

LES DEUX FORMES D'APPRENTISSAGE

L'alternance est souvent pensée d'abord sous l'angle pédagogique, elle est souvent jugée par les avantages pédagogiques qu'elle peut procurer. L'approche proposée ici est différente. Elle vise le cadre institutionnel et économique dans lequel évolue le travail pédagogique des formateurs et des tuteurs dans un secteur particulier, l'apprentissage.

Les conditions d'exercice de l'apprentissage sont en effet très variables : deux grands groupes peuvent être constitués, qui dessinent deux formes d'apprentissage. Dans la première, le Centre de formation des apprentis (CFA) est l'organisateur de l'apprentissage des savoirs techniques. Avec cet « apprentissage concerté », le CFA reste le maître d'œuvre qui distribue les rôles entre chacun des partenaires. Avec l'autre forme, l'entreprise possède la maîtrise de l'apprentissage du jeune. Dans cet « apprentissage individuel » les liens entre CFA et entreprises sont distendus, deux logiques de formation sont juxtaposées.

Cette dualité induit deux formes d'alternance, qui diffèrent aussi bien sur le rythme des séquences, sur le nombre d'heures de formation, que sur le contenu.

M.C. Combes recherche les raisons de cette dichotomie dans les racines historiques de l'apprentissage et de l'alternance, dans les contraintes propres à chaque spécialité, dans l'usage que les entreprises font des apprentis et dans les moyens dont elles se dotent pour organiser et gérer ce type de formation.

P. Lechaux montre, dans le détail, comment s'est constitué un réseau de CFA dans une spécialité donnée, la réparation automobile. En analysant le comportement des diverses institutions et des entreprises concernées, l'auteur montre comment se dégagent deux formes d'apprentissage.

APPRENTISSAGE ET ALTERNANCE

par Marie-Christine Combes

Les entreprises sont sollicitées d'accueillir en stage les élèves des classes préprofessionnelles de niveau, des classes préparatoires à l'apprentissage, les élèves des lycées d'enseignement professionnel en « séquences éducatives », les jeunes sortis du système scolaire, concernés successivement par les mesures des pactes pour l'emploi (1977-1981), du plan avenir jeunes (1981-1982) et enfin des stages « 16-18 ans » et « 18-21 ans » (à partir de 1982) et les apprentis.

Un remède unique, l'alternance, est appliqué à des maux dont les causes sont multiples qu'il s'agisse de l'échec scolaire, des difficultés d'insertion, de l'inadaptation des formations aux emplois. L'alternance est utilisée aussi bien pour résoudre des problèmes internes au système éducatif que pour atténuer les difficultés de la relation entre formation et emploi.

Sans être nouveau, l'apprentissage a connu des modifications importantes (1) dont une partie concerne le fonctionnement de l'alternance. En se limitant à une analyse de cet apprentissage rénové, cet article essaie d'attirer l'attention sur les conditions institutionnelles et économiques d'existence de l'alternance. Nous tenterons de montrer que son fonctionnement ne dépend pas seulement du travail pédagogique des formateurs et des tuteurs (2) mais de leur environnement institutionnel et des caractéristiques des entreprises d'accueil.

L'observation du fonctionnement d'une vingtaine de centres de formation d'apprentis (CFA) dans trois départements français, plusieurs entretiens avec des responsables et des enseignants de CFA ainsi qu'avec des représentants d'organismes gestionnaires (3) ont permis de distinguer deux formes d'apprentissage qui diffèrent sur le plan institutionnel et relationnel et dont les processus de formation reposent sur des fonctionnements opposés de l'alternance. Après avoir décrit ces fonctionnements, nous tenterons d'en dégager les causes, en analysant successivement l'influence de la spécialité d'apprentissage ou du métier sur l'organisation de l'apprentissage, le rôle des organismes gestionnaires et des entreprises, et enfin l'institutionnalisation des relations entre entreprises et CFA.

(1) Loi du 16 juillet 1971 (cf. p. 16) intégrée au Code du Travail (chapitre V à IX du Titre I^{er}).

(2) Nom généralement attribué aux personnes ayant la charge de l'élève en formation alternée pendant son séjour en entreprise.

(3) Cf. Les enquêtes dans les centres de formation d'apprentis (p. 16).

APPRENTISSAGE ET ALTERNANCE

Deux formes d'apprentissage, caractérisées par leur environnement institutionnel et leur processus de formation (4), déterminent deux fonctionnements de l'alternance. La première *forme d'apprentissage* est qualifiée d'*individuelle* parce qu'elle est dépendante du rôle important de l'entreprise individuelle dans le processus de formation et, d'une manière générale, de l'atomisation des entreprises utilisatrices et de leurs besoins en main-d'œuvre et en formation. On observe au contraire une organisation des entreprises utilisatrices à la base de la seconde forme d'apprentissage, organisation qui permet d'élaborer une politique de formation et une politique de l'apprentissage, d'où le nom d'*apprentissage concerté*. De même que la base économique et la base institutionnelle de ces deux formes d'apprentissage ne sont pas les mêmes, les processus de formation ne s'y déroulent pas de manière semblable. Bien que régies par le même ensemble législatif, on observe en particulier des formes d'alternance tout à fait différentes où les responsabilités respectives du CFA et de l'entreprise ne sont pas les mêmes, où, par voie de conséquence, le contenu même de la formation est différent.

La première forme d'apprentissage, où l'entreprise domine largement le processus de formation pratique, entraîne une *alternance* que l'on pourrait qualifier de *juxtapositive*, dans la mesure où l'articulation entre centre de formation et milieu professionnel est faible pour ne pas dire inexistante, même si le CFA joue un rôle complémentaire par rapport à l'entreprise. Nous verrons sur quoi repose exactement cette complémentarité.

