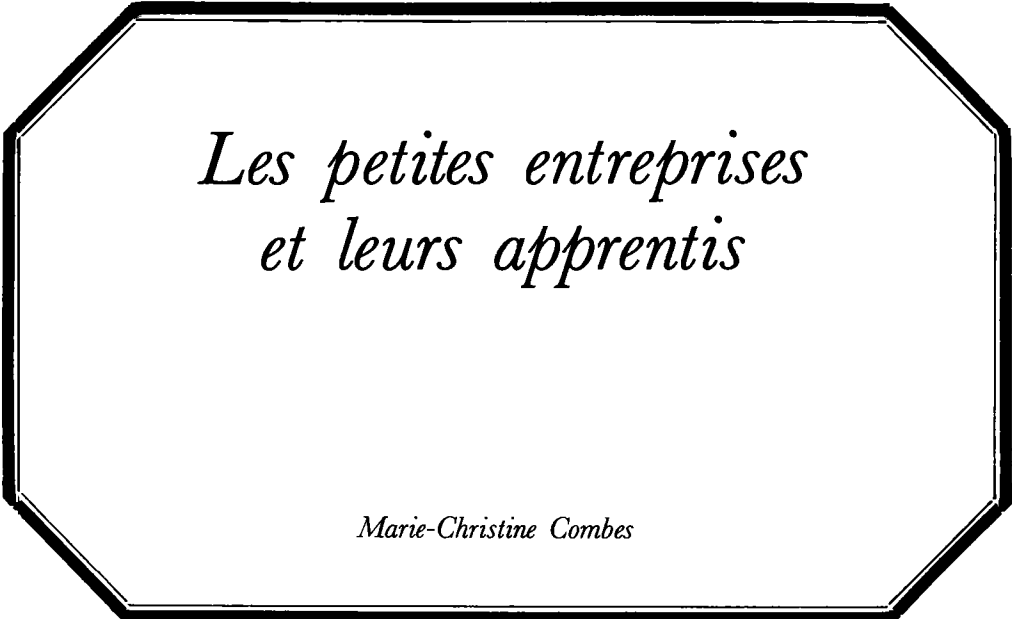

CENTRE D'ETUDES
ET DE RECHERCHES
SUR LES QUALIFICATIONS



*Les petites entreprises
et leurs apprentis*

Marie-Christine Combes

FORMATION - QUALIFICATION - EMPLOI
COLLECTION DES ETUDES

*Les petites entreprises
et leurs apprentis*

Marie-Christine Combes

Cette étude a été réalisée par Marie-Christine COMBES, Département des Formations et Carrières. L'auteur remercie les dirigeants d'entreprises qui ont accepté de lui consacrer un peu de leur temps, ainsi que François POTTIER et Yann DARRÉ pour leurs critiques et suggestions.

Juin 1986

SOMMAIRE

	Pages
Introduction	5
Chapitre 1 : S'installer et diriger son affaire.	11
1. Formation et installation.	12
2. Le métier et la « maison »	16
3. La maison au quotidien : organisation et rapports de travail	20
4. Grandes et petites maisons	22
Chapitre 2 : Les apprentis	27
1. Pourquoi des apprentis	28
2. La formation des apprentis	33
3. Le temps de l'apprentissage	37
Chapitre 3 : Les institutions de l'apprentissage	41
1. Le centre de formation d'apprentis et l'école	42
2. L'administration, les institutions professionnelles et la réglementation de l'apprentissage	47
Chapitre 4 : Le choix des apprentis	51
1. Comment ne pas trouver un apprentis... ..	52
2. La « tête de l'emploi »	55
3. La formalisation du recrutement.	60
Conclusion	63

INTRODUCTION

Cette étude, commencée en 1984, prolonge l'exploitation d'une enquête statistique sur l'insertion des anciens apprentis, réalisée par le CEREQ en 1979 (1), et une analyse du fonctionnement des centres de formation d'apprentis (CFA) menée en 1982 et 1983 (2). Dans le premier travail, l'insertion professionnelle des anciens apprentis est apparue très dépendante (au sens statistique du terme) de la spécialité d'apprentissage et de la taille de l'entreprise d'apprentissage. Ainsi, on a pu mettre en évidence une relation positive entre la taille de l'entreprise d'apprentissage et la proportion d'anciens apprentis demeurés chez leur maître d'apprentissage après la fin du contrat, indiquant ainsi un usage différent de l'apprentissage selon la taille de l'entreprise. De même, certains secteurs d'activité comme l'alimentation ou la coiffure se distinguent par la faible intégration des apprentis dans l'entreprise d'apprentissage, mais aussi par une « fuite » hors du métier relativement faible, fut-ce au prix d'un chômage important, en coiffure notamment.

Ces relations statistiques ne pouvaient être éclairées que par une étude institutionnelle de l'apprentissage, qui a motivé l'intérêt porté au fonctionnement des CFA. La deuxième étude a permis de mettre en évidence deux formes d'apprentissage, qu'on a proposé de nommer apprentissage « individuel » et apprentissage « concerté ».

