu d'argent, il s'offre une séance de cinéma. C'est un luxe rare qu'il apprécie.

Il retourne vers 18 heures au restaurant en ayant hâte que la journée se termine. Mais bientôt, il n'a plus le temps d'y penser car le travail recommence de façon intensive. Le restaurant marche bien en soirée. Emmanuel a été retenu un samedi soir jusqu'à minuit passé. Il a raté le dernier métro et le patron eut du mal à calmer la colère d'une mère indignée. Toujours est-il que, depuis, Emmanuel n'a plus jamais été retenu après 23 heures. Le temps de rentrer chez lui, il se couche épuisé vers une heure moins le quart!...

Des loisirs ? Autant dire qu'il n'en a pas beaucoup. Le dimanche, qui est son seul jour de repos, il retrouve quelques copains et va faire du foot. Ils passent l'après-midi au café ou chez l'un d'entre eux à écouter de la musique. Quelquefois Emmanuel s'exerce à faire une recette pour le repas dominical, puisqu'au restaurant il n'en a pas l'occasion. Le chef, en un an, ne lui a appris qu'un seul des plats demandés au CAP. Mais Emmanuel espère en apprendre plus l'année prochaine. De toute façon il est

bien décidé à réussir son examen, et c'est pour cette raison qu'il s'entraîne tout seul. Malgré tout il ne regrette pas d'avoir choisi ce métier. Emmanuel touche 220 francs par mois, ce qui couvre à peine ses frais de transport.

Si la question du dépassement des horaires légaux relève de la profession, celle des salaires extrêmement bas est caractéristique de l'apprentissage. Elle se justifie théoriquement par le fait que l'apprenti est censé bénéficier d'une formation au sein de l'entreprise.

Voici une conversation relevée par M. Catani et qui indique comment certains apprentis ont leur point de vue sur la question :

— T'es apprenti soi-disant...

— Je suis apprenti, mais je fais le même travail qu'un autre!

— Je sais bien! D'après leur logique, le patron il perd du temps à t'apprendre ton métier, c'est normal qu'il se rattrape. D'après la loi, c'est logique. Une fois qu'il t'a bien appris, après qu'il s'est sucré largement...

— Comme il t'apprend pas en plus...

— Il t'apprend tout de même un petit peu de choses pour que ce soit rentable. Et une fois que c'est rentable, il t'apprend pas autre chose, sinon il perdrait du temps! ² »

Il est injustifiable de voir des adolescents travailler jusqu'à 50 heures par semaine pour quelques centaines de francs. Pourtant c'est la loi du milieu, et la très grande majorité accepte sa condition. Certains savent faire respecter leurs droits, mais ils ont une marge de manœuvre assez faible et beaucoup préfèrent se taire, surtout quand ils ont choisi eux-mêmes leur métier. Ils subissent l'épreuve, dans l'espoir d'un avenir meilleur. Ils désirent avant tout être intégrés à l'équipe dans laquelle ils sont et travailler pour enfin conjurer l'échec.

Cette acceptation des contraintes du métier et de leur condition d'apprenti s'explique par le fait que dans le secteur artisanal

2. M. CATANI, *Apprentis...*, p. 28, cf. Bibliographie.

et commercial, beaucoup d'entre eux ont l'espoir de devenir patron à leur tour, même si cet objectif est un leurre : la majorité des apprentis n'auront pas à la fin de leur contrat un emploi d'ouvrier qualifié. Ils seront embauchés comme OS.

Ceux qui parviendront à se mettre à leur compte font partie d'une toute petite minorité bénéficiant d'un niveau scolaire convenable qui leur permettra de gérer une entreprise qu'ils auront pu créer grâce à l'appui financier des parents.

De toute façon, la perspective d'un avenir meilleur, celle éventuellement de changer complètement de statut social, de devenir celui qui ordonne au lieu d'avoir à subir toute la journée la volonté des autres, forment des motivations efficaces qui fonctionnent parfaitement pour faire accepter à l'apprenti sa condition. Même s'il reste ouvrier, il aura peut-être comme Marc un apprenti sous ses ordres et les rôles seront inversés.

Dans le secteur industriel, la question se pose différemment. Les ambitions ne sont pas les mêmes, et peu d'apprentis relevant de ce secteur rêvent de devenir patrons. Les dépassements d'horaire sont moins fréquents et ne se rencontrent pas dans des proportions identiques. Les abus ne sont pas de même nature. Il n'est plus question de prendre le balai pour nettoyer le magasin, ni d'aller promener les chiens du patron.

Mais les apprentis doivent être rentabilisés et ne pas être gênants dans l'entreprise. Ils sont affectés à des tâches simples et au travail à la chaîne. Très souvent à la fin de son apprentissage, le jeune n'aura pas fait le cinquième du programme du CAP, surtout quand le Centre de Formation d'Apprentis fait confiance au patron et ne complète pas la formation pratique.

Par contre, certains centres, dont les directeurs ne se font pas d'illusions sur le rôle des apprentis dans l'entreprise, ont décidé de développer l'apprentissage pratique dans leur locaux.

Monsieur V., directeur d'un Centre de Formation d'Apprentis, reconnaît qu'il est privilégié du point de vue financier, ce qui lui permet de faire ce que d'autres aimeraient réaliser sans en avoir la possibilité matérielle.

Il est convaincu que la clause suivante relève de l'utopie : selon la loi, le maître d'apprentissage est tenu d'assurer dans l'entreprise la formation pratique du jeune en lui confiant notamment des tâches ou des postes de travail permettant des opérations ou des travaux faisant l'objet d'une progression annuelle arrêtée d'un commun accord avec le centre ³.

Soyons raisonnables, dit Monsieur V., les patrons qui ont réellement conscience de leur rôle de formateur préfèrent ne pas prendre d'apprentis, cela devient une charge trop lourde. Non, l'apprenti est intéressant dans une entreprise s'il ne faut pas s'occuper de lui sans arrêt et s'il peut se rendre utile. Ce n'est pas la peine de nier le problème de la rentabilité, il est évident. Un apprenti qui serait réellement formé dans l'entreprise coûterait une fortune, entre la matière première gâchée et le temps que devrait passer son maître d'apprentissage à s'occuper de lui : un professeur particulier, rien que ça ! C'est de l'utopie. Nous préférons voir les choses en face. Le jeune doit être formé collectivement au CFA, même et surtout en ce qui concerne la pratique.

Je défends la formation à mi-temps, c'est-à-dire deux semaines dans l'entreprise et deux semaines au CFA. Ce n'est pas facile de convaincre les patrons de nous laisser leurs apprentis une semaine de plus par mois. C'est leur demander un effort largement au-dessus de ce que la loi exige. Dans un premier temps ils ont l'impression d'y perdre, et leur première réaction est de refuser cette formule. Mais j'ai des arguments solides et maintenant ils sont convaincus, preuve à l'appui, que cette solution est intéressante.

En effet, ils ont rapidement à leur disposition des gars qu'ils payent peu et qui sont efficaces dans la production. Nous nous chargeons de la formation technique dans nos ateliers, ce qui évite une perte de temps considérable pour le patron et une économie sur le salaire de l'ouvrier qui est normalement chargé de s'occuper de l'apprenti.

Après son temps de formation dans le centre où nous n'économisons pas la matière première ni l'outillage pour qu'il puisse s'exercer autant que c'est nécessaire, quand l'adolescent retourne dans la production, il est beaucoup plus rentable.

Nous conseillons au patron de prendre deux apprentis au lieu d'un sur le même poste de travail et d'alterner leur temps de formation. Grâce à ce roulement, ils ont toujours un apprenti sous la main,

3. Article 117.7 du Code du Travail.

ce qui n'est pas le cas lorsque le jeune doit aller suivre des cours une semaine par mois, et cela ne représente pas une charge financière beaucoup plus lourde puisque le temps de formation est remboursé à l'employeur. Je défends ce système car il tient compte de la réalité et des véritables motivations qui font tourner le monde : l'intérêt et la rentabilité. Pourquoi vouloir le cacher par des discours philanthropiques et soi-disant humanistes ? Pourquoi vouloir imposer aux maîtres d'apprentissage des devoirs moraux alors que des motivations basées sur le profit régissent notre système économique ? C'est ne pas faire une juste analyse de la situation, et donc ne pas se donner les moyens de trouver des solutions satisfaisantes. C'est aider à pérenniser la médiocrité. A moins que le but de tout cela soit justement l'échec de la formation, puisqu'il n'est pas évident que l'on ait besoin partout de bons ouvriers!...

Je veux prouver qu'avec un minimum de moyens, et il est certain que tous les CFA ne les ont pas, nous pouvons assurer une formation de qualité dont les entrepreneurs profitent directement et sans que cela se fasse sur le dos des apprentis. Bien sûr nous sommes pour la sélection. Celle des entreprises se fait simplement, puisque ceux qui veulent rester avec des vues à court terme s'éliminent d'eux-mêmes. Quant aux apprentis, nous essayons de prendre des jeunes qui en veulent. Pas de place pour les flemmards, ni pour ceux qui frisent la délinquance.

Dans l'affaire, tout le monde y gagne et c'est bien le but de l'opération : l'apprenti est réellement formé et, croyez-moi, au bout des deux ans, il a fait tout son programme de CAP et même plus car les programmes de cet examen sont parfois vieillots et mal adaptés aux réalités de la production.

Nous, par contre, nos ateliers sont à la pointe et il est arrivé que la formation que nous avons donnée à des jeunes ait permis de modifier certains procédés dans l'entreprise où ils étaient placés.

Quand un petit gars est bien formé, le patron n'a plus intérêt à l'employer à des tâches subalternes, ne demandant aucune qualification, encore que cela dépende du type d'entreprise et du genre de production qui y est faite. Dans certains cas il faut bien que quelqu'un se charge du travail ingrat et si ce n'est pas l'apprenti... Apprenti ce n'est pas toujours le mot qu'il conviendrait d'employer ! La plupart du temps c'est un travailleur à part entière dans l'entreprise.

L'écueil de l'apprentissage industriel est le travail à la chaîne. Des apprentis sont affectés à des tâches qui ne demandent

aucune qualification et qui devraient être effectuées par un manoeuvre payé au SMIC.

En Italie où les apprentis sont quatre fois plus nombreux que dans notre pays et où l'apprentissage industriel est nettement plus développé, il n'y a pas, contrairement à la France, de réglementation générale. Toutefois les conventions collectives sont explicites sur la question du travail en série. Elles essaient de l'empêcher, prouvant à quel point il est le problème fondamental de l'apprentissage industriel, et la pierre d'achoppement du système.

Dans l'industrie textile, « l'apprenti doit travailler à la journée. S'il est affecté à un travail à la pièce, il est automatiquement considéré comme ouvrier, même s'il n'a pas achevé sa période d'apprentissage, et les barèmes correspondants doivent lui être appliqués. »

Étant donné que l'apprentissage dans l'industrie vise à former un ouvrier à un poste de travail déterminé qu'il va ensuite occuper dans l'entreprise, plutôt qu'à lui enseigner un métier qu'il pourra ensuite exercer quel que soit son employeur, les temps d'apprentissage sont nettement réduits :

La durée est fixée pour les divers secteurs du textile et varie en moyenne de six à douze mois, la durée la plus courte étant de deux mois. (Extrait de la convention collective nationale pour les salariés de l'industrie textile du 31 janvier 1962.)

Dans la confection en série des vêtements, l'apprentissage dure trois semestres au maximum et l'apprenti est payé au moins 80% du salaire que toucherait un ouvrier de même catégorie. Par ailleurs, s'il est affecté à un travail à la pièce pour une période supérieure à 30 jours, il doit être considéré comme un ouvrier et être payé en conséquence, même si sa période de stage n'est pas terminée. (Extrait de la convention collective nationale de travail pour les salariés des entreprises de confection en série de vêtements, du 1^{er} juin 1962.)

Dans l'industrie métallurgique et mécanique, la convention de 1962 autorise le travail rémunéré à la pièce donnant lieu à

l'octroi de primes ainsi que le travail en série, à condition que la durée de cette production ne dépasse pas 50% du temps d'apprentissage...

Lorsque l'on sait que les réglementations et les textes de lois sont généralement en avance sur leur temps, et largement au-delà de la réalité, nous avons une idée de ce que peut être l'apprentissage dans l'industrie! D'ailleurs la convention du 19 avril 1973 finit par interdire le travail au rendement pendant toute la durée de l'apprentissage ⁴.

L'apprentissage, tel qu'il est défini en France, doit mener à l'acquisition d'un métier complet. Il n'a plus du tout le même sens s'il ne permet qu'une adaptation à un poste de travail particulier, spécifique d'une entreprise.

Le compagnon qui avait acquis un métier se sentait un homme libre; il pouvait voyager, changer de ville et de patron. Chaque fois, il était accueilli et considéré. Actuellement le déclassement est devenu une des normes de l'emploi, telles ces ouvrières d'une usine de montage en électronique. Plusieurs d'entre elles ont un CAP de... l'habillement! Malgré ce non-sens apparent, ce fait a une signification précise. Ces femmes ont acquis durant leur formation une dextérité suffisante pour être pleinement efficaces sur une chaîne de montage de grande précision, où l'habileté et la minutie sont nécessaires. N'étant pas employées dans leur branche et selon leur qualification, elles sont payées comme OS malgré leur diplôme. L'artisanat a formé une partie de ceux que l'industrie emploie en les déclassant.

Les contradictions de l'apprentissage peuvent-elles s'expliquer uniquement par le développement de l'industrie et la parcellisation du travail? Pour une part, certainement, mais elles peuvent s'expliquer encore plus fondamentalement par la division du travail manuel-intellectuel qui fonde la division sociale.

A travers les âges, il est difficile de trouver une « belle époque » de l'apprentissage. Certes, il y eut des temps plus propices que d'autres, mais il apparaît que la condition de l'apprenti fut toujours pénible.

4. G. GUIGNI, *L'Apprentissage en Italie...*, p. 20, cf Bibliographie.

CHAPITRE II

LES RAPPORTS HISTORIQUES ENTRE L'APPRENTISSAGE ET LE TRAVAIL DES ENFANTS

Un des premiers types d'organisation professionnelle vit le jour sous l'Empire Romain : dans les villes, des « Collèges d'artisans » furent établis. Ils regroupaient des praticiens exerçant le même métier et habitant le même quartier. La liberté y était encore relative car les esclaves et les hommes libres, qui en dépendaient, étaient, eux et leur descendance, presque irrévocablement enchaînés à une profession ¹.

La Gaule vécut sous ce régime jusqu'à la décadence de l'Empire Romain. Suivirent des siècles de grande instabilité, et les invasions successives désorganisèrent les agglomérations. Les artisans retournèrent dans les campagnes; chaque hameau s'organisa en unité économique indépendante. Puis les hommes libres se mirent sous la protection des seigneurs. Les villes reprirent une certaine importance grâce aux places fortes.

Une nouvelle période de stabilité s'amorce avec la féodalité. Les voies de communication se développent, et avec elles le commerce renaît. Le XI^e siècle est celui d'une très nette reprise économique des cités. Les corps de métier s'organisent à nouveau : chaque profession héritière du droit coutumier constate les habitudes existantes et les officialise en les transformant en lois. Un groupe de métiers du bâtiment prend corps sous le nom de compagnonnage.

Dans chaque corporation une réglementation fixe sous forme de statut les conditions d'âge, de durée et les obligations de l'employeur. Dès le XIII^e siècle presque tous les statuts font mention de sommes minimales exigées par le maître pour s'indemniser des frais de pension de l'apprenti. Ils indiquent la durée maximale de l'apprentissage portée parfois à 12 ans mais très variable selon le métier.

1. P. QUEF, *Histoire...*, p. 10, cf. Bibliographie.

Ces dispositions font obstacle à l'avancement des apprentis pauvres mais intelligents qui, malgré leur habileté professionnelle, ne peuvent se racheter. En effet, pour réduire leur temps d'apprentissage, ils n'ont pas les moyens, comme les plus riches, de verser au maître, à titre de remboursement ou de dédommagement, une somme appelée « prix d'apprentissage » qui doit être entièrement payée avant de pouvoir devenir ouvrier. L'enfant recruté vers l'âge de 10 ou 12 ans est employé comme domestique à ses débuts. Son maître exerce sur lui le « droit de correction », reconnu par les usages, et il lui apprend son métier en lui faisant effectuer tous les travaux de l'atelier.

Formant une certaine aristocratie parmi les travailleurs manuels, le compagnonnage permet de suivre une formation plus complète. En effet, à la fin de l'apprentissage qui peut être très long, le jeune commence le Tour de France pour connaître toutes les façons du métier et passer les degrés : aspirant, frère, compagnon « reçu, fini, initié ». Chaque grade est l'occasion d'une cérémonie et de distinctions honorifiques. Le corps de métier possède également des signes de reconnaissance comme, par exemple, la façon de se serrer la main. Dans chaque ville l'accueil est préparé par un aubergiste affilié et un compagnon « rouleur » plus particulièrement chargé de l'embauche.

Après avoir connu une période de prospérité, le pays sombre dans le chaos avec la Guerre de Cent Ans. La situation économique de la France est catastrophique. Les conditions de l'apprentissage se détériorent. Les statuts sont remaniés et la crainte de la concurrence se développe. Les épreuves se multiplient pour empêcher l'accès à la maîtrise. Les patrons n'apprennent plus l'ensemble du métier, sauf à leurs fils, car ils craignent que l'apprenti ne devienne un concurrent sachant mieux travailler qu'eux. Ils prolongent abusivement la durée de l'apprentissage. L'obligation de faire un chef-d'œuvre pour passer compagnon exige du temps et de l'argent. Il est une barrière entre les ouvriers et les maîtres. Les métiers se sclérosent en devenant héréditaires. Ils se transmettent de père en fils et les secrets de fabrication sont soigneusement gardés. L'apprenti a de moins en moins de chances de devenir patron à son tour.

Avec la chute de la féodalité, le commerce et les banques se déploient. La bourgeoisie capitaliste s'empare peu à peu du pouvoir économique et se met à diriger les municipalités à la place des corporations. Celles-ci vont se refermer sur elles-mêmes en cherchant à sauvegarder leurs privilèges, à n'ouvrir leurs rangs qu'à une minorité. C'est ainsi que le sort des apprentis s'altère de plus en plus. Serviteurs, domestiques du patron, souffre-douleur des compagnons, ils payent et ne sont plus formés.

Grâce à ce bref aperçu historique, nous comprenons mieux pourquoi l'apprenti, de nos jours, a tant de mal à se faire payer correctement. En effet, comme gravé dans la mémoire collective, le souvenir de l'apprenti qui devait payer son maître pour lever son acquit, après dix ans de dévouement inconditionnel, ce souvenir, aussi lointain soit-il, sous-tend certaines résistances au changement. Encore maintenant, des patrons admettent mal de payer un apprenti, si peu que ce soit, et beaucoup d'apprentis trouvent plus ou moins normale leur condition. Le tout est de savoir ce que l'apprenti apprend en échange de son travail...

A la Renaissance, une différence s'instaure entre « l'art savant » et « l'art populaire ». Les « beaux arts » sont exercés par des artistes dont l'unique souci est la beauté, alors que les « arts populaires », ou artisanat, sont réservés à la fabrication des objets utilitaires. Le cloisonnement entre maître, compagnons, apprentis s'accroît. Les manufactures nécessitent une main-d'œuvre moins spécialisée et la formation artisanale se détériore. Les compagnons ont tendance à devenir de simples ouvriers plutôt que des patrons.

L'enseignement technique apparaît au XVII^e siècle, faisant suite à une évolution dans le domaine des idées, le travail manuel n'étant plus systématiquement dévalorisé. Descartes dans une lettre de 1648 propose de « faire bâtir dans le Collège Royal et dans d'autres lieux qu'on aurait consacrés au public, diverses grandes salles pour les artisans, remplis de tous les instruments nécessaires ou utiles aux arts qu'on y devait enseigner ».

Dès la fondation en 1688 par Jean-Baptiste de La Salle de leurs écoles, les Frères des écoles chrétiennes enseignent les exercices manuels, la menuiserie, le jardinage, le travail des métaux aux enfants du peuple. Ils créent également une école de perfectionnement pour les jeunes artisans. Mais ce ne sont là que de timides essais, et il faudra attendre le XIX^e siècle pour que l'enseignement technique se développe.

Écartés du pouvoir, repliés sur eux-mêmes, les artisans n'ont plus un rôle déterminant à jouer dans l'économie du pays qui s'achemine vers l'ère capitaliste de la grande industrie, de la production de masse et des monopoles.

La dégradation progressive de l'apprentissage s'explique par les bouleversements politiques et sociaux culminant vers la fin du XVIII^e siècle, mais aussi et surtout par les changements de structure économique qui s'amplifient avec la Révolution industrielle. L'histoire de l'apprentissage est liée à celle du monde ouvrier dont la condition se détériore considérablement. Les usines remplacent les ateliers puis les manufactures, et entraînent une forte concentration de main-d'œuvre.

Les bourgeois s'emparent du pouvoir politique et juridique à la Révolution française qui porte un coup sévère au compagnonnage avec la loi de mars 1791 abolissant les corporations. Le nouveau groupe dirigeant, après avoir reçu l'aide de la population pour évincer la noblesse, se trouve face à une classe laborieuse, encore en effervescence, qui veut obtenir elle aussi une part de victoire. Toute organisation ouvrière devient une menace pour le pouvoir. Les gouvernants « révolutionnaires » n'hésitent pas à employer la répression et à limiter les libertés. Tel est le sens de la loi Le Chapelier qui, en juin 1791, interdit les associations ouvrières, les coalitions et les grèves. Il faudra attendre le début de notre siècle pour retrouver le droit d'association...

Dès le milieu du XIX^e siècle, la moitié des travailleurs sont dans des entreprises de plus de 10 salariés. Les hommes sont exploités, les femmes le sont encore plus et les enfants travaillent jusqu'à 18 heures par jour. La loi de 1841 limitant à 8 heures le travail des enfants de 8 à 12 ans ne sera pas appliquée!

La situation des travailleurs est catastrophique, et une série d'enquêtes sont faites pour dénoncer leurs conditions de vie effroyables. Dans les populations défavorisées, la mortalité des nourrissons est considérable : M. Devilliers compara la mortalité des enfants de familles aisées et celle des enfants d'ouvriers dans la région de Lyon. Pendant la première année, il trouve que les bourgeois sauvent 90 de leurs enfants sur 100 et les ouvriers seulement 65, et l'on perd 90% des enfants assistés qui sont confiés à des nourrices ou abandonnés puis recueillis ².

En 1867, Jules Simon nous renseigne sur le travail des enfants en France. Parmi les jeunes qui passent le cap difficile de la première année, la plupart d'entre eux sont livrés à eux-mêmes car leurs parents sont obligés de travailler et n'ont pas les moyens de s'en occuper. Dans le meilleur des cas l'enfant ne commencera à travailler qu'à 8 ans, mais en règle générale, et malgré la loi de 1841, il sera employé bien avant comme rattacheur ou comme bobineur dans les filatures. Il n'est pas étonnant que la loi limitant à 8 ans l'âge minimum pour commencer à travailler, ait rencontré une certaine résistance parmi les plus démunis : les familles ne bénéficiaient ni d'asiles, ni de crèches, pour faire garder leurs petits, exception faite de Paris où les écoles publiques étaient plus développées.

Quand l'enfant aura rattaché des fils cassés pendant de nombreuses années, plus de dix heures par jour, accroupi sous les métiers à tisser, il saura rattacher des fils, rien de plus. Il ne connaîtra pas de métier et sera impuissant face au chômage. Si la loi sur l'instruction obligatoire n'est pas observée, et c'est souvent le cas, il sera ignorant et à la merci de qui voudra le conduire et le tromper.

Si la loi est observée ³, il ira à l'école une heure par jour, en plus de ses douze heures de travail à l'usine. Jules Simon pense que cela suffit s'il a quelques facilités, une volonté tenace et un bon instituteur, pour qu'il possède à 16 ans une instruction

2. J. SIMON, *L'Ouvrier...*, p. 295, cf. Bibliographie.

3. La loi de mars 1841 stipule que tout enfant de moins de 12 ans doit suivre une école. Mais elle ne précise pas de normes minimales.

primaire assez complète. Mais dans la pratique cette heure d'école se passe mal. Les enfants sont épuisés, peu disponibles à l'étude. Les instituteurs gémissent de voir surgir dans leur classe une fois par jour cette population moins facile à mener, moins avancée, qui trouble l'école et gêne le progrès des autres.

L'intelligence est aussi maltraitée que le corps qui subit de nombreux troubles de croissance, quand ce ne sont pas de graves maladies, d'irréversibles déformations physiques ; de nombreux décès et accidents du travail jalonnent les vies de ces travailleurs de 8 ans.

M^{me} Logier, dans une enquête faite en 1850, relève que l'on trouve des enfants de 11 ans dans la métallurgie ; à 8 ans ils travaillent comme pousseurs à la mine et comme ouvrier dans les manufactures de coton ; à 6 ans ils sont rattacheurs dans les usines de textile de l'Est et à 4 ou 5 ans ils sont dévideurs ⁴.

Il faut voir arriver en ville chaque matin, écrit Villermé en 1840, et en repartir chaque soir, marchant pieds nus au milieu de la boue, un nombre considérable de jeunes enfants, sales, hâves, couverts de haillons tout gras de l'huile tombée sur eux pendant qu'ils travaillaient. Ces derniers n'ont même pas au bras, comme les femmes, un panier où sont les provisions pour la journée. Mais ils portent à la main, ou cachent comme ils le peuvent sous leur veste, le morceau de pain qui doit les nourrir jusqu'à l'heure de rentrer à la maison. Aux quinze heures d'une journée de travail démesurément longue viennent se joindre les allers et retours pénibles.

Mais les résistances contre le développement de l'enseignement technique ne sont pas rares. Le D^r Louis René Villermé note, dans son *Tableau de l'état physique et moral des ouvriers employés dans les manufactures* de laine, de coton et de soie, en France, une hostilité contre les écoles d'arts et métiers.

Elles forment des jeunes qui seront incapables de gagner en sortant de l'école une journée d'ouvrier ordinaire, se regardant comme bien au-dessus de ceux-ci. Ils auront beaucoup de mal à accepter leur position quand ils seront obligés de travailler comme

4. M^{me} LOGIER, citée par la J.O.C., *Apprentis...*, p. 20, cf. Bibliographie.

compagnons. Ils ne veulent plus être ouvriers et ne peuvent pas être contremaîtres ou directeurs d'usine ⁵.

Telle était l'opinion la plus courante.

En 1851, la deuxième République adopte des lois sur l'apprentissage. Le contrat écrit devient obligatoire. Le temps de travail est fixé à 10 heures par jour pour les moins de 14 ans. « Le maître doit se conduire envers l'apprenti en bon père de famille » et il s'oblige à enseigner la pratique de sa profession à l'apprenti qui doit en retour travailler pour lui avec dévouement. Il n'est pas encore question d'enseignement professionnel obligatoire. Il sera institué un demi-siècle plus tard par la loi Astier en 1919 qui prescrit des cours professionnels gratuits et obligatoires pour les apprentis formés par les employeurs.

En 1843, paraît dans le *Journal des Economistes* une enquête sur le travail de enfants et des adolescents dans les mines de Grande-Bretagne :

On y engage comme apprentis des enfants qui, une fois liés à un maître, leur doivent tout leur temps, tout leur travail jusqu'à l'âge de 21 ans et n'en reçoivent en échange que la nourriture et le vêtement. On contracte leur engagement quand ils ont 8 à 10 ou 11 ans. Cet esclavage, le mot n'est pas trop fort, les enchaîne à un maître qui est toujours détesté et ordinairement impitoyable ⁶.

Le D^r Mitchell nous décrit la vie d'un petit « trapper »

L'enfant a 8 ans. Sa mère l'éveille entre deux et trois heures du matin... Il sort du lit, s'habille auprès du feu, à côté duquel est son café, ou ce qu'il appelle son café... La dernière quinzaine a maintenant été dépensée, la famille n'a plus un sou, et jusqu'au prochain jour de paye il sera privé, à son déjeuner, de beurre, de lard, et d'autres friandises. Mais il prend un morceau de pain, rempli de café sa bouteille de fer blanc et, muni de ces provisions, il se rend à la mine. Il y descend, suit pendant plus d'un mille la galerie parcourue par les chevaux, et arrive à une autre plus étroite et plus haute

5. L.R. VILLERMÉ, *Tableau...*, p. 161, cf. Bibliographie.

6. VILLERMÉ, *Enquête...*, p. 4, idem.

que parcourent des chariots poussés sur les rails par des adolescents.

Notre petit « trapper » s'y engage et va prendre son poste à côté d'une porte qui coupe la galerie. Il s'assied dans une espèce de niche grande comme une cheminée ordinaire d'appartement. Son devoir est de rester là, attentif, et toute sa besogne consisté à tirer le cordon de la porte chaque fois que quelqu'un approche, et à la laisser se fermer chaque fois qu'elle a été franchie. Il ne peut s'éloigner de plus de douze pas de peur qu'on ne s'en aperçoive et qu'on ne l'en punisse. Il est seul au milieu d'une nuit profonde et ne saurait causer avec personne, car dans la mine tout le monde est aussi affairé qu'un marin pendant le branle-bas de combat. Il voit cependant passer près de lui chaque traîneau avec une petite chandelle allumée et cette faible et fugitive lumière lui procure quelque consolation.

Ainsi enfoncé dans les entrailles de la terre, ses yeux se ferment, ses oreilles cessent d'entendre; enfin il s'endort. Mais un surveillant arrive et lui applique un coup de sa baguette; heureux que ce ne soit pas un de ses « putters » ou adolescents plus âgés que lui qui amènent la houille du fond de la mine vers le puits d'extraction, son poing lui infligerait une peine encore plus sévère. Le surveillant cherche, du reste, à le consoler, en lui disant que c'est pour son bien qu'il vient de le châtier, et il lui rappelle les noms d'enfants connus de tous deux qui, pour avoir cédé au sommeil, ont été grièvement blessés, ou même tués. Le petit « trapper » se croit réellement coupable. Il craint d'ailleurs son renvoi et appréhende d'attirer sur lui l'indignation de son père, bien plus redoutable encore que la punition infligée par le surveillant et par tous les « putters » réunis.

Enfin un joyeux cri, Loose! Loose!, Libre! libre! parti du puits et répété par toutes les voix de la mine, dans toutes les directions, et jusqu'aux extrémités des dernières galeries, l'avertit qu'il est quatre heures de l'après-midi, et que l'on cesse le travail. Notre enfant voudrait bien partir maintenant mais il faut que le dernier « putter » soit passé avec son chariot. Alors seulement il peut gagner le puits, où il doit attendre son tour pour se placer dans une benne ou une caisse qui s'élève hors de la mine.

Vers 5 heures il rentre chez ses parents où il trouve tout prêt, avec un bon feu, un repas chaud de pommes de terre cuites au four et de lard grillé. Après avoir mangé de bon appétit, il voudrait bien aller jouer en plein air avec d'autres enfants, mais il n'ose, car plus il jouera, plus il est certain de s'endormir le lendemain dans la mine et d'être puni. Il reste donc à la maison; puis il sent le besoin du sommeil, il fait sa prière, se déshabille, sa mère le lave des pieds à la tête avec de l'eau chaude et il se met au lit.

Le lendemain des jours de paye est une fête pour tous les ouvriers de la mine, et le petit « trapper » en profite pour rester couché jusqu'à 9 heures. Puis il se lève, déjeune et va sur les chemins, où il ramasse le fumier des chevaux pour le jardin ou le champ de pommes de terre de son père. Il passe ensuite tout l'après-midi à jouer dehors au risque de s'endormir le lendemain dans la mine et de recevoir un coup de baguette du surveillant ou les coups de poing des « putters ».

Les dimanches il va à l'école bien que la fatigue de la semaine lui permette à peine d'en profiter... En outre il va au Temple, dîne de midi à une heure, court les champs avec ses camarades et boit du thé.

Enfin, le lundi matin avant le jour, il reprend sa triste besogne ⁷.

Mais le D^r Mitchell vient de nous tracer la vie *idéale* d'un petit « trapper ». Beaucoup n'ont même pas cette relative douceur de vie, car les mères ne peuvent pas s'occuper d'eux, puisqu'elles vont elles-mêmes travailler, faute du minimum vital. De nombreuses familles vivent dans une seule pièce et tout le monde va à la mine, le père, la mère, les enfants quand ils sont assez grands, parfois dès l'âge de 5 ans. Chacun travaille pour des salaires de misère qui leur permettent à peine de survivre.

Cela se passait au XIX^e siècle et fut violemment dénoncé. Qu'en est-il à l'ère d'une société de consommation et de gaspillage? La situation n'est plus comparable... dans certains pays, parfois elle est encore pire! C'est le cas des pays de la périphérie, où les travailleurs sont sous-payés quels que soient leur âge et leur sexe, et où la disette sévit.

Mais les pays dits « avancés » utilisent encore les enfants. N'oublions pas que la France, grâce au système du pré-apprentissage, fournit au petit patronat une main-d'œuvre gratuite, âgée de 14 et 15 ans, qui travaille souvent plus de 40 heures par semaine. Ils sont près de 100 000!

En Italie, la situation est encore plus grave. L'ACLI, c'est-à-dire la très représentative Association Chrétienne des Travail-

7. VILLÉRMÉ, *Enquête...*, pp. 6-7, *op cit.*

leurs Italiens, avançait, il y a quelques années, énorme enquête à l'appui, le chiffre de 500 000 enfants illégalement au travail. Le phénomène touche tous les secteurs : l'agriculture, l'artisanat, l'industrie, le commerce. Quel voyageur n'a pas vu ces bambini affairés sous le capot d'une voiture, dans les garages de Milan, de Rome ou de Brindisi? Naples est célèbre pour l'importance de son travail au noir et des ateliers clandestins. Même dans la prospère Lombardie, des garçons de 11 ou 12 ans gardent les troupeaux dans les montagnes ou travaillent comme valets de ferme. Dans le sud de la péninsule, à Altamara, près de Bari, se tient un marché où les parents, une fois l'an, viennent céder leurs enfants à un fermier, pour quelques centaines de francs. La situation n'est pas plus brillante dans l'industrie où les statistiques gouvernementales de 1970 révèlent que près de 82% des victimes d'accidents du travail sont des enfants ou des adolescents ⁸.