Dans la deuxième forme d'apprentissage, ce n'est plus l'entreprise qui a la responsabilité de la formation pratique, mais le CFA qui joue ainsi davantage le rôle d'une école technique, l'entreprise assurant les applications concrètes et des compléments éventuels. Cette nouvelle distribution des responsabilités nécessite des relations plus formalisées et plus régulières entre formateurs et maîtres d'apprentissage dans la mesure où ces derniers doivent non seulement connaître la progression réalisée au CFA mais l'accepter. Plus généralement, il faut que

(4) Sur ce point, nous renvoyons le lecteur à l'article de P. Lechaux dans ce même numéro ainsi qu'au volume n° 10 de la Collection des études du CEREQ « *Les centres de formation d'apprentis et l'apprentissage* » par Jean Biret, Marie-Christine Combes, Patrick Lechaux.

cette progression trouve son application dans l'entreprise sur des tâches de plus en plus complexes et donc que la formation ainsi réalisée satisfasse étroitement les besoins de l'entreprise en matière de qualification. Par opposition à la première, on peut qualifier cette forme d'*alternance de « liée »* parce que le lien entre formation et production y est plus fort.

La description plus précise de ces deux formes d'alternance permettra d'éclairer les diverses modalités de leur fonctionnement.

Les relations école-entreprise

Le fonctionnement d'une formation en alternance, pour n'être pas uniquement un partage du temps entre deux milieux formateurs, suppose des relations entre ces deux milieux. Les textes d'application de la loi de 1971 prévoient les moyens d'établir ces relations.

Les annexes pédagogiques aux conventions portant création de CFA (cf. p. 16) doivent organiser le contenu de la formation en fonction de l'alternance, tandis que le livret d'apprentissage, rempli et signé par chacune des parties, doit être le support concret des relations permettant l'information de chacun des responsables de formation sur la progression de l'apprenti.

Dans l'alternance juxtapositive, résultant de la première forme d'apprentissage, le livret d'apprentissage est peu utilisé, voire pas du tout. L'absence de relations organisées avec les entreprises d'accueil des apprentis est un problème soulevé par beaucoup de responsables et d'enseignants de CFA, qui semble dû à l'absence des moyens nécessaires du côté du CFA et au manque d'intérêt des employeurs. Les relations qui existent alors sont basées sur le volontariat ou tributaires des relations personnelles des enseignants qui sont fréquemment d'anciens professionnels.

Par contre, dans la deuxième forme d'apprentissage, les relations avec les entreprises sont extrêmement structurées et organisées par le CFA. Ainsi dans l'apprentissage industriel de la métallurgie, elles sont présentées par le CFA comme une base de la formation et presque individualisées. Le CFA « place » les apprentis dans les entreprises en s'efforçant de diriger vers chaque entreprise l'apprenti qui lui conviendra le mieux et réciproquement. Dans ce type d'apprentissage, la volonté affirmée d'éviter les conflits, de résoudre la contradiction latente entre formation et production passe par l'arbitrage des conflits individuels et par une importante préparation des pré-apprentis (5) et des apprentis à l'entreprise. Pendant l'apprentissage, les enseignants rendent plusieurs visites à l'apprenti sur son lieu de travail, ont éventuellement des contacts téléphoniques avec les maîtres d'ap-

prentissage pour régler des problèmes particuliers, etc. Les relations entre les CFA et les entreprises sont donc entièrement organisées par le CFA. Outre l'apprentissage industriel, une telle prise en charge et une telle organisation existent aussi dans d'autres CFA sans aller forcément jusqu'à l'adaptation individuelle apprenti-entreprise.

Le nombre d'heures de formation (tableau p. 10)

Le nombre d'heures de formation dans les CFA varie du simple au double, c'est-à-dire du minimum légal (360 h) assuré presque partout à 700 ou 800 heures par an (6). L'observation sur le terrain ne permet pas de relier chaque spécialité de formation à un horaire différent. Ainsi quatre CFA assurant des formations dans les spécialités de l'automobile, enquêtés dans un même département, assurent chacun un nombre d'heures différent allant de 408 heures à 702 heures. Dans ce même département de la Région parisienne, les deux CFA préparant aux métiers de la vente assurent respectivement 800 et 380 heures par an. Dans un autre département, deux CFA préparent les apprentis au CAP de mécanicien tourneur, l'un en 480 heures, l'autre en 880 heures par an.

Si l'observation sur le terrain montre des écarts considérables d'un CFA à l'autre et ce pour une même spécialité de formation, des informations statistiques montrent quand même certaines tendances par groupes de spécialités de formation. Ainsi les apprentis des métiers du bois, du bâtiment et de l'alimentation sont relativement peu nombreux à bénéficier d'un temps de formation en CFA supérieur à 600 heures par semaine et se trouvent souvent dans les tranches horaires inférieures à 360 heures. Les horaires élevés sont plutôt le fait des apprentis de la mécanique.

Le rythme de l'alternance

Si l'on peut supposer que de telles variations d'horaires entraînent des fonctionnements différents de la formation et donc de l'alternance, le rythme qui commande les séjours au CFA n'est pas non plus sans incidence. Les apprentis vont un jour et demi ou deux jours par semaine en CFA, ou bien une semaine sur quatre. Lorsque le nombre d'heures de formation le permet, l'alternance s'organise en un véritable mi-temps, du moins pendant les périodes scolaires. Si l'augmentation du nombre d'heures de formation entraîne indubitablement un rôle plus important du CFA dans la formation des apprentis, le rythme plus ou moins rapide de l'alternance fait supposer des différences pédagogiques : un rythme rapide oblige le CFA à de petites actions limitées, une répétition de connaissances ponctuelles. Une et surtout

(5) Élèves des classes préparatoires à l'apprentissage.

(6) Le nombre d'heures dispensées au LEP pour une formation à temps plein de même niveau est d'environ 1 300 heures annuelles. La durée de formation est de trois ans, pour seulement deux ans en apprentissage.