Apprentissage « individuel » parce que le chef d'entreprise, responsable du recrutement, noue une relation individuelle avec l'apprenti. L'entreprise est le pivot du processus de formation pratique, le CFA s'efforçant de compléter les formations atomisées, non formalisées, dépendant fortement des entreprises particulières dans lesquelles elles ont été dispensées. Indépendance, voire contradiction entre l'entreprise et le CFA semblent prévaloir dans l'apprentissage « individuel ». Cette contradiction est formelle : CFA et entreprise se complètent, sinon se concertent, et l'apprentissage « individuel », de toute évidence, répond aux besoins des entreprises concernées. Cependant l'enseignement dispensé au CFA est référé au programme du CAP tandis que les pratiques des entreprises en matière de formation et de recrutement paraissent spécifiques, dénuées de formalisation.

Dans le deuxième cas, l'apprentissage est dit « concerté » parce qu'il résulte d'une politique de l'apprentissage en tant que formation, élaborée par ou pour un ensemble d'entreprises, réalisant un consensus entre les entreprises utilisatrices, l'organisme gestionnaire et le CFA. Chacun de ces agents participe alors au processus de formation et au recrutement sous une forme adaptée aux deux autres et en accord avec eux. Recrutement et formation sont donc réalisés sous des formes plus contraignantes pour chacun puisque davantage institutionnalisées : liens entre CFA et entreprises plus fréquents, supports de formation écrits, critères de recrutement auxquels tous les agents doivent adhérer. Pour que ces critères soient collectivement mis en œuvre, le recrutement ne peut plus être assuré par les entreprises, mais doit être effectué par le CFA ou l'organisme gestionnaire qui doit alors dépasser une logique de fonctionnement « scolai-

(1) Cf. *Bulletin du CEREQ* n° 67. Mars 1981.

(2) J. Biret, M.C. Combes et P. Lechaux : *Centres de formation d'apprentis et formes d'apprentissage*. Paris : CEREQ (Collection des études n° 9). Novembre 1984.

re» pour ménager une place à des préoccupations propres aux entreprises. L'apprentissage concerté représenterait donc une tentative de résoudre la contradiction entre formes scolaires et formes de l'entreprise.

En réalité, on peut se demander si l'anarchie apparente des pratiques patronales en matière de recrutement et de formation des apprentis n'est pas davantage le résultat d'une méconnaissance de ces pratiques que de leur véritable dispersion. Les enquêtes dans les CFA n'ont permis d'appréhender les entreprises qu'à travers leurs relations avec le CFA, en les catégorisant toujours avec des variables de type statistique comme le secteur d'activité et la taille. C'est donc pour connaître et analyser ces pratiques qu'a été réalisée l'étude présente. L'analyse menée ici est principalement centrée sur le recrutement des apprentis, puisque les entreprises recrutent différemment leurs apprentis selon la «forme d'apprentissage» dont elles relèvent. Cependant elle n'élimine pas de son champ la formation des apprentis dans les entreprises, ne serait-ce qu'en raison de l'ajustement étroit du recrutement à l'usage de l'apprenti et donc à sa formation. Mais l'étude complète des pratiques de formation exigerait des observations en entreprise non limitées à un simple entretien, permettant d'appréhender le fonctionnement concret de l'entreprise. Ceci est difficilement réalisable dans des entreprises de petite taille. Dans une petite entreprise, la formation est peu ou pas instrumentée donc difficile à distinguer de la production elle-même (3). Son observation et son analyse supposeraient donc une présence de plusieurs semaines, voire de plusieurs mois dans l'entreprise, présence qui, outre son coût, est souvent difficilement réalisable.

D'autre part, il était souhaitable d'enquêter dans des entreprises relevant de chacune des deux formes d'apprentissage mises en évidence précédemment. Cependant la frontière entre les deux ne peut être simplement tracée au moyen de critères institutionnels ou statistiques. On a finalement choisi, dans le fichier des entreprises agréées du département des Yvelines (4), des entreprises appartenant à trois secteurs d'activité : deux secteurs où domine l'apprentissage «individuel», l'un accueillant des garçons (boulangerie-pâtisserie), l'autre des filles (coiffure) et le troisième partagé entre apprentissage «individuel» et apprentissage «concerté» (mécanique automobile). Le seul critère permettant d'approcher la frontière entre les deux formes d'apprentissage étant la taille de l'entreprise, on trouve dans l'échantillon, d'une part, des petites entreprises artisanales occupant entre deux et cinq salariés, d'autre part, quelques entreprises employant plus de vingt personnes (5).

*
* *

La réalisation des entretiens a provoqué une évolution considérable des hypothèses et, par contrecoup, une évolution des entretiens eux-mêmes. Les hypothèses

(3) Cf. pages 33 à 36.

(4) Les entreprises souhaitant embaucher des apprentis doivent déposer une demande d'agrément auprès du Comité départemental de l'emploi. L'agrément est accordé sous certaines conditions notamment la capacité morale et professionnelle du maître d'apprentissage, l'équipement technique de l'entreprise, la limitation du nombre d'apprentis employés simultanément.

(5) Seize entreprises ont été contactées, quinze enquêtes ont eu lieu et onze entretiens ont été enregistrés. Les enquêtes ont eu lieu dans quatre boulangeries-pâtisseries, cinq salons de coiffure et six entreprises de réparation automobile. Ce sont les chefs d'entreprises qui ont été interviewés la plupart du temps, sauf quand ils ne s'occupaient pas directement du recrutement des apprentis.

ses de départ étaient construites à partir d'une connaissance de l'apprentissage fondée sur des enquêtes statistiques, qui privilégient les variables les plus institutionnalisées et les plus objectivées, souvent de nature juridique ou économique. Les enquêtes dans les centres de formation avaient permis également de faire reposer la distinction entre les deux formes d'apprentissage sur des variables de nature économique : taille et activité des entreprises, mode de production, et sur des formes institutionnelles : organisation des entreprises, existence d'une politique commune en matière de formation.