En Allemagne le travail des enfants est plus rare mais il existe. Dans le *Neue Ruhr Zeitung* du 9 avril 1960, on peut lire :

Dans une fabrique de jouets d'Umsleben, en Bavière, vingt enfants de 10 à 14 ans sont employés tard dans la nuit pour un salaire de quarante pfennig l'heure.

Le 31 mars 1968, le journal *Bild am Sonntag* relatait un accident mortel : le petit Joseph Bohner, fils de paysans, à 8 ans seulement, devait déjà conduire le tracteur de son père. Au lieu de jouer après l'école, le gosse s'entendait dire : « Va aux champs ! » Le tracteur s'est renversé et a enterré sous lui le petit conducteur.

A la suite de cet accident, le Maire a déclaré :

Chez nous tous les paysans sont contents d'avoir des enfants pour les aider. Il est absolument impossible de punir le père. Autrement on devrait passer en justice tous les paysans de cette région.

En Grande-Bretagne, le travail partiel en dehors des heures de classe est très fréquent et touche les trois quarts des 13-15 ans.

8. C. RIMBAUD, *52 millions d'enfants...*, cf. Bibliographie.

Ainsi le D^r Emrys Davies, chargé par le ministère de la Santé et de la Sécurité Sociale d'enquêter sur le travail des enfants en 1972, pouvait conclure son rapport en disant que 10% des moins de 15 ans travaillaient. Le syndicat, le National Union of Agricultural and Allied Workers, a établi qu'entre 1969 et 1972 sur les 517 personnes qui avaient trouvé la mort dans les fermes anglaises, 105 étaient des enfants de moins de 15 ans...

Aux États-Unis, une association de Quakers, l'American Friends Service Committee, a montré, après une enquête approfondie, que 25% des travailleurs agricoles salariés sont des enfants de moins de 16 ans. Ils sont estimés à 800 000 en 1970. D'après une étude du National Safety Council Accidents Facts, parmi les accidents provoqués par des machines agricoles, 12% des victimes étaient âgées de 5 à 14 ans.

Christiane Rimbaud dénonce avec vigueur le travail des enfants en Europe et dans le monde; dans les pays pauvres, les enfants au travail se comptent par millions.

En Inde, ils sont dans tous les secteurs d'activité. Le plus souvent ils accomplissent des travaux dans de petits ateliers, échappant à tout contrôle. Leurs tâches sont diverses : filage, tissage, couture, broderie, travail du métal, du cuir, du bois, vannerie, poterie, fabrication de vêtements, de chaussures, de jouets. Souvent ce travail se fait en famille et les enfants apprennent le métier sous la direction de leurs parents. Mais il est courant de placer un enfant en apprentissage, dès l'âge de 10 ans, chez un artisan. L'usage est très répandu dans la fabrication de tapis, mais aussi, depuis quelques années, dans la réparation automobile, les métiers du bâtiment, la confection de vêtements.

Acculés par la pauvreté, les parents cèdent leurs enfants à des « entrepreneurs » contre de l'argent pour une période de plusieurs années. Ces jeunes font office d'apprentis mais leur apprentissage, qui n'est garanti par aucun contrat écrit, consiste à travailler 12 heures par jour, asservis à leur nouveau maître. Rivés à leur tâche, ils sont traités comme des domestiques et reçoivent un salaire misérable. En 1969, le ministère du Travail et de l'Emploi constate son impuissance pour contrôler ce phénomène, la misère de la population est trop grande.

Dans le monde, 52 millions d'enfants travaillent. Tel est le résultat des calculs les plus récents du Bureau International du Travail. Mais la plupart des experts estiment qu'il faut multiplier ce chiffre par trois et peut-être davantage pour avoir une juste idée de la réalité !⁹... Jean Vitek, dans une note du B.I.T. adressée à la presse en août 1978, souligne « qu'il est probable que ces 52 millions ne constituent que le sommet visible de l'iceberg ».

Nous n'avons cité que l'exemple de l'Inde parmi les pays démunis. Mais aucun pays du tiers monde n'échappe à ce fléau. Les sociétés multinationales implantent leurs usines dans ces pays où elles trouvent une main-d'œuvre bon marché, extrêmement docile et peu organisée, où il n'est pas question de vivre mais de survivre.

En France, le mouvement ouvrier s'est développé et organisé dès le XIX^e siècle pour lutter contre une exploitation effrénée. La révolution de 1848 éclate puis celle de 1871. La « Commune de Paris » décide de créer la première école professionnelle dans le 5^e arrondissement le 6 mai 1871 ! Les communards voulaient que la culture appartienne aussi aux ouvriers pour qu'ils puissent se défendre. Mais les « Versaillais » arriveront avant que le projet ne soit réalisé...

Toutefois l'idée n'est pas abandonnée et en 1872, l'école Diderot ouvre ses portes, boulevard de la Villette. C'est la première des écoles professionnelles de la ville de Paris. Les garçons y sont admis entre 13 et 16 ans. Leur enseignement professionnel est complété par une instruction primaire. Les études durent trois ans. Ils peuvent y apprendre la forge, le tournage, l'ajustage, la serrurerie, la mécanique de précision, la menuiserie, la plomberie et déjà l'électricité¹⁰. Après bien des luttes, le droit syndical sera reconnu en 1884 avec la loi Waldeck-Rousseau et le droit d'association en 1901. Plus d'un siècle s'est écoulé depuis la loi Le Chapelier !

Si à la fin du XIX^e siècle le gouvernement décide de créer des écoles délivrant une formation professionnelle aux jeunes, c'est dans une optique bien précise et très différente de celle qu'avait

9. B.I.T., *Le Travail des enfants*, cf. Bibliographie.

10. P. QUEF, *Histoire...*, p. 167, cf. Bibliographie.

la Commune : il veut « fournir à nos industriels des ouvriers d'élite ». « C'est à l'école pratique qu'il appartient de remplir cette tâche »... Telle est la déclaration du ministre du Commerce parue dans une circulaire de juin 1893 adressée aux Préfets. Après ces allégations de nos gouvernants, il serait bien difficile de garder encore l'illusion d'une école se développant dans un but purement humanitaire. En effet, moins d'un siècle plus tard, la situation est radicalement inversée et l'intergroupe du VII^e Plan, chargé d'étudier les rapports entre la formation et la qualification professionnelle, a dû constater que l'élévation des connaissances parmi les jeunes n'était pas favorable à l'emploi industriel...

CHAPITRE III

LES INÉGALITÉS

Historiquement lié à l'artisanat et à l'acquisition d'un métier, l'apprentissage est pris dans les contradictions de l'ère industrielle. Les métiers disparaissent les uns après les autres. En 1976, le ministère du Travail et de la Participation enregistrait, pour la France, les contrats d'apprentissage d'une seule apprentie dentellière, d'une brodeuse, de six modistes, de six luthiers, de dix potiers, pour plus de 10 000 contrats en mécanique, réparation automobile et près de 9 000 en coiffure ¹.

L'apprentissage industriel n'est pas très développé en France; la plus grande partie du travail manuel industriel, surtout quand il est parcellisé, ne nécessite pas deux années d'apprentissage. C'est pourtant le secteur commercial et industriel qui, du fait de la manière dont est redistribuée la taxe d'apprentissage, bénéficie d'une masse financière très importante alors qu'il ne forme qu'une petite partie des apprentis : deux apprentis sur dix seulement sont placés dans une entreprise de plus de dix salariés.

La loi de 1971 a été conçue pour fournir un cadre général à l'apprentissage. Elle a véritablement fait progresser la qualité de l'apprentissage artisanal en imposant des normes sévères. Elle a fait passer à 360 le minimum d'heures de formation prises sur le temps de travail. Elle a reprécisé les termes du contrat d'apprentissage et le statut de l'apprenti. Elle a imposé la création de Centres de Formations d'Apprentis. Légalement, seuls les CFA sont habilités à recevoir des apprentis sous contrat, mais déjà plusieurs écoles d'entreprises ont reçu une dérogation pour avoir le droit de former des apprentis. Les syndicats s'en inquiètent. Ils craignent de voir les grandes entreprises produire leurs pro-

1. *Statistiques...*, contrats enregistrés en 1976, Ministère du Travail, pp. 36-40, cf. Bibliographie.

pres ouvriers. La Jeunesse Ouvrière Chrétienne fait l'observation suivante :

- les usines créent leurs propres écoles d'apprentissage et cela tout à leur avantage (puisque les frais qui en découlent sont déductibles de la taxe d'apprentissage qu'ils ont à verser);
- les enfants commencent à produire avant l'âge;
- ils ne sont pas formés pour travailler ailleurs;
- ils appartiennent toute leur vie à l'usine;
- leurs pères restent tranquilles pour que leurs enfants soient gardés dans l'école de l'usine ².

En ce qui concerne l'obtention du diplôme professionnel, les apprentis sont largement handicapés par rapport aux élèves de l'enseignement technique : d'une part, ils ont un niveau de culture générale plus bas, c'est d'ailleurs ce qui les a incités à interrompre leur scolarité, d'autre part, ils disposent d'un nombre d'heures de formation très inférieur à celui dont bénéficient les élèves des collèges et des lycées d'enseignement professionnel, pour préparer le même examen. Cela a pour conséquence d'accentuer les écarts entre ces filières de formation. Les résultats aux CAP sont moins bons, surtout lorsque l'on tient compte du nombre important d'apprentis qui abandonnent en cours d'apprentissage, et de tous ceux qui ne se présentent pas à l'examen final : moins d'un apprenti sur trois obtient un Certificat d'Aptitude Professionnelle à l'issue de sa formation, ce qui est un taux de réussite particulièrement bas.

Quant à l'insertion professionnelle, l'inadéquation, entre la formation reçue et l'emploi exercé, est considérable, surtout en ces jours où la crise de l'emploi se généralise et accentue ce phénomène. L'ensemble des enquêtes fait apparaître le nombre excessif d'anciens apprentis embauchés comme OS, et la nécessité pour la plupart de quitter l'entreprise où ils ont fait leur apprentissage, afin d'avoir des chances d'obtenir une promotion professionnelle ou tout simplement pour être reconnu comme ouvrier.

2. JOC, *Apprentis...*, p. 17, *op. cit.*

Toutefois l'intérêt de ce type de formation est indiscutable lorsque l'on compare le devenir des jeunes sans formation initiale et celui des apprentis. L'enquête du CEREQ de 1971 montre que les jeunes sans formation initiale restent dans des emplois de manœuvres et d'OS, ils ont peu de possibilités de promotion. Par contre les apprentis accèdent plus largement au bout de quelques années à des emplois qualifiés³.

L'apprentissage est un système complexe qui présente certaines qualités. Les adolescents, qui choisissent cette voie de formation, ont souvent un sens développé des réalités et un grand désir d'entrer dans la vie active pour acquérir une indépendance, tout en exerçant un métier qui leur plaît. Dans l'entreprise, ils se montrent désireux de bien faire, et acceptent relativement bien les contraintes qu'ils rencontrent.

De grandes différences existent en ce qui concerne la qualité de la formation. Elle varie d'un Centre de Formation d'Apprentis à un autre : cela dépend essentiellement des organismes gestionnaires et des moyens financiers qu'ils mettent à la disposition du centre. Ainsi le coût de l'heure-élève va du simple au double ! Ces inégalités sont essentiellement dues au mode de financement de l'apprentissage qui dépend étroitement de la façon dont est redistribuée la taxe d'apprentissage qui fut créée en 1925, pour inciter les entreprises à financer les premières formations technologiques et professionnelles. Un certain nombre d'entreprises qui ont une base d'imposition trop faible n'y sont pas assujetties et c'est le cas de beaucoup d'artisans.

La masse financière mise en jeu est considérable : deux milliards et demi de nouveaux francs ! Cela explique en partie pourquoi certaines luttes autour de la formation en alternance sont parfois si âpres. 20% de cette somme doivent obligatoirement revenir à l'apprentissage. Les entreprises peuvent verser directement cette somme au Trésor, mais généralement elles profitent des exonérations dont elles peuvent bénéficier à condition de

3. APCM, *Enquête sur le devenir des jeunes...* CCCA, *Enquête sur les anciens...* CEREQ, *Étude sur les emplois...* DRTE, *Enquête sur l'apprentissage...*, cf. Bibliographie.

financer elles-mêmes des actions de formation. Ainsi, elles ont tout intérêt à être partie prenante dans la formation professionnelle en investissant la taxe qu'elles doivent verser dans des actions de formation qui leur conviennent, ou en organisant elles-mêmes la formation afin d'en être le bénéficiaire direct : c'est le cas des écoles d'entreprises que nous avons déjà évoqué.

Il apparaît donc clairement que c'est le patronat, et plus particulièrement celui des grandes entreprises, qui contrôle financièrement la formation professionnelle. Grâce à la loi de 1971, l'État s'est ménagé des possibilités d'intervention, puisque les Centres de Formation d'Apprentis sont soumis au contrôle technique et financier de l'État, assuré par l'Inspection d'Apprentissage⁴. Nous constatons que la principale action de cette loi a été de permettre l'intervention systématique de l'État dans la formation professionnelle, mais les moyens pour assurer un contrôle efficace ne sont pas mis en place.

Pour 1980, 170 postes sont prévus, soit un Inspecteur d'Apprentissage pour 1200 apprentis. Selon les évaluations de la Jeunesse Ouvrière Chrétienne, le nombre des Inspecteurs d'Apprentissage devrait être de 600 pour que chaque apprenti *et* pré-apprenti reçoive la visite de l'un d'entre eux au moins une fois par an, ce qui est un minimum. Selon la JOC en 1976, 12% seulement des apprentis ont reçu la visite d'un Inspecteur d'Apprentissage...

Les variations dans la redistribution de la taxe d'apprentissage apparaissent dans les différences de moyens mis à la disposition des Centres de Formation. Certains ont largement de quoi financer leur enseignement et d'autres y arrivent à peine. Par exemple, un CFA du secteur des métiers a un coût d'heure-élève de 9,20 francs, alors qu'un autre du secteur industriel en a un de 19,50 francs⁵. Faute de moyens suffisants, nombre de CFA délivrent un enseignement au rabais, les enseignants sont surchargés d'heures de cours, les locaux ne sont pas aménagés, le matériel est inexistant.

4. Article L116-I du Code du Travail.

5. Cf. Annexe : « Lois et Réalités ».

Par contre d'autres CFA approchent de l'idéal en la matière et donnent à tout visiteur l'envie d'y apprendre un métier. Les professeurs sont très qualifiés et bien rémunérés, ils ont un nombre d'heures de cours raisonnable, les locaux sont luxueusement aménagés. C'est le cas de ce CFA de l'alimentation, dont les maîtres d'apprentissage sont pour la plupart de grands restaurateurs. Il dispose d'un restaurant splendide : les apprentis-cuisiniers peuvent mettre en pratique leur jeune talent. Les apprentis-serveurs prennent soin des clients et sont, tour à tour, chef de rang ou sommelier. Leurs maladresses sont vite effacées par leur bonne volonté. A la fois fier et vigilant, le professeur surveille ses ouailles et la critique positive ou négative du service sera faite quand les clients seront partis. Les cuisines sont bien équipées et chaque apprenti s'y exerce en utilisant les meilleurs produits. Si l'enseignement pratique est excellent, l'enseignement général n'est pas négligé et les salles de classe sont même équipées de matériel vidéo... Les adolescents passent une semaine sur deux dans ce centre, à apprendre leur métier dans les meilleures conditions possible. Le reste du temps ils travaillent dans l'entreprise et les patrons ont rarement à s'en plaindre.

Mais ce CFA est une exception à la règle. Beaucoup plus généralement les conditions de formation sont catastrophiques avec des locaux à la limite de la salubrité, ou mal conçus. Comment un professeur peut-il faire son cours de français, quand de l'autre côté de la cloison épaisse de 10 cm, des bruits divers couvrent largement sa voix ? Dans les centres les plus démunis, le matériel est inexistant ou hors d'usage. Ainsi en coiffure, les têtes malléables du CFA étaient tellement pelées que les coiffeuses durent s'en procurer par leurs propres moyens. Et ce jeune professeur de dessin propulsé dans une classe de métiers divers pour y enseigner le français, sans même avoir un bout de craie à sa disposition, et encore moins de manuels. Malgré tout, il n'avait pas à se plaindre puisqu'une salle avait été libérée pour lui... Il y avait même des tables et des chaises, mais il n'y en avait que 18 pour 24 élèves présents !

Absence de moyens ? Mauvaise gestion ? Les professeurs sont aussi maltraités que les apprentis ; certains sont obligés de

faire 40 heures de présence effective, alors que les classes d'apprentis et de pré-apprentis font certainement partie de celles qui sont les plus difficiles à mener. Ils ne font pas une longue carrière et le taux de dépressions nerveuses est impressionnant.

Si les inégalités sont grandes entre les CFA, elles le sont encore plus entre les apprentis. Par exemple dans un CFA de « luxe », entre deux garçons qui sont dans la même classe de première année : l'un est payé 190 francs par mois alors que son voisin touche 1200 francs pour le même temps de travail. Ce dernier, apprenti en service de salle, est nettement avantagé par rapport aux autres et il le reconnaît, mais son patron trouve normal de le payer ainsi en échange du travail qu'il fournit. Son père l'avait aidé à trouver ce restaurant. Alain est très satisfait de son apprentissage. D'autres le seraient aussi à sa place !

Christophe est apprenti-cuisinier dans un grand palace. Il travaille 8 heures et demie par jour et touche 500 francs par mois, ce qui est bien en comparaison des autres qui travaillent jusqu'à 12 heures par jour. Il a choisi ce métier délibérément ; il y songe depuis l'enfance. Christophe nous fait partager son plaisir :

C'est surtout de savoir que quelqu'un va manger votre plat dont il attend tant de choses et que le serveur au retour vous dit que le client est très satisfait. Alors on est content !

Puis il nous raconte le début de son apprentissage :

Le premier jour que je suis arrivé, j'étais très impressionné devant l'ampleur du restaurant, de l'hôtel. On me conduisit vers le chef et, à ma grande surprise, il m'accueillit comme son fils et me présenta à tout le monde et me fit visiter un peu tout. Les commis étaient très sympathiques. Je regardais avec émerveillement tous les faits et gestes de chacun, un émerveillement qui d'ailleurs a un peu disparu.

Je travaille 8 heures et demie par jour. Je n'ai pas à me plaindre. Le chef au début m'a dit : « Tu feras les bas travaux ». Je n'ai rien dit, je m'y attendais. Mais au fur et à mesure que les mois passent, il n'y a eu qu'une mince amélioration. Par exemple, je n'ai jamais fait un plat de CAP. Au bout d'un an d'apprentissage ! Si ça continue, je ne pourrais même pas me présenter ! En fait ici personne ne m'ap-

prend. Je travaille. L'apprenti est appelé dans tous les coins du restaurant pour finir quelque chose ou aller chercher quelque chose. Il faut endurer. Mais quand on sait qu'il y a son métier, un métier que l'on aime, on s'accroche.

Si le patron respecte ses engagements vis-à-vis de l'apprenti, l'apprentissage est un système de formation particulièrement efficace. Mais nous avons vu que, sur un point ou sur un autre, c'est rarement le cas. Si l'on se place du point de vue des apprentis, nombreux sont ceux qui, finalement, ne regrettent pas d'avoir choisi cette voie, surtout lorsque le métier leur plaît. L'apprentissage se révèle être une école de la vie difficile mais bénéfique, pour des adolescents qui ont du mal à se situer dans la société.

A mi-chemin entre l'école et la vie active, il favorise la stabilisation de jeunes, rejetés par l'école et souvent dévalorisés, qui ont besoin d'une période de transition pour retrouver un peu d'assurance et de confiance en eux. Notons que s'ils font des efforts pour se faire accepter dans le monde du travail, quand ils sont regroupés par 20 ou 30 dans les Centres de Formation, certains redeviennent insupportables, comme ils ont pu l'être durant leur courte carrière scolaire qui leur a pourtant semblé si longue.

CHAPITRE IV

LA DIVISION DU TRAVAIL, LE MYTHE DE L'ARTISAN ET LA POLITIQUE DE REVALORISATION DU TRAVAIL MANUEL

Avec la vogue de l'artisanat, l'apprentissage a retrouvé un peu de son prestige, puisqu'il est principalement lié, en France, au mythe de l'artisan.

La politique de revalorisation du travail manuel repose essentiellement, dans notre pays, sur cette tendance générale qui associe travail manuel et artisanat. Et pourtant, dans un sens, rien n'est plus faux ! L'artisan n'est pas un simple travailleur manuel, puisqu'il conçoit et réalise sa tâche, en plus de la gestion de son entreprise.

Il existe un univers entre le travail d'un artisan et celui d'un ouvrier d'usine qui fait du travail en série. Cet univers est celui de la division du travail. Lorsque l'on sait que la division du travail fonde la division sociale, nous pouvons comprendre que ce glissement de sens, apparemment anodin, est lourd d'implications. C'est pour cette raison que j'ai essayé d'éclaircir les oppositions qui existent entre l'apprentissage artisanal et l'apprentissage industriel. Ils n'œuvrent pas dans le même sens.

Certes, le taylorisme, qui a poussé à l'extrême la division du travail pour améliorer le rendement, est dépassé. On s'est aperçu que l'homme avait des limites... et qu'au-delà d'un certain seuil de répétitivité des gestes et de mécanisation, la productivité baissait. Il fallait trouver de nouvelles stratégies pour intéresser de nouveau l'ouvrier à son travail, lui donner « du cœur à l'ouvrage ». Sur certaines chaînes de productions, des opérations, qui avaient été réduites parfois à un seul geste répété des milliers de fois, ont été regroupées pour que l'ouvrier ait une tâche plus complète à effectuer.

Mais cette réorientation ne signifie pas du tout la fin de la division du travail. Elle est tout au plus l'indice d'une limite à ne pas dépasser dans le découpage du travail individuel. Pendant ce

temps, la division du travail a gagné les sphères intellectuelles en même temps qu'elle est devenue internationale.

Par exemple, l'International Business Machines ¹, qui contrôle 70% du marché mondial des ordinateurs, a implanté ses usines dans quatorze pays; en plus de ses laboratoires de recherche situés aux États-Unis, sept sont répartis dans le monde, ce qui permet de drainer les cerveaux nationaux. La division du travail est à son comble et fonctionne parfaitement. Chaque filiale est étroitement spécialisée dans la fabrication d'un ou plusieurs constituants des ordinateurs produits. La main-d'œuvre est payée au prix local, ce qui entraîne des profits considérables pour la maison-mère. Les manipulations financières internationales offrent en outre la possibilité d'échapper à de nombreuses contraintes fiscales et de jouer sur les valeurs des monnaies. Le tiers-monde est devenu le réservoir d'une main-d'œuvre bon marché, où les pays industrialisés puisent le nouveau prolétariat de l'an 2000, sans avoir à subir les contraintes sociales, ni les dangers que représentent les hommes sur-exploités.

Le seul inconvénient pouvait provenir des nationalisations intempestives... Mais l'intensification de la spécialisation de la production était une réponse toute trouvée. Ainsi au cas où une usine serait nationalisée, à la suite d'une révolution ou d'un changement de gouvernement dans le pays où l'implantation a eu lieu, le nouveau groupe au pouvoir n'en retirerait que peu d'avantages technologiques et serait incapable de continuer à produire des ordinateurs. Par contre, la maison-mère, qui fabrique les pièces maîtresses, a établi des circuits parallèles, ce qui permet à la firme de maintenir sa production, quoi qu'il arrive.

Même à l'échelon national, la division du travail est grande. Les lieux de production sont spécialisés dans la fabrication d'une petite partie du produit fini. Chez Renault, qui contrôle 40% de la production nationale, les boîtes de vitesses sont fabri-

1. L'International Business Machines est la neuvième firme mondiale par son chiffre d'affaires avec 11 milliards de dollars en 1973, ce qui représente plus de deux fois le revenu national du Chili cette année-là. Il est à peine plus élevé que celui d'ITT qui contrôle Thomson, Océanic, les lampes Claude, les cours Pigier, la chaîne Shératon, etc. Elle arrive pourtant loin derrière la General Motors qui fait 35,7 milliards de dollars ou Exxon (Esso en France), qui comptabilise 25,7 milliards de dollars de chiffre d'affaires en 1973.

quées à Cléon, les directions à Dijon, les transmissions au Mans, les moteurs à Douvrin, etc. Des usines de montages sont implantées en Espagne, en Roumanie, en Turquie, en Argentine, en Colombie, etc. ².

A l'approche du troisième millénaire, avec l'insatisfaction grandissante que provoquent des systèmes sociaux et économiques qui parcellisent de plus en plus le travail, de nouvelles stratégies se mettent en place, et de nouveaux stéréotypes apparaissent.

Tel, cet ingénieur devenu potier. Il est tranquillement installé dans un mas en Provence et il se porte bien mieux depuis sa spectaculaire reconversion professionnelle. Ceux qui perdent des heures infinies dans les encombrements de la circulation et dans les entassements du métro pensent à lui avec envie, à lui et à son teint bronzé, à son sourire paisible, à ses mains devenues calleuses. Telle, cette jeune femme, docteur de troisième cycle, qui s'est installée pour faire de la teinture sur soie. Tel, ce marqueteur devenu docteur d'université. Ancien ouvrier, ancien artisan, il a franchi une à une les étapes qui l'ont mené à recevoir son diplôme des mains du ministre des Universités ³...

Mais ces exemples sont rares et entraînent une confusion. Ils ne sont pas mensongers, ils ne sont tout simplement pas représentatifs de ce qu'est un travailleur manuel à une époque de sur-industrialisation. Ils représentent un côté clinquant et illusoire sur lequel repose en partie la politique de revalorisation du travail manuel.

Les Meilleurs Ouvriers de France sont sans cesse mis en exergue. A juste titre d'une certaine manière, puisqu'ils sont largement dignes de l'admiration générale. Comment ne pas s'incliner devant la perfection de leur travail ? Il en est ainsi du chef-d'œuvre de Jean Deblieux, Meilleur Ouvrier de France en 1952 pour les pâtisseries. Il réalisa en sucre un carrosse royal tiré par huit chevaux blancs, le tout mesurant 1,70 mètres. Il a été remis à la Cour Britannique à l'occasion du mariage d'Elisabeth d'An-

2. A. SABATIER et M. DUBLY, *Dossier Multinationales*, cf. Bibliographie.

3. *Le Travailleur Manuel*, n° 32, février 1980, p. 29, cf. Bibliographie.

gleterre. Et ils sont des milliers d'ouvriers, de compagnons à avoir ponctué l'histoire de leurs chefs-d'œuvre, tous plus admirables les uns que les autres.

Mais, les mettre en avant dans une politique de revalorisation qui concerne en fait le travail dans l'industrie, et qui vise à mieux faire accepter un travail parcellisé, c'est effectuer un glissement de sens, sur les termes de « travailleur manuel », qui reviendrait à comparer un énarque et un titulaire du Certificat d'Études Primaires et à les traiter tous deux d'intellectuels...

Certes il n'est pas négligeable de vouloir que cesse le mépris hérité d'un lourd passé culturel qui pousse les cols blancs et les faux intellectuels à regarder de haut des mains durcies par le travail. Mais cela tient à une hiérarchie sociale et tant que celle-ci ne change pas dans ses fondements économiques... Revaloriser, c'est avant tout reconnaître quelque chose à sa juste valeur, c'est-à-dire la payer son juste prix ! Comme nous l'avons vu en ce qui concerne l'apprentissage, nous sommes loin du compte.

Peut-on changer les mentalités, sans modifier les réalités ? Une marge est possible, mais elle est faible, et c'est sur celle-ci que mise la politique de revalorisation du travail manuel, plutôt que sur un changement économique réel, qui permettrait fondamentalement de changer la position sociale des travailleurs manuels.

L'analyse de la division du travail, qui prend en compte l'opposition manuel-intellectuel, si elle est toujours aussi fondamentale, n'est plus suffisante. En effet il convient de prendre comme indice d'analyse le degré de parcellisation du travail, qu'il soit « manuel » ou « intellectuel ». D'un point de vue paradoxal, un ouvrier qui conçoit et réalise sa tâche de bout en bout est un travailleur intellectuel à part entière, alors qu'un cadre qui ne voit jamais aboutir ses plans, et qui n'exerce aucun contrôle sur leur devenir, est un travailleur intellectuel infirme.

L'exemple que nous avons donné précédemment de l'ingénieur devenu potier est révélateur d'une crise que commencent à faire certains cadres supérieurs, quand ils s'aperçoivent combien le pouvoir qu'ils croyaient détenir est fictif, combien leur travail est « lui aussi » parcellisé, combien ils sont « eux aussi » à la

merci du chômage. Alors qu'ils se croyaient importants, voire irremplaçables, et se laissaient prendre aux pièges des fausses responsabilités, ils prennent conscience de leur insignifiance sur une chaîne de travail qui les dépasse largement. Ils découvrent que le pouvoir qu'ils croyaient détenir et qui les valorisait est équivalent à celui d'un pion, facilement remplaçable par un autre encore plus diplômé. Un beau matin, notre ingénieur s'est réveillé, calme et lucide. Il a envoyé sa démission. Il est parti travailler au soleil et sur la terre, riche de tout ce qu'il a enfin quitté, voiture, bel appartement, grand confort... Pour lui, la course frénétique et aveugle est terminée. Il a le sentiment d'avoir échappé à l'engrenage.

En revanche, c'est tout simplement le chômage qui a poussé Martine vers la teinture sur soie. Après avoir obtenu son doctorat de troisième cycle, elle est allée rejoindre, à l'agence Nationale pour l'Emploi, le bataillon de ceux qui ont trop de diplômes.

Éponge du chômage, l'apprentissage varie sensiblement en fonction de la conjoncture économique. Depuis le commencement de la crise économique en 1974, les effectifs d'apprentis, qui jusque-là diminuaient, ont augmenté de près de 50%, dans les mêmes proportions que le nombre de chômeurs durant la même période ! Le développement et la revalorisation du travail manuel ont un sens. Ils entraînent un amalgame entre les différents types de travail manuel à partir du mythe de l'artisan. Ils sont une nécessité étant donné la situation catastrophique de l'économie et font partie des multiples tentatives de raccommodage qui permettent de repousser à demain la déchirure. Ils reposent sur une illusion puisque notre système économique mène à une division de plus en plus grande du travail. Toutefois certains aimeraient y voir un antidote.

L'industrialisation conduit à la parcellisation du travail, à l'homme unidimensionnel si profondément mutilé dans la majeure partie de ses capacités. Ce processus porte en lui sa propre destruction puisque la division, si elle n'est pas aménagée, mène à l'éclatement. Mais de nombreuses contradictions font que des résistances s'interposent.

Division du travail manuel et du travail intellectuel, parcellisation au sein de ces deux catégories, les travailleurs intellectuels deviennent également des exécutants et sont parfois aussi handicapés que les travailleurs manuels, chacun portant une part de plus en plus grande d'infirmité. C'est peut-être une des raisons pour laquelle l'artisanat n'a pas encore complètement disparu de la carte économique du pays. Des hommes acceptent de travailler 60 heures par semaine et plus pour autre chose qu'un salaire, pour un travail moins désagréable, pour une forme d'intégrité dans un esclavage.

L'apprentissage est fondamentalement rattaché, en France, dans ses racines économiques et idéologiques, au petit patronat. Mais, sont représentatifs les 75% d'apprentis issus de milieux modestes, ainsi que la grande majorité de ceux qui ont un niveau scolaire extrêmement bas, après une longue suite d'échecs scolaires. La plupart d'entre eux resteront ouvriers bien qu'ils soient nombreux à espérer s'installer un jour à leur compte.

L'apprentissage est une voie de promotion dans le sens où elle donne des chances à des jeunes qui n'en auraient pas autrement, mais cette filière de formation est aussi un des nombreux systèmes de la division sociale. Le mythe de l'artisan y fonctionne pleinement. A la fois père et patron, il symbolise un homme complet et idéal. Ce mythe, porteur de toutes les valeurs les plus traditionnelles qui sont à la base des exploitations les plus féroces de l'homme par l'homme, repose également sur des réalités tangibles. En effet, d'une certaine manière, l'ouvrier employé dans une entreprise artisanale a un statut différent de celui qui travaille dans une usine. Bien qu'il n'ait pas la charge de l'entreprise comme l'artisan, des responsabilités lui sont confiées et il peut au moins réaliser de bout en bout son travail. Issu d'une autre époque, l'artisan est un des derniers travailleurs à concevoir et à réaliser son travail ⁴.

4. Le chapitre XI reprend et développe comment le mythe de l'artisanat fonctionne dans les mentalités, et la politique de revalorisation du travail manuel.

DEUXIÈME PARTIE

DONNÉES SOCIALES

CHAPITRE V

ORIGINE SOCIALE ET MILIEU FAMILIAL

Les apprentis sont d'origine modeste. Les trois quarts d'entre eux appartiennent à des familles dont le père est ouvrier, employé, salarié agricole, ou membre du personnel de service ¹. Ces catégories socio-professionnelles représentent un peu plus de 60% de la population active, ce qui montre qu'elles fournissent largement ce système de formation. Les élèves de l'enseignement technique de l'Éducation nationale sont, en grande majorité, également recrutés dans les milieux modestes, toutefois moins massivement que ne le sont les apprentis. Les élèves de l'enseignement secondaire et les étudiants viennent de milieux aisés. Pour plus de la moitié, les chefs de famille sont cadres supérieurs ou patrons de l'industrie et du commerce, ils exercent une profession libérale ou sont cadres moyens. Rapportée au poids de ces catégories dans la population active, la disproportion est flagrante : plus des trois quarts des apprentis viennent de milieux modestes ; plus des trois quarts des étudiants viennent de milieux aisés ! Ces résultats situent les apprentis dans une classe sociale dont l'apprentissage ne leur permettra pas normalement de sortir, puisque toutes les enquêtes montrent que la plupart d'entre eux resteront ouvriers ².