TEMPS DE FORMATION DANS LES CFA SELON LA SPÉCIALITÉ

Spécialités	- de 288 heures (en %)	288 à 360 heures (en %)	360 à 432 heures (en %)	432 à 594 heures (en %)	594 à 801 heures (en %)	+ de 801 heures (en %)	TOTAL (eff.)
Bâtiment	11,4	70,1	9,6	3,1	3,5	2,2	13 026
Bois	12,1	67,2	12,9	4,2	2,9	0,7	5 359
Forges-Fonderie	10,9	48,3	14,7	11,6	10,2	4,3	4 859
Mécanique	12,5	37,9	20,3	8,6	16,1	4,6	13 202
Electricité-Electronique	10,4	50,5	15,9	11,7	7,4	4,1	5 536
Alimentation	23,8	51,7	13,8	5,4	2,5	2,7	18 406
Divers secondaires	17,3	33,6	28,7	12	8,4	—	2 611
Commerce	19,1	27,2	32,9	14,2	5,6	1	8 237
Coiffure	13,4	38,8	26,4	17	2,8	1,6	6 701
Divers tertiaires	31,3	22	39	4,9	2,8	—	3 298
TOTAL	16,1	47,2	18,7	9	6,4	2,6	83 658

Source : Enquête effectuée en mars 1979 auprès des jeunes ayant quitté l'apprentissage en 1978, Observatoire national des entrées dans la vie active, CÉREQ.

deux semaines d'affilée au CFA permettent une séquence de formation couvrant un domaine beaucoup plus vaste.

Les rythmes d'alternance, comme le nombre d'heures de formation, ne dépendent pas des spécialités d'apprentissage : les différents métiers et leurs exigences ne justifient pas — dans les faits — de telles variations. C'est le partage des tâches de formation pratique entre CFA et entreprises qui déterminent le partage du temps.

Le contenu de la formation

D'après la lettre des annexes pédagogiques, c'est aux entreprises que revient la charge de la formation pratique, tandis que le CFA a un rôle complémentaire. L'alternance juxtapositive repose sur cette base, en particulier lorsque l'apprentissage se déroule dans les petites entreprises artisanales. La formation des apprentis y est tributaire de la spécialisation de l'entreprise et de son degré de mécanisation. En effet, les procès de production des entreprises artisanales ont considérablement évolué et la division du travail s'y est introduite en réduisant la gamme de production de certaines entreprises, et en développant la sous-traitance. La diversité des entreprises artisanales a pour conséquence des apprentissages très différents. De leur côté, les responsables des CFA organisent la formation pratique en fonction de la préoccupation de l'examen de manière à combler les lacunes

laissées par la formation en entreprise. La formation pratique comprend un ensemble de tâches techniques, de manipulations d'outils ou de machines que l'apprenti doit avoir effectué au moins une fois au cours de son apprentissage, que ce soit dans l'entreprise ou dans le CFA, de manière à pouvoir les reproduire au moment de l'examen. Dans ce cas les deux types de formation, à l'école et dans l'entreprise, sont juxtaposés, c'est-à-dire sans effet réciproque l'un sur l'autre. La spécificité de chacun n'est pas utilisée en tant que telle.

Dans l'alternance liée, il existe des relations organisées entre le CFA et les entreprises et les rôles changent : le CFA assure la formation pratique, tandis que les applications se font dans l'entreprise. Les apprentis sont intégrés dans les entreprises, munis d'une initiation aux tâches techniques qui les attendent, initiation réalisée au CFA, transformé en école technique. Ceci suppose que l'entreprise puisse affecter l'apprenti à des tâches relativement variées, dont la complexité augmente au cours de l'apprentissage. De telles entreprises, plus importantes que les petites entreprises artisanales, ont une organisation du travail qui repose sur une division des tâches plus grande : il s'agit soit de « petites entreprises moyennes » (10 à 50 salariés) de mécanique automobile ou d'hôtellerie par exemple, soit d'entreprises industrielles. Dans l'apprentissage industriel, l'intégration des apprentis dans la production des grandes entreprises n'est pas possible immédiatement lorsque le rythme de travail collectivement imposé est inaccessible à un débutant. C'est

pourquoi certaines entreprises de taille suffisante regroupent les apprentis dans des ateliers spéciaux où le rythme de chacun est respecté. Quelquefois, les apprentis y reçoivent un enseignement « maison » sur les outils et les techniques utilisés dans l'entreprise.

Les rôles des entreprises et des CFA dans la formation des apprentis font apparaître deux fonctionnements de l'alternance dont tous les aspects s'organisent de façon cohérente. Il est bien évident que seuls les CFA assurant un nombre d'heures de formation suffisant peuvent assurer l'ensemble de la formation pratique ou tout au moins en être l'élément moteur. De même un tel rôle exige des séquences de formation relativement longues, d'une semaine ou deux. Enfin, pour que l'entreprise puisse utiliser l'apprenti dans les meilleures conditions, le maître d'apprentissage doit connaître la progression réalisée au CFA pour pouvoir y adapter les tâches demandées à l'apprenti. Cela signifie que les relations entre l'entreprise et le CFA sont organisées, étroites et régulières. Il s'agit alors d'une alternance « liée ».

Dans le cas de l'apprentissage individuel, c'est l'entreprise qui assure la formation pratique mais il n'y a pas de relations organisées avec le CFA. Soit il existe des relations personnelles des enseignants avec le milieu professionnel, soit l'apprenti est quelquefois le seul agent de liaison entre le CFA et son maître d'apprentissage. Le souci d'adaptation des deux formations existe chez les responsables de CFA qui tiennent davantage compte que les chefs d'entreprise de la nécessité de préparer un diplôme et d'enseigner selon un programme. Ils complètent donc la formation des apprentis dans ce but, en fonction d'un programme et selon un horaire limité, sans que l'alternance joue, elle-même, un rôle pédagogique. L'alternance peut alors être qualifiée de juxtapositive.

Dans l'apprentissage concerté et l'alternance liée, si l'articulation des deux milieux de formation est plus étroite, il faut remarquer que l'utilisation pédagogique de l'alternance y est également limitée : on y observe le souci d'une progression commune, des rôles mieux définis, dont la spécificité fait la complémentarité mais on ne peut pour autant conclure à une « *compénétration effective des acquis du milieu socio-professionnel et ceux du milieu scolaire en une suite d'unités de temps formatives* » (7).