Les pratiques de recrutement paraissent ainsi pouvoir être reliées à des «types d'entreprises» distinguées essentiellement par leur rôle économique, leur position dans le système productif, leur organisation productive (6). Situer l'apprentissage par rapport à une telle description économique, chercher le lien entre types d'entreprises et formes d'apprentissage, déterminer le moment où une entreprise bascule de l'apprentissage individuel à l'apprentissage concerté, c'est-à-dire le comment et le pourquoi d'un investissement en matière de formation et sa place dans tout un ensemble d'investissements, comparer le mode de recrutement non formel de l'apprentissage individuel aux critères mis en œuvre dans l'apprentissage concerté, tels étaient les objectifs initiaux des enquêtes.

Ces objectifs n'ont pas été réalisés : le guide d'enquête, construit autour de telles catégories, s'est vite révélé inopérant. Ces catégories ne correspondent pas à celles des maîtres d'apprentissage qui ne font pas une analyse statistique, ni juridique, ni économique, ni comptable de leur entreprise et de l'apprentissage (7). Pour les chefs d'entreprise enquêtés, l'apprentissage n'est pas une catégorie juridique et institutionnelle, ni un mode de formation. A propos de l'apprentissage, ils parlent des jeunes, de l'école, des responsabilités. Les entretiens sont devenus beaucoup moins directifs, mais centrés sur la pratique du recrutement, la pratique de la formation et les rapports avec l'organisme gestionnaire et le centre de formation.

Les objectifs ont donc changé : il s'agit de reconstituer le fonctionnement de l'apprentissage, tels qu'en rendent compte les patrons interrogés. Cet objectif, modeste et descriptif, permet d'apporter des éléments de réponses à bien des questions : quel est le rôle de la formation dans une toute petite entreprise ? Quel est le rôle des apprentis ? Pourquoi les chefs d'entreprise prennent-ils des apprentis ? Comment gèrent-ils l'apprentissage ? De façon plus générale, les enquêtes ont montré que l'inadéquation des variables statistiques n'est pas seulement relative au discours des maîtres d'apprentissage, mais aussi à leur entreprise, difficile à intégrer dans la catégorie «entreprise» des analyses économiques ou politiques. Les enquêtés ne parlent d'ailleurs pas de leur entreprise mais de leur «affaire» ou de leur «maison». La compréhension du fonctionnement social de la «maison» est indispensable pour éclairer le recrutement et l'intégration de l'apprenti en son sein. Par conséquent les solutions aux problèmes soulevés par l'extension de l'apprentissage passent par une bonne connaissance de cette existence quotidienne des toutes petites entreprises ou «maisons» et des limites qui séparent

(6) Christine Jaeger (in : *Artisanat et capitalisme : l'envers de la roue de l'histoire*. Payot. 1982) distingue au sein de l'artisanat la petite production marchande assurant juste l'entretien de l'artisan et sa famille, de la petite entreprise capitaliste capable de profit et donc d'investissement (en passant par une catégorie intermédiaire). A ces types d'entreprises artisanales caractérisées par leur capacité ou non-capacité à réaliser des investissements, par la structure hiérarchique ou non hiérarchique de leur main-d'œuvre, par leur place sur le marché (marché de proximité ou non), par leur place dans la branche (degré de concentration, activités autonomes ou non), correspondent selon l'auteur, des pratiques d'embauche différentes passant de l'embauche à caractère exceptionnel au processus d'embauche progressif et continu. Pour une discussion de la thèse de C. Jaeger, cf. B. Zarca : *Survivance ou transformation de l'artisanat dans la France d'aujourd'hui*. Doctorat d'État en Sociologie. Fondation nationale des sciences politiques. 1983.

(7) Sur la confusion entre le point de vue de l'auteur et le point de vue du spectateur, cf. P. Bourdieu : *Le sens pratique*. Éditions de Minuit (Coll. «Le Sens Commun»). 1982, pages 138-139.

petites et grandes «maisons» où production, gestion et... relations sont plus formalisées.

*
* *

Nous présenterons les résultats de l'analyse dans quatre chapitres, qui doivent permettre progressivement la compréhension des catégories mises en œuvre dans le recrutement des apprentis et l'écart existant avec des catégories scolaires ou administratives.

Le premier chapitre aura pour but de brosser un tableau du fonctionnement des entreprises enquêtées, de décrire l'histoire professionnelle de leurs dirigeants, les valeurs qui commandent leur vie de travail et les rapports sociaux dans l'entreprise. Ce cadre est indispensable pour comprendre ensuite comment viennent s'y insérer les apprentis. Ce chapitre s'achèvera sur une réflexion au sujet de la «frontière» entre «grandes» et «petites maisons» (8).

Le deuxième chapitre abordera l'intégration des apprentis dans ce cadre en commençant par les raisons qui poussent les chefs d'entreprise à recruter des apprentis. On décrira ensuite le travail et la formation des apprentis, puis une partie du chapitre sera consacrée au problème du temps de l'apprentissage.

En troisième lieu, on complètera la description en examinant les rapports entre la petite entreprise et les institutions de l'apprentissage : administration, organisation professionnelle, école, CFA et législation.