L'apprentissage accentue-t-il les différences sociales, comme semblent le montrer les statistiques sur l'origine sociale des apprentis et leur devenir, ou au contraire est-il un système de formation qui donne des chances de promotion à des jeunes très désavantagés socialement ? La réponse est loin d'être simple, et autour de cette question se joue toute la polémique sur le travail manuel.

1. Se reporter au tableau statistique p. 60.

2. APCM, *Enquête sur le devenir des jeunes...* CCCA, *Enquête sur les anciens...* DRTE, *Enquête sur l'apprentissage...* cf. Bibliographie.

Comparaison de l'origine sociale des apprentis avec celle des élèves de l'enseignement technique et secondaire, des étudiants, rapportée à la structure socio-professionnelle de la population active.

Origine sociale selon la catégorie socio-professionnelle du père ou du représentant légal - Année 1973-74	Apprentis	Élèves des C.E.T.	Population active	Élèves de seconde dans l'enseignement public	Étudiants
Ouvriers	56,4%	44,2%	37,2%	25,3%	12,0%
Salariés agricoles	2,4%	2,2%	1,7%	1,0%	/
Employés	14,1%	15,2%	16,3%	13,5%	9,0%
Personnel de service	3,5%	4,3%	5,9%	2,5%	/
Total milieux modestes :	76,5%	65,9%	61,1%	42,3%	21,0%
Agriculteurs	4,7%	9,8%	8,7%	6,8%	7,0%
Patrons de l'Industrie et du Commerce	6,4%	9,6%	9,5%	11,5%	12,0%
Professions libérales et Cadres supérieurs	3,5%	2,9%	6,4%	15,4%	33,0%
Cadres moyens	7,1%	7,9%	12,6%	15,6%	16,0%
Autres catégories	1,8%	3,9%	1,7%	8,4%	11,0%
Total milieux aisés :	23,5%	34,1%	38,9%	57,7%	79,0%
Total actifs :	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

(Tous les pourcentages sont calculés en fonction des actifs). Sources : Données Sociales de l'INSEE et statistiques du Ministère du Travail.

Les statistiques énoncées donnent une vision globale de l'origine sociale des apprentis mais elles gommant les différences régionales et professionnelles. Enfin elles tiennent seulement compte de la profession du chef de famille.

Voici, à titre indicatif, les emplois occupés par des parents d'apprentis :

● dans une classe de 16 apprentis-pâtisiers :

pères : 1 agent de service, 2 ouvriers spécialisés, 1 agent technique, 2 chauffeurs, 1 chauffeur-livreur, 1 conducteur d'engin, 1 employé, 1 gardien, 1 confiseur, 1 maçon, 1 peintre en bâtiment, 1 tapissier, 1 vernisseur, 1 monteur en chauffage.

mères : 5 mères au foyer, 1 concierge, 1 employée de la sécurité sociale, 1 infirmière, 1 aide-comptable, 1 bouchère, 1 ouvrière spécialisée (OS); 1 hôtelière, 1 conditionneuse, 1 nourrice, 2 femmes de ménage.

● dans une classe de 18 apprentis-coiffeurs (dont 17 filles) :

pères : 2 agents de service, 1 OS, 1 agent de maîtrise, 1 magasinier, 1 chef-magasinier, 1 chauffeur, 2 chauffeurs-livreurs, 1 conducteur de bus, 1 contremaître, 1 fonctionnaire, 1 employé, 1 boucher, 1 boulanger, 1 coiffeur, 1 serrurier, 1 réparateur son-télé.

mères : 7 mères au foyer, 1 modéliste, 2 OS, 1 femme de ménage, 1 buraliste, 1 vendeuse, 1 conductrice de bus, 1 secrétaire, 1 employée, 1 nourrice, 1 serveuse.

Trop souvent le stéréotype « apprenti-fils d'ouvrier », qui repose sur une vérité statistique, est contaminé par une assimilation entre ouvrier et usine. Or cette vision de l'apprenti fausse les observations.

En effet, la catégorie « ouvrier » de l'INSEE recouvre des réalités plus variées, depuis l'ouvrier travaillant sur une chaîne

jusqu'au charpentier, employé dans une entreprise moyenne de bâtiment et qui est pratiquement maître sur « son » chantier.

Au cours de notre étude, il est apparu que, dans la grande majorité des cas, *le choix de l'apprentissage suppose une conception individualiste du travail*. C'est probablement la raison pour laquelle, tout en appartenant à des couches sociales défavorisées, les parents d'apprentis ont des professions révélant une certaine autonomie dans le travail (chauffeur, nourrice...). L'espoir de devenir un ouvrier qualifié, est quelquefois fondé sur le désir de se distinguer de la masse des autres travailleurs.

Des observations complémentaires nous permettent d'envisager le fait que certains fils d'ouvriers (en usine) pratiquent une stratégie d'insertion professionnelle quelque peu différente, en se dirigeant plus volontiers vers les filières de l'enseignement technique, quand ils le peuvent, ou en commençant à travailler dès la fin de leur scolarité obligatoire. S'ils choisissent d'obtenir une qualification professionnelle par la voie de l'apprentissage ce sera généralement dans le secteur industriel.

L'origine sociale exerce une influence importante sur les comportements et les motivations.

L'apprentissage, surtout lorsqu'il est à dominante artisanale comme en France, sous-tend un rapport particulier au travail et à l'autorité : la pratique manuelle y est assez complète, l'amour du métier est mis en exergue ; l'autorité s'exerce dans un cadre, plus restreint et familial, où la relation individuelle est privilégiée, plutôt que l'anonymat, où l'investissement affectif est important et forme le pivot du paternalisme. N'oublions pas que, d'une manière générale, l'apprentissage est presque exclusivement lié à la petite entreprise : 77% des apprentis sont placés dans des établissements de moins de 10 salariés et moins de 10% dans des entreprises de plus de 50 salariés !³

Il est intéressant de voir comment l'autorité est à la fois idéalisée et refusée, comment un apprenti est capable de supporter l'autorité de son patron et ses excès, et comment il rejette le plus souvent celle de ses professeurs. Pris dans un groupe, il supporte mal les normes, il a soif d'individualité et cherche son

3. *Statistiques*, p. 21, Ministère du Travail.

identité. Par contre il accepte la hiérarchie au sein de l'entreprise et sa position au bas de l'échelle; loin de le dévaloriser, elle est le garant de son devenir.

Les trois quarts des apprentis appartiennent à des familles de trois enfants et plus. Cette proportion est largement supérieure à la moyenne nationale ⁴. Mais contrairement à ce que l'on pourrait supposer, il y a un certain nombre d'enfants uniques, comme dans cette classe de coiffure comprenant 5 filles uniques sur 20 élèves. Dans une classe de 19 garçons apprentis-boulangers,

- 10 apprentis ont entre 2 et 5 frères et sœurs;
- 5 apprentis ont entre 6 et 8 frères et sœurs;
- 2 apprentis sont fils uniques et 2 autres n'ont qu'un frère ou une sœur.

Dans cette section qui est assez représentative, la majorité des jeunes sont issus de familles ayant de 3 à 6 enfants, et un quart viennent de familles encore plus nombreuses qui ont jusqu'à 9 enfants...

Patrick était en première année de mécanique et réparation automobile. Ils étaient 13 à vivre dans deux pièces : les parents et 9 de leurs enfants, ainsi que le mari et le fils de la fille aînée. Patrick était considéré par l'équipe d'éducateurs comme un délinquant en puissance. Pourtant, il essayait de résister et de terminer son apprentissage.

Madame P. a 3 enfants, elle est divorcée. Malgré la loi, le père n'a jamais versé de pension alimentaire. Elle travaille comme OS dans une petite usine de verrerie, et gagne à peine le SMIC. Sa fille aînée s'est mise à travailler à la fin de sa scolarité obligatoire, elle s'est mariée à 18 ans. Le second est au chômage et le dernier a commencé un apprentissage comme ajusteur.

La condition familiale des apprentis est souvent difficile et pousse l'adolescent à prendre rapidement sa place dans le monde des adultes. Les situations conflictuelles ne sont pas rares (divorces, séparations, « cas sociaux », etc.) et donnent le

4. CCCA, *Enquête sur les anciens...*, cf. Bibliographie.

désir au jeune de conquérir son indépendance. Mais les cas les plus divers se rencontrent.

La famille de François est aisée. Le père a commencé sa carrière professionnelle comme simple fraiseur, puis il a franchi toutes les étapes de la promotion sociale pour devenir ingénieur-conseil. La mère, ex-assistante sociale, s'est arrêtée de travailler pour élever ses 4 enfants. François a eu son BEPC mais n'étant pas très brillant, contrairement à ses sœurs qui ont continué leurs études après le baccalauréat, il a préféré apprendre, comme son père, un métier « sur le tas ».

Muriel appartient à une famille très nombreuse qui a de faibles ressources. L'unique salaire de cette maisonnée est celui du père qui est ouvrier qualifié. La mère reste au foyer et s'occupe des 7 enfants ; pour essayer d'avoir un peu d'argent elle exécute des travaux de couture à domicile ; elle fait une journée continue de 18 heures. Couchée à minuit, levée à 6, elle n'a plus, ensuite, une minute de repos. Apprentie coiffeuse, Muriel désire gagner rapidement sa vie afin d'être plus indépendante et de venir en aide à sa mère.

Après une scolarité pénible, Patrice est aujourd'hui apprenti cuisinier. Il espère, par la suite, ouvrir son propre restaurant. Il est fils unique et son père est directeur d'une succursale de banque.

A partir de ces exemples, on peut envisager le devenir professionnel de ces jeunes... Beaucoup d'apprentis ont le désir plus ou moins mythique de s'installer un jour à leur compte, mais la plupart n'y arriveront pas. Il ressort de l'enquête faite par l'assemblée permanente des Chambres de Métiers en 1978 que 7% des ex-apprentis sont associés ou à leur compte, mais que la grande majorité gagne à peine le SMIC.

Pour Muriel, il est évident qu'elle aura plus de difficultés à s'installer que François ou Patrice, car elle n'a pas les mêmes soutiens matériels et culturels. En fait, bien qu'ayant suivi la même voie de formation, elle n'a pas du tout les mêmes chances

qu'eux en ce qui concerne son devenir professionnel, et pourtant elle est beaucoup plus représentative de l'ensemble des apprentis.

Cet exemple montre en partie comment se fera la sélection future entre les quelques ex-apprentis qui deviendront cadres ou patrons d'une petite entreprise et la grande majorité de ceux qui resteront ouvriers ; les amalgames qui sont faits quelquefois sont trompeurs, mais fonctionnent bien, surtout en ce qui concerne les motivations des jeunes et les discours de propagande. Ce phénomène est indissociable du fait qu'il existe un perpétuel brassage entre le prolétariat et la petite production : l'ouvrier qui a pu s'installer à son compte retourne le plus souvent au salariat après avoir essuyé un échec ⁵.

5. J. LAFFONT et D. LEBORGNE, « L'Artisanat... », cf. Bibliographie.

CHAPITRE VI

ORIGINE SCOLAIRE ET HIÉRARCHIE DES MÉTIERS : UN PROCESSUS DE SÉLECTION

La majorité des apprentis viennent des classes de relégation que sont les Classes Préparatoires à l'Apprentissage et les Classes Pré-Professionnelles de Niveau. Selon les déclarations du législateur, il était question d'en faire des lieux de préparation à la vie professionnelle. Mais elles se sont révélées n'être que des impasses où les jeunes attendent la fin de leur scolarité obligatoire, après avoir été rejetés hors du système scolaire normal. La loi Haby de 1975 prévoyait de transformer ces sections en « classes préparatoires » ; mais ces successifs changements d'appellation, s'ils rendent compte d'un malaise certain, ne changent guère le profil de la filière pré-professionnelle. Celle-ci accueillit en 1976-1977, toutes sections confondues, près de 250 000 jeunes, ce qui est considérable ¹.

Les CPA et les CPPN, ouvertes en 1972, étaient destinées à remplacer progressivement les classes pratiques, afin de créer un cursus pré-professionnel pour les moins de 16 ans.

La CPPN, Classe Pré-Professionnelle de Niveau, implantée dans un établissement de l'Éducation nationale, est destinée aux élèves de 5^e qui « s'orientent » vers l'enseignement technique mais qui n'ont pas été acceptés dans un Lycée d'Enseignement Professionnel (LEP) afin d'y préparer un Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) en trois ans. L'enseignement y est fait à plein temps et comporte une initiation technique dans les grands domaines professionnels. Elle a remplacé progressivement la 4^e pratique.

La CPA, Classe de Pré-Apprentissage, également implantée dans un établissement de l'Éducation nationale, mais pouvant

1. Chiffre des services des Études informatiques et statistiques du ministère de l'Éducation nationale.

l'être aussi dans un Centre de Formation d'Apprentis (CFA), accueille des jeunes issus de 5^e ou de CPPN qui ont choisi la voie de l'apprentissage, dans un métier déterminé. Mais la majorité d'entre eux quittent l'établissement dès qu'ils le peuvent, ce qui confirme son rôle connu de classe d'attente. Elle doit progressivement remplacer la 3^e pratique. Les pré-apprentis gardent leur statut scolaire et partagent leur temps entre l'école et l'entreprise dans laquelle ils effectuent leur « stage pratique ». En fait de « stage pratique » le pré-apprenti travaille souvent autant qu'un apprenti, sinon plus, mais sans toucher le moindre salaire, puisque la loi l'interdit...

De nombreux syndicats ont vu dans l'instauration du pré-apprentissage, réglementé par la « loi Royer » de 1973, un moyen de détourner la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, et de donner au petit patronat une main-d'œuvre gratuite. Les entreprises touchent, en plus, une prime de 250 F par an et par pré-apprenti ².

Il existe actuellement près de 90 000 pré-apprentis, ce qui représente presque la moitié des apprentis qui sont 200 000. Cette forte proportion confirme l'argumentation syndicale. Le rôle de ces classes qui doivent théoriquement préparer à l'apprentissage peut être mis en doute, lorsque l'on constate que plus de la moitié des pré-apprentis ne poursuivent pas leur formation après leurs 16 ans... ³

Les moyens nécessaires à une préformation professionnelle sérieuse sont très largement insuffisants et de nombreux jeunes s'ennuient en attendant la fin de leur scolarité, ce qui a pour résultat, entre autres, de les faire entrer dans la vie active avec un taux d'exigence extrêmement bas, et leur enlève à peu près toute perspective d'un devenir professionnel en tant qu'ouvrier qualifié. Ils sont embauchés comme OS et ont beaucoup de chances de le rester.

2. Cette prime passe à 350 F si le patron signe un contrat d'apprentissage avec le jeune en fin d'année.

3. *Statistiques...*, p. 103, ministère de l'Éducation nationale. Compte tenu de la disproportion des effectifs, les établissements de l'Éducation nationale recevant trois fois plus de pré-apprentis que les CFA, nous obtenons un taux moyen d'abandon de 53% pour l'année scolaire 1977-1978.

Les jeunes qui choisissent d'entrer en pré-apprentissage acceptent plus ou moins bien leur situation. Cette solution leur permet de commencer à travailler dans un métier donné et surtout de ne plus avoir à subir une scolarité à temps complet. Ils fuient le système scolaire où ils n'ont eu que des échecs. Certains d'entre eux subissent une véritable exploitation, dans le seul espoir de signer un contrat d'apprentissage en fin d'année.

Tel est le cas de Dominique. Il travaille plus de 50 heures par semaine dans une boulangerie sans toucher le moindre salaire et il fait des tâches qui ne demandent aucune qualification. Il est logé par le patron et partage une petite chambre avec l'apprenti. Les cours au CFA sont pour lui tout aussi pénibles, car il est trop fatigué pour en retenir quoi que ce soit et ne supporte plus ce qui ressemble de près ou de loin à la scolarité, malgré sa bonne volonté. Il espère surtout signer son contrat dès qu'il aura 16 ans.

Mais pour d'autres élèves le pré-apprentissage est une solution intermédiaire qui présente aussi des avantages : Sylvie est pré-apprentie en coiffure. Elle travaille 35 heures au salon et passe 12 heures au CFA, ce qui lui fait tout de même de longues semaines. Elle touche 50 francs de pourboires hebdomadaires et n'est pas mécontente de cet argent de poche. En fait, son rôle est proche de la bonne à tout faire puisqu'elle balaye, lave, nettoie, passe les bigoudis à l'ouvrière qui fait les mises en plis. Après quelques mois de ce régime, on lui a laissé faire les shampooings... Elle trouve cela normal, bien que certains jours elle en ait assez. L'ambiance dans le salon de coiffure lui plaît et, chaque fois qu'elle le peut, elle regarde faire les coiffeuses en titre. Elle a ainsi l'impression d'apprendre ce métier qu'elle a choisi et qu'elle aime déjà... malgré tout.

Jean-Marc fait partie de cette majorité de jeunes qui abandonnent le pré-apprentissage dès qu'ils en ont la possibilité. Il était un adolescent attachant par sa vitalité et sa fantaisie, mais parfois difficile à supporter en classe, lorsque ses débordements entraînaient ses camarades plutôt vers le jeu que vers l'étude, dans un tumulte général. Ainsi se fit-il quelques inimitiés au

cours de sa carrière scolaire parmi le corps enseignant. Il fut qualifié d'instable et de caractériel, suivant les années et le degré de tolérance de ses instituteurs. S'il était insupportable, c'était parfois malgré lui. Lorsqu'il voulait faire plaisir à un enseignant, pour qui il avait de la sympathie, il faisait de gros efforts; mais sa vitalité et son sens de la plaisanterie reprenaient rapidement le dessus. Plus que de coutume, il se retrouvait à la porte de la classe où son professeur l'envoyait méditer quelques minutes. Il revenait tout contrit et plein de fermes résolutions qui, au mieux, lui permettaient de rester tranquille une heure durant.

Après une cinquième de transition, il entra en pré-apprentissage. Cette orientation représentait pour lui le moyen de fuir le système scolaire qui le rejetait, de toute façon. Il bouillait d'impatience d'avoir ses 16 ans pour se mettre à travailler. Il convoitait une place chez un grossiste et comptait les semaines qui le séparaient de son anniversaire. Le lendemain de ce jour tant attendu, et sans même attendre la fin de l'année scolaire, il commença à travailler chez son nouveau patron, où il fit la preuve de sa persévérance. Ingénieur, avec un sens pratique développé et des aptitudes évidentes pour établir, quand il le désire, de bonnes relations avec son entourage, Jean-Marc a des chances de réussir professionnellement s'il peut dépenser ce trop-plein d'énergie qui fut son principal handicap durant sa scolarité. Dans son cas, l'apprentissage, qui peut être considéré comme une formule d'adaptation à l'univers professionnel, n'était pas nécessaire. Il était mûr pour se battre dans la vie active.

En 1978, d'après les chiffres du ministère de l'Éducation nationale ⁴, près de 40% des apprentis viennent des Classes Préparatoires à l'Apprentissage (CPA) :

— 15% des Classes Pré-Professionnelles de Niveau (CPPN) et des classes de 4^e et de 3^e pratiques,

— 25% des classes normales de 4^e et 3^e des lycées et collèges,

— 10% de Collèges d'Enseignement Technique (CET) ou des Lycées d'Enseignement Professionnel qui remplacent les précédents. Ils avaient commencé à y préparer un CAP. Génér-

4. Se reporter au tableau p. 71.

ralement, l'entrée en apprentissage est accompagnée d'un changement de spécialité.

Les « autres » sont originaires soit des classes de l'enseignement primaire, soit des Sections d'Éducation Spécialisée (SES), dont la plupart des élèves ne savent ni lire ni écrire couramment, comme d'ailleurs un certain nombre de ceux qui viennent de CPA et de CPPN. Mais dans cette même catégorie, « autres », sont inclus les apprentis qui, à l'opposé, ont un niveau particulièrement élevé, toutes proportions gardées et en ce qui concerne l'univers de l'apprentissage. Ils viennent du second cycle de l'enseignement secondaire, c'est-à-dire des classes de seconde et de première, quelques-uns ayant commencé une terminale, mais ce sont de très rares exceptions.

Les apprentis ont un niveau de culture générale très bas. La plupart d'entre eux n'ont pas celui du diplôme de fin d'études obligatoires ou du certificat d'études primaires. Mais leur répartition, dont nous avons donné l'exemple pour l'année scolaire 1977-1978, montre que plus d'un tiers vient de 4^e ou de 3^e normales et de CET, ce qui est l'indice d'un niveau correct. La dispersion des apprentis, depuis les Sections d'Éducation Spécialisée, « réservées » aux jeunes « déficients intellectuels sans troubles associés », jusqu'aux classes terminales de l'enseignement secondaire, met en évidence la très grande hétérogénéité des niveaux scolaires qui atteint un seuil rarement égalé dans un autre système de formation initiale.

Cette diversité pose des problèmes pédagogiques particulièrement aigus. Dans certains grands centres de formation des tentatives ont été faites pour mettre en place des classes de niveau. Mais, encore une fois, cela repose le difficile problème d'une nouvelle forme de sélection et de ségrégation. S'il est plus facile d'enseigner dans une classe homogène, rediviser les apprentis suivant leur niveau de culture générale revient à pérenniser le tronçonnage scolaire, au moment précis où l'adolescent croyait y échapper. A chaque fois qu'une telle tentative est faite, chacun déclare ses bonnes intentions et des moyens mirifiques sont promis pour les plus défavorisés. Mais ce qui est normal sur le plan pédagogique et humain ne se réalise pratiquement jamais. Dans les faits, ceux qui ont un niveau inférieur sont de plus en plus délaissés au profit des éléments plus brillants qui ont de

**Répartition en pourcentage des entrées
en apprentissage selon l'origine scolaire
Année scolaire 1977-1978 ⁵**

Autres	8,1%	} → élèves de l'enseignement primaire et des S.E.S. → élèves du second cycle de l'enseignement secondaire
3 ^o I et II	20,7%	
4 ^o I et II	5,5%	
CET	11,0%	
3 ^o pratique	5,8%	
CPA	37,6%	} 54,7%
CPPN et 4 ^o pratique	7,6%	
5 ^o	3,7%	
100,0%		

⁵. Selon les *Statistiques...* du ministère de l'Éducation Nationale, pp. 101, 102.

bonnes chances de réussite au CAP, le taux de succès aux examens étant encore un critère pour comparer les centres de formation.

Parmi les CFA qui ont des moyens financiers importants, ce qui est toujours favorable à une meilleure qualité d'enseignement, certains annoncent jusqu'à 90% de réussite au CAP... Alors que la moyenne nationale pour l'apprentissage est d'un tiers : un apprenti sur trois obtient son CAP...⁶

Il n'est pas besoin d'aller chercher très loin les raisons d'une telle réussite. En plus de conditions matérielles particulièrement favorables pour la formation, les dossiers scolaires apportent la réponse... Pas un des apprentis n'avait un niveau inférieur à la troisième de lycée et ceux qui suivaient mal en première année étaient tout simplement congédiés. Jamais il ne fut question de sélection puisque la loi ne la permet pas, mais...

Le futur apprenti doit fournir « un avis circonstancié d'orientation délivré par un organisme habilité à cet effet »⁷. Il se trouve que dans certains centres ces avis d'orientation excluent tous les jeunes qui n'ont pas atteint la classe de troisième. L'orientation joue son véritable rôle : elle est un système de sélection qui se camoufle derrière une nouvelle phraséologie libérale. Ces discours empruntent largement au vocabulaire de la pédagogie moderne qui lutte pour l'égalité des chances, et ils se retournent contre les recherches les plus avancées, grâce à un effet de démobilisation, en permettant à certaines consciences de s'endormir sur des lauriers déjà perdus mais qui risqueraient de se réveiller si des termes aussi crus que celui de sélection étaient employés au grand jour. Alors que nous sommes dans une formation sociale où les différences s'accroissent et les canaux de

6. D'après les chiffres du ministère de l'Éducation nationale, in *Statistiques...*, p. 113, en 1976, sur les 91 000 apprentis de 2^e et 3^e années, susceptibles de passer le CAP, 69 000 seulement se sont présentés, soit 75% d'entre eux, et 31 000 ont été reçus. Si nous calculons le taux réel de réussite, c'est-à-dire si nous rapportons le nombre d'apprentis ayant obtenu leur CAP sur l'ensemble des apprentis susceptibles de le passer, soit 31 000 / 91 000, nous obtenons 34% d'apprentis reçus. Mais le taux de réussite habituellement calculé ne tient compte que des apprentis se présentant à l'examen, soit 31 000 / 64 000 ce qui donne 45% de reçus. Ce taux ne rend pas compte du phénomène d'abandon qui est caractéristique de l'apprentissage.

7. Article L 117.3 du Code du Travail.

sélection se multiplient et s'affinent, les discours officiels tendent à faire croire à l'unification, à l'égalité. Leur subtilité masque la complexité croissante des processus de division sociale. S'il est possible de s'élever contre la sélection, que faire de... l'orientation ?

Comme tout autre système de formation, l'apprentissage sélectionne aussi bien à l'entrée du cursus qu'à la sortie, mais, moins que tout autre, il n'avoue ce rôle. Cette sélection s'opère suivant deux grands axes :

— *soit par des différences entre les CFA.* Leurs coûts de fonctionnement vont d'un extrême à l'autre ; leurs critères d'admission des apprentis varient également. Ils ne sont pas toujours explicites et peuvent se traduire par l'exigence d'un niveau de culture générale assez important. Il semble bien que le travail dit manuel n'en ait pas fini avec la sélection qu'opère l'enseignement général, quoi qu'en disent les circulaires officielles ; plus l'enseignement technique sera introduit dans la formation professionnelle et plus le niveau de culture générale sera opérant dans le processus de sélection.

— *soit par de profonds contrastes entre les métiers.* Ils drainent des jeunes d'origines sociales et scolaires parfois très différenciées d'une profession à l'autre.

Les métiers qui attirent des jeunes ayant un niveau élevé relèvent essentiellement du secteur paramédical, soit les aides-préparateurs en pharmacie et les mécaniciens dentaires. Ceux qui recrutent également d'une façon importante parmi les élèves de seconde et de troisième appartiennent aux groupes suivants : photographie et arts graphiques, hôtellerie, économie, soins personnels.

Une enquête de la Direction régionale du Travail et de l'Emploi dans les pays de la Loire indique un niveau relativement élevé pour les vendeurs, les cuisiniers, les pâtisseries, les électriciens, les mécaniciens et dans les métiers du bois. On y relève moins de la moitié des apprentis provenant de la filière pré-professionnelle.

Par contre, d'autres métiers recrutent en majorité dans cette filière. Il s'agit, par exemple, des maçons, des carreleurs, des plâtriers, des chauffagistes, des peintres en bâtiment, des serruriers, des boulangers, des bouchers-charcutiers. Les chaudronniers en proviennent massivement pour près de 90% d'entre eux ⁸.

La distribution des élèves suivant leur origine scolaire est un bon indicateur de la hiérarchie des métiers, qui peut également être observée dans les représentations ⁹. Cette hiérarchie et ces différences sont trop largement effacées par le terme trop global d'apprentissage et la notion de travail manuel.

8. DRTE, *Enquête...*, p. 43, cf. Bibliographie.

9. Sur ce point se reporter au chapitre VIII.

CHAPITRE VII

LA DIVERSITÉ DE L'APPRENTISSAGE

Le secteur de l'agriculture est faiblement représenté. Il ne compte que 5 000 jeunes sur l'ensemble des 200 000 apprentis qui sont actuellement en formation, toutes branches confondues ¹. L'apprentissage agricole a fortement diminué ces dernières années et il tend à se spécifier. De ce fait, il relève du ministère de l'Agriculture et non du ministère de l'Éducation Nationale comme c'est le cas dans les autres secteurs. Cette évolution est indissociable du réaménagement de l'agriculture qui se restructure d'une manière accélérée.

Pour plus des trois quarts, l'apprentissage se fait au masculin. Les filles sont très largement minoritaires. Mais les répartitions entre les sexes se font inégalement selon les métiers ². Plus de la moitié des apprentis sont concentrés dans les professions du bâtiment, du travail des métaux et de l'alimentation. Ces trois principaux groupes de formation sont exclusivement masculins, avec moins de 1% de filles. Par contre, ces dernières sont majoritaires dans des groupes de moindre importance comme ceux du commerce et de la distribution où l'on trouve 83% de filles, pour la plupart des vendeuses. De même, les soins personnels, qui recouvrent essentiellement la coiffure, accueillent moins de 10% de garçons.

Si l'apprentissage est à dominante fortement masculine, cela tient au fait que de nombreux métiers sont encore fermés aux femmes. De plus, les comportements vis-à-vis de la formation et de la vie professionnelle sont différents. Bien que le taux de réussite des filles au CAP soit supérieur de 10% à celui des garçons, elles abandonnent souvent leur métier quelques années après la fin de leur apprentissage ³. Elles auront formé une main-

1. *Statistiques...*, p. 81, ministère de l'Éducation nationale.

2. *Ibid.*, pp. 95-96.

3. *Ibid.*, p. 99.

d'œuvre peu payée, docile, souvent dévouée qui ne restera pas sur le marché du travail et ce fait n'est pas négligeable en ces temps de chômage.

Les variations d'effectifs entre les métiers sont considérables et vont d'un extrême à l'autre, certains étant proches de l'extinction et n'enregistrant que très peu de contrats d'apprentissage par an, d'autres au contraire accueillant plusieurs milliers d'apprentis chaque année. La répartition des apprentis est très inégale suivant les domaines, faible dans certains groupes comme la photographie et les arts graphiques qui réunissent moins d'un pour cent des contrats enregistrés dans toute la France. Il en est de même, entre autres, pour les cuirs et peaux ou l'habillement. Certains métiers reçoivent de très faibles effectifs et sont en voie de disparition. Par exemple en 1976, 13 contrats d'apprentissage furent signés en céramique, 11 en reliure, 1 seul en dorure, 1 en broderie à la main. De même on ne relève qu'une apprentie dentellière au crochet, 5 orfèvres, 18 ferronniers d'art...⁴

Les apprentis sont concentrés dans quelques domaines et trois grands groupes se détachent :

— les métiers de l'*alimentation* réunissent 22% des contrats signés dont 5 500 cuisiniers, 4 900 pâtisseries, 4 200 bouchers, 3 800 boulangers, 2 800 charcutiers.

— les métiers de la *mécanique générale* et de la *construction métallique* représentent 20% de l'ensemble : avec 10 500 mécaniciens, 2 500 tôliers, 1 600 serruriers.

— le *bâtiment* réunit 15% des apprentis qui ont signé leur contrat en 1976. Les peintres sont particulièrement nombreux (3 400) ainsi que les maçons (3 200) et les monteurs en chauffage central (1 300).

On remarque aussi l'importance des métiers du bois avec 3 700 menuisiers et 1 100 ébénistes, du groupe « soins personnels » constitué pour l'essentiel de coiffeurs (8 800 avec plus de 90% de filles), du « commerce » représenté largement par 5 700 vendeurs. D'autres métiers réunissent également de forts effec-

4. Contrats enregistrés en France en 1976, NAI, in *Statistiques...*, p. 37, ministère du Travail.

**Répartition des contrats enregistrés
en 1976 dans les principaux groupes de formation
et selon le sexe ⁵**

	N° (a)	Intitulé du groupe de formation	Nombre de contrats enregistrés en 1976	% par rapport à l'en- semble	% de filles
bâtiment	05	<i>Construction en bâtiment</i> dont 2 700 maçons 1 100 plâtriers	4 700		0,02%
	06	<i>Couverture-plomberie-chauffage</i> dont 1 300 monteurs en chauf- fage central 3 200 plombiers	5 200		0,01%
	07	<i>Peinture en bâtiment</i> dont 3 400 peintres en bât.	4 200		0,8%
		<i>Total métiers du bâtiment :</i> 14 100		15%	
métaux	09	<i>Forge-chaudronnerie</i> dont 1 600 serruriers 2 500 tôliers	5 000		0
	10	<i>Mécanique</i> dont 10 500 mécaniciens en réparation automobile	14 300		0,14%
		<i>Total Travail des métaux :</i> 19 300		20%	
	11	<i>Électricité</i>	5 700	6%	0,09%

(a) N° de la nomenclature des Activités Individuelles (NAI).

5. Tableau de synthèse établi à partir de la NAI, in *Statistiques...*, pp. 36-39, Ministère du Travail.

alimentation

N°	Intitulé du groupe de formation	Nombre de contrats enregistrés en 1976	% par rapport à l'ensemble	% de filles
17	<i>Boulangerie-pâtisserie</i> dont 3 800 boulangers 4 900 pâtisseries	8 800		0,54%
18	<i>Abattage et travail de la viande</i> dont 4 200 bouchers 2 800 charcutiers	7 000		0,50%
19	<i>Autres spécialités de l'alimentation</i> dont 5 500 cuisiniers	5 500		2,65%
	<i>Total des métiers de l'alimentation :</i> 21 300		22%	
23	<i>Bois</i> dont 3 700 menuisiers 1 100 ébénistes	5 600	6%	0,21%
33	<i>Commerce et distribution</i> dont 5 700 vendeurs 1 300 commis épiciers	8 700	9%	83,12%
38	<i>Soins personnels</i> dont 8 500 coiffeurs	8 900	9%	91,22%
39	<i>Service hôtelier</i> dont 2 200 serveurs en restaurant	2 300	2%	21,86%
	<i>Total de ces principaux groupes de formation</i>	85 900	89%	
	<i>Total des contrats enregistrés en 1976</i>	96 000	100%	

tifs comme les 4 000 électriciens d'installation, les 2 600 aides-préparateurs en pharmacie et les 2 200 serveurs de restaurant. La formation dans certaines branches ne s'effectue pas ou peu par la voie de l'apprentissage : en effet nous ne dénombrons que 33 contrats en secrétariat et 134 en comptabilité.