DEUX FORMES D'ALTERNANCE, POURQUOI ?

Il faut chercher l'origine et la cause de ces deux fonctionnements de l'alternance pour ne plus les considérer uniquement sous l'angle pédagogique. L'alternance est-elle

déterminée par la politique de l'apprentissage mise en œuvre par les organismes gestionnaires des CFA et dépend-elle donc de leurs racines historiques ? L'organisation de l'une ou de l'autre forme d'alternance répond-elle à une logique professionnelle ? Les modalités d'utilisation de l'apprentissage par le système productif sont-elles susceptibles d'expliquer de telles différences ? Chacune des réponses à ces questions est un élément d'explication. Les formes de l'alternance dépendent du fonctionnement de l'apprentissage lui-même, organisé ou non sur la base d'un accord entre les entreprises utilisatrices, un consensus sur une politique de formation et d'apprentissage. Ce consensus se construit entre un groupe d'entreprises ayant une activité commune et des processus de production proches et trouve son expression dans un organisme professionnel ou plus généralement dans un organisme gestionnaire de CFA. Il dépend donc de l'environnement institutionnel et économique du CFA. Si ce consensus n'existe pas, il n'y a pas ou peu d'objectifs communs entre le CFA et les entreprises, le premier travaillant pour le diplôme, les secondes pour se maintenir sur le marché. Il peut sembler étonnant que la longue expérience de l'apprentissage n'ait pas toujours permis la naissance de ce consensus.

Histoire de l'alternance dans l'apprentissage

L'apprentissage en tant que formation alternée résulte d'un compromis entre la formation sur le tas assurée par les entreprises et la formation à l'école. Les circonstances de ce compromis sont aussi celles de la naissance de l'enseignement professionnel. L'école professionnelle naît au XIX^e siècle en même temps que se dégrade l'apprentissage sur le tas. Celui-ci tend à disparaître parce que le développement de l'industrie et l'introduction du machinisme entraînent un besoin de main-d'œuvre nombreuse mais peu qualifiée pour laquelle une formation professionnelle ne semble pas nécessaire. De plus, la grande industrie ne reproduit pas les conditions sociales de l'apprentissage artisanal : l'apprenti rentrait dans la famille de son patron et devait en recevoir une éducation humaine autant que professionnelle. Si, dans l'industrie naissante, le besoin d'ouvriers qualifiés est faible en nombre, il est néanmoins pressant et difficile à satisfaire car peu d'ouvriers sont formés aux techniques nouvelles. C'est pour cette élite ouvrière qu'apparaît l'idée d'école professionnelle. Cependant le patronat du XIX^e siècle en souligne les difficultés : par qui doit-elle être gérée ? ne va-t-elle pas détourner les individus du salariat industriel en dispensant un savoir qui dépasse les besoins de la production ? Comment peut-elle produire le nombre de travailleurs dont l'industrie a besoin ? L'école risque d'être un moyen d'échapper à la condition ouvrière si elle n'entretient pas des liens étroits avec la production. Les solutions envisagées sont l'école dans l'atelier (pour les ouvriers) ou l'atelier dans l'école (pour le petit encadrement) afin de réconcilier formation et production.

(7) Cf. Rôle de l'annexe pédagogique dans la formation par alternance de l'apprenti.

Dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, on assiste à la fois :

— à la quasi-disparition de l'apprentissage sous sa forme traditionnelle, c'est-à-dire une formation sur le tas complètement intégrée au procès de production et une insertion familiale de l'apprenti chez son maître d'apprentissage. Les transformations des conditions de la petite production et le développement des manufactures ne le permettent plus ;

— à la naissance d'écoles professionnelles et d'écoles manuelles d'apprentissage dont la vocation dessinée petit à petit est de former un faible nombre d'ouvriers très qualifiés et le petit encadrement de l'industrie ;

— à l'organisation par des grandes manufactures, notamment dans les « villes usines », des écoles de fabrique dont le rôle est de former et surtout de fixer dans l'entreprise les ouvriers qualifiés ;

— et enfin, à la naissance de cours professionnels organisés par des associations privées à but philanthropique, dispensés le soir en dehors des heures de travail et donc destinés à ceux dont la volonté de sortir de la condition ouvrière est inflexible.

La grande masse des ouvriers n'a donc aucune formation professionnelle. Une fois que la vocation des écoles professionnelles à former l'élite ouvrière paraît bien établie, c'est à une meilleure organisation des cours professionnels et de la formation sur le tas que l'on pense pour eux. C'est le but de la loi Astier qui, en 1919, organise pour la première fois une formation en alternance en instaurant l'obligation des cours professionnels pour les jeunes travailleurs de moins de 18 ans. Elle crée pour la sanctionner le certificat d'aptitude professionnelle. La loi Astier est l'aboutissement d'une longue période d'indécision pendant laquelle les discussions sur la formation et sur l'école en particulier sont fort nombreuses. Elle met une dizaine d'années à voir le jour, signe d'une grande difficulté à résoudre le problème de la formation ouvrière. Sa mise en application prendra également plusieurs années : les chambres de métiers, chargées d'organiser l'apprentissage pour leurs ressortissants, sont créées en 1925 ainsi que la taxe d'apprentissage. Le contrat d'apprentissage date de 1925 et la loi Walter Paulin sur l'apprentissage artisanal de 1937. Les cours professionnels sont destinés à assurer la formation générale aux apprentis dont la formation professionnelle s'effectue sur le tas, et aux jeunes travailleurs. *L'alternance école-entreprise, qui en résulte, est un compromis, absolument pas un outil pédagogique.* Parallèlement, l'apprentissage dans le secteur industriel et commercial se déroule selon la réglementation générale, tandis que les chambres de commerce et d'industrie créent des écoles techniques et acquièrent une solide expérience en matière de formation professionnelle à temps plein.