Tout ceci permettra de revenir au choix des apprentis, à la façon dont procèdent les maîtres d'apprentissage à cette occasion. On fera une comparaison avec le recrutement pratiqué dans les grandes maisons, à travers quelques cas où apparaît clairement le passage vers plus de standardisation (9).

(8) Précisons immédiatement que dans la suite du texte, les termes «grandes entreprises» désigneront les entreprises enquêtées employant plus de vingt salariés (la plus grande en emploie quatre-vingts) et «petites entreprises» celles qui emploient moins d'une dizaine de salariés.

(9) Sauf exception, les trois métiers retenus, mécanique automobile, coiffure et boulangerie-pâtisserie, ne seront pas analysés séparément. S'il existe des différences entre eux concernant le recrutement et la formation des apprentis elles sont secondaires et non principales, et n'affectent pas les conclusions auxquelles aboutit cette étude. Aussi ces différences seront-elles soulignées quand elles interviennent, mais elles ne seront pas un principe organisateur du texte.

QUELQUES REMARQUES SUR LA MÉTHODE D'ENQUÊTE

Ces objectifs peuvent-ils être réalisés dans la mesure où le nombre d'entretiens réalisés est extrêmement limité, chacun d'entre eux centré sur une pratique particulière ?

En réalité, les enquêtés ne se contentent pas de raconter leur expérience propre, mais produisent eux-mêmes une analyse du recrutement et de la formation des apprentis. Cette analyse est évidemment basée sur leur expérience et consiste donc souvent à généraliser une histoire singulière de manière à pouvoir produire une opinion.

« (L'apprentissage) c'est pas facile, c'est des jeunes, bon, et puis on tombe sur des bien, on tombe sur des mauvais, on tombe sur des bien qui sont très bien au début et puis qui, arrivés à la fin de leur... comme mon apprenti mécanique par exemple qui, à la fin de ses deux ans d'apprentissage, bon, ne voulait plus rien faire... ».

(Mme L. - Mécanique automobile)

A une question générale, Mme L. donne une réponse générale qui n'est autre que la mise au pluriel de l'unique expérience qu'elle a eue d'un apprenti qui était « un bon élément » et qui, à la suite d'un conflit avec ses patrons, manifeste l'intention d'abandonner la mécanique automobile. Mme L. effectue le passage du général au singulier spontanément, dans la même phrase, mais ce n'est pas toujours le cas. Cependant les catégories utilisées pour généraliser sont les mêmes que celles qui servent à décrire une réalité singulière, c'est ce que nous nous efforçons de montrer au cours de la présentation des résultats.

Ce premier résultat, s'il est démontré pour tous les entretiens, est l'exemple d'un résultat général, bien que produit à partir d'un matériau particulier et limité. Un autre résultat général sera de montrer que ces catégories sont communes aux enquêtés et qu'elles sont directement reliées à leur environnement social. Cependant, si les catégories sont communes, elles sont le résultat de l'analyse *a posteriori* : il faut renoncer à toute classification préalable et donc à toute idée de comptage et même de comparaison d'un entretien à l'autre, comme on compare les réponses à une même question d'un questionnaire afin de les classer. Les entretiens ne se ressemblent pas en dépit de l'unicité de leur sujet, dépendant de la personnalité et des préoccupations de l'enquêté (comme de l'enquêteur). Les interlocuteurs sont chaleureux ou distants, sentimentaux ou professionnels, portés sur la généralisation ou sur l'anecdote, développent un point de manière plus importante, font des associations qui leur sont propres, toutes caractéristiques qui rendent impossible la comparaison. Aussi différents qu'ils soient dans le ton et les thèmes développés, il est tout de même possible de mettre en évidence les catégories communes qu'ils utilisent et la façon dont ils les agencent.

La perception de l'enquêteur par les enquêtés contribue aussi à introduire une variété déconcertante : pourquoi les enquêtés ont-ils accepté l'enquête ? A travers les thèmes qui sont spontanément abordés ou à travers les répétitions, on peut en déduire que l'appartenance de l'enquêteur à l'administration est perçue sous des formes diverses : agent du fisc pour certains, représentant du CFA, de l'« Académie » pour d'autres, sa place n'est pas nettement identifiée, comme ses objectifs ou son pouvoir. Il lui en est toujours prêtés, qui orientent le discours de l'enquêté de manière parfois obscure, décelable par des détails. Nous ne pensons pas que ceci permette de rejeter de tels discours : peu ou prou une réponse à une enquête poursuit des objectifs qui n'ont que peu de rapports avec ceux de l'enquêteur. Cela ne disqualifie pas pour autant la réponse à condition que le poids des préoccupations de l'enquêté face à telle ou telle catégorie d'enquêteur intervienne dans l'analyse au même titre qu'une quantité d'autres variables extérieures au discours lui-même.

CHAPITRE 1

S'INSTALLER ET DIRIGER SON AFFAIRE

Que signifie l'apprentissage pour des responsables de petites entreprises ? Leurs réactions immédiates ne portent pas sur la formation des jeunes, mais plutôt sur l'évocation de leur passé, de leur propre apprentissage et du déroulement de leur vie professionnelle couronnée par leur installation. Ce premier chapitre est donc consacré à la description de quelques caractéristiques propres aux très petites entreprises, en commençant par la formation et la carrière des enquêtés. Très souvent ces dernières permettent d'éclairer leur conception de la formation, en particulier de la formation scolaire dans laquelle la « théorie » joue un rôle important. Mais elles expliquent aussi une conception du métier où priment les qualités incorporées dans les personnes, celles qui ne s'acquièrent pas, du moins pas scolairement.