En résumé, l'apprentissage se concentre en une vingtaine de professions qui forment de gros effectifs, avec des enregistrements supérieurs à mille contrats par an. Mais sur plus de 500 métiers répertoriés, à peine 300 CAP sont régulièrement organisés ; cette disparition progressive d'un grand nombre de métiers est étroitement liée à la restructuration économique de la France ainsi qu'aux problèmes de l'emploi qui en découlent.

L'apprentissage n'occupe pas la même position suivant les régions, à la fois du point de vue du nombre d'apprentis formés mais aussi en fonction de la place qu'occupent ces jeunes dans les entreprises. Les différences régionales sont importantes. L'Ile-de-France forme à elle seule plus de 10% des apprentis, le secteur industriel y prenant largement part, plus que partout ailleurs. Viennent ensuite les régions Rhône-Alpes, Provence-Côte d'Azur, qui forment chacune 8% des apprentis. Il en est de même pour les pays de la Loire. Par contre, dans d'autres régions, l'apprentissage est peu représenté, comme en Champagne-Ardenne, en Franche-Comté, en Limousin. La Corse ne forme qu'un pour cent des apprentis ⁶.

Le volume des effectifs est un indicateur qui permet de comparer les régions entre elles et d'évaluer la place qu'elles prennent dans ce système de formation. Mais ce n'est pas un critère suffisant pour estimer la position de l'apprentissage au sein de chacune d'entre elles et nous allons examiner, comment certaines caractéristiques peuvent être apparemment contradictoires. Une autre évaluation consiste à comparer le nombre d'apprentis et le nombre de salariés dans chaque entreprise. Nous constatons alors que l'Ile-de-France qui occupait la première place précédemment arrive en dernier avec les régions Rhône-Alpes, Nord-Pas-de-Calais et la Corse.

6. Pour plus de détails se reporter au tableau p. 81.

Le taux d'apprentissage ⁷ dans les établissements de moins de 10 salariés, permet de distinguer trois types de régions : celles où les apprentis ont une place importante dans l'entreprise, comme en Charente-Poitou, dans les pays de la Loire, la Basse-Normandie, l'Aquitaine et le Centre; celles où l'apprentissage est très secondaire et que nous avons déjà citées plus haut, comme l'Ile-de-France ou la Corse; les autres occupent une situation intermédiaire.

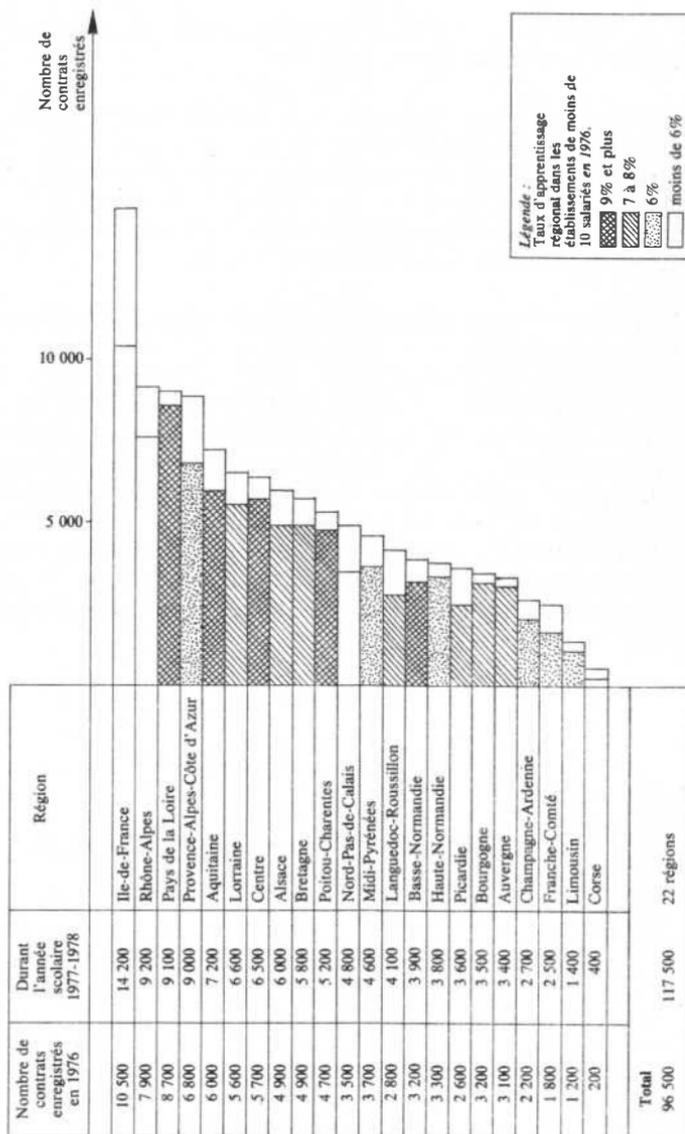
Paradoxalement, certaines régions peuvent former beaucoup d'apprentis tout en ayant un taux d'apprentissage très faible. Cette contradiction apparente qui se rencontre en Ile-de-France et dans la région Rhône-Alpes, est l'indice de l'importance économique de ces régions où la forte concentration de main-d'œuvre fait que les apprentis n'y occupent pas une place considérable. Par contre, d'autres parties du pays comme la Corse n'ont ni beaucoup d'apprentis ni un taux élevé d'apprentissage. Cela confirme le rôle mineur de la région dans l'économie nationale. Toutefois, d'autres contrées comme les pays de la Loire forment un nombre considérable d'apprentis et ont un taux d'apprentissage élevé, ce qui met en évidence la place de choix qui est faite à cette filière et le rôle actif que joue cette région dans l'apprentissage.

Liées au profil économique des différentes parties du pays, les structures régionales de l'apprentissage varient les unes par rapport aux autres, non seulement en fonction des critères que nous avons déjà énoncés, tels que les effectifs et la plus ou moins grande concentration des apprentis dans les entreprises, mais également en fonction des métiers ⁸. Par exemple, en Bretagne et dans les pays de la Loire, le secteur du bâtiment y occupe une place particulièrement importante. Par contre c'est la mécanique et la construction métallique qui prédominent dans la région Rhône-Alpes. Les métiers de l'alimentation sont large-

7. Le taux d'apprentissage rapporte le nombre d'apprentis au nombre de salariés dans chaque entreprise.

8. *Ibid.*, pp. 44, 45.

Comparaison des régions en fonction des effectifs (contrats enregistrés durant une année) et du taux d'apprentissage (a).



(a) Tableau de synthèse établi à partir des données brutes du Ministère du Travail, in *Statistiques...*, pp. 31-34.

ment représentés sur tout le territoire, mais ils s'imposent en Picardie et en Basse-Normandie.

Parmi les groupes mineurs, l'électricité occupe à peu près partout le même rang; le travail du bois est important en Bretagne mais il ne l'est pas en Ile-de-France où en revanche la coiffure est très largement représentée. Les métiers du commerce ont une place de choix en Alsace-Lorraine, mais notons la faiblesse du secteur du bâtiment en Alsace.

Il ressort de cette approche régionale que l'apprentissage se présente de manière très diverse d'une région à l'autre, voire d'un département à l'autre, ce qui reflète les disparités économiques et régionales de la France. L'apprentissage étant très lié à la petite entreprise, il n'est pas surprenant qu'il ait, toutes proportions gardées, un rôle mineur dans des régions où l'activité économique est très intense et déploie une forte concentration de main-d'œuvre dans de grandes entreprises; c'est le cas de l'Ile-de-France et de la région Rhône-Alpes. Par contre l'apprentissage est important dans l'ouest de la France où le secteur des métiers occupe une place non négligeable dans l'économie régionale.

TROISIÈME PARTIE

**LA DISTANCE ENTRE LES
REPRÉSENTATIONS ET LES RÉALITÉS**

CHAPITRE VIII

LE MÉTIER : MOTIVATIONS ET MENTALITÉS

Le choix de l'apprentissage se fait souvent à partir de critères négatifs. Alain n'a pas été admis dans un Lycée d'Enseignement Professionnel (LEP, ex-CET) pour préparer un CAP en trois ans, en raison de son incapacité scolaire. La filière technique de l'Éducation nationale lui était définitivement fermée. Il ne lui restait plus, à 16 ans, que l'entrée dans la vie active ou l'apprentissage.

Il aurait préféré la première solution. Mais après quelques tentatives infructueuses, il renonça à trouver un travail normalement rémunéré, et « choisit » l'apprentissage. Il répondit à une petite annonce parue dans son quartier. On y demandait un apprenti mécanicien. Ses parents le présentèrent et il fut pris. Il débutait à 15% du SMIC... Mais l'espoir d'obtenir une qualification et d'exercer un métier plus intéressant que celui d'OS ou de manœuvre le fit accepter. Ses parents furent d'accord pour prolonger leurs efforts et continuer à subvenir à ses besoins en attendant qu'il gagne un peu plus. Pourtant cela représentait une charge importante pour cette famille nombreuse.

Cependant l'apprentissage ne fut que le prolongement de l'échec qui marque déjà la vie d'Alain. Après deux années, il ne s'est pas présenté au CAP, persuadé de ne pouvoir le réussir. Ce n'est pourtant pas le courage et la bonne volonté qui lui manquent. Il est sérieux et travailleur, mais sa combativité est complètement anesthésiée. Il n'a plus du tout confiance en lui, et ses ambitions se limitent à l'espoir de trouver du travail, quel qu'il soit. Cela signifie qu'Alain sait depuis longtemps limiter ses besoins. En classe, il était discret, tranquille et prenait rarement part aux discussions. Il fait partie du quart des apprentis qui ne se présentent pas à l'examen final sanctionnant l'apprentissage.

La résiliation en cours d'apprentissage est souvent motivée par une mésentente avec l'employeur, par des problèmes de santé ou d'inadaptation au métier. Annie est apprentie coiffeuse.

Ses mains étaient rouges et irritées, abîmées par les différents produits qu'elle utilisait, comme les shampoings. Quand elle dut faire des teintures, ses allergies prirent des proportions alarmantes, de telle manière qu'elle fut obligée de résilier son contrat d'apprentissage et de renoncer à ce métier qu'elle aimait. Ses mains étaient boursoufflées et elle ne pouvait plus bouger librement les doigts.

Quelquefois les jeunes abandonnent en début d'apprentissage, quand ils découvrent les contraintes cachées du métier qu'ils n'avaient pas envisagées au moment de leur choix. Ce fut le cas des camarades de Fabien. Ils aimaient travailler le bois et se croyaient intrépides, mais ils ne supportèrent pas d'avoir à grimper sur les charpentes par tous les temps, ni de subir les moqueries et les humiliations.

Nombreux sont les apprentis qui, ainsi que Fabien, n'ont pas fait un choix en fonction de critères uniquement négatifs, car l'attrance pour un métier particulier a joué un rôle très important pour eux, un rôle déterminant. Certes Fabien fut poussé vers le travail manuel, car il n'était pas satisfait de ses résultats scolaires, mais il a choisi une profession qui l'attirait : charpentier. C'est la forte motivation que représentait son métier qui lui a permis de supporter des conditions de travail pénibles. Son succès professionnel l'a fait sortir de l'échec et renouer avec l'acquisition de connaissances plus abstraites comme le français ou les mathématiques, grâce à une revalorisation et à un regain de confiance en lui.

Certains métiers comme la coiffure suscitent de véritables vocations. Dominique voulait devenir coiffeuse depuis l'âge de 8 ans ! Elle y est parvenue. Ce sont les métiers d'art qui, dans l'ensemble, provoquent ce type d'inclination.

Ce ne fut pas l'enthousiasme qui poussa Michel vers l'apprentissage. A vrai dire, il avait 16 ans et il ne savait pas quoi faire. L'école l'ennuyait et il n'avait pas envie de se mettre à travailler comme manutentionnaire, ainsi que le désirait sa famille. Pourtant c'est ce qu'il fit durant ses vacances. Il en profita

pour s'acheter une motocyclette d'occasion. Ce n'était pas seulement pour le plaisir d'avoir lui aussi « une mob comme les copains ». Il s'offrit un vélomoteur, car cela lui était devenu indispensable pour parcourir les longs trajets qui séparaient son domicile en banlieue de son lieu de travail. Il donna le reste de sa paye à sa mère.

A la rentrée il voulu apprendre un vrai métier. Ses parents acceptèrent, mais ils lui firent comprendre que c'était là un sacrifice supplémentaire pour eux. Il n'avait pas d'autres solutions que l'apprentissage puisqu'il était hors de question pour lui de continuer au lycée, étant donné ses mauvais résultats scolaires ; par ailleurs il avait besoin d'argent, et même s'il n'était pas beaucoup payé, ce qu'il recevait était mieux que rien. Il commença son apprentissage comme ajusteur. Le métier ne lui déplaisait pas, et il se mit à travailler sérieusement. Il se réconcilia un peu avec les études, juste assez pour réussir son CAP. Michel est content de ne pas être resté manœuvre, et il espère trouver rapidement un emploi d'ouvrier qualifié.

Ainsi l'apprentissage peut être choisi par rejet d'un autre avenir professionnel. Yves nous dit :

Je ne veux surtout pas être ouvrier et travailler dans une usine, comme mon père, toute une journée sur une chaîne, y a de quoi devenir dingue ! Faut pas s'étonner s'il rentre complètement soûl. Moi j'y ai fait un mois dans sa fichue tôle. Ça m'a suffit !

Annie, après que ses allergies l'eurent obligée à abandonner la coiffure, décida de devenir vendeuse. Elle aimait le contact avec la clientèle. C'est ce qui la motiva dans son choix, ceci allant de pair avec le refus du travail de bureau.

Un peu dans le même sens, de nombreux jeunes choisissent l'apprentissage pour se soustraire à un travail monotone et passif. Yves, qui est issu d'une famille modeste, sait que s'il n'arrive pas à mener à bien son apprentissage, le travail en usine le guette et il n'en veut pas :

J'ai envie d'autre chose. Bien sûr, je ne suis pas très fort question des études, mais je vais essayer d'avoir mon CAP. Moi, l'usine, très peu pour moi !

Les filles craignent le bureau, les garçons veulent échapper à l'usine. Ce sont des jeunes dont le dynamisme ne trouverait pas son compte dans des emplois sédentaires, souvent passifs et répétitifs.

Les facteurs qui entraînent un jeune vers l'apprentissage sont multiples. Ils peuvent être d'ordre négatif comme l'échec scolaire, le chômage, mais aussi positif comme le désir d'une qualification, l'attrance pour un métier donné, l'espoir d'une promotion. L'influence de l'entourage, famille, camarades, relations, est déterminant. Il n'est pas rare que la vie de quartier joue aussi un rôle. Monsieur A. est boulanger. Il a pris un apprenti qui habite à côté. Ce sont les parents qui ont incité leur enfant, très indécis, à se placer là plutôt qu'ailleurs. Néanmoins, c'est souvent le jeune qui a une idée précise sur le métier qu'il veut apprendre.

Le développement de la publicité autour du travail manuel et la campagne gouvernementale faite ces dernières années ont certainement augmenté les possibilités d'information. Mais l'apprentissage reste encore un système de formation peu connu du grand public, dans ses modalités précises, telles que les conditions d'emploi, de rémunération, de formation, les termes du contrat d'apprentissage.

En France, les artisans sont les premiers concernés et leurs enfants représentent une part non négligeable des effectifs d'apprentis. Toutefois, contrairement à ce que l'on pourrait penser, ils ne prennent pas souvent le métier de leurs parents, exception faite de ceux qui doivent leur succéder. C'est le cas de Guillaume. Son père a décidé de le placer dès ses 14 ans comme pré-apprenti chez un collègue. Il supportait mal l'école, et cela ne lui était guère reproché dans sa famille, où l'on estime que les études font perdre du temps. Il admire beaucoup son père qui est porteur de toutes les valeurs traditionnelles concernant le travail. Courageux et travailleur, il n'œuvre jamais moins de 12 heures par jour. C'est à peine s'il se réserve le dimanche ; encore en profite-t-il pour jeter un œil sur la comptabilité de la semaine que tient sa femme. Connue dans son quartier pour la qualité de son travail, il est très recherché et n'arrive plus à répondre à la

demande. La plomberie fait partie des métiers où le travail ne manque pas. Ancien ouvrier, il s'est mis à son compte voici une dizaine d'année. Il n'emploie officiellement qu'un ouvrier à plein temps. Pour un certain nombre de tâches annexes, il embauche des travailleurs au noir, généralement des étrangers. Il n'a pas envie de prendre un apprenti car il n'aurait pas le temps de s'en occuper, le jeune serait plutôt gênant qu'utile sur un chantier. En ce qui concerne son fils, il préfère que ce dernier fasse son pré-apprentissage pendant les deux années qui viennent chez un autre patron, pour qu'il voie comment cela se passe ailleurs. D'autre part, il craindrait, s'il le prenait, soit d'être trop exigeant, soit au contraire de ne pouvoir lui refuser des faveurs. Par contre il envisage de le prendre avec lui pour son apprentissage, car il aura été « dégrossi ». De plus, il veut lui apprendre réellement le métier, et lui éviter de perdre son temps avec un maître d'apprentissage qui le ferait travailler sans rien lui enseigner. Au moins avec lui, il est sûr d'en faire un bon ouvrier, qui pourra prendre la suite de l'affaire, s'il le désire. Guillaume sait que ce sont 10 heures de travail par jour et plus qui l'attendent, mais cela ne l'effraie pas et il est prêt à s'y mettre, alors que l'école déclenchait chez lui une sorte de paresse généralisée.

Lorsque l'apprenti est employé par un ascendant, le contrat d'apprentissage est remplacé par une simple déclaration d'apprentissage. Pour protéger l'adolescent d'une exploitation familiale parfois très dure, au moins 25% du minimum légal devront être versés à son nom sur un compte clairement mentionné dans la déclaration, afin que des vérifications puissent être faites par les organismes compétents. C'est une faible barrière entre l'enfant et ses parents. Un certain nombre d'enfants d'artisans et de petits commerçants fuient l'entreprise familiale. Ils préfèrent trouver des emplois plus sédentaires, leur assurant une stabilité dans les horaires et les revenus. Toutefois, certains comme Guillaume trouvent ce mode de vie satisfaisant.

Le choix du métier se fait en fonction des goûts de l'adolescent certes, mais aussi et surtout en fonction de son origine sociale et de son niveau scolaire. Le prestige des professions y est pour beaucoup. Martine est la fille de cadres moyens, le père

est agent de maîtrise et la mère institutrice. Après des difficultés scolaires, dans une famille où les études sont très valorisées, elle réussit à obtenir son BEPC. Malgré la pression de son entourage, Martine avait fini par rejeter le lycée, en voyant ses frères et sœurs réussir plus facilement qu'elle. Elle refusa d'y retourner. Il fallut envisager une profession qui ne porte pas trop atteinte aux prétentions familiales. Elle fut trouvée : Martine deviendrait photographe. Ce métier présentait, en plus du bénéfice d'un certain prestige, l'avantage de laisser toutes les portes ouvertes quant au devenir professionnel de Martine. Si elle ne réussissait pas très bien, elle pourrait toujours travailler comme ouvrière qualifiée dans un laboratoire, mais si elle faisait preuve d'un peu d'initiative elle pourrait s'orienter vers une activité plus indépendante comme le reportage, la mode, la publicité, soit faire des photos pour les fêtes de familles ou les mariages. Ainsi, bien qu'apprenant un métier très tôt, aucun milieu social ne lui fermerait ses portes, elle ne serait pas définitivement reléguée parmi les travailleurs manuels...

Les professions dites manuelles ont des statuts différents au sein de la société ; elles ne nécessitent pas les mêmes capacités et les écarts de prestige entre elles sont considérables. De ce fait elle ne drainent pas les mêmes types d'apprentis.

Cette hiérarchie n'est pas toujours consciente, mais en plus des discours, des signes sont là pour la transcrire. Les tenues de travail en rendent compte. Il y a ceux qui travaillent en tenue de ville, tels les coiffeurs, ou qui portent une blouse blanche comme les prothésistes, les photographes ; il y a ceux qui portent un bleu de travail ainsi que le font les mécaniciens, ou le tablier de grosse toile comme les bouchers et les boulangers.

Les comportements ne sont pas moins significatifs. Lors d'observations faites dans une cour de récréation d'un Centre de Formation d'Apprentis où les jeunes descendaient se détendre quelques minutes pendant les interours, il était fréquent de constater que les apprentis occupaient l'espace selon leurs métiers : un coin était réservé aux coiffeurs où les apprentis en prothèse dentaire venaient les rejoindre ; à l'autre bout de la cour, l'espace était occupé par les bouchers et les mécaniciens. Dans l'ensemble, les apprentis en coiffure et en prothèse den-

taire ne se mélangeaient pas aux bouchers qui restaient avec les mécaniciens.

Bien entendu, ce phénomène n'était pas visible pour l'observateur néophyte, puisque les apprentis ne portaient pas leurs tenues de travail qui auraient pu les différencier. Toutefois il retranscrit les vieilles oppositions entre les métiers « propres » et les métiers « salissants » ou les métiers « d'art » et les métiers plus « prosaïques ».

Sur un même chantier, les charpentiers ont une nette tendance à dédaigner les maçons, mais ces derniers le leur rendent en les traitant de « grandes gueules ». Les discours des apprentis sur les autres corps de métiers, avec lesquels ils sont plus ou moins amenés à entrer en contact, sont parfois virulents, peut-être pour valoriser leur propre choix et les conforter dans leur décision d'appartenir à tel ou tel groupe.

Les origines scolaires, les discours, les tenues de travail, les comportements, les affinités et les différents types d'occupation de l'espace, nous indiquent des variations considérables de prestige entre les métiers dits « manuels », selon les groupes de formation et à l'intérieur de ceux-ci.

Le patron est une figure importante de l'apprentissage. Les images antinomiques qui le représentent sont celles du « bon » et du « mauvais » patron, vécu comme exploiteur ou comme idéal. Héritier d'une longue tradition paternaliste du pouvoir, il est encore le dépositaire de l'autorité et représente un certain nombre de valeurs sécurisantes, lorsqu'il est bien accepté par l'apprenti.

Le témoignage de Christophe ¹ est frappant sur ce point. L'accueil que lui a réservé son nouveau chef l'a subjugué. Ce fut celui d'un père, chaleureux et attentif, alors que Christophe, très impressionné en pénétrant dans cet hôtel luxueux, s'attendait à être ignoré et regardé de haut. Or ce chef, tout auréolé de pouvoir, daignait lui prêter son attention et le traiter avec sympathie. Son prestige en a grandi d'autant. L'adolescent, saisi au plus profond de lui-même, trouva dans cet adulte un modèle

1. Cas exposé au chapitre VI.

auquel il désirait, plus ou moins consciemment, ressembler et qui portait les marques de son devenir potentiel et imaginaire. Certes, au fur et à mesure que les mois passèrent, l'image idéalisée s'est ternie quelque peu au contact de la réalité quotidienne, mais elle n'en est pas moins restée positive.

L'apprenti est particulièrement sensible à l'injustice, et il en est souvent la victime. Autant il accepte et trouve même nécessaire d'être réprimandé lorsqu'il a fait une erreur, autant il ne supporte pas de l'être à tort, développant alors une sourde rancune contre l'adulte qui abuse de son pouvoir et de sa position, sans pouvoir manifester de réels moyens de défense.

La plupart des apprentis ont un sens aigu de la hiérarchie, et admettent leur position en bas de l'échelle dans l'entreprise pour deux raisons principales. La première est qu'ils sont convaincus de leur infériorité. Dix ans d'échecs scolaires ont eu raison de bien des espoirs. Peu à peu ils ont intégré les valeurs qui permettent leur exploitation. La seconde est que le monde du travail s'ouvre à eux et que, commençant par la position la plus difficile, ils sont voués à en sortir. Au pire, même s'ils ne réussissent pas leur CAP, de toute façon ils deviendront ouvriers et auront à leur tour un apprenti sous leur ordres. Au mieux, ils franchiront d'autres échelons de la hiérarchie au sein de l'entreprise. Leur avenir ne peut donc être que meilleur.

Si la majorité des apprentis supporte assez bien l'autorité patronale malgré des excès considérables, d'autres par contre y sont allergiques; ils portent en eux une dose de révolte qui les fait réagir. C'est le cas de Georges. Il n'a pas pu supporter son patron. Il le vivait comme un être persécuteur toujours à l'affût du prochain abus qu'il pourrait commettre et de la prochaine humiliation. Les tâches ingrates étaient réservées à l'adolescent, et les autres ouvriers profitaient également de ce rapport de force. Georges n'accepta pas cette situation, et entra, avec violence, en conflit ouvert avec son patron. L'issue ne put être que la rupture du contrat. Georges arrêta brusquement son apprentissage. On ne le revit plus ni dans l'entreprise, ni dans le Centre de Formation d'Apprentis, sans qu'il eût averti quiconque de ses intentions.

Fabien a « vécu » son patron de manière ambiguë et nuancée. Il a rapidement compris quels étaient certains des enjeux et des termes de la domination, ainsi que la part de chantage que contient implicitement tout comportement parternaliste. Il eut l'intelligence de se renseigner précisément sur ses droits. Mis devant ces faits, le patron n'a pas insisté et l'a normalement augmenté à chaque semestre, et n'a plus abusé de dépassements d'horaire intempestifs.

Malgré des différends, Fabien n'a pas ressenti son patron comme un ennemi. Si parfois il l'a vécu comme un adversaire, cela n'allait pas sans une pointe d'admiration. En effet, Fabien a pris à son compte les valeurs du patron. Il désire plus ou moins vaguement le devenir à son tour. Objet de désir et de haine, l'image du patron est un support important d'identification, offrant une représentation d'un devenir possible. Pris dans une dynamique individualiste, Fabien, loin d'aider les autres apprentis à se défendre comme lui, les a dédaignés, considérant qu'ils étaient stupides de se laisser faire. Cette pensée le valorisait.

Les deux stéréotypes qui sous-tendent les discours sur les patrons peuvent s'exprimer à travers les deux images extrêmes, donc idéalisées, du « bon » et du « mauvais » patron. Le « bon » patron est celui qui est le représentant des valeurs traditionnelles et qui sait ne pas en abuser. Son image est sécurisante. Il est autoritaire mais juste. Il réprimande à bon escient et sait encourager d'un regard. Il est le symbole, aux yeux de l'apprenti, de la réussite sociale. Mieux ! Il est un père dans le meilleur sens du terme, c'est-à-dire qu'il propose une image désirable à laquelle le jeune souhaite ressembler. Son autorité, si elle est juste, permet à l'adolescent de se situer par rapport à des limites précises qui lui ont souvent manqué.

Le « bon » patron devient le père idéal, proposant une image sociale valorisée, reconnu par sa réussite au sein de la société, il est le porteur de valeurs auxquelles le jeune adhère. Il n'est pas rare qu'un apprenti soit fier de travailler pour tel ou tel patron, alors qu'il évite soigneusement de parler de son propre père.

Le maître d'apprentissage joue souvent un rôle positif pour l'apprenti, car après avoir eu une série d'enseignants qui l'ont convaincu de ses propres incapacités intellectuelles, voici enfin

un adulte qui a le pouvoir de lui redonner un peu confiance en lui dans un domaine où il est censé avoir des chances de réussite. L'adolescent a soif de ce succès. Il désire être traité comme un être capable de produire quelque chose. Tel est le pouvoir du maître d'apprentissage qui se confond souvent avec celui du patron. Il n'est pas des moindres. Il comporte un potentiel constructeur considérable pour la personnalité de l'adolescent qui a besoin de rencontrer des êtres, dont il admire l'individualité ou le statut social, et auxquels il peut s'identifier. Le jeune est prêt à donner beaucoup de lui-même pour obtenir approbations et encouragements.

Quand le patron a besoin de lui, l'apprenti est content de faire ce qui lui est demandé, car il se sent alors investi d'une certaine importance : il est utile et heureux de l'être. Ainsi paradoxalement, la jeune apprentie coiffeuse, qui fut abusivement rappelée par son patron pour retourner au salon alors qu'elle était en train de suivre ses cours au Centre de Formation d'Apprentis, au lieu de se révolter, s'est levée fièrement, à la fois victime et victorieuse. Elle était contente de lui obéir, investie d'une nouvelle importance aux yeux de ses camarades. Son patron la rappelait alors qu'elle était en classe. Au lieu d'y voir un abus de pouvoir, d'ailleurs il l'a pratiquement empêchée de préparer son CAP, et malgré quelques plaintes purement formelles, elle était contente qu'il la fasse demander. Son patron avait besoin d'elle. Elle avait ainsi la preuve de sa propre existence et de son importance. Enfin quelqu'un la réclamait. Sur le coup, elle se crut indispensable. Même si c'était pour servir de bonne à tout faire, ce qu'elle n'aurait jamais avoué à son entourage, elle était satisfaite.

Sur le « mauvais » patron se projettent toutes les représentations du tyran, de l'exploiteur, de celui qui abuse de son autorité pour détruire et humilier. Il est vécu comme le persécuteur. Il est craint et détesté. L'apprenti est pris alors dans une sensation d'impuissance. Il a l'impression que, quoi qu'il fasse, son travail et ses efforts seront dénigrés et qu'il ne sera pas reconnu. Cette situation peut déboucher sur des réactions de révolte et de violence, dans un rapport conflictuel à l'autorité. La mésentente

avec l'employeur est une des causes les plus fréquentes des résiliations des contrats et des abandons.

Mais pour la plupart des apprentis, faute de moyens de défense adéquats psychologiques ou sociaux, la résignation est leur lot. Ils transforment leur apprentissage en une sorte de long silence qui prend parfois la forme d'une résistance passive. Ils attendent la fin de leur contrat, prisonnier de leur impossibilité à lutter. Ils courbent le dos et se taisent.

Ce fut le cas de Jacques. Il fit son apprentissage en mécanique-réparation automobile. Le principal différend qui opposa Jacques à son patron fut sa lenteur. En effet, l'apprenti aimait fignoler son travail, et quand il devait effectuer une réparation, il la faisait de son mieux, sans avoir recours aux échanges standards, comme cela se faisait habituellement dans ce garage. Autant dire que sur une voiture où les autres passaient deux heures, il y travaillait toute une journée. Il était perfectionniste, et travaillait bien, mais ce n'était pas ce qui lui était demandé, dans un lieu où l'efficacité et la rentabilité sont prônées.

Malgré des brimades de toutes sortes de la part de son maître d'apprentissage et des autres ouvriers, Jacques ne se révolta pas. Il attendit la fin de son apprentissage en silence, tout en accumulant une telle rancœur, qu'il abandonna le métier dès qu'il le put. Mais Jacques avait du mal à s'adapter à des rythmes de travail rapides. Il passait toujours trop de temps sur ce qu'il faisait. Il ne réussit pas mieux dans le métier suivant qu'il voulut apprendre : la menuiserie. Ce qu'il faisait était toujours parfait, mais il y passait trois fois plus de temps que les autres. Ce qui aurait été une qualité à une autre époque, devenait un handicap. Jacques n'arrivait pas à s'adapter à la principale réalité de son siècle : faire vite, même si la qualité en pâti. La notion de rentabilité lui était étrangère.

Catherine était durement exploitée dans le salon de coiffure où elle faisait son apprentissage. Elle ne se plaignait pas. En classe, elle ne parlait pratiquement jamais. Elle était obéissante et surtout extrêmement passive. Toutefois son professeur de pratique finit par s'étonner qu'elle ne sache rien faire de ce métier qu'elle était censée apprendre. Très précisément interrogée sur son travail dans le salon, Catherine finit par confier à son

professeur ce qu'elle y faisait. Tout l'entretien ménager du salon lui revenait, et quand elle avait fini, c'était pour faire celui du logement de la patronne. De ce fait, elle n'avait même pas le temps de regarder travailler les autres coiffeuses. Le professeur ne put que l'encourager à rompre son contrat et à chercher un autre salon. Mais Catherine semblait paralysée et « préféra » subir son sort en silence.

La plupart des patrons ont un comportement à mi-chemin entre les extrêmes que nous avons décrits. Le paternalisme est un curieux mélange de contradictions. Ce comportement permet, à moyen terme, au patron de profiter du travail et de la bonne volonté de l'adolescent en jouant sur l'image positive dont il est gratifié au départ. Il accueille l'apprenti « comme son fils », il lui demande le maximum de lui-même et donne en compensation son approbation. Ce principe fonctionne car l'adolescent est à la recherche de normes et de valeurs dans un monde où il désire s'intégrer, alors que l'école le rejette. Il aspire à trouver sa place dans la société. Malgré certaines formes de révolte, il a soif d'intégration. Autant il avait renoncé à se faire accepter dans un système scolaire qui l'avait écarté de ses rangs, autant il est prêt à bien des efforts pour entrer dans ce nouvel univers où il n'est pas systématiquement dévalorisé.

Dans un certain nombre de métiers artisanaux, la possibilité d'avoir un contact plus ou moins direct avec la clientèle est un pôle d'attraction pour l'apprenti. Il en est ainsi, par exemple, dans les métiers des soins personnels, tels que la coiffure ou l'esthétique, de la restauration et de l'hôtellerie, de la vente et des services.