Les centres d'apprentissage, futurs collèges d'enseignement technique, puis lycées d'enseignement profes-

sionnel sont dotés d'un statut en 1949 (8). Le terme « apprentissage », dans cette appellation, insiste sur l'acquisition du métier et s'applique ainsi à la formation scolaire comme à la formation sur le tas : la distinction n'est pas établie et rend difficile la conception d'une formation en alternance (9).

L'idée apparaît au début des années soixante, époque durant laquelle se développent les expériences pédagogiques dont s'inspirera la loi de 1971 sur l'apprentissage. Rappelons que la circulaire permettant aux cours professionnels de se transformer conventionnellement en centres de formation d'apprentis date du 16 mai 1961. La loi de 1971 étend cette disposition à l'ensemble des cours professionnels et fait véritablement de l'alternance une composante essentielle de la formation en apprentissage.

Elle n'est cependant pas parvenue à un résultat homogène en matière d'alternance, dont les deux formes ont des racines historiques différentes. En simplifiant, l'on peut dire que l'alternance juxtapositive (nombre d'heures réduit, rythme rapide, pas d'organisation des relations entre CFA et entreprises, formation pratique dispensée dans l'entreprise) est l'héritage direct du fonctionnement des cours professionnels, tandis que l'alternance liée (nombre d'heures élevé, rythme d'alternance plus lent, relations régulièrement organisées entre entreprises et CFA, formation pratique dispensée dans le CFA) semble être le résultat des créations de CFA récentes, datant du début des années soixante et surtout de la loi de 1971. La loi de 1971 a donc la faculté remarquable de permettre à l'ancien fonctionnement de l'alternance de se perpétuer — avec des améliorations considérables pour la situation et la formation des apprentis — et le développement d'une nouvelle forme d'alternance. Cette nouvelle alternance, dont l'articulation entre centre de formation et entreprise est la base, est donc récente, légèrement antérieure à la loi de 1971.

L'alternance juxtapositive, si elle n'a pas de passé pédagogique, porte le poids des difficultés qui ont entouré la naissance de l'enseignement professionnel et de la loi Astier.

Alternance et spécialités de formation

Quelles sont les spécialités de formation qui ont bénéficié de l'organisation d'un apprentissage concerté et d'une alternance liée ? Remarquons tout de suite que l'alternance juxtapositive est très répandue, tandis que l'alternance liée n'a été observée que dans certaines spécialités d'apprentissage : mécanique générale, mécanique automobile, hôtellerie-restauration (10), toujours

(8) Ils existaient depuis 1939 sous le nom de centres de formation professionnelle.

(9) Remarquons cependant que l'expérience - très riche - des « maisons familiales rurales » en matière d'alternance date d'avant la guerre.

(10) Ceci ne signifie pas qu'il n'existe pas dans d'autres spécialités, les enquêtes sur lesquelles s'appuient ces observations n'ayant aucune prétention à l'exhaustivité.

coexistante avec la première. Ainsi, dans un même département, la mécanique automobile est enseignée dans quatre CFA, dont deux de chaque catégorie. Dans la restauration, la deuxième forme d'alternance est pratiquée par les CFA relevant de la chambre de commerce et d'industrie et par des entreprises produisant une restauration de luxe. En mécanique générale, il s'agit des grandes entreprises assurant un apprentissage de type industriel et des CFA gérés par des organismes affiliés à l'UIMM (11). Ce n'est donc pas la spécialité d'apprentissage, le métier, qui exige l'une ou l'autre forme d'alternance.

Il faut remarquer que dans certaines spécialités d'apprentissage, comme par exemple les métiers du bâtiment, ne fonctionne que la première forme d'alternance, quelles que soient les entreprises utilisatrices — pourtant très diverses — et quel que soit l'organisme gestionnaire des CFA.

Les entreprises

La taille de l'entreprise et l'organisation du travail déterminent l'utilisation de l'apprentissage, l'accueil réservé aux apprentis et la formation qui peut leur être assurée. Dans les entreprises artisanales, l'apprenti est intégré directement dans la production, et la formation pratique a lieu sur le tas. La plus ou moins grande spécialisation de l'entreprise oriente la formation de l'apprenti dont l'employeur ou le maître d'apprentissage reste le principal responsable même si l'on observe une tendance à se décharger sur le CFA des tâches de formation. Il n'y a cependant pas séparation nette entre activités de production et activités de formation : il est encore possible de former en produisant. C'est donc dans les petites entreprises et dans les entreprises artisanales qu'existe l'apprentissage individuel et donc l'alternance juxtapositive. Par contre, dans les entreprises un peu plus importantes et, *a fortiori*, dans les grandes entreprises, l'intégration directe de l'apprenti dans la production est beaucoup plus difficile, voire impossible lorsque le travail est dépendant des cadences collectives. Former l'apprenti dans l'entreprise supposerait alors de distraire un salarié de son travail pour l'affecter à la formation du ou des apprentis, ce qui n'est pas souvent compatible avec les objectifs de l'entreprise. Aussi la solution qui consiste à laisser le CFA assumer la responsabilité de la formation pratique est beaucoup plus satisfaisante pour les entreprises de moyenne ou de grande importance. La division et l'organisation du travail supposent de pouvoir affecter l'apprenti successivement à plusieurs postes de travail afin que son expérience soit complète. Seules les très grandes entreprises employant plusieurs apprentis peuvent faire l'investissement d'un atelier spécial où sont regroupés les apprentis pour apprendre les techniques propres à l'entreprise et acquérir le rythme du travail.

(11) Union des Industries Métallurgiques et Minières.

Apprentissage concerté et alternance liée se trouvent donc dans les entreprises de moyenne ou grande importance (12).

Les séjours en entreprise peuvent donc être tout à fait différents du point de vue de la formation. Dans une entreprise artisanale, la formation sera plus ou moins bien assurée selon que le procès de production de l'entreprise le permet et que le maître d'apprentissage assume sa tâche. Dans une entreprise plus importante, si la formation pratique est à l'initiative du CFA, c'est la rotation de l'apprenti sur plusieurs postes de travail qui peut lui assurer une formation complète, ou bien un effort particulier de l'entreprise en direction des apprentis.