La fusion complète entre la qualification et la personne qui la détient correspond à la fusion du temps professionnel et du temps privé ; donc à l'impossibilité de compter son temps, à l'impossibilité de séparer vie professionnelle et vie privée.

Aussi les agents décrivent-ils leur vie quotidienne à l'aide de catégories familiales. Nous en évoquerons quelques difficultés : l'autorité et ses instruments, les conflits, les contacts avec la clientèle, l'entretien de la réputation de l'entreprise. Enfin, en dernier lieu, nous examinerons les limites de cette logique en la confrontant aux règles de fonctionnement des grandes maisons. Nous verrons que si les dirigeants des petites maisons cherchent constamment à se démarquer de l'univers familial en utilisant des outils propres aux rapports professionnels stricts, inversement la gestion des grandes maisons utilise les ressources des toutes petites entreprises : conception du métier, relations personnelles, etc.

1. FORMATION ET INSTALLATION

Les dirigeants de petites entreprises sont d'anciens apprentis

La majorité des chefs d'entreprise enquêtés ont suivi un apprentissage. Ce n'est que parmi les dirigeants des quatre ou cinq entreprises de grande taille que l'on trouve des individus n'ayant pas acquis eux-mêmes leur formation professionnelle en apprentissage (1). Il est vrai que c'est en mécanique automobile que la formation scolaire (2) est la plus importante par rapport à la formation en apprentissage. En coiffure, les formations scolaires sont souvent le fait d'établissements privés et en boulangerie-pâtisserie, elles sont très minoritaires (3). Là où elles existent, en mécanique automobile, elles ont été suivies par les dirigeants de grandes concessions automobiles, dont deux ont hérité l'entreprise de leur famille. Ce sont d'ailleurs les seuls de tout l'échantillon à être dans ce cas. Tous les autres, quel que soit leur âge, ont exercé leur métier comme salarié avant de s'installer, et n'ont dû leur installation qu'à un travail acharné (4).

Une carrière «classique»

C'est dans la mécanique automobile que l'on trouve peut-être les carrières s'approchant le plus d'un schéma promotionnel classique, depuis l'apprentissage jusqu'à la direction, après avoir gravi les échelons à la fois de la valeur professionnelle et de la hiérarchie en vigueur dans les entreprises de ce secteur. Un ouvrier qui a acquis suffisamment d'expérience professionnelle, s'il en a l'ambition, va tenter de modifier son statut, au besoin en changeant d'entreprise.

«Il y a des ouvriers qui vont et qui viennent.. Il y a des gens qui déménagent, il y a des ouvriers... comment je dirais moi, quand ils ont fait trois, quatre ans ils se sentent un petit peu patrons, à l'aise et alors ils tentent des places de chefs...».

(M.L. - Versailles - 5 salariés - MA) (5)

La carrière «classique» peut alors se résumer de la façon suivante :

«Et vous travaillez comme salarié dans un garage ? Qu'est-ce que vous faisiez avant de vous installer ?

– J'ai débuté apprenti et puis j'ai terminé chef d'atelier.

– Oui.

– Et puis, bien après, quand on a appris toute la hiérarchie, on pense être un supermécano alors on y va, quoi... ou alors on a envie d'être chez soi, c'est tout».

(M.L. - Versailles - 5 salariés - MA)

L'installation

L'installation représente donc l'accès au plus haut niveau du métier, en même temps que l'acquisition d'un «chez soi».

(1) On n'a rencontré qu'une seule exception en la personne d'un coiffeur.

(2) On désigne ici la formation à temps plein dans un établissement d'enseignement.

(3) 30 % des effectifs préparant un CAP mécanique automobile sont inscrits en LEP, 22 % pour la coiffure, 4 % pour la boulangerie-pâtisserie. (D'après les effectifs recensés par le ministère de l'Éducation - année scolaire 1983 - 1984).

(4) Un seul enquêté, un coiffeur, a bénéficié d'un financement familial pour son installation, importante puisque comportant deux salons employant chacun une vingtaine de personnes. Ce n'est pourtant pas le même qui a reçu une formation à temps plein, alors que la relation entre ce type de formation et la grande taille de l'entreprise semble bien installée en mécanique automobile, pour des raisons que nous détaillerons plus loin.

(5) MA : Mécanique Auto ; C : Coiffure ; BP : Boulangerie-Pâtisserie.

«Parce qu'il voulait son affaire, il voulait être son patron... oh et puis c'est question de... c'est l'orgueil quand on s'installe ! C'est se dire "j'ai réussi, j'ai quelque chose à moi"».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

L'installation symbolise donc la réussite professionnelle et même, pourrait-on dire, la réussite de l'existence (6)...

«L'installation que vous voyez actuellement, je veux pas me vanter, hein, mais mes employées seraient là, elles le voient, elles l'ont vu, je fais tout, aussi bien la maçonnerie que la... je veux que ce soit moi... Cette entreprise, c'est moi, je l'ai entièrement montée puisqu'il n'y avait rien... euh... c'est pas grand mais c'est à moi».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

...et ce d'autant plus qu'elle a été acquise au prix d'un effort parfois très lourd.