Si le patron est une figure qui polarise les identifications, le client en est une autre. Ce phénomène est particulièrement visible chez les coiffeuses qui, tout en admirant souvent leur patronne, et cela s'accompagne parfois d'une certaine agressivité, ont tendance à vouloir ressembler aux clientes. Toutes formes de mimétismes sont observables. Maryse est apprentie dans un salon du 8^e arrondissement de Paris, un quartier « chic ». Bien que venant d'un milieu très populaire, elle a rapidement acquis une certaine allure en intégrant les critères bourgeois de la dis-

inction. Elle s'ingénie à s'habiller avec soin et y réussit, malgré ses maigres revenus. Souriante et dynamique, elle aime plaire et sait établir des contacts agréables et chaleureux.

Sans tarder, elle fut tout à fait à la hauteur du salon qui recevait une clientèle bourgeoise. En quelques mois Maryse s'est transformée, perdant les derniers indices qui marquaient encore son origine populaire. Tous les signes de la vulgarité s'effacèrent les uns après les autres. Après de mauvaises teintures qui l'avaient fait passer du blond au roux, elle était revenue à une couleur de cheveux plus naturelle qui lui allait mieux. Elle abandonna ses bottes à semelles compensées et à très hauts talons, comme ce fut la mode un court moment, pour des chaussures moins voyantes. Au fur et à mesure des mois qui passèrent, l'outrance de son maquillage s'atténua.

En classe elle avait d'énormes difficultés en français. Elle se refusait même à écrire. Pourtant elle finit par se laisser convaincre. Le résultat fut catastrophique. C'est à peine si elle transcrivait les sons de manière phonétique. Sa manière de s'exprimer était loin de correspondre à son apparence physique. L'entendre parler était toujours surprenant. Comme une vraie fille des vieux faubourgs parisiens, elle utilisait plus facilement l'argot que le français, avec un accent très prononcé. Elle se donnait parfois du mal pour essayer de changer, mais les efforts considérables que cela lui demandait venaient rapidement à bout de sa bonne volonté. Aussi préférerait-elle le plus souvent essayer un nouveau maquillage au fond de la classe. Cependant, un jour elle est venue demander à son professeur du travail supplémentaire pour le faire chez elle. Elle semblait profondément décidée à progresser. Étonné de cette nouvelle assiduité, l'enseignant lui en demanda la raison.

C'est à cause de la patronne. Elle m'a dit de la boucler, et devant une cliente encore ! Parce qu'elle dit que j'cause mal et que j'ai pas la manière. J'sais bien qu'elle a raison, dans le fond. Je ne savais plus où me mettre. Ah non ! Je ne veux plus avoir la honte. Elle dit que j'ferais mieux de m'taire...

Alors que ce professeur cherchait depuis des mois le moyen de motiver ses élèves... Le plus souvent il renonçait à leur

imposer des études qu'ils rejetaient. Grâce à ce petit incident, il retrouvait dans la vie réelle et professionnelle la justification et les fondements de son enseignement.

L'influence de la clientèle sur l'apprenti est indéniable. Un serveur qui aura appris son métier dans une brasserie n'aura pas les mêmes motivations pour apprendre les bonnes manières de sa profession qu'un jeune travaillant dans un restaurant de luxe. Il ne lui sera d'ailleurs pas demandé les mêmes efforts quant à la rigueur de sa tenue et de son comportement. Il est caractéristique d'observer ce genre de phénomènes parmi les vendeuses qui n'ont pas du tout une apparence semblable suivant qu'elles travaillent dans une boutique de Saint-Germain-des-Prés ou de Belleville, même si au départ elles ont la même origine sociale.

Ce processus mimétique, qui apparaît entre l'apprenti et le client, est frappant. Il exerce des effets de stimulation non négligeables. Maryse marquait son désarroi de ne pouvoir réussir complètement cette transformation, la langue restant la barrière principale entre les milieux. Elle exprimait son désir de progresser alors qu'elle venait d'être humiliée devant une cliente en raison de son langage populaire. Elle fut obligée de constater que la transformation de son apparence physique ne suffisait pas et que la parole la trahissait. Bien que blessante, cette expérience l'a stimulée pour essayer de s'améliorer dans un domaine où elle n'avait jamais été réellement motivée pour le faire.

Au-delà de ce processus mimétique qui est le plus souvent temporaire, les *schémas sociaux de comportement* sont très prégnants. Les filles, encore plus que les garçons, ont du mal à s'en dégager. Telles sont les constatations que nous avons pu faire : pendant un trimestre, une classe de première année en coiffure travailla sur la relation parents-élèves. Au début les conversations et les interventions étaient pauvres et stéréotypées, mais au bout de quelques semaines, une profondeur de réflexion apparut. Finalement la complexité du rôle des parents, avec ce que cela suppose de diversité de comportements et de stratégies, fut mise en évidence, et le groupe sortit quelque peu des lieux communs. Au cours de ces séances, il était possible d'observer dans quelle mesure les adolescents étaient prisonniers des schémas parentaux et quelle distance ils manifestaient

par rapport à ceux-ci, ainsi que leurs capacités éventuelles d'innover dans leur propre vie.

Pour clôturer cette recherche, le professeur proposa une rédaction où les apprentis eurent l'occasion d'imaginer leur avenir : « Nous sommes en 1989, ce matin... j'ai... » Il leur fut suggéré de décrire, entre autres choses, une de leur journée. Avec un tel sujet, libre cours était donné pour qu'ils parlent à leur gré de leur future vie familiale et professionnelle telle qu'ils se l'imaginaient, ou de leurs loisirs.

Dans cette classe à forte majorité féminine, le résultat fut le suivant : la plupart des filles avaient abandonné leur métier, un ou deux ans après la fin de leur apprentissage, pour se marier et élever leurs enfants. Leur emploi du temps se réduisait à peu de points : levée tôt et avant les autres, la future ex-apprentie préparait le petit déjeuner de sa famille. Ensuite elle conduisait ses enfants à l'école et faisait le marché sur le chemin du retour. Les tâches ménagères et culinaires l'accaparaient jusqu'au retour du mari. Puis le dîner, la séance de télévision et le coucher avaient lieu. Une seule élève s'était réservée une heure pour aller à la piscine, au milieu d'une journée déprimante et pourtant bien représentative d'une certaine condition de la femme.

Parmi les rares adolescentes qui échappaient à la perspective d'un comportement si fortement stéréotypé, il en fut une qui s'imagina vivant seule dans un grenier entourée des tableaux qu'elle peignait ; cette apprentie dessinait d'ailleurs fort bien.

Les garçons en général se décrivaient en situation de travail, et manifestaient des ambitions plus nettes. Quelques-uns étaient célibataires ; d'autres étaient mariés, pour avoir quelqu'un chez eux qui s'occuperait de la maison pendant qu'ils travailleraient ; en cela ils rejoignaient la représentation que les filles se faisaient de leur rôle. Ils étaient assez peu nombreux à se voir avec des enfants. L'un d'entre eux avait changé de métier.

Avec d'autres classes et en d'autres occasions quelques garçons s'imaginèrent lors de vacances ou pendant le jour de repos. Il semble que cela correspondait à chaque fois à des jeunes qui avaient une forte ambition.

Après tout ce qui avait été dit sur les adultes durant les trois mois qui précédèrent cette rédaction, il était possible de s'attendre à des perspectives plus variées, où les désirs particuliers

étaient susceptibles d'apparaître. Il est possible qu'un biais dû à la contrainte de l'écriture puisse fausser l'interprétation que l'on fait des résultats, mais cette expérience montre indéniablement le poids des schémas sociaux, tout particulièrement chez les filles qui, massivement, envisagent la même stratégie de vie.

CHAPITRE IX

VIE SOCIALE : LOISIRS ET DÉVIANCES

Les apprentis sont isolés et dispersés, souvent seuls dans l'entreprise, quelquefois deux ou trois. Ce fait explique en partie la forte influence que le lieu de travail et le patron exercent sur eux, et pourquoi ils renoncent la plupart du temps à faire respecter leurs droits, quand ils les connaissent.

Dans l'ensemble, l'intervention des syndicats est assez limitée. Les apprentis sont soumis à leur sort et leur conscience politique est faible. Le comportement le plus fréquent est l'individualisme. Pris par un travail harassant et des horaires pénibles, ils ne manifestent guère d'attention à leur environnement et à la société, en dehors de leurs préoccupations immédiates. Quand ils lisent des journaux, ce sont des revues sportives, des romans-photos pour les filles.

Ils vont rarement au cinéma et encore moins au théâtre. Quand ils adhèrent à une association c'est pour faire du sport. Comme les autres adolescents de leur âge, ils aiment les après-midi passées au café, les soirées dans les discothèques pour les plus âgés, les « boums » pour les plus jeunes. La moto, le foot ou le rugby intéressent généralement les garçons. La plupart des filles sont essentiellement préoccupées par leur apparence physique et les garçons... Tels sont les comportements fortement stéréotypés de cette population adolescente et ces attitudes sont intéressantes dans la mesure où elles se modifient.

Dans une maison de jeunes du XX^e arrondissement qui reçoit les habitants du quartier, parmi lesquels un certain nombre d'apprentis, il est habituel de les voir rester de longues heures au bar à écouter de la musique, à s'observer les uns les autres, à discuter. Ils ne fréquentent pas les ateliers organisés par l'association. Ces activités attirent une tout autre clientèle, soit plus jeune comme des enfants, soit plus âgée. En plus de cette répartition selon la classe d'âge, il est flagrant de relever que ces participants appartiennent à un tout autre milieu social, beau-

coup plus bourgeois. Ils sont les représentants de cette nouvelle population qui occupe dorénavant les anciens quartiers populaires de Paris, récemment rénovés, et qui est essentiellement composée de cadres moyens et supérieurs.

Toutefois, parmi ceux qui en eurent assez de rester dans ces bandes informelles où l'ennui est rapidement pesant, quelques-uns se montrèrent désireux d'un autre type d'activité. Deux apprenties firent une tentative pour s'intégrer à un atelier d'expression corporelle, et le groupe de théâtre remporta un certain succès. Sous l'impulsion d'un petit nombre d'apprentis désireux de rompre la monotonie de leur vie quotidienne, une expérience eut lieu. Aidés par un professeur qui avait déjà fait du théâtre, ils décidèrent de monter une pièce. Molière fut mis en scène par des apprentis, et cela ne manqua pas de charme. Cet anachronisme représente bien l'aspect traditionnel des valeurs que véhicule l'apprentissage, quels que soient les acteurs dont il est question, patrons, professeurs, apprentis.

Pourquoi ont-ils choisi Molière plutôt qu'un autre auteur? Une valeur sûre et sans risque, lignes mille fois rabâchées qu'ils n'avaient pu éviter durant leur long séjour sur les bancs de l'école; était-ce la possibilité de revenir sur un échec, le désir de s'approprier une culture qui leur a échappé et qui s'est révélée comme n'étant pas la leur, ou la volonté de prouver qu'ils étaient capables « eux aussi » d'apprécier les plaisirs d'une diction parfaite; était-ce l'aspiration pour certains à sortir de leur condition, ne serait-ce que le temps des répétitions et d'une seule représentation?

Un autre aspect des loisirs de certains apprentis, beaucoup plus organisé et réglementé, celui-ci, est représenté par les chantiers de jeunes. Ils vont y travailler pendant leurs vacances pour restaurer une ferme délabrée ou un château en ruine. Ils peuvent passer trois semaines sur l'un de ces chantiers, à se lever aux aurores pour charrier pierres et brouettes de sable, pour déboiser une parcelle de terre, pour tracer un sentier en pleine montagne, ou pour faire des recherches archéologiques. Les conditions d'hébergement sont précaires, sous des tentes le plus souvent, et sur des lits de camp dans le meilleur des cas. Chacun a son tour de cuisine, de vaisselle et de nettoyage; aucune journée ne se

passé sans que les bacs débordent ou que les plats se renversent parmi les cris et les rires. Les journées les plus chaudes se terminent en cavalcades sous les jets d'eau et les hurlements. Certains séjours sont plus calmes que d'autres, mais généralement l'atmosphère y est chaleureuse et sympathique, et le travail n'est pas synonyme de tristesse, malgré la fatigue qu'il provoque.

Ces chantiers sont également une occasion de rencontre entre des jeunes déjà socialement très divisés comme les apprentis ou les lycéens, les jeunes travailleurs ou les étudiants, et permettent d'échapper à la passivité et au gavage touristiques qui ne sont pas toujours satisfaisants, même si dans notre société les vacances ont pour corollaire obligatoire le repos. Bien que ce type d'activité soit dévalorisé dans certains milieux, car porteur de relents traditionalistes, et puisse être critiqué parfois à juste titre, il est intéressant de noter que des expériences socialistes et révolutionnaires n'en sont pas si éloignées.

Les deux dernières décennies ont vu se développer la prévention de la délinquance et de différentes déviations par une organisation accrue des loisirs. Une nouvelle catégorie de travailleurs a fleuri : *les animateurs*. Ils sont de toutes sortes, parfois tout courts, parfois culturels, mieux : socio-culturels, ou encore socio-éducatifs... Ils prennent le relais des assistantes sociales, des éducateurs spécialisés et s'occupent d'une partie de la population moins clairement marginalisée, comme les adolescents qui sont une cible de choix. Mais ils s'occupent également de groupes déjà parfaitement intégrés et qui doivent le rester.

La fonction de ces travailleurs du loisir a pour buts l'intégration sociale et l'évacuation de tensions ou de révoltes potentielles. Ils se justifient par un discours humaniste sur le développement de la personne... L'animation est un des termes clés d'une société où nombreux sont ceux qui fuient dans l'activisme, en courses frénétiques et sans but, si ce n'est celui d'essayer de rattraper ce fameux rythme qui nous dépasse tous. Ils cherchent l'oubli de ce qui n'a déjà plus d'objet dans la surconsommation et le loisir à tout prix.

Les sous-groupes sociaux, tels que la famille élargie ou la communauté villageoise, ont éclaté et tendent à disparaître, en laissant vacant le rôle qu'ils assumaient précédemment. Entre autres, ils servaient à organiser les relations sociales, les loisirs et les fêtes. Avec le développement des masses et celui du mode de production sur-industriel, les individus sont de plus en plus isolés. Nouveaux fonctionnaires de la communication, les animateurs rétablissent celle qui a été rompue. Gérants de l'ennui, ils deviennent les ordonnateurs de plus en plus nécessaires de la joie et du plaisir.

Cet épanouissement de l'animation va de pair avec une transformation des principes pédagogiques, aussi bien dans les institutions d'enseignement que dans la famille. La rigueur et la rigidité des préceptes ancestraux ne sont plus adéquats dans une civilisation où une adaptation incessante est nécessaire.

L'institutionnalisation du métier d'animateur se fait rapidement. Les diplômes professionnels sont mis en place et des conventions collectives ne sauraient tarder. Le loisir s'organise, se régleme. L'animateur devient celui qui donne la permission dans des structures répressives et complexes. L'intervention de l'État s'accroît dans un domaine qui lui échappait jusqu'alors. Les espaces se spécialisent; le tourisme fut un des premiers à être organisé et nous ne citerons pas ces hauts lieux où les animateurs excellent dans cet art nouvellement constitué, à la grande satisfaction de participants qui le payent fort cher.

Le phénomène s'est rapidement étendu à la vie quotidienne. Les « associations 1901 » ont vu le jour à une cadence effrénée; des Maisons de Jeunes et foyers disparates ont éclos dans de nombreux quartiers; clubs et autres locaux en préfabriqué se sont multipliés ces quinze dernières années sur tout le territoire. Ateliers, activités de toutes sortes sont venus compléter la panoplie sportive déjà mise en place depuis longtemps.

Développement de l'animation, changements pédagogiques, éclosion de psychologies diverses, vies de groupes, séminaires variés, formation permanente, traitements thérapeutiques en tous genres, l'adaptation est le mot de la fin. Ce sont autant d'espaces où l'individu cherche un équilibre dans un monde à la

fois dangereux et fascinant qui a transformé les rêves les plus fous en réalités, mais qui a aussi fait basculer de simples fantasmes en cauchemars du réel, dont on ne se réveille jamais.

Ce sont autant de lieux où la liberté individuelle peut se réaménager et de nouvelles normes s'élaborer dans une société profondément en crise aussi bien du point de vue économique qu'idéologique. Ce sont des aires de contestation et d'aménagement nécessaires comme autant de régulateurs, dans une société sous pression que le sociologue a le loisir d'observer... Il peut y voir aussi des lieux d'organisation de l'aliénation.

Mais cette adaptation à une évolution sociale qui est extrêmement perturbatrice ne se fait pas dans un sens unique. Elle n'est pas un résultat mécanique de conformité. Il s'agit plutôt d'une évolution résultant de différents types de résolutions de contradictions, où la création est présente.

La prise en charge des loisirs par du personnel spécialisé a une fonction d'intégration, certes, et c'est en tant que telle qu'elle reçoit l'appui de l'État; mais cet espace social du loisir fut un lieu de contestation important, où toute une partie marginale de la population pouvait trouver les moyens de s'exprimer et de se mobiliser pour des objectifs non officiels.

Patrick M. a pris la responsabilité d'un foyer socio-éducatif de la région parisienne, en 1976. Ce foyer avait un long passé de violence derrière lui; les animateurs s'y étaient succédés les uns après les autres, sans jamais parvenir à y mener une action à long terme. Les jeunes de la zone avaient investi les lieux et se les étaient littéralement appropriés, ce qui n'était pas du goût de la Municipalité qui avait fait ériger ces locaux en préfabriqué pour essayer de contenir une partie de la population qui frôlait la délinquance.

Alors que, dans d'autres endroits, les animateurs se demandent comment attirer les adolescents et multiplient les manœuvres de séduction pour atteindre ce but, dans le cas présent les jeunes y venaient trop et de façon anarchique; toutes les tentatives de canalisation avaient échoué. Habitant les HLM du

quartier, ils avaient fini par abandonner le café où ils avaient l'habitude de se retrouver, et d'où le patron les avaient chassés plusieurs fois avec pertes et fracas, à la suite d'incidents. Ils se résolurent donc à investir ce lieu qui leur était si généreusement proposé ; mais une fois sur place, au lieu de se comporter en invités, ils prirent des allures de propriétaires. La Maison des jeunes, pour une fois, était une formule qui prenait tout son sens.

En hôtes plus ou moins bienveillants, ils accueillirent le nouvel animateur non sans quelques sourires et coups de coude. Ils prirent des paris sur ses capacités de résistance et la durée de son séjour dans cette place. Les prédécesseurs de Patrick M. avaient commis l'erreur de prendre leur titre à la lettre : Directeur de la Maison des Jeunes... Dans le cas présent, ce n'était qu'illusoire. Les jeunes reçurent le nouveau directeur sur *leur* territoire. Tout au plus firent-ils preuve de tolérance vis-à-vis de l'arrivant, dans des limites qu'ils n'allèrent pas tarder à lui faire connaître.

La première soirée organisée fut révélatrice de ce phénomène. Pour le décourager à l'avance de toute tentative autoritaire et pour tester ses réactions, ils accumulèrent les provocations. Alors que l'alcool était parfaitement interdit dans les lieux, il n'y eut jamais autant de bouteilles de vin qui passèrent de main en main, et de façon peu discrète. Le rapport de force était ainsi immédiatement et clairement posé. Pris dans une situation délicate, où le moindre geste est lourd de significations, Patrick M. contourna cette interpellation en y répondant de manière indirecte par une initiative constructive : il proposa quelques jours plus tard d'ouvrir un bar, qui, bien entendu, ne distribuerait aucune boisson alcoolisée, et dont l'un des jeunes serait responsable. L'idée fut bien accueillie, chacun y ajouta la sienne, et le projet se structura.

Pris au jeu, c'est finalement Maurice, un des leaders, qui décida de s'en occuper, avec un intéressement à la vente, ce qui devait le dédommager du temps qu'il y passerait. Ce fut lui, en fin de compte, qui demanda à ses camarades, les soirs où l'atmosphère était à l'enivrement, de ne plus faire pénétrer de bouteil-

les d'alcool. Chaque fois que l'un d'entre eux manifestait des velléités pour passer outre, il était fermement prié d'aller boire ailleurs. Maurice était un ancien « taulard », ce qui augmentait son prestige auprès de ses camarades, en plus de sa musculature respectable et ses nombreux tatouages, signes de ses exploits passés. Rares et imprudents étaient ceux qui osaient le contredire.

Un autre projet qui vit le jour fut celui du « club moto ». Jacquot en était un des plus fervents défenseurs. Il était d'ailleurs bien placé pour l'être, car, outre sa passion pour la moto, ce qui ne le différençait guère de ses camarades, il était apprenti mécanicien et devait passer son CAP à la fin de l'année. Son enthousiasme pour les deux-roues n'était qu'un préliminaire de celui pour les voitures. Il attendait avec impatience ses 18 ans pour passer son permis. Il aimait beaucoup rafistoler de vieilles voitures plus délabrées les unes que les autres pour en faire de véritables bijoux mécaniques.

Une de ses lubies préférées était les 4 CV, ces vieilles petites voitures désuètes, pratiquement disparues de la circulation mais qu'il avait eu l'occasion de récupérer. Il en trafiquait le moteur et peignait hardiment leur carrosserie pour en faire, avec ses copains, la reine des rallyes de toutes sortes auxquels il aimait participer, quel que soit son rôle; cela ne l'empêchait pas, chaque fois que c'était possible, de prendre le volant. Il faisait équipe avec Serge, un autre enthousiaste de la mécanique, qui travaillait déjà depuis plusieurs années comme mécano. En attendant d'avoir l'âge de satisfaire légalement sa passion pour les automobiles, il s'adonnait à la moto, plus particulièrement avec le retour des beaux jours. A défaut de pouvoir faire des circuits à grande vitesse sur des engins suffisamment puissants, le cross retenait une grande partie de son attention.

Ils étaient ainsi cinq ou six à aimer tourner dans tous les sens sur les parcours les plus cahotiques, improvisés à plaisir, au grand désarroi de ceux qui les croisaient. Pousser à fond la machine, en faisant un bruit certain, en prenant le maximum de risques, jusqu'à ce que quelque chose craque. Il n'y avait alors pas de plus grand plaisir que celui de réparer. Cette démesure n'était pas du goût des voisins, qui voyaient leurs essais en tous genres et leurs prouesses de toutes sortes d'un très mauvais œil.

Organiser un club moto était répondre à un réel désir des jeunes qui avaient besoin d'un local. C'était, d'autre part, peut-être l'occasion de se donner les moyens de canaliser certains débordements. Le projet fut bien défendu et, finalement, après beaucoup de réticences, le Conseil d'Administration l'accepta. Il s'ensuivit une période d'activité intense dans la Maison et chacun y alla de son projet mis en équation de rêve réalisé.

Patrick M. visiblement semblait être l'animateur qui convenait pour ce type d'endroit, et la vision qu'il avait de son travail était simple et efficace. Il estimait qu'il devait faire le maximum pour répondre aux demandes, dans la mesure de ses moyens, servir d'intermédiaire entre les membres du club et la Municipalité pour négocier et réaliser les projets, le cas échéant, susciter les désirs des jeunes s'ils n'étaient pas manifestes, de façon à ce qu'ils sortent de l'ennui généralisé qui hante les grandes banlieues parisiennes et ses bandes d'adolescents.

Mais bientôt, il fallut rabattre les espérances. La Maison des Jeunes qui était devenue une véritable ruche, dans un endroit où les habitants toléraient mal toutes ces allées et venues, bien entendu accompagnées d'une agitation inévitable, fut l'objet de pétitions et de plaintes. Pour commencer il fallut fermer le club moto, qui fonctionnait trop bien.

Les jeunes se vengèrent en faisant encore plus de bruit dans les alentours, à des heures impossibles, de la manière la plus provoquante qui soit. La police s'en occupa. Tout se passait comme si le plaisir n'avait pas droit de cité et, de fait, dérangeait encore plus que la véritable délinquance.

Patrick M. avait su se faire accepter par les jeunes et adopter par les membres les plus influents, tout en évitant de sortir des limites imposées par son statut. Il essayait de résoudre à l'amiable les problèmes de vol, sans prévenir la police, comme cela se fait dans d'autres milieux où le vol et certaines infractions sont associés à crise d'adolescence et non à délinquance. Chacun savait parfaitement qui avait fait quoi. Le tout était de trouver les arguments et les moyens pour faire revenir les objets volés.

Quant aux problèmes d'effraction dans les locaux, ils étaient si fréquents qu'ils paraissaient insolubles. Patrick renonça rapidement à faire changer les serrures, comme ses prédécesseurs l'avaient fait, sans obtenir de bons résultats. Un matin, alors qu'il essayait péniblement de faire entrer la clé dans une serrure plutôt délabrée, un des garçons un peu turbulent de l'équipe, qui attendait patiemment d'entrer derrière le « directeur », finit par intervenir en le voyant se désespérer d'ouvrir cette porte récalcitrante. Il prit une barre de fer assez plate, qu'il trouva comme par miracle, et l'introduisit avec aisance entre le montant et l'encadrement, montrant ainsi son expérience de la manœuvre. Une brève secousse suffit à dégager le pêne sans qu'une grave détérioration se produisît.

Sans autres commentaires, Patrick M. eut ainsi la confirmation de ce que d'autres indices laissaient supposer, à savoir que les jeunes entraient comme ils le désiraient dans les locaux. Certains matins le directeur retrouvait des objets déplacés, ou des affaires qui n'y étaient pas quand il avait quitté les lieux, la veille au soir. La Maison servait de dortoir à certains. Elle avait son autonomie de fonctionnement avec ou sans directeur...

Mis en porte à faux de par leur position entre les jeunes et les autorités plus ou moins répressives, les animateurs se retrouvent parfois dans des situations inextricables, où ils doivent faire de véritables tours de force pour rester dans la légalité, que normalement ils représentent, tout en étant le plus souvent du côté des jeunes, en contournant la loi sans l'enfreindre, en ayant assez de souplesse et de compréhension pour ne pas braquer les adolescents, tout en étant suffisamment clairs pour marquer certains interdits à ne pas franchir, de façon à ce que les jeunes puissent se situer... Ils travaillent dans une zone pour le moins marquée.

Si les animateurs et les éducateurs ont ce rôle de prévention de la déviance, bien que parfois utile, il est souvent illusoire, l'entonnoir pénal étant depuis longtemps mis en place. Vaste goulot qui aspire toute une population de gamins révoltés et instables qui passent mal leur enfance et leur adolescence et qui

après le traditionnel vol de mobylette se retrouvent marqués et en bonne position pour venir grossir les rangs de la petite délinquance, où les conduites d'échec sont les plus fréquentes.

Jacquot, un des membres les plus actifs du club moto, n'est plus revenu pendant quelques mois. Il est « tombé » pour un vol de voiture, un de ces actes qui émaillent les bruyantes sorties du samedi soir et les retours embrumés par l'alcool. Quand il revint, il était marqué, dans tous les sens du terme. Son passage s'exprimait par un tatouage qu'il portait ostensiblement sur la main et dont, faute de mieux, il était fier.

Visiblement à son retour il hésitait sur son avenir. Quelquefois, il se levait tôt, déterminé à trouver du travail, à redevenir comme avant, à se passionner pour la mécanique, à préparer un rallye avec ses camarades, à envisager un travail mal payé mais régulier.

D'autres jours, il se laissait reprendre par le milieu, l'argent que l'on ne met pas trop longtemps à gagner, cette vie où le plaisir du risque est parfois intense, particulièrement grisant, et donne en quelques secondes l'impression d'exister d'une manière irrépressible, l'envie d'une belle moto, une vraie, au moins une 750 cm³; pourquoi rafistoler de vieilles bécanes, un engin rutilant par contre...

Le goût du risque, l'envie de vivre à tout rompre, en pleine vitesse et au grand air, l'immédiat, le plaisir dans l'instant. L'oubli déjà des barreaux. Les petits coups si intéressants dont on a eu tout le loisir de parler. De toute façon... Comme s'il fallait en profiter d'autant. Pour lui et pour d'autres, la punition a fonctionné à l'envers, accentuant le goût de l'instant par la privation d'avenir, au lieu de privilégier la réflexion. Le réflexe conditionné n'est pas celui qui était attendu.

Mohammed, à 17 ans, avait déjà un passé chargé, avec quelques condamnations pour vol et de courts séjours en prison effectués après une longue suite de placements en foyers qui commença dès l'âge de 14 ans. L'éducateur qui était chargé de s'en occuper et de le suivre avait envisagé la possibilité de lui faire faire un apprentissage, estimant que cette formule de travail

offre de bonnes possibilités de réinsertion sociale. En effet, certains travailleurs sociaux interrogés sur ce sujet, pensent que l'adolescent a besoin d'un lieu où une forte intégration est possible, ce qui serait le cas de la petite entreprise, où l'individu est pris dans un univers relationnel étroit, proche de la structure familiale, et où il ne peut plus vivre sa déviance dans l'anonymat.

Quand je rencontre Mohammed, il est en train de discuter avec d'autres garçons de son âge. Il manifeste dans ses échanges verbaux et dans son attitude un état de tension intense. Il porte sur lui les marques de sa déviance, comme si justement il voulait se dire tel. Interrogé sur ce point il reconnaît volontiers que son apparence ne peut qu'aider la police à le repérer, mais il n'en tire aucune des conclusions qu'un autre pourrait faire, s'il n'était pas pris dans l'engrenage des comportements répétitifs et des conduites d'échec. Dès qu'un mauvais coup a eu lieu il fait partie de ceux que la police interpelle immédiatement, même s'il n'y est pour rien.

Très rapidement, on le sent complètement désemparé face aux jours qui viennent, et il y a de quoi. Sa sortie n'est pas facile. Il a déjà une partie de sa vie qui appartient au monde carcéral. Être dehors n'est pas le plus aisé. Il veut bien essayer de travailler comme apprenti-plombier, mais au fond il n'y croit pas vraiment, et peut-être que personne n'y croit. Il se sent lui-même pris dans son rôle de petit délinquant qui n'arrive pas à faire de projets à long terme.

J'sais bien que j'replongerai, j'peux pas m'empêcher de faire des conneries. Des fois c'est juste pour rigoler un peu. Des fois, j'sais pas. J'en ai marre quoi.

Une vague de violence succède à ce désarroi. Il se révolte verbalement contre tout, contre le racisme dont il est encore et sans cesse l'objet, contre sa famille, contre la pauvreté, contre sa situation d'enfant de travailleur immigré, contre la société, contre les humiliations journalières, contre tous « les tas de pourris » de la terre. Après une longue suite de récriminations et d'observations parfois très pertinentes, il se dégage de ses obligations vis-à-vis de lui-même et de son devenir en développant

un discours qu'il a maintes fois eu l'occasion d'entendre à propos de sa non-responsabilité : « C'est pas ma faute, c'est à cause de... »

Mais presque aussitôt, il se retourne contre lui et commence à se dénigrer, intégrant encore une fois le discours des autres sur lui-même : « Je ne suis pas intelligent... Je n'ai pas de volonté... » Pas de traces d'une aire positive, où un enfant, pris dans le désir de l'autre, aurait pu exister. Au cours de l'entretien, il alterne en phases accélérées, entre des périodes d'excitation, d'agressivité et des moments d'abattement, de dépression. Tout son comportement exprime à chaque instant comment il est le captif de cette violence où il est pris, bloqué dans une succession d'impasses, où la suite infinie des passages à l'acte est devenue son moyen d'expression, faisant céder un peu de cette tension interne qui l'envahit et de cette pression externe dont il est prisonnier.

A sa sortie de prison, Sam, 18 ans, est retourné chez ses parents. Son père est manutentionnaire, sa mère reste au foyer pour élever ses six enfants, tous plus jeunes que Sam. Ils vivent dans un petit trois pièces de la banlieue de Paris. La pauvreté et la tristesse ont marqué son retour. Sam avait bien commencé sa scolarité et passa chaque classe de l'enseignement primaire sans difficultés. Il entra en 6^e au CES :

C'était bien, on s'amusait. On apprenait l'anglais. C'était intéressant. En oral, je me défendais bien, mais question d'apprendre des leçons ou des conneries comme ça, c'était nul. En 5^e c'était toujours pareil, ils s'en sont rendu compte, et puis je commençais à m'intéresser à autre chose, à faire des petites conneries. Je ne m'embêtais pas. Mais c'était après. Après... J'ai connu un peu ce que c'était l'argent. J'ai touché à ça, et puis ça a continué... Pour avoir des habits... Pour s'amuser comme les autres...

Après avoir été orienté vers une 4^e pratique, étant nettement au-dessus des autres, il fut finalement remis en 4^e normale. Mais le conseil de discipline...

Je manquais quelquefois la classe. Je pense qu'ils ont dû savoir que je faisais quelques bêtises parce que je m'étais fait attraper entre-temps.

Il fut renvoyé.

Et là, j'avais les boules comme on dirait. J'avais un coup. J'savais plus quoi faire, même en sortant. J'ai pleuré comme un gamin. Je suis sorti. Je ne savais plus quoi faire avec mes parents, alors là ! Encore pire...

Sam s'entend bien avec sa mère, mais sa relation est plus difficile avec son père : « Quand il crie à la baraque, je sors. »

Son père le pousse à travailler, car il n'arrive pas à finir le mois en gagnant tout juste le SMIC, avec une famille nombreuse à nourrir. Sam est l'aîné, il doit l'aider.

Et puis moi, je le comprends bien, mais je ne sais pas... Mais enfin, j'espère travailler et rattraper, redresser un peu la pente.

Après son renvoi du lycée, Sam a commencé un apprentissage comme électricien, qu'il arrêta au bout de deux mois. Ce fut ensuite la succession des petits emplois temporaires comme coursier, manutentionnaire, ce qu'il trouvait. Ce fut aussi la ronde des copains, de la bande que l'on retrouve, les longues semaines sans travail, les après-midi entières passées au café et, de nouveau, les « petites bêtises ».