L'organisation du travail dans l'entreprise est donc un élément nécessaire de l'organisation de l'alternance mais il y faut aussi le concours du CFA.

Un consensus sur l'apprentissage

L'alternance liée implique que les entreprises abandonnent au CFA l'initiative en matière de formation pratique. Elle demande aussi un sacrifice de temps puisque l'apprenti passe plus de temps au CFA. Pour consentir à cet effort, l'entreprise doit tirer un bénéfice de cette organisation, en ayant une main-d'œuvre facilement utilisable pendant l'apprentissage, et ensuite formée selon ses besoins. Cette formation ne peut résulter que d'un accord entre les entreprises utilisatrices de cette forme d'apprentissage et d'alternance, accord sur une politique de formation mise en œuvre au CFA. Dans ce cas, l'organisme gestionnaire sert d'intermédiaire en réalisant le consensus entre les entreprises elles-mêmes ou émanant de leur organisme professionnel.

Ce consensus général sur l'apprentissage entre les entreprises, l'organisme gestionnaire et le CFA est la base des liens organisés régulièrement entre CFA et entreprise qui permettent le fonctionnement quotidien de l'alternance. Grâce à l'organisation de ces relations, l'entreprise peut adapter les tâches demandées à l'apprenti à la progression de sa formation réalisée au CFA. La relation CFA-entreprise semble donc primer la relation entreprise-CFA, ce qui ne correspond pas tout à fait à l'idéal pédagogique souvent affirmé en matière d'alternance selon lequel la charnière entre l'école et l'entreprise :

« — doit être diffuse : il faut établir à tout moment les relations permettant à ce qui se dit, se fait ou se pense hors de l'école d'y pénétrer (...)

(12) *Moyenne entreprise* doit ici être compris en référence à l'apprentissage où 70 à 80 % des apprentis sont dans les entreprises de moins de dix salariés. Entreprise « moyenne » désigne plutôt les entreprises de 10 à 50 salariés. D'autre part, cette catégorisation ne doit pas être entendue de façon stricte, mais plutôt comme une tendance.

— elle doit être organisée : il faut établir des moments où l'école sort de l'école, ou le sujet d'étude est une situation réelle, où (pour ce qui concerne la qualification professionnelle) il y a contact sous des formes diverses allant de la visite, du stage d'observation au stage productif. Il est superflu d'ajouter que ces contacts doivent s'inscrire dans une visée pédagogique : cela veut dire qu'ils doivent avoir des objectifs clairement explicités et connus des apprenants. Cela veut dire aussi, et peut-être surtout qu'ils doivent donner lieu à une exploitation pédagogique (...)

L'exploitation pédagogique suppose une part de responsabilité des enseignants dans le déroulement de ces actions. Elle appelle aussi la participation à cette exploitation de ceux qui ont été associés à ces contacts. En somme, le fait de sortir l'école de l'école devrait avoir pour conséquence logique le fait de faire entrer à l'école des personnes dont l'activité dominante n'est pas l'enseignement » (13).

Ces objectifs ne sont pas complètement réalisés par la deuxième forme d'alternance où, pourtant, existe un consensus entre les partenaires sur les objectifs de formation et où les contacts sont habituels et réguliers.

Les objectifs de l'entreprise sont de produire et non de former : même si elle s'associe à une politique de formation, même si son mode de gestion de la main-d'œuvre inclut cette dimension, elle ne prend pas directement en charge cette activité, les entreprises françaises ayant historiquement opté pour la prise en charge de la formation professionnelle par le système éducatif. La tendance actuelle du retour des entreprises dans le processus de formation ne peut encore faire basculer ce principe général qui va contre les objectifs pédagogiques les plus ambitieux en matière d'alternance.

A plus forte raison, ces objectifs ne connaissent même pas un début de réalisation dans l'apprentissage individuel et l'alternance juxtapositive. Dans cette première forme d'apprentissage, les rôles de chacun des partenaires ne sont complémentaires que vis-à-vis d'un programme et non en vue d'une articulation formatrice. En outre, leurs limites ne sont pas institutionnellement définies.

Si le maître d'apprentissage a la charge de la formation pratique, les exemples de défaillance ne sont pas rares et les cas où le CFA doit non seulement compléter cette formation en vue de l'examen mais aussi en assurer la plus grande partie existent. Les CFA se plaignent de la tendance de certains maîtres d'apprentissage à se décharger de leurs tâches de formation pour les faire prendre en charge par le CFA. L'apprenti doit savoir réaliser un certain nombre de tâches, peu importe par qui et en quel lieu il les a apprises. Si ces séjours en entreprise lui permettent d'acquérir certaines connaissances spécifiques,

(13) G. Malglaive et A. Weher, « École et entreprise - Intérêts et limites de l'alternance en pédagogie » in *Revue Française de Pédagogie* n° 62, mars 1983.

d'ordre professionnel ou social, elles n'entrent pas en tant que telles dans le processus de formation.

*
* *

Supprimer la coupure entre la formation et l'emploi et réaliser une meilleure adaptation de l'une à l'autre, faciliter l'insertion professionnelle, motiver une population que l'échec scolaire détourne de la formation professionnelle, telles sont les raisons du recours à l'alternance. Ainsi dans les diverses mesures de formation destinées à réguler l'insertion professionnelle devenue difficile et à limiter le chômage des jeunes, l'alternance est une disposition essentielle : « Les périodes en entreprises ont pour objectif principal une concrétisation de compétences et connaissances en cours d'acquisition dans l'organisme de formation qui suit le jeune. Elles doivent aussi permettre au jeune d'être mis en situation de travail réel et servir de formation sociale aux relations de travail ; la réussite des formations alternées dépend pour une large part de l'articulation faite entre périodes en entreprises et périodes en organismes de formation » (14).