«Moi, je suis arrivé comme beaucoup à la vieille époque, je m'excuse, c'est que nous avons fait beaucoup d'heures, moi je faisais soixante heures par semaine, et tous les jours, les professionnels de mon âge, on a tous voulu faire ça et c'est ce qui nous a permis de nous établir, mais aujourd'hui, en imposant trente-neuf heures ou quarante heures ou quarante-deux à ces jeunes, eh bien, ils n'auront plus de possibilités de s'établir, autrement dit on leur coupe l'herbe sous les pieds».

(M. L. - Chatou - 7 salariés - BP)

La dureté des conditions de travail et l'acharnement que nécessite l'installation pour les ouvriers boulangers a été déjà décrite de manière saisissante (7), en insistant sur le fait, vérifié ici pour les trois professions concernées, que l'installation, tout en étant le symbole d'une réussite, n'est pas forcément le signe d'une amélioration de la vie quotidienne, du moins dans la plupart des cas. Cette amélioration n'est d'ailleurs pas attendue, même si un calcul économique a eu lieu avant la décision d'installation, calcul qui consiste à faire le rapport entre la quantité de travail et le salaire.

M. T. «C'est comme ça qu'on s'est mis à notre compte, c'est parce que moi je travaillais dans un garage où j'étais chef d'atelier, je commençais très tôt le matin, je finissais très tard le soir et j'avais un salaire qui était pas...»

Mme T. – En proportion...

M. T. – En proportion de ce que je faisais. Alors vu ce que je faisais là-bas, je me disais, je peux le faire pour moi-même. C'est comme ça que c'est parti».

(M. et Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

La continuité entre l'apprentissage jusqu'à la «mise à son compte» joue un rôle très important dans le discours qui est tenu sur l'apprentissage et les apprentis. Très spontanément, les enquêtés se réfèrent à l'expérience de leur propre apprentissage pour répondre à une enquête sur l'«apprentissage», et naturellement, ils interprètent cette période de leur existence à la lumière de cette ambition qui a gouverné leur vie et leur réussite. Ceci, joint à l'habituelle valorisation de leur jeunesse, les conduit à considérer leur formation comme exemplaire, qu'il s'agisse d'ailleurs de l'apprentissage ou d'une formation scolaire. L'apprentissage concerne donc essentiellement l'apprenti qu'ils ont été et pas le patron qu'ils sont actuellement.

Formation et responsabilité : la théorie

Ce sont les dirigeants de «grandes» entreprises qui ont reçu une formation scolaire et qui la défendent.

(6) Cf. Zarca, *op. cit.* Chapitre II page 154 : «Le métier et l'entreprise».

(7) D. Bertaux et I. Bertaux-Wiame. *Transformation et permanence de l'artisanat boulanger en France*, Paris : CORDES. 1980.

« Mais vous, en CET, vous aviez une formation à temps plein.

– Ah oui, oui, bien sûr. D'ailleurs, moi, si j'ai un conseil à donner, c'est de faire... cette formation là que de la faire dans les entreprises.

– Ah oui ?

– Oui.

– Pourquoi ?

– Parce qu'on apprend quand même beaucoup mieux à l'école quoi qu'on en dise que... bien sûr, à l'atelier, dans un garage, vous allez apprendre les techniques beaucoup plus rapidement... c'est évident. Mais il n'y a pas que les techniques à apprendre. Pour pouvoir... ça dépend ce qu'on veut faire après. Celui qui veut rester ouvrier toute sa vie, il peut très bien apprendre dans un garage et puis ça deviendra quand même un très bon mécanicien mais, s'il veut évoluer un petit peu (8), il faudra qu'il ait quand même d'autres bases, des bases théoriques, il faudra qu'il sache quand même comment ça fonctionne. C'est pas le tout de réparer, de remplacer une batterie de voiture sans savoir comment ça fonctionne : et ça, on l'apprend pas ici. Alors à l'école, on l'apprend bien sûr, mais le gars, s'il travaille chez lui, il va y arriver. Mais s'il se contente d'apprendre à l'école et puis ici, et de pas potasser ses bouquins le soir, il s'en tirera jamais... ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

La théorie est essentielle pour qui « veut évoluer », pour qui veut prendre des responsabilités et on ne l'acquiert qu'à l'école.

« Tant que vous êtes mécanicien, vous en avez pas tellement besoin en fait de la théorie parce que bon, ben il suffit de savoir comme fonctionne le moteur, ben la panne, elle est là, on va la trouver, on se sert pas tellement de ce qu'on a appris à l'école, mais du jour où vous commencez à avoir des responsabilités et puis d'avoir à expliquer à quelqu'un comment ça se passe... si vous avez tout oublié, eh bien, c'est foutu... ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

La théorie est le fait de ceux qui ont effectivement endossé la responsabilité de plusieurs dizaines de salariés, dont le travail en atelier est réglementé, codifié, soumis aux normes imposées par le constructeur aussi bien qu'à celles qui permettent aux appareils de diagnostic de fonctionner. La théorie est utilisée pour cette codification du travail quotidien, dont l'exercice lui-même relève plutôt du métier.

L'apprentissage et l'école : le métier

Le métier, les qualités du bon professionnel s'acquièrent plutôt dans l'apprentissage que dans la formation scolaire et sont particulièrement valorisés dans les petites entreprises. Il faut, pour révéler ces qualités, le contact avec la matière, avec les gens, elles sont faites de comportements et de savoirs, transmis oralement, voire innés.