Des éducateurs voient dans l'apprentissage une possibilité pour essayer de stabiliser de jeunes délinquants. Cette possibilité existe, certes, mais elle est minime car les patrons ont rarement le désir de s'occuper de cas trop lourds, surtout quand ils ont le choix, comme en cette période de crise économique, parmi une multitude de jeunes chômeurs dont certains sont parfaitement préparés à la docilité ; d'autre part en raison de la nécessité d'un degré minimum de tolérance à la subordination, d'une acceptation de sa condition chez le jeune qui entre en apprentissage, où les ambitions doivent être suffisamment en accord avec la situation vécue, afin que celle-ci puisse être supportée. Cette possibilité d'adaptation est préparée par l'échec scolaire qui, à la longue et par l'intégration de certaines valeurs, amène l'adolescent à se sentir inférieur et à le rendre reconnaissant quand, par la suite, le monde du travail lui accordera éventuellement une revalorisation, aussi minime soit-elle.

L'échec scolaire, dans notre société, a pour fonction de préparer idéologiquement à l'infériorité sociale et à l'exploitation économique.

Or, chez le délinquant, l'échec a suscité autre chose que la résignation. Le déviant n'accepte pas les normes et se révolte contre l'autorité. Il conteste la place qui lui est réservée dans le système social. Mais cette révolte a cela de commun avec la mentalité des apprentis : elle est individualiste, et, bien que souvent basée sur une certaine lucidité, elle ne débouche pas sur une prise de conscience politique. Le mot clé reste : chacun pour soi. Néanmoins, l'apprenti a intégré des schémas sociaux qui lui permettent d'envisager son avenir à long terme et, ainsi, de supporter sa condition présente. Il est engagé dans un processus d'intégration sociale.

En revanche, le délinquant rejette le type d'avenir qui lui est proposé et préfère avoir directement accès à l'argent et à la satisfaction immédiate de ses désirs, en ayant suffisamment d'énergie pour être un agresseur. Mais le plus souvent, et plus particulièrement parmi les petits délinquants, ce phénomène s'inscrit dans la prolongation de l'échec qui reste le maître-mot. La possibilité même d'avenir ne se produit pas comme pensée. L'incapacité de faire des projets à moyen et à long terme est flagrante. L'instantanéité prédomine et le passage à l'acte se substitue à la réflexion.

CHAPITRE X

LES PROFESSEURS

Du point de vue pédagogique, les apprentis forment dans leur ensemble une population particulièrement complexe. Les professeurs peuvent en dire long sur ce sujet, car si le jeune montre une certaine souplesse quand il est pris dans une relation duelle, ou lorsqu'il travaille dans l'entreprise, il n'est plus du tout docile dès qu'il est en groupe. Ce phénomène est général et se produit souvent chez les adolescents, mais il est exacerbé dans une population qui, en plus, rejette profondément tout ce qui peut ressembler de près ou de loin à l'école...

Dans un Centre de Formation d'Apprentis, qui a fait l'objet d'une observation continue pendant quatre mois, trois professeurs furent mis en congé de maladie pour dépression nerveuse durant ce laps de temps. Ce constat, qui n'est pas exceptionnel, est inquiétant et correspond à plusieurs facteurs. Il renvoie en particulier aux conditions déplorables dans lesquelles les professeurs sont obligés d'assumer coûte que coûte leur enseignement.

La loi de 1971 a contraint les anciens cours professionnels, reliques peu glorieuses du début de notre siècle, à se rénover. Ces cours se déroulaient dans des conditions les plus variées mais généralement piteuses. N'importe quel local était bon pour recevoir le titre de centre de cours, à condition que le prix de location en soit le plus bas possible, voire même gratuit. Une usine désaffectée faisait l'affaire, pour l'organisme gestionnaire peut-être, mais sans doute pas pour les élèves et les enseignants qui éternuaient dans les nombreux courants d'air, et les mètres cubes d'air froid que les chaudières, régulièrement en panne, étaient bien en peine de réchauffer. Mais au moins profitaient-ils d'un certain calme...

Ce n'était pas le cas de ces professeurs obligés de s'égosiller parmi les rotatives qui venaient de se mettre en marche. De misérables salles de classes avaient été installées au sein même

de l'usine, grâce à l'élévation toute symbolique de parois en préfabriqué qui laissaient passer aussi bien les divers bruits des ateliers voisins, que la voix du confrère qui hurlait dans le vacarme d'une classe chahuteuse.

Parfois une école primaire était utilisée, mais il était impossible d'imposer le moindre sérieux à des adolescents qui devaient se recroqueviller sur des bancs trop petits pour eux, pendant que leurs genoux se heurtaient inmanquablement aux bords de ces tables minuscules, parfaites pour des bambins de 9 ans mais convenant mal à des bouchers de 17 ans.

Dans la plupart des cas, les cours professionnels eurent jusqu'en 1976 pour se transformer en CFA. Beaucoup d'espoirs naquirent durant ces années. En effet, ceux qui avaient dû se taire jusque-là furent soudain consultés, et les critiques foisonnèrent.

Auparavant, nombreuses étaient les pressions qui s'exerçaient sur les professeurs. Ils étaient le plus souvent payés et contrôlés par le patronat ; cela les incitait à se montrer dociles et peu contestataires. L'autorité patronale s'exerçait à travers le maintien de la précarité des emplois, grâce au système des vacances. Largement majoritaires, les professeurs vacataires étaient payés à l'heure et ne bénéficiaient d'aucune garantie, tout en effectuant, la plupart du temps, un travail régulier sur plusieurs années. Ils furent un peu moins nombreux pendant la période de transition qui précéda l'obtention des agréments. Une politique contractuelle fut alors développée. Cela eut pour effet immédiat d'augmenter l'implication du corps professoral, sans lequel aucune refonte pédagogique ne pouvait s'effectuer. Mais une fois les agréments obtenus, les moyens de pression ancestraux furent rétablis et avec eux le système des vacances.

Les rares « privilégiés » qui, du temps des cours professionnels, étaient devenus des statutaires, c'est-à-dire des professeurs bénéficiant d'une bonne protection, quant à la stabilité de leur emploi, étaient tous des enseignants qui avaient fait leurs preuves et montré leur bonne volonté, leur souplesse et leur désir de coopération. Autant dire que dans ces conditions la vie syndicale rencontra de grosses difficultés. Elle se développa péniblement car chacun craignait, à juste titre, d'être remercié... L'autocensure, dans ce type de système, fonctionne parfaitement.

La loi de 1971 a soulevé beaucoup d'espoirs qui se sont révélés, après coup, bien illusoire. Elle entraîna des discours et de nombreuses déclarations de bonne volonté. En quelques mois le patronat s'est enthousiasmé pour la pédagogie. Ils se sont penchés sur la condition des apprentis et ont reconnu les erreurs « passées ». Les « abus », qui de fait étaient la norme, n'étaient que des abus... Il fut d'ailleurs décidé de radier certains maîtres d'apprentissage, qui ne faisaient même pas amende honorable en ces temps d'autocritique et qui persistaient paisiblement dans « leurs excès ».

Les meilleures relations possibles étaient entretenues avec les services de l'Éducation nationale, puisque d'eux dépendait l'obtention des agréments. Il convenait également de ménager la nouvelle Inspection d'Apprentissage qui en émanait, bien que de toute façon cette dernière n'ait pas les moyens matériels d'un contrôle efficace. Il fut un temps où chacun faisait son possible pour montrer sa bonne volonté et ses bonnes intentions.

De jeunes professeurs furent embauchés pour renouveler les équipes et susciter des innovations. Bien sûr, certains y crurent vraiment, du moins pendant quelques années. Les promesses étaient somptueuses et les enseignants rêvaient du futur Centre de Formation qui allait être construit mais qui ne figurait encore que sur les plans ; même une bibliothèque y était prévue !

Des séminaires pédagogiques réunissaient les professeurs ; à chacun l'on demandait son avis ; la pédagogie moderne fut mise en exergue. On put avoir l'impression d'être propulsé dans un monde à la pointe de ce qui se faisait. Nous passions du XIX^e siècle à l'an 2 000 en moins de trois ans !... Ils furent nombreux à être profondément sincères. Mais une fois les agréments obtenus et signés, des temps beaucoup plus sombres sont réapparus, et dans certains endroits le XIX^e siècle est revenu en moins de 15 jours...

Durant cette période d'effervescence qui précéda l'obtention des agréments, les professeurs pouvaient se bercer d'espoirs, cela ne leur faisait aucun mal, étant donné leurs conditions de travail : elles étaient catastrophiques. Au nom d'un faux discours sur la pédagogie moderne, les pires excès furent commis,

et le pédagogue mis en avant sur une triste scène. Il en tirait peut-être une certaine satisfaction, puisque lui, l'obscur, devenait important, tout au moins dans les discours et ces fameux séminaires. Mais le contrecoup de cette soi-disant importance, était qu'il devenait l'unique responsable des difficultés qu'il pouvait rencontrer dans sa classe. Il était promu au rang de seul fautif, ce qui permettait à l'institution d'être profondément démissionnaire.

Durant cette même période, et grâce à une compréhension erronée de la situation, les notes, les contrôles, la discipline, les surveillants, tout ce qui ressemblait de près ou de loin à l'autorité fut supprimé. D'un système poussiéreux et parfaitement inadéquat, mais qui existait, il ne restait apparemment qu'un tas de ruines. En réalité, l'édifice était prêt à renaître dès que les velléités modernistes se seraient apaisées, alors que chacun s'enliserait dans l'univers de la désillusion.

En attendant les lendemains réactionnaires, un discours aux effets pervers occupait le devant de la scène. Certes, la pédagogie moderne vise à humaniser la relation maître-élève en la faisant sortir du carcan où la maintenait l'enseignement traditionnel, mais la réduire à un face à face enseignant-enseigné est une grave erreur théorique et pratique. La relation pédagogique s'inscrit dans une réalité sociale et doit en tenir compte. De même, elle est en inter-relation profonde avec l'institution où elle se réalise.

Durant ce laps de temps qui transforma presque magiquement les professeurs en pédagogues, tout le monde fut décontancé ; les enseignants parce qu'ils devaient s'adapter à de nouvelles méthodes d'ailleurs fort mal employées, et les apprentis parce qu'ils devaient passer sans transition de l'entreprise, où l'autorité et la hiérarchie priment, à une école que, libérale ou pas, ils détestent, et qui vient soudain leur parler de développement de la personnalité et d'épanouissement... Après quarante heures de travail par semaine et plus pour un salaire dérisoire, le hiatus était complet.

Le galvaudage de la pédagogie a entraîné de nuisibles confusions entre non-directivité et laisser-faire, sans que soient prises en compte les contradictions de la réalité, ni même que soit faite

une analyse des conditionnements et du poids des schémas sociaux dont sont porteurs les acteurs en présence.

Un acte pédagogique consiste avant tout à savoir faire l'analyse d'une situation, à pouvoir évaluer le champ des contradictions et à être capable de mener à bien l'observation psychologique d'un groupe. Une fois cette analyse faite, alors seulement les objectifs et les moyens peuvent apparaître et être mis en place. Or, très rarement, cette analyse primordiale est menée à bien. Les objectifs ne sont que déclarations d'intentions, bonnes bien entendu, mais finalement nuisibles car mystificatrices; et les moyens, quand ils existent, sont plaqués et inadaptés, comme si le but final de l'opération était une fois de plus l'échec.

Les professeurs se partagent en deux catégories qui s'opposent en fonction du métier : les professeurs d'enseignement général, plus particulièrement chargés du français, de la législation et de la comptabilité, et les professeurs de pratique et de technologie dont l'enseignement est directement en rapport avec la profession que les jeunes ont choisie. De ce fait leur tâche est relativement facilitée, dans le sens où les apprentis sont nettement plus motivés pour accepter ce type d'enseignement. Par contre ils ont souvent du mal à se laisser convaincre d'étudier des matières qui ne sont pas directement liées à leur métier et à leurs préoccupations immédiates, comme le français, par exemple, qui leur rappelle trop leurs difficultés passées et leur haine de la scolarité.

Deux types de classes sont la hantise des professeurs : les Classes Préparatoires à l'Apprentissage (CPA) et les classes de métiers divers. Les CPA sont ces classes où les adolescents comptent les mois qui les séparent de la fin de la scolarité obligatoire. En fait, ils travaillent autant que des apprentis, sinon plus, dans un métier donné, sans recevoir le moindre salaire. Ils œuvrent chez un patron qui a le devoir de les accueillir mais pas celui de les former. Les pré-apprentis font les tâches les plus ingrates que les autres ne veulent pas faire. Généralement ils servent à tout et à tous et ne sont formés qu'à obéir.

Quand ces jeunes adolescents viennent suivre les quelques heures de cours auxquelles ils doivent assister, puisqu'ils sont

encore sous statut scolaire, ils s'assoient dans des salles de classes où ils attendent plus ou moins patiemment que les heures passent. Les professeurs ne sont tenus à aucun programme. Ils doivent enseigner, puisqu'ils sont payés pour cela, mais ils n'ont guère d'illusions sur ce qu'ils doivent faire. L'ultime recours est de préparer les élèves, une fois de plus, au Certificat d'Études... Ils sont nombreux à l'avoir raté plusieurs fois. D'autres ont toujours refusé de le passer, persuadés de ne pouvoir le réussir.

Le professeur d'enseignement général devient alors, dans ces classes, un professeur de français, d'histoire-géographie, de sciences naturelles, de mathématiques. Là, le mot est excessif, quand on commence l'année à étudier, encore et toujours, les quatre opérations de base et que l'on s'arrête souvent avant la division. Le système décimal restera pour certains apprentis un univers obscur et indéchiffrable. Généralement, il n'y a pas de manuels pour soutenir cet enseignement à la fois très spécifique et multiple qui demande des connaissances variées dans différents domaines, surtout quand ces mêmes professeurs enseignent également, dans des classes d'apprentis sous contrat, la législation et la comptabilité... Pour ceux qui le font consciencieusement, les temps de préparation sont énormes, et ils sont la majorité dans ce cas, ne serait-ce que pour essayer de maintenir à un niveau minimum l'attention de leurs élèves. Ils font une dernière tentative de rattrapage des connaissances de base qui n'ont jamais pu être acquises ou qui ont été perdues dans l'indifférence générale ; l'optimisme n'est guère de mise. Fréquemment ce sont les jeunes eux-mêmes qui n'y croient plus. Le défaitisme est total, et le professeur, qui a décidé de continuer à combattre, doit passer un temps infini à essayer de convaincre des adolescents que l'échec n'est pas inéluctable. Mais quand, depuis une dizaine d'années, un enfant entend qu'il n'est pas doué pour les études et qu'il devrait faire autre chose, il en devient profondément convaincu.

Nombreux sont les pré-apprentis qui attendent leurs 16 ans, et qui, le lendemain de leur anniversaire, ne reviennent plus en classe et ne se présentent pas chez leur patron.

Les textes concernant ces classes de relégation parlent verbeusement d'éveil, de sensibilisation, d'ouverture, sans jamais

proposer ni mettre en place les moyens nécessaires pour y parvenir. Mais finalement personne n'est dupe de ces faux objectifs, et chacun sent profondément qu'une seule chose en définitive est demandée : attendre et faire patienter.

Dans le plus grand dénuement, un professeur se retrouve face à trente élèves. Quand il y a assez de tables et de chaises, on peut s'étonner de cette aubaine... Il n'est d'ailleurs plus question de les disposer en cercle. Le face à face est définitif. Par contre les tableaux noirs ne sont pas de rigueur. A quoi serviraient-ils ! Ils sont les représentants d'un système scolaire que l'on doit justement faire oublier... Dans ces classes, il faut inventer, innover, mais tout est fait pour mener à la paralysie.

Les professeurs devraient se réjouir de n'être astreints à aucun programme, de n'avoir aucun manuel pour influencer le contenu de leur enseignement. Libre cours est donné à leur créativité, ce mot désespérant qui sévit depuis une dizaine d'années, et qui vient déguiser les pires pauvretés. Absence de programme, absence de manuels, absence d'un matériel quelconque, pas de craies, encore moins de magnétophones. Dans certains centres, les seuls appareils que j'ai vus appartenaient aux enseignants eux-mêmes. Pas de dictionnaires, pas de cartes de géographie ou d'histoire pour enseigner les matières correspondantes... Il reste un professeur face à des élèves, et un peu de bonne volonté pour les moins découragés.

Que faire quand vous êtes face à plusieurs dizaines de jeunes qui ne veulent pas être là où ils sont et qui vous en rendent responsable ? On vous dit : Faites ! Votre liberté est maximum et au même moment vous êtes réduit à la plus totale impuissance, nous dit M. T., enseignant.

Les motivations sont nulles, les objectifs inexistantes, les moyens fantomatiques. Un an à passer dans ces conditions à raison de 8 à 12 heures par semaine pour chaque section. Certains professeurs terminent assez mal leurs vacances dans l'attente de leur nouvel emploi du temps !

Piégés par la stimulation du pire, quelques-uns arrivent à faire des prodiges. Leurs efforts sont énormes, et leur seul

bénéfice est d'esquiver la menace d'un chahut permanent et les mille humiliations que subit un enseignant qui ne mène pas complètement sa classe. En prime, ces héros de la pédagogie sont fort mal payés; héros malgré eux puisque chacun essaye seulement de s'en sortir comme il peut.

J'ai rencontré une de ces enseignantes qui avait échappé au destin plutôt pénible des professeurs dont la carrière s'achève par une démission ou une dépression nerveuse. Au-delà d'un fort pessimisme et d'une grande lucidité, elle était devenue la championne de l'optimisme et sa pratique pourrait se résumer ainsi : comment faire quelque chose à partir de rien, ou comment enseigner dans des conditions impossibles? A ce prix-là, effectivement, notre système scolaire peut survivre.

Les classes de métiers divers regroupent des pré-apprentis et des apprentis dont les professions ne recrutent pas en nombre suffisant dans la région pour justifier l'ouverture d'une section spécifique à chaque métier. Dans ces classes-là, même les professeurs de pratique et de technologie sont pénalisés pour mener à bien leur enseignement.

En plus de ces difficultés objectives que rencontrent les professeurs, certaines émanent directement des contradictions que pose la situation de l'apprentissage et des problèmes que soulève l'alternance. Il existe une coupure entre l'enseignement délivré dans le centre de formation et l'entreprise où l'adolescent passe la plus grande partie de son temps.

En ce qui concerne les mentalités, et bien que chacun s'en défende, il existe une sorte de mépris mutuel entre les professeurs et les maîtres d'apprentissage. Les enseignants s'estiment supérieurs aux maîtres d'apprentissage et ces derniers dédaignent l'utilité que peuvent avoir les premiers. Il n'est pas rare que des professeurs d'enseignement général ignorent à peu près tout de l'univers professionnel dans lequel évoluent les apprentis, ce qui n'est pas fait pour les aider à dépasser les difficultés qu'ils rencontrent avec leurs élèves.

La loi de 1971 a essayé d'instaurer un lien entre le centre et l'entreprise, ce qui pédagogiquement est élémentaire, mais la relation est encore loin d'être établie, et la concertation n'est pas au point. Des tentatives sont faites régulièrement pour que tous les acteurs impliqués dans l'apprentissage puissent avoir l'occasion de se rencontrer.

Théoriquement les professeurs principaux doivent visiter les apprentis dans l'entreprise où ils sont placés. Mais généralement les centres ne font pas face à leurs obligations et refusent de payer les enseignants pour cette tâche et de les libérer d'un certain nombre d'heures de cours, ce qui est indispensable si l'on veut que cette pratique devienne systématique. Une fois de plus il est fait appel à la bonne volonté de chacun et au bénévolat, ce qui est inadmissible et surtout inefficace. Cette liaison ne peut donc pas fonctionner dans les conditions actuelles.

Quelquefois des opérations « portes ouvertes » sont organisées. Elles offrent des possibilités favorables de contacts et de stimulation. Les apprentis, les parents, les professeurs, les maîtres d'apprentissage ont enfin l'occasion de se rencontrer et cette concertation a toujours des effets positifs en ce qui concerne l'évolution de l'apprenti. Mais ce ne sont pas tous les parents qui viennent ni tous les maîtres d'apprentissage qui se déplacent. En fait ils sont une minorité.

Bien que les textes de loi insistent sur la nécessité de la coordination entre le centre de formation et l'entreprise, elle ne s'effectue que rarement, ce qui ne favorise pas l'efficacité de la formation en alternance. Les bonnes intentions sont indéniables, mais les moyens ne suivent pas.

CHAPITRE XI

LE STATUT AMBIGU DE L'APPRENTISSAGE : EXPLOITATION ET/OU PROMOTION ?

Beaucoup de stéréotypes enveloppent le monde de l'artisanat et des apprentis. Nous nous proposons d'analyser ici un double processus, en examinant, d'une part, comment les apprentis ont intégré les valeurs qui les entraînent à se conformer à l'image que l'on se fait d'eux, et d'autre part, comment la réalité s'éloigne de cette représentation.

Deux stéréotypes marquent et enferment l'apprenti : celui du « bon fils » et celui du « bon à rien ». Dans tous les discours que nous avons pu recueillir, se profile, d'une manière plus ou moins apparente, l'une de ces deux images.

Le « bon fils » n'est pas « doué » mais il se fait pardonner en étant « plein de bonne volonté ». Il ne demande qu'à bien faire si on lui en donne l'occasion : ce sera le travail manuel. Il est conscient de ses handicaps et les reconnaît : c'est son *mea culpa*. La phrase type le concernant est la suivante : « On fera quelque chose de ce petit... malgré tout ! », c'est-à-dire malgré dix ans d'échec scolaire. Lui, en tout cas, aura du mal à s'en remettre.

Non seulement il accepte l'autorité qui s'exerce sur lui et la position d'infériorité qui lui est réservée, mais en plus il tient sur lui-même le discours que les autres tiennent sur lui. Aussi parle-t-il, avec une apparente lucidité, de ses incapacités comme de son manque d'aptitudes intellectuelles ou de son manque de volonté. Il lui arrive d'évoquer son mauvais caractère ou au contraire son absence de caractère. Dans tous les cas, il s'agit d'un discours négatif ou privatif. Le seul domaine positif qui lui reste est celui du travail manuel, son intégration sociale ne pouvant s'effectuer que par la voie de l'obéissance à laquelle

forme l'apprentissage. Ainsi se conforme-t-il à ce que l'on attend de lui, en espérant obtenir de cette manière une gratification qui s'est longtemps fait attendre.

Le « bon à rien », l'apprenti délinquant... s'il développe également un sentiment d'infériorité, il ne le manifeste pas de la même façon, et surtout, à la différence du « bon fils » il n'entretient pas le même rapport à l'autorité. Il est ce jeune dont on dit qu'il « a fini par se retrouver en apprentissage parce que l'on ne pouvait rien faire de lui » et qui « tôt ou tard va se retrouver sur les bancs du tribunal correctionnel »... Les pires prédictions lui sont réservées, puisqu'il refuse le chemin de l'obéissance et de la soumission sans pour autant trouver un comportement constructif qui le fasse sortir de l'échec. « Il a fini » ou « il finira ». La fin est déjà inscrite dans une histoire qui, pourtant, commence à peine. Les portes sont closes dans tous les discours.

Contrairement à ce qui se passe pour le « bon fils », un processus de révolte s'élabore, sans doute parce qu'il n'y a pas d'autre issue possible. N'ayant jamais été valorisé dans aucun domaine, il se croit effectivement incapable de quoi que ce soit. Il ne conçoit pour lui-même aucun avenir. Dans certains cas, il devient « le casseur », ce vandale qui a lacéré les fauteuils du foyer aménagé comme aire de repos au sein du Centre de Formation. Son moyen d'expression est essentiellement violent et négatif. Généralement il critique sa condition d'apprenti et il a conscience de son exploitation. Il trouve absurde de travailler pour des sommes dérisoires.

Il pose un regard lucide sur ses conditions de vie, mais ce regard est totalement négatif. Pris dans l'immédiateté, il n'a pas intégré les schémas sociaux qui permettent à un individu d'envisager son avenir et qui donnent la patience de le réaliser. « J'en ai rien à foutre. » Il se met à fabuler. « J'aurai une Kawasaki 750! » Le vol et la délinquance sont les moyens d'effectuer un trait d'union entre le présent hostile et le rêve impossible. Mais ce type de déviance, contrairement à d'autres, se passera également dans l'échec.

Les déboires scolaires entraînent chez l'adolescent un rejet de tout ce qui peut être étiqueté de près ou de loin comme une activité intellectuelle. Mais pour le « bon fils », ce rejet s'accompagne d'une survalorisation du travail manuel, seul domaine où ses performances ne soient pas, à priori, contestées ou déniées.

Celui qui se conforme à ce modèle et fait ce que l'on attend de lui, sera un « bon » apprenti content de son sort... « Je n'ai pas à me plaindre. » Il n'a généralement pas conscience d'une exploitation quelconque et quand il gagne 100 francs par semaine, il trouve que « c'est déjà ça ! » La plupart subissent leur sort, comme si justement ils n'arrivaient pas à en penser quelque chose. Quand ils ne tiennent pas le discours des autres, c'est-à-dire de ceux qui exercent une autorité sur eux, ils se taisent, plongés dans une grande passivité.

C'est le cas de Martine. Pendant de longues heures, elle restait assise sur sa chaise en attendant que le temps passe. En classe, elle semblait pratiquer la politique de l'économie maximum. Toujours sage et obéissante, elle ne manifestait jamais la moindre opposition. Quand son professeur l'interrogeait, elle se levait poliment et semblait tout juste émerger d'un lointain brouillard. Elle ne se rasseyait que sur l'invitation explicite de son enseignant. Ce dernier renonçait rapidement à la solliciter car il ne réussissait jamais à obtenir plus de deux ou trois sons inintelligibles. Lors des interrogations écrites, contrairement à d'autres, elle ne rechignait pas. Elle prenait une feuille de papier et la remplissait soigneusement en y inscrivant son nom, en recopiant la date qui figurait au tableau, avec l'intitulé de l'exercice. Généralement son effort de participation s'arrêtait là. Elle n'essayait même pas de regarder un peu sur la voisine pour avoir au moins deux ou trois phrases à écrire. Non, sans déranger personne elle attendait seulement que la séance prenne fin.

Comme l'atmosphère n'était pas à la répression, il était fréquent que des élèves mènent des activités parallèles diverses. De temps en temps elle prenait la liberté d'échanger quelques mots avec une camarade, mais jamais elle ne prit la parole dans une discussion de groupe. Une fois, alors que la classe s'organisait

pour préparer un travail collectif en cours de français, elle se mit à lire un roman photo. Ce fut la seule initiative qu'elle prit en un an. Sur son lieu de travail, son patron en était satisfait. Elle était appliquée et surtout très obéissante... « Pas douée, mais pleine de bonne volonté... »

Jean-Louis était plus vivant que Martine. Il participait volontiers à toutes les discussions et n'hésitait pas à intervenir pour donner son opinion, mais il avait une particularité : il refusait de tenir le moindre stylo et s'opposait à tout travail écrit. La première fois que cela se produisit, son professeur lui en demanda la raison et il obtint la réponse si souvent entendue par bien des maîtres : « C'est idiot, ça sert à rien ! »

Parmi les enseignants qui usent leurs forces dans les classes de pré-apprentissage, certains ne sont pas loin de penser la même chose. C'était parfois le cas du professeur de Jean-Louis qui, chaque mercredi, se demandait comment il allait réussir à passer les huit longues heures qui l'attendaient, en face de 25 adolescents dont la présence n'était motivée que par la contrainte... A chaque fois, il faisait des efforts considérables d'imagination pour éveiller puis maintenir leur attention. Sa classe était extrêmement composite, depuis l'analphabétisme le plus complet jusqu'à un niveau très correct de quatrième normale. Il s'était attaché, dès le début de l'année, à connaître chacun de ses élèves pour adapter son enseignement en fonction de leur personnalité, de leurs centres d'intérêt et de leur niveau de connaissance.

Il eut du mal à exiger que chacun passe un test écrit, car la plupart venaient avec la ferme intention de ne rien faire. Les premières résistances passées, il obtint ce document qui lui était indispensable pour évaluer le niveau et la nature des difficultés de chaque jeune afin d'être en mesure de moduler son enseignement. L'analyse des textes confirma un large échantillonnage. Il put déterminer le type d'obstacles que rencontrait chacun de ses élèves dans le maniement de la langue écrite : troubles de l'attention, écriture phonétique, dyslexie, perturbations relevant d'une mauvaise assimilation de la syntaxe, etc. L'un de ses élèves ne savait ni lire ni écrire, un autre était arrivé en France

l'année précédente et ne parlait pas couramment le français ; Jean-Louis refusait obstinément de prendre la plume ; quelques-uns, sous la dictée, ne savaient pas détacher correctement les mots entre eux. Toutefois la majorité des élèves écrivaient d'une façon à peu près compréhensible tout en faisant au moins plusieurs fautes par ligne.

Jacques S. fut intrigué par le comportement de Jean-Louis. Son refus ne pouvait pas être interprété en termes d'agressivité ni d'opposition systématique puisque, par ailleurs, Jean-Louis se montrait dynamique et manifestait son désir de participer au travail de la classe. Mais il continuait à refuser tout travail écrit. A chaque fois il en donnait la même explication : « Ça sert à rien... »

Sans se décourager, le professeur s'occupa de Jean-Louis d'une manière suffisamment chaleureuse et discrète pour que celui-ci se sente en confiance, sans pour autant être tenté de renforcer un comportement marginal. Au bout de quelques semaines, Jean-Louis devint plus expansif. Il s'avéra qu'il avait honte d'écrire. Il préférait s'abstenir de le faire plutôt que d'encourir une humiliation éventuelle, inévitable selon lui. Tout au long de sa scolarité il avait été rabroué et il avait fini par accepter ce que l'on disait de lui : « Il n'est pas capable de... »

Les reproches, les réprimandes étaient venus à bout de ses efforts et il s'était de lui-même définitivement rangé parmi les « inaptes ». Après bien des négociations, Jacques S. finit par vaincre les résistances de Jean-Louis et il obtint un premier écrit. Le résultat ne fut pas aussi catastrophique que chacun le craignait. Certes, il faisait de nombreuses fautes, mais une analyse minutieuse ne révéla aucune désorganisation majeure. Une certaine inattention, qui provenait en partie d'un manque de confiance en soi, ainsi que des lacunes grammaticales flagrantes en étaient à l'origine. Il semblait donc qu'un enseignement bien adapté pouvait y remédier.

Le plus difficile fut de convaincre Jean-Louis que tout n'était pas perdu... Une lutte pour le moins curieuse s'engagea : deux volontés s'affrontèrent, celle de l'enseignant persuadé que son élève pouvait réussir contre celle de Jean-Louis qui était convaincu du contraire.

Jacques S. avait une politique simple en matière d'enseignement. Il avait décidé une fois pour toutes que la langue était un instrument comme un autre et qu'il suffisait d'en apprendre le mode d'emploi à ces apprentis en herbe pour qu'ils sachent à leur tour s'en servir. Sa pratique était basée sur une compréhension élémentaire mais efficace de la pédagogie. Il avait un objectif : faire en sorte que chaque élève parvienne à utiliser correctement le français, tout en y prenant du plaisir. Il leur proposait alors une sorte de pari et le reste de l'apprentissage se faisait sous forme de jeu.

Pour parvenir à ses fins, il prenait appui sur le sens développé qu'ont les adolescents de la compétition *quand ils ont des chances de gagner*. Il convenait donc d'évaluer précisément les capacités de chacun pour être en mesure de leur proposer des registres accessibles. Il avait mis au point un enseignement simplifié et synthétique de la grammaire ; son but étant de transmettre à ses élèves des outils primaires et fondamentaux dont ils pourraient se servir en toutes circonstances.

Par exemple, il n'exigeait pas qu'ils apprennent des conjugaisons par cœur ou fassent d'autres performances du même genre ; au contraire, il préférait les amener à en comprendre les mécanismes de construction afin d'être capable de les articuler à leur tour, à partir d'un modèle simple. Le plus souvent le contenu de ses cours se réduisait à des tableaux synthétiques et à des schémas très clairs. Pour vérifier et renforcer les acquisitions, il organisait très souvent des épreuves écrites où les jeunes avaient la possibilité de se servir de ces tableaux. Parfois les problèmes posés étaient élaborés par des jeunes qui se chargeaient d'établir des énoncés. Les facultés qui étaient ainsi développées étaient l'attention et la compréhension.

Ces contrôles prenaient la forme de devinettes que chacun avait les moyens de réussir. Les pièges étaient exclus. Les adolescents étaient mis en confiance et ils se prenaient au jeu. Le système de notation, qui avait été plébiscité et adopté, n'avait pas de support répressif. Il servait à établir les différents scores, et permettait les évaluations. La langue écrite n'était plus pour eux une jungle inextricable où ils s'étaient toujours perdus. Elle devenait un ensemble de données qui se laisse analyser et maîtriser quand un enseignant met à la disposition et

à la portée de chacun des outils adaptés. Il était surprenant à la fin de l'année de voir des jeunes qui s'amusaient à faire de... l'analyse grammaticale!... en la préférant aux mots croisés ou autres activités ludiques.

Jacques S. était convaincu de l'absolue nécessité pour chaque individu de savoir manier la langue écrite : « C'est l'outil le plus important que puisse utiliser un manœuvre... » Il s'insurgeait contre les discours que l'on entend de plus en plus fréquemment sur l'inutilité de savoir lire et écrire en ce siècle de l'audio-visuel.

Plus il sera dit que ce n'est pas indispensable, et plus la langue deviendra l'instrument de sélection par excellence. Les travailleurs doivent être vigilants pour ne pas se laisser endormir par des discours qui sont totalement réactionnaires sous des dehors modernistes.

Jean-Louis faisait partie de ces jeunes qui, à force d'échecs et de réprimandes, finissent par être convaincus de leur totale incapacité. Cela les conduit à ne plus faire aucun effort pour surmonter leur handicap. Ils ont perdu tout espoir d'y parvenir, mais par là même ils aggravent leur retard. S'ils n'ont pas la chance de rencontrer un adulte qui vienne entraver ce processus que d'autres ont mis en place, ces adolescents sont rapidement persuadés d'être des « manuels » tout en croyant que les sphères de l'esprit leur sont inaccessibles.