Comment ces objectifs peuvent-ils être réalisés ? Les praticiens et les théoriciens de l'alternance s'accordent pour dénigrer une alternance qui serait une simple juxtaposition de stages en entreprises et de périodes de formation sans lien entre eux, donc pour ne pas se contenter de l'apprentissage résultant de toute expérience professionnelle, si cet apprentissage n'est pas utilisé pédagogiquement. Il s'y ajoute quelquefois le souci que la situation de travail soit suffisamment riche pour que la formation sur le tas ne devienne pas aliénation et exploitation précoce.

Ces intentions ne peuvent être suivies d'effet si l'on ignore que les conditions d'existence de l'alternance dépendent de l'utilisation des stagiaires en milieu productif pendant l'apprentissage et de l'investissement des entreprises en matière de formation. Les besoins en main-d'œuvre, qualifiée ou non, et le type de gestion du personnel, intégrant ou non une préoccupation de formation initiale, déterminent à la fois des stages des élèves dans les entreprises et la participation du milieu professionnel à la formation.

Les entreprises moyennes et les grandes entreprises sont davantage susceptibles d'adhérer à une politique de formation à moyen terme et de l'intégrer dans leur gestion de main-d'œuvre, condition pour que s'articule l'alternance entre centre de formation et milieu professionnel. Même si l'idéal pédagogique n'est pas complètement réalisé, on s'aperçoit ainsi que les conditions d'une alternance « vraie » ou « réelle » (15) sont autant économi-

(14) Mise en place d'un programme de formations alternées pour les jeunes de 16 à 18 ans (circulaires du 8 février et du 14 avril 1982).

(15) Cf. « L'alternance, repères théoriques et champ d'application » in *Actualité de la formation permanente* n° 42, octobre 1979, pp. 34-36.

ques que pédagogiques. Qu'il s'agisse de l'apprentissage ou d'autres formations en alternance, le milieu professionnel ne peut être considéré comme un « extérieur » riche en soi dont il appartient au formateur de tirer partie. Pour que des relations existent entre centres de formation et entreprises, il faut que ces dernières soient associées à l'élaboration de la formation, non formellement, mais en raison de leurs intérêts : leurs besoins en qualifications et leur gestion du personnel sont des éléments déterminants du fonctionnement de l'alternance. S'ils sont ignorés, il est insuffisant de faire appel à la bonne volonté des responsables d'entreprise et de leurs salariés pour accueillir des stagiaires et les former.

Si l'alternance liée fonctionne plutôt dans les grandes entreprises, c'est que celles-ci sont capables d'un investissement en matière de formation. L'apprentissage y

joue un rôle de recrutement et de formation de leur main-d'œuvre : ainsi elles gardent plus souvent les anciens apprentis après la fin des contrats que les entreprises artisanales (16). Par contre, les petites entreprises ont besoin d'un apprenti dont la rentabilité immédiate sur des tâches peu ou pas qualifiées et le faible salaire compensent le coût en formation et permet quelquefois d'éviter l'embauche d'un salarié. Le calcul économique y est donc radicalement différent. Ce sont cependant les petites entreprises qui accueillent le plus souvent les apprentis. C'est aussi la première forme d'alternance, juxtapositive, qui domine largement l'apprentissage.

Marie-Christine COMBES
chargée d'études au CEREQ

(16) Cf. *Note d'information* du CEREQ n° 67, « L'apprentissage », 15 mars 1981.

Bibliographie

Sur l'histoire de la formation professionnelle et l'apprentissage

J.M. Belorgey, B. Boubli et M. Pochard, *Apprentissage, orientation, formation professionnelle*, Librairies techniques, Paris, 1974.

R. Guillon, *Enseignement et organisation du travail du 19^e siècle à nos jours*, CEREQ, dossier n° 21, La Documentation Française, Paris, juin 1979.

A. Léon, *Histoire de l'éducation technique*, PUF, Collection Que sais-je ? Paris, 1968.

A. Patris, *L'apprentissage, une forme d'éducation*, Berger Levrault, Paris, 1977.

A. Prost, *L'enseignement en France*, A. Colin, Collection U., Paris, 1968.

P. Quef, *Histoire de l'apprentissage*, Librairie générale de droit et de jurisprudence, Paris, 1964.

Informations statistiques sur l'apprentissage

F. Ancel, G. Guasco et C. Sauvageot, ministère de l'Éducation, SIGES, Enquête auprès des cours professionnels et des centres de formation d'apprentis, Étude statistique sur l'apprentissage, 1978.

F. Ancel, M.C. Combes et C. Sauvageot, « Apprentissage et insertion professionnelle » in *Economie et statistiques* n° 134, juin 1981.

CEREQ, L'apprentissage, *Note d'information* n° 67, mars 1981.

Sur l'alternance

CEDEFOP, « L'alternance, pourquoi, pour qui ? » in *Formation professionnelle* n° 12, septembre 1983.

Education et Société n° 4, septembre-octobre 1983, « Les tuteurs dans le dispositif « jeunes » ».

G. Malglaive et A. Weher, « Ecole et entreprise : intérêts et limites de l'alternance en pédagogie » in *Revue française de pédagogie* n° 62, janvier 1983.

J.M. Matter, N. Maupeau Abboud et D. Leborgue, *Entre l'école et l'entreprise : étude de dix actions de formation en alternance, destinées à des publics jeunes sans qualification initiale*, CNRS, 1977.

E. Mouret, « L'alternance : repères théoriques et champ d'application de la formation en alternance, origine et état de la pratique » in *Actualité de la formation permanente* nos 42 et 49, septembre 1979 et novembre 1980.

L. Tanguy et A. Kieffer, « Logiques de l'école - logique de l'entreprise » in *Economie et humanisme* n° 263.

L. Tanguy et A. Kieffer, *L'école et l'entreprise - l'expérience des deux Allemagnes*, Notes et études documentaires n° 4669-4670, La Documentation Française, Paris, 1982.