« Comme moi en plus j'étais installé... chez un... chez un patron, disons que j'étais venu avec un jeune, un jeune qui avait trois ans de... il finissait sa troisième année de CAP et moi je commençais la première année, et on a appris en fin de compte, tous les deux notre travail, on n'a pas été formé par un... de temps en temps quelques conseils... par un technicien ou un chef d'atelier... on s'est débrouillé sur le tas, on a appris, on s'est débrouillé et puis on a appris un peu notre métier tout seuls (9)... ».

(M. L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

« (...) C'est parce que je garde cette optique de mon apprentissage : je pense qu'il était... meilleur que celui qu'ils ont actuellement... on allait moins à l'école, on n'avait qu'une journée par semaine alors qu'elles ont une heure... une journée et demie et j'ai l'impression qu'on ap-

(8) Souligné par nous.

(9) Souligné par nous.

prenait plus. Ou alors, est-ce que ça vient de moi, je sais pas... j'ai l'impression qu'on apprenait plus, justement peut-être parce qu'on travaillait plus sur des gens déjà... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Travailler «sur des gens», travailler sur des voitures, fabriquer de «vraies fournées», seul l'apprentissage le permet et c'est ce qui le rend indispensable. Il sert de révélateur à des qualités qui lui préexistent et qui n'émergent que dans l'entreprise.

Aussi, il est accordé une valeur particulière à l'apprentissage effectué seul avec le patron. Le maître d'apprentissage quand il est patron, représente le métier incarné puisqu'il a réussi à faire coïncider parfaitement sa vie avec son métier. Il est donc le mieux placé pour transmettre le métier, rien qu'en étant lui-même, en existant et en travaillant sous les yeux de son apprenti. Le regarder, l'imiter est la meilleure formation, du moins pour celui qui a le métier «dans le sang» (10).

(10) Cf. page 37.

2. LE MÉTIER ET LA MAISON

Le métier dans la peau

« La mécanique c'est un métier... moi je dis que c'est presque un don, celui qui a vraiment ça dans la peau, il apprend pratiquement tout seul... moi j'ai appris la mécanique... c'est ce qui fausse un petit peu les cartes aussi... pratiquement tout seul. J'ai commencé à réparer des voitures, à refaire des moteurs entièrement avant d'aller à l'école... tout seul ! J'ai commencé sur la voiture de mon père un jour... le moteur en panne... mais ça me venait comme ça... ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

Ce « don » n'empêche pas ce chef d'entreprise de vanter par ailleurs les mérites de la formation scolaire, pour acquérir la théorie. Mais la théorie joue davantage un rôle dans les rapports sociaux (on le verra dans le point 3 : la maison au quotidien...) que dans l'exercice du métier, qui lui, fait appel à des qualités incorporées dans les personnes, comme le sont les qualités physiques (11), et dont le temps d'acquisition est gommé pour pouvoir expliquer à quel point le métier fait partie de l'existence. Ces remarques concernent surtout la mécanique automobile et la coiffure dont les produits sont des symboles sociaux de réussite, de luxe, et qui sont des métiers que l'on désire, que l'on choisit et que l'on aime. L'objet de la boulangerie-pâtisserie est peut-être trop quotidien pour entretenir autant de passion, mais on y cultive néanmoins le goût du travail bien fait. Par contre, c'est un métier dont les conditions d'exercice artisanales épuisent le corps et marquent terriblement les personnes (12).

Pour ces employeurs, le fait de se sentir investis par leur métier dans leur corps et leur esprit a bien entendu des conséquences très importantes sur la façon dont ils en conçoivent la transmission. Gommer le temps d'acquisition permet d'exprimer l'incorporation du métier dans la personne, mais conduit aussi à le décrire comme une pratique élémentaire :

« C'est toujours pareil... à part... je ne sais pas moi... je ne peux même pas vous dire... peut-être l'électronique où vraiment il faudra s'y creuser la tête à fond... un moteur, c'est un moteur... il suffit de savoir les petites modifications et puis c'est tout... Ce sont les ingénieurs qui font le travail et puis, nous on suit... Ils nous disent comment qu'ils ont fait, c'est facile ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

C'est aussi souvent le cas de la carrosserie automobile et de la boulangerie qui subissent les comparaisons dévalorisantes respectivement de la mécanique et de la pâtisserie, beaucoup plus complexes.

Le temps ne compte pas ou on ne compte pas son temps

A partir du moment où le métier est totalement incorporé dans les personnes, compter son temps n'a pas de sens : dans une petite entreprise produisant un service, il est difficile de respecter strictement les horaires parce qu'il faut terminer la réparation qu'on est en train de faire, parce qu'on ne peut refuser de coiffer une cliente

(11) Cf. Bourdieu, *op. cit.*

(12) Le progrès technique (congélateurs, chambres de fermentation) permet un rythme de vie plus proche de la normale.

sous peine de la voir partir définitivement etc. Les chefs des petites entreprises enquêtées sont généralement choqués de ce que leurs salariés ne partagent pas cette manière d'être qui pour eux fait partie du « métier », alors que l'ignorance de la clientèle manifestée par l'ouvrier salarié sera tout à faire admise, considérée comme normale dans une grande entreprise où la séparation entre la vie privée et la vie professionnelle est acquise (13).