En fait, l'échec scolaire avait fonctionné pour Jean-Louis, comme pour d'autres, de façon à lui faire croire qu'il avait « choisi » de devenir un travailleur manuel. Cela lui permettra de se satisfaire de sa future condition, après qu'il eût renoncé à toute autre prétention.

Cela entraîne l'adolescent à vivre son échec comme une donnée individuelle dont il est le fautif : c'est *lui* qui n'est pas doué. Mais en même temps il en est irresponsable, puisque ce fait est posé comme inévitable, voire irréversible. Confirmé et renforcé dans la déroute et la soumission, il renonce au combat qui pourrait justement le faire sortir de l'échec.

Il se retourne contre l'école qu'il croit rejeter, alors qu'il est placé en situation de relégation. Le jeune a la faible satisfaction de penser qu'il prend la décision de quitter l'école, tandis qu'il est amené à prendre cette décision. Cette compensation narcissique est d'autant plus fondamentale qu'elle est illusoire. Fondatrice de l'aliénation, elle est le pivot qui va permettre au jeune travailleur d'accepter son devenir, sans avoir d'exigences inopportunes...

On lui reproche, il se reproche, de n'être pas doué pour les études, alors que pendant dix ans, à raison de 6 à 8 heures par jour, la vie scolaire lui a refusé la plupart des possibilités de gratification. Il est coupable, mais ce n'est pas de sa faute. Dame Nature a parlé. Il n'a plus qu'à subir et surtout accepter l'avenir qui lui est réservé. Il est réduit à la passivité. Privé de sa responsabilité quant à sa condition, il est coupé de ses possibilités de réaction et de prise en charge de son handicap propre, quelle qu'en soit l'origine.

Cela fonctionne dans un système où la morale judéo-chrétienne est encore à l'œuvre, puisque l'homme est coupable avant d'être né. Il est fautif de ce qu'il n'a pas commis et a fortiori de ce qu'il a commis. L'homme n'aura pas assez de sa vie pour se faire pardonner, la contrition est son lot. Alors, seulement, une chance d'absolution lui sera donnée...

Le pardon, la chance : le travail manuel. Pour certains, l'entrée en apprentissage est ressentie comme une délivrance, d'ailleurs réelle puisqu'ils échappent en partie à la contrainte qu'exerçait sur eux l'appareil scolaire. Elle est également vécue comme une possibilité de renaissance. Enfin s'ouvre devant eux un domaine où ils vont pouvoir faire leurs preuves..., une aire positive où ils pourront exister autrement qu'en termes négatifs. Les analogies avec des images religieuses ne sont pas fortuites. L'apprentissage est une période de transition, le purgatoire, l'amorce d'une nouvelle vie dont le principal générateur est le passé : l'échec. La faute, cette fois, n'est plus mythique, elle est réelle. Le cercle se referme et pourra fonctionner sans plus de contraintes extérieures.

Le péché originel est un mythe qui opère dans le réel, en tant que métaphore de la position de l'individu par rapport à la norme. L'échec scolaire, qui est un processus de sélection, a pour fonction d'instaurer chez l'individu une transformation qui le conduit à intégrer les valeurs et les comportements qui le placent et *le maintiennent dans une position d'infériorité.*

Notons que les « intellectuels » développent, pour une bonne part d'entre eux, le complexe inverse. Il n'est pas rare d'entendre, après un certain énoncé de performances scolaires et parfois universitaires, sur un ton mi-fier, mi-humble : « Par contre, je ne sais rien faire de mes mains. » Ils s'en remettent à d'autres pour l'ordonnance et la réalisation des tâches matérielles. Dépendance inévitable, diront certains qui voudraient nous faire croire que les deux membres de l'équation sont à égalité... Alors que la relation de dépendance est une relation de pouvoir par excellence, qui donne, certes, quelques compensations au dominé, mais qui fonde surtout l'assise du dominant. En fait, sous ces phrases anodines, se dissimule la division sociale du travail et non une répartition *in utero* des capacités de chacun.

La plupart des individus sont parfaitement capables d'utiliser leur esprit aussi bien que leurs mains, mais il est tout à fait observable que l'éducation, ce mot étant utilisé dans un sens large, tendra à faire en sorte qu'un aspect soit développé aux dépens de l'autre jusqu'à la paralysie, l'atrophie, voire la mutilation de ce dernier.

Il est intéressant d'observer comment la division sociale du travail, qui fonde un système de domination basé sur des relations de dépendances, est vécue à tous niveaux comme une donnée individuelle en termes de capacités, de potentiels, de facultés plus ou moins innées...

Parmi les apprentis il est notable de voir comment l'échec scolaire est intégré puis transformé en norme valorisée. Dans une forme de contre-dépendance, tout ce qui concerne de près ou de loin l'univers intellectuel est déprécié. Ainsi, dans une cour de récréation, un jeune subissait les moqueries de ses camarades. Il avait eu le tort de s'écarter d'un groupe pour aller

tranquillement lire au soleil durant la pause. Il s'était plongé dans ce genre d'ouvrages qui semblent aberrants à certains : « Un bouquin avec des centaines de pages et même pas une photo, et encore... écrit petit comme ça ! »

Les dérapages scolaires deviennent les exploits de jadis et les fanfaronnades du temps présent. L'empire des idées doit laisser la place au règne du corps ; les mains sont souveraines dans le travail et le sport occupe quelques loisirs. Un jeune, qui est surpris avec un air rêveur ou pensif, est rarement laissé en paix. Il est considéré par son entourage comme a-normal. La revanche a lieu... mais aux dépens de qui ?

Nous avons vu comment le discours familial exerce une grande influence sur le comportement de l'enfant face aux études puis dans le choix du métier ¹. Dans certains foyers plus ou moins proches de la bourgeoisie où la culture est valorisée, les jeunes sont encouragés dans leur scolarité. Au contraire, dans des milieux plus modestes, l'enfant n'y est pas sensibilisé. S'il se désintéresse de l'école, il n'encourt pas la désapprobation de son entourage, bien au contraire.

Le père de Guillaume voyait d'un œil complaisant les échecs de son fils, et il trouvait nettement plus « sain » que ce dernier se mette à travailler le plus tôt possible. Les allergies de son fils vis-à-vis de l'école lui rappelaient ses propres vagabondages. Il ne percevait pas l'utilité de poursuivre des études : « Pour quoi faire ? » Et le fils avait largement adopté le point de vue de son père... Mais ce phénomène n'est pas systématique, car dans certaines familles appartenant à des couches relativement défavorisées, des stratégies d'ascension sociale sont parfois développées, et la réussite scolaire y joue un rôle important.

Toutefois, la richesse de l'environnement culturel reste déterminant, quelle que soit l'attitude développée face à l'enjeu que représentent les études. Cela ne signifie pas du tout la même chose pour un enfant, de vivre dans une famille où la culture est diffusée par l'ensemble des signes dont il est entouré ou bien d'avoir à se contenter d'un petit dictionnaire pour l'aider à faire

1. Cas de Guillaume, apprenti plombier, et de Martine, apprentie photographe, chapitre VIII.

ses devoirs, et de la bibliothèque municipale pour tout univers livresque. Dans le premier cas, les ouvrages, les disques, les discussions seront le pain quotidien dont la valeur ne lui apparaîtra même pas.

A partir du secondaire, les distances commencent à être prises, et dès lors les véritables enjeux se dévoilent lorsque l'on étudie les stratégies. Dans le primaire, ce sont les enfants d'employés et de cadres moyens qui tiennent les premières places, mais dès le secondaire les enfants de la bourgeoisie, cadres supérieurs et professions libérales, commencent à se manifester. Ils viennent se placer en tête de classe, après avoir vécu pendant plusieurs années sur les acquis que leur a procurés leur milieu socio-culturel, l'enjeu n'étant pas pour eux la réussite à l'école primaire mais le succès dans le secondaire et l'enseignement supérieur.

Le travail manuel est l'autre versant de l'échec scolaire. Évincé du monde intellectuel, l'adolescent qui subit des échecs scolaires répétés n'a pas d'autres perspectives. Mais le plus souvent, il transforme ce processus qui lui échappe en une décision qu'il croit être de son fait : « Il rejette l'école et choisit un métier manuel... » Il passe d'un contexte hostile à un environnement soudain gratifiant. L'argent joue pleinement son rôle dans cette conversion, même s'il est parcimonieusement attribué. Pour l'adolescent il devient la preuve tangible de sa valeur propre et de son utilité enfin reconnue.

Son salaire, aussi minime soit-il, est la marque de son passage dans le monde des adultes, et de son entrée dans un univers où il a enfin une place. Il est un signe de reconnaissance que lui adressent ses futurs compagnons en attendant qu'il se montre digne à son tour de la confiance qui lui est faite... C'est donc la portée symbolique de ces premières payes qui joue le plus grand rôle, plutôt que leur valeur monétaire que tout le monde s'accorde à reconnaître comme très faible ; ce fait explique en partie pourquoi de nombreux apprentis s'en montrent satisfaits. « Je commence à gagner ma vie ». Le jeune fait un pas vers l'indépendance et il a souvent le désir de faire la preuve de son utilité. « J'aide mes parents. » Il se sent investi d'une nouvelle impor-

tance et sa responsabilité, dont il avait été privé si jeune, lui est restituée.

La réussite manuelle est vécue, de la même manière que l'échec scolaire, comme une performance individuelle. Elle est due au mérite personnel de l'individu... ce qui a pour effet d'accélérer l'intégration du travailleur à sa place dans un système de production donné, tout en lui laissant l'impression qu'il ne la doit qu'à lui-même. Aussi peut-il être satisfait de son état...

Certes, tous les travailleurs manuels n'ont pas subi de lourds revers scolaires, notamment parmi ceux qui deviendront chef d'entreprise, ouvrier hautement qualifié, ou qui finiront par être intégrés à la maîtrise et à l'encadrement dans les entreprises. Par contre tout échec scolaire se termine par un travail manuel. Quand un enfant a supporté un long naufrage dans l'univers où il a vécu à plein temps de longues années, lorsqu'il y échappe, il ne peut que s'en trouver mieux. Dès lors il aspire à faire ses preuves dans un domaine encore neuf pour lui où il a des chances de ne pas se retrouver une fois de plus face à l'échec et aux rejets.

L'adolescent en était venu à se considérer lui-même comme étant au bas de l'échelle sociale. Ne pouvant tomber plus bas, son avenir ne peut donc être que meilleur. Sous cet angle, le sens de la hiérarchie que manifestent de nombreux apprentis s'explique. Il est caractéristique d'observer comment ces jeunes au sein des entreprises acceptent d'être traités comme les derniers. Ce fait même est le garant de leur avenir, aussi paradoxal que cela puisse paraître !

Bien des apprentis sont les défenseurs de la subordination... Si un adolescent, dans les premiers mois de son apprentissage, se fait maltraiter derrière les fourneaux et subit des humiliations de toutes sortes, il fera partie de ceux qui trouvent cela normal, même si sur le moment il éprouve l'envie de se révolter...

Il est plus facile d'organiser un système de promotion à partir de l'échec que d'avoir à déqualifier une main-d'œuvre compé-

tente qui a les moyens culturels de se défendre sur la scène sociale. La politique de revalorisation du travail manuel accentue ce processus qui consiste à promouvoir après la déroute. Elle élabore un ensemble d'illusions qui procèdent de glissements en déplacements. Il est intéressant de voir comme elle relie le manuel et l'intellectuel.

La remise des diplômes aux Meilleurs Ouvriers de France, qui eut lieu à la Sorbonne en février 1980, est fortement significative. Pour la première fois, d' « éminents intellectuels », Prix Nobel, Académiciens, grands universitaires, distribuèrent aux lauréats leurs diplômes. « Les forces vives intellectuelles de la France » remirent, de leurs propres mains, le ruban tricolore et la médaille d'or aux Meilleurs Ouvriers de France.

Cette mémorable cérémonie se déroula dans le grand amphithéâtre de la Sorbonne en présence du Président de la République qui prononça un discours dont voici un bref extrait :

Aucun photographe n'aurait jamais pu prendre jusqu'à ce jour cette assemblée où se trouvent réunies, pour la première fois sans doute, *les forces vives manuelles et intellectuelles* dont l'*association étroite* peut permettre de construire, de développer, de civiliser et d'*épanouir la France*.

C'est la *photographie de famille* de la France des années 80 ².

Telle est l'image idyllique de l'union.

Réunification symbolique des « forces vives manuelles et intellectuelles », cette alliance, même si elle n'a lieu qu'une fois par an avec quelques centaines d'acteurs, n'en effectue pas moins un travail non négligeable sur les mentalités, d'autant qu'elle est basée sur un amalgame entre le travailleur de base et l'artisan qui, lui, est de fait un allié de classe du grand patronat.

« Les forces vives », « épanouir la France ». Les images sont éloquentes et reposent sur une conception « organiciste »

2. Discours de V. GISCARD D'ESTAING, à la Sorbonne, in *Le Travailleur manuel*, n° 33, Mars 1980.

de la société, en la comparant implicitement à un individu, ce qui permet de gommer les contradictions et les luttes.

L'ascension sociale et les processus de promotion en plus des gratifications idéologiques sont les soupapes de sécurité d'un système d'exploitation qui exploserait si la division sociale se rigidifiait. L'artisanat fonctionne en France comme lieu d'évacuation des tensions, ce qui est particulièrement nécessaire en période de crise; pour cette raison il n'est pas possible de le traiter en simple survivance du passé. Il représente l'accession à la propriété des outils de production sur une échelle individuelle. En ces temps de macro-entreprises, ce petit espace, aussi fantasmatique soit-il, est important.

Microscopique dans une réalité économique mondiale, il ne l'est pas dans la réalité subjective des acteurs sociaux. Ce point est suffisamment important pour qu'en 1980, le Premier Ministre ait pu blâmer les chômeurs de ne pas créer d'entreprise... car en France chacun et chacune peut devenir chef d'entreprise... Pendant ce temps le nombre des faillites s'accroît ainsi que celui des « travailleurs privés d'emploi ». Pour que ce genre de système fonctionne, il faut et il suffit qu'un homme de la foule y parvienne; ce n'est pas sans rappeler la loterie nationale, le tiercé ou la roulette!

L'artisanat et l'univers de la petite entreprise en général composent un lieu où se secrète la mentalité individualiste. Il camoufle les rapports de production et crée un rempart d'illusions. Certains y voient plus ou moins implicitement l'âge d'or du travailleur.

Mais le fait suivant est trop vite oublié : le petit patron est généralement son propre exploitateur et ses journées de travail, s'il veut survivre, se rapprochent plus de 14 heures que de 8 heures par jour! Certes, dans les représentations, il est le digne reflet de l'homme total : travailleur manuel et travailleur intellectuel puisqu'il conçoit et réalise sa tâche en plus du contrôle de sa production, il est à la fois le propriétaire de ses moyens de production et l'ouvrier; il est le porteur également de toutes les valeurs rassurantes d'un autre siècle et d'une autre société où le *pater familias* était le représentant de la force, de la loi et de la

sécurité. Toutefois, dans la réalité, il est un petit producteur qui travaille beaucoup plus que la moyenne et qui, de plus, y entraîne souvent sa famille pour faire face aux échéances de fin d'année. Sous cet angle l'artisanat peut être envisagé comme un système d'exploitation de l'homme par lui-même...

Nombreux sont les enfants d'artisans et de petits commerçants qui fuient l'entreprise familiale. Pour eux l'usine et le bureau représentent la paix, la stabilité, la tranquillité, la sécurité, et beaucoup de soucis en moins...

Essentiellement lié au monde de l'artisanat, l'apprenti en subit l'influence. Il en adopte un certain nombre de valeurs. L'amour du travail revient dans de nombreux discours; le respect de la hiérarchie et l'individualisme y apparaissent aussi. Ce dernier trait vient également du fait que les apprentis sont dispersés, isolés, dans un univers d'adultes. Ils sont ponctuellement regroupés dans les Centres de Formation, mais sans doute pas suffisamment pour que se développe une conscience collective quelconque.

Rarement ils se retrouvent après les cours. Quelquefois ils sympathisent entre eux, mais les rapports restent individualisés. D'autre part, le cloisonnement entre les métiers et les inimitiés qui en découlent, accentue cette division. Vivant une existence au quotidien, ils sont peu préoccupés de politique.

Estimant que leur instruction civique laissait à désirer, un professeur entreprit de les faire travailler et réfléchir, pendant le cours de français, sur la presse quotidienne pour les sensibiliser aux différences de points de vue, d'opinions, et d'analyses. Son objectif était de faire apparaître les effets que provoquaient les tendances politiques déclarées et implicites sur la description et l'interprétation de faits objectifs.

A la demande des élèves qui espéraient ainsi se divertir, elle utilisa volontiers la rubrique des faits divers qui avait l'avantage de retenir leur attention tout en permettant de mettre encore plus en évidence l'importance que prend la vision du monde de l'auteur sur la façon dont il perçoit les faits et la manière dont il rend compte d'une réalité. Le plus marquant de cette tentative fut de découvrir que la plupart des apprentis ne faisaient aucune dis-

inction entre *L'Aurore* et *L'Humanité*, entre *Le Figaro* et *Le Monde*, etc.

Aussi aborda-t-elle la difficile question des partis politiques. Mais en France, il est toujours aussi délicat pour un professeur de traiter ces sujets et les réactions ne se firent pas attendre, encore en 1980. Convoquée par son directeur, il lui fut diplomatiquement rappelé que des thèmes plus traditionnels seraient les bienvenus...

Mais généralement ce problème ne se pose même pas étant donné l'immense désintérêt des jeunes pour ces questions. Il avait fallu un enchaînement de circonstances pour que, dans ce cas précis, ils y prennent goût. Dans la plupart des cas leur aversion transforme toute tentative d'instruction civique en épreuve de bravoure.

La droite et la gauche, le RPR ou le PS n'évoquaient pratiquement rien pour eux. Leurs notions sur le syndicalisme étaient nulles ou erronées. Par contre ils connaissaient Georges Marchais ou Raymond Barre. Ceci était directement lié à leur pratique du petit écran. Toutefois il apparut que la connaissance particulièrement concrète qu'ils en avaient se faisait sur un mode irrésistiblement proche du plaisir qu'ils prenaient à parcourir des bandes dessinées... ce qui, par ailleurs, n'est peut-être qu'un indice de la vie politique française en cette fin du XX^e siècle.

CONCLUSION

Les perspectives européennes

Nous dénombrons en France plus de 200 000 apprentis, contre 1 300 000 en Allemagne Fédérale, 800 000 en Italie et environ 500 000 en Grande-Bretagne ¹. Bien que moins important en comparaison de ces pays de la Communauté Européenne, l'apprentissage n'est pas en France un phénomène négligeable puisqu'il concerne 1 garçon de 16-17 ans sur 6 et plus généralement 10% des jeunes de cet âge.

Mis à part certains métiers comme la coiffure, ce mode de formation est très majoritairement masculin. Il en est ainsi dans la plupart des pays sauf en Italie où les filles sont très nombreuses à entrer en apprentissage. Elles prédominent dans le commerce et sont en nombre égal avec les garçons dans l'artisanat et l'industrie.

En Italie, l'apprentissage relève très largement du secteur industriel, mais les taux de fréquentation des cours connexes de formation sont très bas : moins d'un apprenti sur deux suit les enseignements complémentaires. Pour sanctionner la fin de l'apprentissage les apprentis passent une simple épreuve d'aptitude qui se déroule en général dans les entreprises et dont la valeur est très variablement reconnue.

Ce pays compte 800 000 apprentis de 15 à 20 ans, inscrits sur les listes des bureaux de placement. Le ministère du Travail contrôle cette formation, contrairement à la France où l'apprentissage relève du ministère de l'Éducation nationale. Cette différence permet de souligner qu'en Italie l'apprentissage est plutôt un temps de travail qu'une période de formation. La loi du 19 janvier 1955, qui propose une réglementation d'ensemble de

1. Chiffres donnés par la Commission de la Communauté Européenne. Il n'y a pas de statistiques précises pour la Grande-Bretagne; il s'agit là d'une évaluation.

l'apprentissage, limite à 5 ans au maximum la durée du temps de formation. Les horaires de travail ne peuvent dépasser 8 heures par jour et 44 heures par semaine. L'apprenti doit fréquenter les cours d'enseignement complémentaire *éventuellement* organisés en dehors de l'entreprise. L'employeur est tenu de se soumettre à cette obligation mais il ne la respecte pas toujours. Les heures de fréquentation des cours sont incluses dans l'horaire de travail et son financées par le ministère de tutelle. Toutefois, l'intervention de l'État est limitée en Italie, puisque ce sont les conventions collectives qui fixent les modalités d'application de la loi dans chaque branche professionnelle.

Ainsi dans la confection en série de vêtements, le temps d'apprentissage ne peut dépasser 18 mois, et les rémunérations sont supérieures à 80% du salaire normal d'un travailleur de même catégorie. Si l'apprenti est affecté à un travail en série durant plus d'un mois il doit, dès lors, être considéré comme un ouvrier à part entière et être rémunéré en conséquence ².

Dans l'industrie métallurgique et mécanique, la durée de l'apprentissage varie de 4 mois 1/2 à 30 mois, selon la complexité des métiers. Les salaires s'échelonnent entre 65 et 90% de ce que perçoit un ouvrier. Le travail en série et les primes de rendement ont été récemment interdits pour éviter l'exploitation qui en était faite auprès des apprentis ³.

En Italie, le niveau scolaire des apprentis est particulièrement médiocre. Les temps de travail dépassent souvent les limites prévues par la loi. Les violations sont moins accentuées dans l'industrie, alors qu'elles sont générales dans l'artisanat et le commerce où les conventions collectives sont rares et où le contrôle effectué par les organes compétents plus difficile. Selon une enquête faite à Rome, 70% des apprentis ont un horaire hebdomadaire supérieur à 44 heures. La réglementation relative aux congés n'est pas respectée et il arrive que le travail se fasse de nuit et les jours fériés, contrairement à ce qu'ordonne la loi. Un pourcentage notable de jeunes de l'industrie et du commerce

2. Convention collective nationale de travail pour les salariés des entreprises de confection en série de vêtements, du 1^{er} juin 1962.

3. Convention nationale réglementant l'apprentissage dans l'industrie métallurgique et mécanique du 19 avril 1973.

ne reçoit pas l'enseignement que l'employeur est tenu de faire dispenser dans son entreprise. Il en ressort que dans de nombreux cas, l'apprentissage apparaît en Italie comme un moyen pour le patronat d'avoir une main-d'œuvre souple, renouvelable à discrétion et peu payée ⁴.

En France l'apprentissage est en concurrence avec un autre type de formation professionnelle délivré entièrement dans les lycées ou des établissements privés. Les adolescents y préparent le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) ou le Brevet d'Études Professionnelles (BEP) qui est l'examen spécifique de l'enseignement professionnel à plein temps. Sur l'ensemble des jeunes qui reçoivent une formation professionnelle initiale, les apprentis n'en représentent que 20% environ ⁵. Ce n'est pas le cas d'autres pays où l'apprentissage concerne la très grande majorité des jeunes qui suivent une formation professionnelle.

Ainsi en *Allemagne Fédérale*, l'apprentissage est très développé. Il est réglementé par la loi cadre du 14 août 1969 sur la formation professionnelle. Les apprentis doivent être âgés de 15 ans au moins et la durée du contrat d'apprentissage est de 3 ans. La répartition des responsabilités étatiques ne s'effectue pas de la même manière qu'en France ou en Italie : l'État fédéral est compétent en matière de formation professionnelle dans les entreprises, alors que l'école professionnelle relève juridiquement de chaque État ⁶. Bien qu'ayant un statut juridique différent, et malgré leur indépendance fondamentale, l'entreprise et l'école coopèrent d'une manière efficace afin d'assurer la qualification professionnelle des apprentis. Ce système de coopération qui regroupe la formation dans l'entreprise et l'enseignement professionnel à l'école est connu en République Fédérale d'Allemagne sous l'appellation de système « dualiste ». Un examen final

4. G. GUIGNI, *L'Apprentissage en Italie...*, p. 27, enquête réalisée par le Secrétaire National de la Jeunesse sur l'apprentissage dans la ville de Rome, cf. Bibliographie.

5. A. PATRIS, *L'Apprentissage...*, p. 213, cf. Bibliographie.

6. Selon la loi du 23 mai 1949, la République Fédérale d'Allemagne est un État constitutionnel, fédéral, démocratique et parlementaire. Elle n'est pas une confédération mais un État fédéral (Bund) et le territoire national comprend onze États (Länder).

sanctionne la fin de l'apprentissage et une épreuve intermédiaire est organisée au cours de la formation.

Si l'apprentissage est très précisément réglementé en France et en Allemagne Fédérale, il l'est moins en Italie et très peu en *Grande-Bretagne*, où les premières formations professionnelles s'effectuent directement sur les lieux de production. L'initiation à un poste de travail ou à un métier ne peut excéder 4 ans, période durant laquelle le salaire est progressif. En plus de cette formation au sein de l'entreprise, il est conseillé aux apprentis de suivre les enseignements complémentaires qui furent instaurés par l'Education Act de 1944 qui imposa aux autorités scolaires locales d'organiser des cours professionnels.

La plupart des pays, où l'apprentissage existe, ont une réglementation nationale qui détermine, ou du moins évoque tous les aspects de cette formation. Le Royaume-Uni fait exception à cette règle. Il ne possède pas de législation sur l'apprentissage en tant que tel, encore que celui-ci soit directement concerné par la loi de 1964 sur la formation professionnelle et par les amendements de 1973 portant sur son mode de financement.

Cette loi vise à élaborer une politique générale de Formation de la main-d'œuvre afin d'en améliorer la qualité et l'efficacité, tout en répartissant plus équitablement les coûts de formation sur l'ensemble des entreprises. Elle instaura des structures qui devaient permettre cette évolution et c'est en ce sens que furent créés les Conseils pour la formation professionnelle (ITB) ⁷. A la suite des recommandations émises par ces conseils, qui se composent d'un nombre égal de représentants patronaux et syndicaux ainsi que de quelques éducateurs, un certain nombre de plans d'apprentissage furent élaborés en fonction des diverses branches industrielles et des différents métiers.

Les apprentis choisissent en général de passer les examens extérieurs du « City and Guilds » qui mettent leurs connaissances à l'épreuve. Mais ces examens ne sont pas obligatoires pour sanctionner la fin de l'apprentissage ni pour conférer une qualification. Par contre ils sont utiles pour accéder au rang de technicien ou pour reprendre des études au titre de l'Éducation Com-

7. ITB : Industrial Training Boards.

plémentaire. En Grande-Bretagne, les syndicats jouent un rôle déterminant dans l'élaboration des stratégies adoptées en matière de formation professionnelle.

Il est possible d'évaluer les nouvelles tendances qui se dégagent des différents systèmes d'apprentissage mis en place ces dernières années en Europe. Les mesures prises tendent à regrouper les métiers afin de donner aux apprentis une plus large initiation à des tâches apparentées.

Cette évolution correspond à la nouvelle politique d'organisation du travail qui se développe dans la grande industrie : « l'enrichissement des tâches ». Cette récente orientation fait suite à l'échec reconnu du taylorisme et de la segmentation du travail qui, au-delà d'un certain seuil, n'a plus la même efficacité. Selon les défenseurs de ce type d'organisation du travail, le but de « l'enrichissement des tâches » est de redonner du « cœur à l'ouvrage » à des ouvriers qui se désimpliquaient complètement d'un travail trop fragmenté et répétitif. En fait, cela permet d'augmenter à nouveau la productivité sans avoir pour autant à reconnaître au travailleur une plus grande qualification ni à augmenter son salaire.

Cet élargissement de la formation de base doit permettre une plus grande mobilité de la main-d'œuvre et une polyvalence qui permettra de rendre un travailleur interchangeable d'une entreprise à l'autre. En ces temps de crise économique et de transformation technologique accélérée, ce processus n'est pas négligeable. La polyvalence est appelée à remplacer la déqualification... ce qui, de ce point de vue, n'est pas un progrès !

La formation par étape et par module est souvent envisagée. Elle devrait permettre au jeune d'interrompre sa formation et de la reprendre à son gré par un système d'évaluation par unités de valeur capitalisables. Mais les syndicats craignent que les jeunes n'abandonnent leur formation avant l'obtention de leur qualification complète. Les différentes études faites sur ce sujet ont montré que le taux d'achèvement est plus fort lorsqu'il existe dans le pays concerné un examen officiel en fin de formation ⁸.

8. OCDE, *Les grandes orientations...* ; tableau p. 54, cf. Bibliographie.

On assiste à une diminution des durées d'apprentissage et à une plus grande diversification des temps de formation en fonction des métiers. Dans certains pays anglophones où l'apprentissage est plus long, les employeurs ont résisté à cette tendance car ils estimaient qu'un apprentissage plus court ne leur permettait pas de récupérer leurs coûts de formation, de même que les syndicats soutenaient qu'un apprentissage écourté serait inadéquat et se ferait aux dépens de la qualification du futur travailleur.

La tendance à délivrer un enseignement théorique et pratique hors du lieu de travail dans des centres spécialisés s'accroît. L'expérience pratique dans l'entreprise tend à se faire à mi-temps. Ce phénomène va de pair avec le regroupement des périodes de formation sur une ou deux semaines par mois, le congé traditionnel d'un jour hebdomadaire laissant la place à l'enseignement alterné et au congé groupé. De même, de gros efforts sont faits pour modifier les contenus et les modalités de l'apprentissage en fonction des besoins de la technologie moderne, afin de l'adapter à l'évolution industrielle.

L'examen des systèmes d'apprentissage en vigueur actuellement en Europe révèle l'existence de deux types principaux d'apprentissage. L'élément clé qui les différencie est le rôle plus ou moins important des syndicats et le maintien ou non de l'apprentissage dans le système des conventions collectives.

En France et en Allemagne, le rôle des gouvernements est plus actif et les employeurs exercent une plus forte autorité sur l'apprentissage. L'enseignement obligatoire connexe y tient une grande place, l'enseignement général est plus développé, mais les syndicats ont une moindre influence sur ce système de formation.

Les différents aménagements de l'apprentissage au cours de ces dernières années montrent une nette tendance à l'accroissement de l'intervention de l'État dans la formation professionnelle. Les choix gouvernementaux visent à mettre en place des politiques à long terme dans la formation de la main-d'œuvre afin de la détacher des fluctuations du marché de l'emploi. Laisser

les employeurs se charger, directement et sans contraintes, de la formation des travailleurs comporte le risque inhérent à toute action à court terme quand elle est soumise à des intérêts particuliers. Les gouvernements cherchent à prévoir les besoins en main-d'œuvre de l'économie future, et à évaluer les types de qualification qui seront nécessaires à l'industrie de demain.

Cette centralisation et cette planification sont accompagnées d'une amélioration indéniable des conditions d'apprentissage, mais ce système dualiste de formation, qui repose en grande partie sur l'entreprise, reste fortement tributaire du patronat, puisqu'en dernier ressort ce sont toujours les employeurs qui décident ou non d'accepter des apprentis dans leurs locaux, même si les syndicats jouent au maximum leur rôle de contre-pouvoir et de défense des travailleurs. Les chefs d'entreprise peuvent supprimer à leur gré des places d'apprentissage lorsqu'ils estiment ne plus y trouver un intérêt suffisant.

Les changements intervenus dans plusieurs pays et qui se sont concrétisés par une intervention systématique de l'État dans la formation professionnelle ont eu pour effet de modifier l'orientation de l'apprentissage et de le mettre plus radicalement au service de l'industrie, tout en amenuisant la tutelle directement exercée par les employeurs sur ce mode de formation, les amenant à tenir compte d'intérêts à long terme plutôt que de leurs besoins immédiats et ponctuels.

ANNEXE

Lois et réalités

Les lois sur l'apprentissage et leurs applications.

(les apprentis, de la signature du contrat à l'insertion professionnelle.)

Au cours du XIX^e siècle s'ouvrent deux voies pour la formation en alternance. L'apprentissage reprend et perpétue une forme ancestrale de formation de la main-d'œuvre en atelier, mais elle est dorénavant complétée par des cours professionnels délivrés à l'extérieur de l'entreprise. Parallèlement à cette évolution, l'enseignement technique fait son apparition à l'école; les premières écoles manuelles d'apprentissage sont créées à la fin du siècle dernier.

En 1919, les cours professionnels deviennent obligatoires avec la loi Astier, et en 1925 des moyens financiers sont débloqués grâce à la création de la taxe d'apprentissage destinée au financement de la formation professionnelle. Après toute une série de lois et de décrets divers, les quatre lois de juillet 1971¹ donnèrent un cadre législatif cohérent à ces types de formation : l'éducation permanente est devenue une obligation nationale. La formation professionnelle est alors organisée grâce au réaménagement des formations initiales telles que l'apprentissage et l'enseignement technique. De même les formations complémentaires comme le perfectionnement, le recyclage, la promotion, la réadaptation professionnelle, sont développées.

Selon la loi, l'apprentissage est une forme d'éducation... Ce postulat représente un désir et une tendance plutôt qu'une réalité, puisque l'apprenti est un travailleur. Mais la loi tente d'inverser cet état de fait pour privilégier la formation de cette main-d'œuvre plutôt que sa rentabilité. L'apprenti est un jeune travailleur en formation... (Extrait de l'article L 117 bis du Code du Travail). La loi de juillet 1977 a permis de rajouter ce chapitre consacré au statut de l'apprenti. Cette adjonction tardive rend compte d'une double réalité, d'une part que les apprentis

1. Lois n° 71-575 — Présentation générale de l'organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'Éducation Permanente.
n° 71-576 — Rénovation de l'apprentissage.
n° 71-577 — Loi d'orientation sur l'enseignement technologique.
n° 71-578 — Loi portant sur la participation des employeurs au financement des premières formations technologiques et professionnelles (taxe d'apprentissage).

n'ont jamais été bien protégés, d'autre part que la loi tente de changer cet état de choses; elle eut pour principale conséquence de permettre l'intervention systématique de l'État dans un domaine réservé jusque-là au patronat.