L. Tanguy et A. Kieffer, « L'apprentissage à l'heure de l'alternance » in *Objectif formation* n° 3, 1977.

F. Vincent, *Les tuteurs en entreprise*, Centre d'éducation permanente, Université de Paris I, 1983.

LOI DE 1971 RELATIVE A L'APPRENTISSAGE

Art. 1^{er} : « L'apprentissage est une forme d'éducation. Il a pour but de donner à des jeunes travailleurs ayant satisfait à l'obligation scolaire une formation générale, théorique et pratique en vue de l'obtention d'une qualification professionnelle sanctionnée par un des diplômes de l'enseignement technologique ».

« Cette formation, qui fait l'objet d'un contrat, est assurée pour partie dans une entreprise, pour partie dans un centre de formation d'apprentis ».

Art. 3 : « Les centres de formation d'apprentis dispensent aux jeunes travailleurs sous contrat d'apprentissage une formation générale associée à une formation technologique, théorique et pratique qui doit compléter la formation reçue dans l'entreprise ».

...

Art. 4 : « La création des centres de formation d'apprentis fait l'objet de conventions passées avec l'Etat par les collectivités locales, les établissements publics, les compagnies consulaires, les chambres de métiers, les chambres d'agriculture, les établissements d'enseignement privés sous contrat simple ou d'association, les organisations professionnelles, les associations, les entreprises ou toute autre personne physique ou morale, après avis du comité régional de la formation professionnelle, de la promotion sociale et de l'emploi ».

...

Art. 5 : « L'horaire total réservé aux enseignements et aux autres activités pédagogiques dispensés par le Centre de formation d'apprentis [...] ne peut en aucun cas être inférieur à 360 heures par an ».

Art. 11 : « Le contrat d'apprentissage est un contrat de travail de type particulier par lequel un employeur s'engage, outre le versement d'un salaire [...], à assurer une formation professionnelle méthodique et complète, dispensée pour partie dans l'entreprise et pour partie dans un CFA, à un jeune travailleur qui s'oblige, en retour, à travailler pour cet employeur pendant la durée du contrat ».

Art. 16 : « L'employeur est tenu d'inscrire l'apprenti dans un CFA assurant l'enseignement correspondant à la formation prévue au contrat ».

...

Art. 17 : L'employeur est « tenu d'assurer dans l'entreprise la formation pratique de l'apprenti en lui confiant notamment des

tâches ou des postes de travail permettant l'exercice des opérations ou travaux faisant l'objet d'une *progression annuelle, arrêtée d'un commun accord entre le centre et les représentants des entreprises* envoyant leurs apprentis au dit centre de formation ».

(souligné par nous)

DÉCRET DU 12 AVRIL 1972 FIXANT LES MESURES D'APPLICATION DE LA LOI RELATIVE A L'APPRENTISSAGE

Art. 1^{er} : « Les conventions portant création de centres de formation d'apprentis doivent être conformes à une convention-type [...]. La convention-type est assortie d'annexes pédagogiques établies par branche professionnelle ou type de métier et qui définissent notamment des règles communes minimales en matière de programme et de progression des formations et d'encadrement des apprentis ».

...

Art. 11 : « Le centre de formation d'apprentis doit assurer la coordination entre la formation qu'il dispense et celle qui est assurée dans l'entreprise ».

ARRÊTÉ DU 16 JUILLET 1981 PRÉAMBULE DES ANNEXES PÉDAGOGIQUES AUX CONVENTIONS-TYPES DES CFA

« L'entreprise [...] doit assurer, par le temps de travail normalement passé dans l'entreprise, la formation pratique la plus complète possible.

Le CFA, à partir de là, doit assurer une formation complémentaire et supplémentaire. Il veille d'abord par le moyen de travaux pratiques complémentaires à ce que soient comblées les lacunes [...] grâce à une reprise des *actes professionnels essentiels*. L'analyse systématique de ceux-ci, menée selon une pédagogie propre à la formation alternée, doit ensuite conduire à une réflexion « supplémentaire » débouchant sur l'acquisition de notions de technologie fondamentale et l'exercice d'un raisonnement de caractère scientifique ».

...

La formation par alternance, pour être authentique et porter tous ses fruits, ne devra pas seulement être juxtapositive. Elle devra assurer une compénétration effective des acquis du milieu socio-professionnel et de ceux du milieu « scolaire » en une suite d'unités de temps formatives ».

LES ENQUÊTES AUPRÈS DES CENTRES DE FORMATION D'APPRENTIS

Après des entretiens avec des représentants nationaux ou locaux d'organismes gestionnaires de l'apprentissage, d'organismes professionnels, des services d'inspection de l'apprentissage, les enquêtes ont porté sur trois départements : les Yvelines, l'Ile-et-Vilaine, l'Isère. Le département est une unité économique, géographique et institutionnelle de structuration de l'apprentissage. C'est pourquoi l'ensemble des CFA de ces trois départements a été enquêté, l'unité du réseau départemental des CFA étant susceptible d'être un élément d'explication de leur fonctionnement. Ces trois départements en question offraient par ailleurs un tableau assez varié de la situation de l'apprentissage permettant une analyse générale sans pour autant prétendre à une représentativité de l'ensemble des CFA au sens statistique du terme.

Les responsables de CFA ont été systématiquement interviewés ainsi que certains professeurs. Les entretiens ont porté sur l'histoire du CFA, donc sur ses relations avec l'organisme gestionnaire, sur son fonctionnement administratif, pédagogique, sur son insertion dans l'espace. Des informations approfondies ont été recueillies sur le processus de formation, c'est-à-dire sur le recrutement des apprentis, la distribution des heures de formation dans le CFA, le fonctionnement et le rythme de l'alternance, les relations entre le CFA et le maître d'apprentissage, plus particulièrement sur le rôle de la formation pratique donnée au CFA par rapport à celui de la formation pratique assurée dans les entreprises. Les objectifs étaient d'une part de comprendre, d'expliquer les différences de fonctionnement de l'apprentissage telles qu'elles apparaissaient au travers des sources statistiques, d'autre part de tenter une analyse des médiations concrètes entre la formation et l'emploi existantes autour de l'appareil de formation, les CFA constituant un lieu où elles sont particulièrement faciles à appréhender.