Temps de formation et temps de travail.

Avec la loi de 1971, le temps minimum de formation est doublé : il passe à 360 heures annuelles. Même ainsi l'entreprise reste déterminante puisque l'apprenti y travaille 1 600 heures par an, à condition que le maximum légal de 40 heures hebdomadaires, temps de formation inclus, ne soit pas dépassé, ce qui n'est pas le cas : le tiers des apprentis travaille plus de 45 heures par semaine! Cette proportion est encore plus élevée dans le secteur des services : 96% des cuisiniers ont un horaire hebdomadaire supérieur à 45 heures, 86% du personnel de l'hôtellerie et des collectivités, 72% des boulangers-pâtisseries, 60% des bouchers-charcutiers.

Telles sont les conclusions de l'enquête de la Direction Régionale du Travail et de l'Emploi (DRTE) dans les pays de la Loire. 12% des apprentis travaillent plus de 50 heures par semaine!... L'horaire hebdomadaire de la grande majorité des métiers se situe entre 40 et 45 heures, et la moyenne pour l'ensemble des apprentis est de 44 h 30. Certains métiers ont un horaire particulièrement élevé : les charcutiers travaillent en moyenne 49 heures par semaine, les boulangers 52 h 30, les bouchers 53 heures, les pâtisseries 53 h 20, les cuisiniers 55 heures et le personnel de service dans l'hôtellerie et les collectivités 64 h 20... Ces dépassements d'horaire sont essentiellement dus à la structure propre à chaque profession. Selon l'enquête de la DRTE, les ex-apprentis travaillent autant : 44 h 30 en moyenne par semaine contre 44 h 25 pour les apprentis.²

	— 40 h	40 h	40-45 h	45-50 h	+ 50 h	Σ
Horaire après l'apprentissage	2,2%	32,4%	22,5%	35,6%	7,3%	100%
Horaire durant l'apprentissage	2,5%	50,2%	13,4%	22,1%	11,8%	100%

2. DRTE, *Enquête...*, pp. 57 et 96, cf. Bibliographie.

Il est intéressant de relever que les apprentis, qui travaillent plus de 50 heures par semaine, sont nettement plus nombreux : 11,8% contre 7,3%. Cela met en évidence que, dans certaines entreprises, ils forment une main-d'œuvre sous-payée et particulièrement exploitée. Il est clair que la loi est loin d'être appliquée!

Les maîtres d'apprentissage et les entreprises d'accueil.

L'apprenti doit recevoir une formation au sein de l'entreprise. C'est la principale obligation à laquelle doit se soumettre le maître d'apprentissage. Mais cette partie de la formation est difficilement contrôlable et varie d'un extrême à l'autre suivant les entreprises. Certains patrons, parmi ceux qui ont particulièrement conscience de leurs responsabilités de formateur, préfèrent ne pas prendre d'apprentis. Ils estiment que cette charge est trop lourde s'ils veulent la mener à bien. En plus de ces réticences dues au fait que l'apprenti peut être une gêne dans l'entreprise plutôt qu'une main-d'œuvre utile et rentable, l'enquête du CCCA d'avril 1976 fait apparaître que la majorité des employeurs ne veulent pas prendre d'apprentis à cause des complications administratives que cela entraîne.³

Le troisième pacte pour l'emploi, mis en place par la loi de juillet 1979, œuvre pour faciliter la tâche des employeurs et les inciter à prendre des apprentis. Un certain nombre de mesures furent prises, telles que :

- l'exonération des charges sociales : l'État prend en charge l'ensemble des cotisations (patronales et salariales) dues au titre des salaires versés aux apprentis pendant la durée totale du contrat d'apprentissage ;
- la non-prise en compte des apprentis dans l'effectif des entreprises, ce qui représente d'autres avantages fiscaux ;
- la création d'un fonds national de péréquation qui a pour objectif d'aider les patrons d'entreprise artisanale ou de moins de 10 salariés, qui n'ont pas la possibilité de déduire de leurs impôts les salaires versés à leurs apprentis. Ces mesures d'aides financières directes ou indirectes auprès des petites entreprises tiennent compte des inégalités que provoque la redistribution de la taxe d'apprentissage.

3. CCCA, *L'Entreprise et l'apprentissage*, avril 1976.

La taxe d'apprentissage.

Créée en 1925 pour inciter les entreprises à financer les premières formations technologiques et professionnelles, la taxe d'apprentissage est prélevée sur la masse salariale de chaque firme. Il est donc évident que ce sont les plus grands établissements qui en versent la plus grande partie et qui peuvent donc exercer le plus fort contrôle sur son utilisation. Un million d'entreprises y sont assujetties. La somme ainsi mise à la disposition de ce type de formation est considérable : deux milliards et demi de francs sont en jeu...

Mais la redistribution de cette masse monétaire et l'utilisation qui en sont faites sont très difficilement contrôlables, étant donné le mode de collecte indirect de cette taxe et les nombreuses possibilités d'exonération. Les entreprises peuvent la verser soit directement au trésor soit à un organisme collecteur de leur choix : Chambres de Commerce et d'Industrie, Chambres de Métiers ou d'Agriculture, syndicats, associations consacrant une partie de leurs ressources au financement des premières formations technologiques et qui ont obtenu l'agrément du Préfet, organismes conventionnés par le Ministère de l'Éducation, etc.

L'apprentissage bénéficie d'un financement spécial dans le sens où une partie de la taxe lui est réservée : il s'agit du *quota obligatoire* en faveur de l'apprentissage qui s'élève à 20% du montant de la taxe. En matière de taxe d'apprentissage, l'exonération reste la norme. On est assuré de l'obtenir à la condition d'affecter les sommes dues au financement de certaines formations. Les possibilités d'exonération incitent les entreprises à financer des actions de formation qui leur conviennent, voire à en organiser afin d'en être leur propre bénéficiaire, ce qui est une porte largement ouverte aux écoles d'entreprise au sein de la grande industrie.

Or, 77% des apprentis font leur apprentissage dans des établissements de moins de 10 salariés, 60% relevant du secteur des métiers. Mais ces entreprises sont peu ou pas concernées par le versement de la taxe et ne peuvent donc pas en bénéficier avec la même facilité. La disproportion est totale. Le secteur industriel forme peu d'apprentis mais dispose d'une importante masse monétaire à investir dans cette formation, tandis que le secteur des métiers forme la très grande majorité des apprentis avec très peu de moyens. Ces écarts dans la redistribution de la taxe d'apprentissage apparaissent dans les différences qui opposent les budgets dont disposent les Centres de Formation d'Apprentis. Certains centres ont largement de quoi financer la formation et d'autres y arrivent à peine; cela se retrouve dans les coûts d'heure-élève qui varient du simple au double :

	C.F.A. du secteur de l'industrie	C.F.A. du secteur des métiers
I - Coût horaire du personnel enseignant	9,50	4,75
II - Coût horaire du personnel non-enseignant	3,75	1,75
III - Coût matière d'œuvre	1,25	0,70
IV - Coût horaire de fonctionnement	3,00	1,80
V - Loyer	2,00	0,20
TOTAL	19,50	9,20

L'Inspection d'apprentissage.

Les moyens ne sont pas débloqués pour qu'un contrôle efficace, de la formation et des conditions de travail des apprentis, puisse avoir lieu. L'Inspection d'Apprentissage et l'Inspection du Travail sont les deux instances chargées du contrôle de l'apprentissage. Avant 1971, les Inspecteurs des Chambres de Métiers s'occupaient des entreprises artisanales et les Inspecteurs de l'Enseignement Technique contrôlaient les cours professionnels, mais les prises de sanction étaient particulièrement limitées. La loi de 1971 a maintenu les responsabilités de l'Inspection du Travail en ce qui concerne les infractions à la législation du travail; par ailleurs elle est chargée de l'enregistrement des contrats. Mais, comme dans d'autres domaines, l'Inspection du Travail n'a pas les moyens de faire respecter la législation, d'autant plus que les apprentis sont jeunes et isolés; ils connaissent mal leurs droits, et ne savent pas comment les faire respecter.

La nouvelle loi a institué dans chaque académie un service d'Inspection d'Apprentissage dirigé par un membre de l'Inspection Technique nommé par le Ministre de l'Éducation Nationale. Ce service est donc théoriquement plus indépendant du patronat que ne l'étaient les anciens Inspecteurs des Chambres de Métiers. L'Inspection de l'Apprentissage est chargée du contrôle pédagogique, administratif et financier des CFA ainsi que du contrôle de la formation dans l'entreprise. Pour le faire, les

Inspecteurs d'Apprentissage ont accès à tous les locaux dépendants des CFA, de même qu'ils ont le droit d'entrer dans les entreprises qui emploient des apprentis.

La loi leur donne le droit d'inspecter, certes, mais les moyens de pression sont pratiquement inexistant. Une des rares mesures possibles est le retrait de l'agrément aussi bien pour les maîtres d'apprentissage que pour les Centres de Formation d'Apprentis, ce qui arrive très rarement. Le plus souvent il est conseillé à l'apprenti de se trouver un autre patron... Toutefois, il n'est pas rare qu'une simple visite suffise pour remettre les choses en place et pour que l'apprenti se sente un peu moins seul dans un monde d'adultes où il n'a pas d'autre solution que celle de se taire. Mais les postes nécessaires à un contrôle efficace ne sont pas créés. Selon les évaluations de la Jeunesse Ouvrière Chrétienne, le nombre des Inspecteurs d'Apprentissage devrait être de 600 pour que chaque apprenti reçoive la visite de l'un d'eux au moins une fois par an. Or ils ne sont même pas le tiers, et l'on dénombre moins d'un Inspecteur pour 1 200 apprentis, sans tenir compte des pré-apprentis dont le cas est pourtant particulièrement préoccupant. Selon la JOC en 1976, 12% seulement des apprentis ont reçu la visite d'un Inspecteur d'Apprentissage... Depuis la situation s'est un peu améliorée mais elle est encore loin d'être satisfaisante.

Les salaires.

Les infractions concernant le salaire des apprentis sont assez rares. Il faut reconnaître que la rémunération minimale prévue par la loi est suffisamment basse pour que les entorses faites ne soient pas fréquentes. L'apprenti commence à 15% du SMIC et termine au bout de deux ans d'apprentissage à 45% du Salaire Minimum de Croissance. Toutefois, il est plus exact de dire que les infractions ne sont pas souvent mises à jour. Cela tient à deux raisons principales; la première est que le jeune sait rarement faire une règle de trois et connaît mal ce qu'est le SMIC et son montant. Ainsi passe-t-il à côté des augmentations d'usage sans même s'en rendre compte. D'autre part, alors que l'on pourrait s'attendre à une solidarité entre les apprentis, et à une certaine circulation de l'information, il n'en est rien; c'est la loi du silence qui prédomine. Même au Centre de Formation, et selon une habitude bien française, ils parlent rarement entre eux de leurs salaires. C'est souvent la tâche du professeur d'enseignement général de les inciter à communiquer entre eux. Il les informe sur leurs droits et accomplit ainsi un exercice pratique de législation. Mais il se heurte généralement à la grande passivité des apprentis et s'attire quelquefois certaines inimitiés patronales, s'il insiste trop.

Le statut de l'apprenti et le contrat d'apprentissage.

« Le contrat d'apprentissage est un contrat de travail de type particulier par lequel un employeur s'engage, outre le versement d'un salaire, dans les conditions prévues par la loi, à assurer une formation professionnelle méthodique et complète dispensée pour partie dans un Centre de Formation d'Apprentis, à un jeune travailleur qui s'oblige en retour à travailler pour cet employeur pendant la durée du contrat. » L'employeur s'engage, l'apprenti s'oblige. La nuance faite par le législateur est intéressante.

L'article L 117.1 du Code du Travail, que nous venons de citer, ne laisse planer aucun doute sur le fait que l'apprenti *est* un travailleur, de type particulier certes, mais avant tout un travailleur. Pour devenir apprenti, il est simplement demandé au jeune postulant d'avoir 16 ans au moins et 20 ans au plus. Selon les statistiques du ministère du Travail, 60% des adolescents signent leur contrat à 16 ans et 30% à 17 ans.⁴

Pour être engagé, le futur apprenti doit fournir un avis d'orientation délivré à la suite d'un examen individuel dans un Centre Public d'Information et d'Orientation. L'avis porte sur l'aptitude de l'apprenti à suivre la formation envisagée et doit être accompagné d'un certificat médical. La loi de 1971 a réduit le temps légal d'apprentissage, le faisant passer de 3 à 2 ans. Cette mesure fut généralement bien accueillie mais elle fut contrecarrée par l'instauration du pré-apprentissage en 1973 qui rétablissait sous une forme déguisée une première année d'apprentissage, mais cette fois sans obliger l'employeur à indemniser l'adolescent pour son travail.

Les Centres de Formation d'Apprentis.

Les Apprentis sous contrat doivent suivre des cours dans des Centres de Formation d'Apprentis qui furent créés en 1969 et qui sont devenus en 1971 les seuls établissements agréés pour recevoir des apprentis. Mais déjà des exceptions ont été faites à la loi et des écoles techniques privées d'entreprise ont été autorisées à former des apprentis, comme celles de Fiat, Michelin, Rhône-Poulenc, etc.

Les CFA dispensent aux jeunes travailleurs sous contrat d'apprentissage une formation générale associée à une formation technologique théorique et pratique qui doit compléter celle reçue dans l'entreprise. Ces centres sont soumis au contrôle technique et financier de l'État,

4. *Statistiques...*, p. 20, ministère du Travail.

assuré par l'intermédiaire de l'Inspection d'Apprentissage. Ils sont gérés par des organismes divers qui peuvent collecter et assurer la redistribution de la taxe d'apprentissage. Jusqu'en 1973, les Chambres de Métiers occupaient une place prépondérante. Elles furent bientôt dépassées par l'ensemble des organismes privés qui sont, pour la plupart, les représentants directs du patronat. Ces deux types principaux d'organismes gestionnaires, c'est-à-dire les Chambres de Métiers et les organismes privés, forment à eux seuls plus de 80% des apprentis. La loi de 1971, qui a imposé les CFA, a entraîné une complète restructuration de l'apprentissage. De nombreux cours professionnels qui accueillaient de faibles effectifs, comme les cours municipaux, furent supprimés; d'autres se regroupèrent pour former des centres répondant aux nouvelles normes. Le nombre des centres de formation est passé de 700 en 1974 à 480 en 1977, alors que les effectifs d'apprentis ont largement augmenté durant cette période.⁵

Ce phénomène de centralisation, qui permettait de mettre en place des structures correctement équipées, a entraîné inévitablement le développement des internats et la diminution des cours par correspondance. Ces derniers concernaient 12 000 apprentis en 1972 pour 5 000 en 1977. Les apprentis y avaient recours lorsqu'ils ne pouvaient se rendre dans un centre de formation, soit pour des raisons d'éloignement, soit parce qu'ils ne trouvaient pas la formation désirée dans le centre dont ils dépendaient. Ils sont devenus une solution extrême puisque les CFA nouvellement créés ont, pour la plupart, la possibilité d'accueillir les jeunes en internat. Parallèlement, la formation à la journée a tendance à disparaître au profit de la semaine sur quatre ou sur trois⁶ : les cours sont regroupés sur une semaine chaque mois au lieu d'être dispensés pendant une journée chaque semaine. Cela présente l'avantage indéniable d'obliger les employeurs à libérer spécialement les apprentis pour qu'ils aillent suivre leurs cours, alors que dans l'autre formule, les jeunes venaient souvent pendant leur jour de repos hebdomadaire. En 1978, près du quart des apprentis sont internes, et la distance moyenne parcourue pour se rendre au CFA est de 27 km, ce qui est beaucoup.⁷ La centralisation a eu de nombreux avantages comme celui de proposer aux apprentis des installations pédagogiques de meilleure qualité, mais elle présente l'inconvénient de l'éloignement. Par ailleurs, les locaux mis à la disposition des internes ne sont pas toujours satisfaisants.

5. *Ibid.*, p. 91.

6. Certains centres proposent l'alternance : une semaine au centre, une semaine dans l'entreprise, ou une semaine sur trois.

7. *Statistiques...*, p. 116, ministère de l'Éducation Nationale.

Les diplômés.

Selon la loi, l'apprentissage est une forme d'éducation. Il débouche sur un diplôme de l'enseignement technique : le CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle). Cette disposition entraîne à moyen terme la disparition de l'EFAA (Examen de Fin d'Apprentissage Artisanal) auquel préparaient les anciens cours professionnels. D'après le taux réel de réussite, taux qui tient compte du quart des apprentis qui ne se présentent pas à l'examen, un tiers seulement des apprentis obtiennent leur CAP. Par rapport aux élèves des autres filières de l'enseignement technique, les apprentis ont de moins bons résultats au CAP; en effet, plus de la moitié des élèves des Lycées d'Enseignement Professionnel réussissent leur CAP.⁸

Une telle différence peut s'expliquer de plusieurs façons. D'une part, face à un même examen, les apprentis sont handicapés. Ils ont un niveau scolaire nettement inférieur à celui des élèves de l'enseignement technique. D'autre part, ils préparent le CAP en 2 ans, alors que les élèves des LEP le font en 3 ans, ce qui accentue les différences. Le CAP est un examen difficile qui élimine dans son ensemble près de la moitié des candidats. Il est mieux adapté pour sanctionner un enseignement scolaire, étant donné l'importance réservée aux épreuves théoriques, que pour sanctionner la formation sur le tas. Dans cette optique, l'EFAA privilégiait les épreuves pratiques.

Les abandons.

En cas d'échec à l'examen, il est prévu une possibilité de prolongation de l'apprentissage. A cet effet, certains contrats peuvent être prorogés, mais cela ne concerne qu'un peu plus de 10% des apprentis qui ont échoué au CAP. Si un quart des apprentis ne se présentent pas à l'examen final, cela tient au fait que la plupart estiment n'avoir aucune chance de le réussir. Ce phénomène particulièrement important est tout à fait caractéristique de ce type de formation. De même, les abandons en cours d'apprentissage sont fréquents. Sont-ils dus à un découragement au cours d'une formation qui s'avère difficile, parfois pénible, ou bien à un sentiment d'impuissance face à une épreuve redoutée? Un examen est par excellence une épreuve scolaire qui ravive et provoque des blocages. Or ces jeunes sont, pour beaucoup d'entre eux, marqués par les échecs successifs qu'ils ont subis à l'école.

8. Résultats au CAP, *Statistiques* du ministère de l'Éducation Nationale, cf. A. PATRIS, *L'Apprentissage...*, p. 215, *op cit.*

Un tiers des apprentis abandonnent en cours d'apprentissage... dont 15% en première année.⁹ Aucune enquête exhaustive n'a été faite sur ces abandons et les raisons qui les ont provoqués. Toutefois, l'étude de la Direction Régionale du Travail et de l'Emploi dans les pays de la Loire donne des indications sur les cas de résiliation de contrat. Les motifs de l'interruption font intervenir, par ordre décroissant, la mésentente avec l'employeur, les problèmes de santé, le changement de profession dû au fait que le premier apprentissage choisi ne plaisait pas, les raisons familiales, le salaire trop faible, la fermeture de l'entreprise ou encore la formation jugée mauvaise.¹⁰

Le devenir des apprentis.

En ce qui concerne ceux qui mènent à bien leur apprentissage, que deviennent-ils à la fin de leur contrat? Trois enquêtes nous permettent de répondre à cette question. Elles étudient la situation professionnelle des ex-apprentis :

— 1 an après la fin de leur apprentissage, pour l'enquête de la Direction Régionale du Travail et de l'Emploi (DRTE), *L'Apprentissage et l'insertion professionnelle d'une génération d'apprentis dans les Pays de Loire*, publiée novembre 1978.

— 4 ans après la fin de leur apprentissage, pour l'enquête du Comité Central de Coordination de l'Apprentissage du bâtiment et des travaux publics (CCCA), *Les Anciens apprentis des CFA*, publiée en novembre 1975.

— 6 ans après la fin de leur apprentissage, pour l'enquête faite par l'Assemblée Permanente des Chambres de Métiers (APCM), *Enquête sur le devenir des jeunes issus de l'apprentissage artisanal en 1970*, publiée en octobre 1976.

Il ressort de ces enquêtes que, parmi les jeunes qui vont trouver un emploi, la moitié vont être embauchés comme OS! Tous les résultats concordent sur ce point. Par ailleurs, d'après la DRTE, il semble que les ex-apprentis, comme de nombreux jeunes, aient du mal à trouver un premier emploi, le taux de chômage étant pour le moins égal sinon supérieur à la moyenne nationale des jeunes de moins de 25 ans à la recherche d'un emploi. Parmi ceux qui travaillent, la grande majorité le fait dans la spécialité apprise. Mais il est possible d'affirmer, à l'inverse et tout aussi justement, qu'un grand nombre d'ex-apprentis ne sont pas employés dans leur spécialité (30% environ), ce qui est un indicateur soit de l'inadéquation de l'apprentissage par rapport au marché du

9. Bilan de sortie de 1976 fait par le SEIS.

10. DRTE, *Enquête...*, pp. 108, 114, *op cit.*

travail, soit d'une situation plus générale de crise de l'emploi, soit d'un phénomène plus subtil de dérive entre la formation et l'emploi. A ce propos, les syndicats ont dénoncé le fait que l'artisanat forme des jeunes que l'industrie récupère comme OS. Ainsi, toute une main-d'œuvre qualifiée est employée hors de sa spécialité d'origine, ce qui permet de la déclasser tout en bénéficiant de sa compétence sans avoir à la payer à son juste prix.

Ce processus de dérive se fait à l'avantage des patrons, petits et grands. Les petits patrons profitent d'une main-d'œuvre qu'ils peuvent sous-payer en toute légalité pendant deux ans, tout en l'utilisant pour des tâches subalternes et ingrates qui ne manquent pas dans les entreprises artisanales. D'ailleurs, certains patrons opèrent systématiquement un roulement d'apprentis et n'emploient pas, ou peu, d'ouvriers en titre. A la fin du temps d'apprentissage, l'industrie récupère ces travailleurs formés et dociles qui posent, du point de vue patronal, moins de problèmes que les autres ouvriers car ils ont, grâce à leur séjour dans l'univers de la petite entreprise, développé une mentalité individualiste, un sens de la hiérarchie et de l'obéissance en plus de capacités manuelles.

En France, l'apprentissage, en tant que système de formation idéologique et technique, se fait au bénéfice de l'Artisanat *et* de l'Industrie qui, sur ce point, ne développent pas une incompatibilité d'intérêts. Un apprenti sur deux reste chez son patron à la fin de son contrat, mais les enquêtes font ressortir qu'ils ont intérêt à en changer s'ils veulent obtenir une qualification.

Au moment de leur premier emploi, la moitié des ex-apprentis sont employés comme OS, alors qu'ils devraient théoriquement être embauchés comme ouvriers qualifiés s'ils ont obtenu leur CAP. Toutefois, après quelques années de travail, pour la plupart ils obtiennent la reconnaissance de leur qualification. Leur intégration sur le marché du travail ne se fait donc pas directement. L'enquête du CCCA montre que 4 ans après la fin de leur apprentissage, 80% des ex-apprentis occupent des emplois qualifiés. En ce qui concerne leurs ambitions, pour les trois quarts, elles consistent à espérer devenir un ouvrier hautement qualifié ou un chef d'entreprise; près de 40% désirent s'installer à leur compte. Malgré les inconvénients que présente la formation sur le tas, la très grande majorité des ex-apprentis interrogés sont satisfaits de leur formation. Les ambitions sont grandes, et bien peu seront ceux qui parviendront à les réaliser, mais cela montre l'importance que les motivations peuvent occuper dans ce type de formation. Les filles, quels que soient les cas de figure, sont toujours défavorisées par rapport aux garçons : leur taux de chômage est encore plus élevé et elles occupent très généralement des emplois non qualifiés.

SIGLES

AFORP : Association pour la Formation et le Perfectionnement du Personnel des entreprises métallurgiques de la Région Parisienne.

APCCI : Assemblée Permanente des Chambres de Commerce et d'Industrie.

APCM : Assemblée Permanente des Chambres de Métiers.

BEP : Brevet d'Études Professionnelles.

BEPC : Brevet d'Études du Premier Cycle.

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle.

CCE : Commission des Communautés Européennes.

CCI : Chambre de Commerce et d'Industrie.

CEREQ : Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications.

CES : Collège d'Enseignement Secondaire.

CET : Collège d'Enseignement Technique.

CFA : Centre de Formation d'Apprentis.

CPA : Classe Préparatoire à l'Apprentissage.

CPPN : Classe Pré-Professionnelle de Niveau.

CRESAS : Centre de Recherche de l'Éducation Spécialisée et de l'Adaptation Scolaire.

DFEO : Diplôme de Fin d'Études Obligatoires.

DRTE : Direction Régionale du Travail et de l'Emploi.

EFAA : Examen de Fin d'Apprentissage Artisanal.

INFFO : Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente.

INSEE : Institut National de la Statistique et des Études Économiques.

JOC : Jeunesse Ouvrière Chrétienne.

LEP : Lycée d'Enseignement Professionnel.

MOF : Meilleur Ouvrier de France.

NAI : Nomenclature des Activités Individuelles.

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Économiques.

OHQ : Ouvrier Hautement Qualifié.

ONISEP : Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions.

OP : Ouvrier Professionnel.

OQ : Ouvrier Qualifié.

OS : Ouvrier Spécialisé.

SAIA : Service Académique d'Inspection de l'Apprentissage.

SEIS : Service des Études Informatiques et Statistiques du Ministère de l'Éducation Nationale.

SEP : Section d'Éducation Professionnelle.

SES : Section d'Éducation Spécialisée.

SMIC : Salaire Minimum Interprofessionnel de Croissance.

BIBLIOGRAPHIE

- ANCEL, GUASCO, SAUVAGEOT, *Statistiques du travail*, Étude sur l'apprentissage, Supplément n° 59, Paris, La Documentation Française, 1978.
- APCM, *Enquête sur le devenir des jeunes issus de l'apprentissage artisanal en 1970*, Paris, APCM, 1976.
- P. BARRET et J.N. GURGAND, *Ils voyageaient la France*, Paris, Hachette, 1980.
- J.M. BELORGEY, B. BOUBLI, M. POCHARD, *Apprentissage, Orientation, Formation Professionnelle*, Paris, Librairies Techniques, 1974.
- L. BENOIST, *Le Compagnonnage et les métiers*, Paris, PUF, 1970.
- B. BONNOT, « Il y a encore des compagnons » in *Le Nouvel Observateur*, Paris, 25 février 1980.
- B. BOUBLI, *L'Apprentissage en France*, Bruxelles, CCE. 1976.
- Bureau International du Travail, *Le Travail des enfants*, Genève, BIT, 1980.
- B. CACERES, *Le Mouvement ouvrier*, Paris, Le Seuil, 1967.
- M. CATANI, *Apprentis : 4 heures à l'école, 36 à la production*, Paris, Éditions du Cerf, 1973.
- CCCA, *Journées nationales de réflexion sur l'apprentissage*, des 20, 21 et 22 mai 1976.
- *Enquête sur les anciens apprentis des CFA*, avril 1976.
- Centre INFFO, « Le développement de l'apprentissage » in *Actualité de la Formation Permanente*, n° 36, 1978.
- CEREQ, *Les Emplois tenus par les jeunes de 17 ans*, Dossier n° 3, Paris, La Documentation Française, mai 1972.
- *Les modalités d'accès à l'emploi : premiers emplois et filières professionnelles*, Bibliothèque vol. 7, Paris, La Documentation Française, janvier 1974.
- *Position des jeunes et accès à l'emploi après un CAP*, Cahier n° 2, Paris, La Documentation Française, décembre 1978.
- Colloque de Dourdan, *La Division du travail*, Paris, Éditions Galilée, 1978.
- CRESAS, « Pourquoi les échecs scolaires », in *Recherches pédagogiques* n°s 68, 1974.
- , « Nouvelles études sur l'échec scolaire » in *Recherches pédagogiques* n°s 95, 96, 1978.

- , *Signalement de difficultés et devenir scolaire*, Paris, CRESAS, 1979.
- DRTE, *Enquête sur l'apprentissage et l'insertion professionnelle d'une génération d'apprentis dans les pays de la Loire*, novembre 1978, ministère du Travail et de la Participation.
- GFEN, (Groupe Français d'Éducation Nouvelle), *L'Échec scolaire : doué ou non-doué*, Paris, Éditions Sociales, 1974.
- C. GRIGNON, *L'Ordre des choses, les fonctions sociales de l'enseignement technique*, Paris, Éditions de Minuit, 1971.
- G. GUIGNI, *L'Apprentissage en Italie*, Bruxelles, CCE, 1977.
- INFFO, *Formation professionnelle*, Bulletin de liaison, Secrétariat de la Formation Professionnelle, Paris.
- INSEE, *Bulletin mensuel de la statistique*, Paris.
- , *Données sociales*, Paris, 1978.
- JOC, *Apprentis, 50 années de lutte avec la Jeunesse Ouvrière Chrétienne*, Paris, Éditions Ouvrières, 1976.
- Journal Officiel, *La Formation professionnelle*, brochure n° 1359-1, 1976-1977.
- A. KIEFFER et L. TANGUY, « Extension de la scolarisation obligatoire et restauration de l'apprentissage en France », in *Orientations* n° 53.
- J. LAFFONT et D. LEBORGNE, « L'artisanat dans le bâtiment : un monde en transition », in *Économie et statistiques* nos 55, 56, avril 1974.
- A. LÉON, *Histoire de l'éducation technique*, Paris, PUF, 1968.
- Lutte Ouvrière : *Dossier apprentissage*, du 2 février 1977.
- C. MAZURE, *L'Apprentissage : vers la formation en alternance*, Paris V, Thèse dact., 1979.
- Ministère de la Justice, *Statistiques, 1976*, Paris, Direction de l'Éducation Surveillée, 1979.
- A. MONJARDET et R. SCHIELE, *Les Apprentis scolarisés*, Paris, Éditions Ouvrières, 1964.
- J. MUNCH, *L'Apprentissage en République Fédérale d'Allemagne*, Bruxelles, CCE, 1976.
- OCDE, *L'Apprentissage, les grandes orientations*, Paris, 1979.
- ONISEP, *L'Apprentissage*, Bulletin d'Information n° 297, juin 1978.
- A. PATRIS, *L'Apprentissage, une forme d'éducation?*, Paris, Berger-Levrault, 1977.
- A. PERDIGUIER, Avignonnais la Vertu, Compagnon Menuisier du Devoir de Liberté, *Mémoires d'un compagnon*, réédition Maspéro, 1977.
- P. QUEF, *Histoire de l'apprentissage*, Paris, LGDJ, 1963.
- C. RIMBAUD, *52 millions d'enfants au travail*, Paris, Plon, 1980.

- J. ROUSSELET, *L'Adolescent en apprentissage*, Paris, PUF, 1972.
- A. SABATIER et M. DUBLY, *Dossier Multinationales*, Paris, Tema Éditions, 1974.
- M. SALTIEL, « L'échec à l'école primaire, un parcours semé d'embûches », in *Le Monde de l'Éducation*, n° 67, décembre 1980.
- SEIS, *Flux d'élèves de l'enseignement élémentaire*, ministère de l'Éducation nationale, n° 155, juillet 1979.
- , *Les Sections d'éducation spécialisée*, ministère de l'Éducation nationale, N.I n° 79-25, juillet 1979.
- J. SIMON, *L'Ouvrier de 8 ans*, Paris, A. Lacroix, 1867.
- L. TANGUY, *Le Capital, les travailleurs et l'école*, Paris, Maspéro, 1976.
- Travailleur Manuel*, mensuel, Paris, Association nationale pour la Revalorisation du Travail manuel.
- L.R. VILLERME, *Tableau de l'état physique et moral des ouvriers des manufactures*, Paris, Éditions Edouard, 1840.
- VILLERME, Enquête sur le travail des enfants et des adolescents dans les mines de Grande-Bretagne » in *Le Journal des économistes*, Cahier de février, Paris, 1843.
- D.E. WEATLEY, *L'Apprentissage au Royaume-Uni*, Bruxelles, CCE, 1976.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION : Présent, passé, devenir...	
Le cas de Fabien	7

PREMIÈRE PARTIE VUES GLOBALES

CHAP. I. Discordances	19
CHAP. II. Les rapports historiques entre l'apprentissage et le travail des enfants	31
CHAP. III. Les inégalités	44
CHAP. IV. La division du travail, le mythe de l'artisan et la politique de revalorisation du travail manuel	51

DEUXIÈME PARTIE DONNÉES SOCIALES

CHAP. V. Origine sociale et milieu familial	59
CHAP. VI. Origine scolaire et hiérarchie des métiers : un processus de sélection	66
CHAP. VII. La diversité de l'apprentissage	75

TROISIÈME PARTIE LA DISTANCE ENTRE LES REPRÉSENTATIONS ET LES RÉALITÉS

CHAP. VIII. Le métier : motivations et mentalités	85
CHAP. IX. Vie sociale : loisirs et déviances	101
CHAP. X. Les professeurs	115
CHAP. XI. Le statut ambigu de l'apprentissage : exploitation et/ou promotion?	124
CONCLUSION : Les perspectives européennes	141

ANNEXE : Lois et réalités	149
Les lois sur l'apprentissage et leurs applications – Temps de formation et temps de travail – Les maîtres d'apprentissage et les entreprises d'accueil – La taxe d'apprentissage – L'Inspection d'Apprentissage – Les salaires – Le statut de l'apprenti et le contrat d'apprentissage – Les Centres de Formation d'Apprentis – Les diplômés – Les abandons – Le devenir des apprentis.	
SIGLES	160
BIBLIOGRAPHIE	162