A partir du moment où cette séparation n'existe pas, on exerce les fonctions de chef d'entreprise comme on s'occupe de ses affaires privées, avec beaucoup d'attention et une organisation minime.

« Là, voyez, j'ai des papiers à faire, je fais des versements en banque aujourd'hui, il faut aller porter l'argent, voyez, c'est encore un truc, bon après il y a les fournitures, on manque d'une certaine matière première, bon, on a oublié de la commander au représentant, on a bien un tableau où on écrit quand il passe, mais on oublie toujours quelque chose, alors il faut que je prenne la voiture, aller la chercher à Saint Germain, alors je suis parti, aller et retour, voilà une heure de passée, après il vient un représentant pour la farine ou les matières premières, il faut discuter avec lui, il faut faire la... dans la journée, il y a tout le temps quelque chose, après des fois, ça nous arrive, il faut aller livrer un gâteau, une pièce montée ou un gros gâteau, il faut l'apporter, ça y est, il faut repartir... ».

(M. L. - Châtou - 7 salariés - BP)

Un combat pour la vie

Bref, on va au plus pressé, tout le temps et surtout, on assure une gestion au jour le jour. Ceci est important car il apparaît tout de suite une contradiction entre ce mode de conduite de l'entreprise et la formation des apprentis en tant qu'elle respecte un programme et prépare à un examen sur une durée de deux ans.

Pour les toutes petites entreprises, la gestion de l'entreprise et son maintien sont décrits par les enquêtés comme un combat pour la vie. Dans ce combat, les conséquences de la crise économique sont peu évoquées sinon en termes plutôt elliptiques. Le passage qui suit est celui où elle est évoquée le plus clairement, mais ceci reste exceptionnel :

« Non, mais... ben c'est plus dur quand même depuis quelques années... il fallait s'y attendre... se serrer la ceinture, comme on dit... enfin, c'est très... c'est très dur depuis... on a un métier, hélas... les modèles changent souvent, les modèles de voitures, de réparations, ça demande tout le temps à investir en outillage, en tout ce qu'on voudra... et finalement... c'est dommage pour nous que l'inflation ne grimpe pas parce que... plus les prix augmentaient... bon... mieux on arrivait à suivre... alors que maintenant... ça stabilise alors c'est dur, on peut pas... on peut pas investir, c'est pas possible, alors... on compte sur ces petits bonhommes (14) parce que... euh... finalement, un ouvrier, un ouvrier valable... c'est pas celui-là qui met le pain blanc sur la table... ça coûte trop cher... ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

La crise n'apparaît explicitement que dans l'entretien avec le dirigeant d'un grand garage employant soixante-dix salariés, et en constitue même un leit-motiv. Il est le seul à employer des variables strictement économiques pour expliquer sa situation (15).

(13) Cf. Zarca, *op. cit.* pages 273 et suivantes.

(14) Les apprentis. Souligné par nous.

(15) Cet entretien n'a malheureusement pas pu être enregistré.

La succession

La question de la succession n'est évoquée que par les enquêtés qui ont acquis l'âge d'y penser, c'est-à-dire autour de la quarantaine. C'est un problème d'autant plus préoccupant qu'il n'y a pas toujours des enfants prêts à prendre la relève. En ce cas, il sera nécessaire de vendre fonds de boulangerie, salon de coiffure ou garage pour assurer sa retraite et il faut pour cela préserver sa valeur (c'est-à-dire sa clientèle). Le choix du successeur peut s'effectuer parmi les salariés de l'entreprise et concerner l'homme de confiance.

« Non c'est souvent un employé... dans notre métier... disons dans les petites affaires... ; parce que les grandes, non... c'est souvent un employé. On décide d'arrêter... c'est souvent un gars qui le prend parce qu'il connaît... les clients, vous savez...

– Oui...

– Ah oui ! il est connu, il est connu, c'est... comment je dirais moi, les clients ont autant confiance en mon bras droit, Daniel, qu'à moi, presque. C'est moi qui prend quelques décisions, mais autrement, ils le connaissent... Donc le changement de patron, c'est même pas un changement de patron... on continue... on reste avec lui un petit peu... c'est souvent comme ça ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

Cette éventualité pèse aussi bien sur le recrutement que sur les rapports entretenus avec les salariés et les apprentis ; elle contribue à façonner une relation entre patron et salariés spécifique aux petites entreprises dans lesquelles le partage des intérêts, des inquiétudes et des valeurs a plus de chances d'exister que dans une entreprise dont la taille dépasse vingt personnes.

Conserver à l'entreprise sa valeur, c'est-à-dire sa clientèle dans la plupart des cas, requiert une compétence spécifique, stratégique pour l'entreprise. En mécanique automobile, les contacts avec la clientèle sont assurés soit par le patron lui-même s'il s'agit d'une toute petite entreprise, soit par un chef d'atelier, voire un réceptionnaire dont la fonction consiste à superviser le travail du mécanicien d'atelier. Le savoir théorique, dont on a vu qu'il objectivait l'exercice du pouvoir dans la relation hiérarchique, joue également un rôle dans le contact avec la clientèle en permettant d'une part de traduire la demande du client en tâches à accomplir et en sens inverse de valoriser le travail effectué à l'atelier auprès du client et donc là aussi, d'objectiver l'autorité nécessaire. Il est clair que dans une grande entreprise comme dans une petite, le rapport à la clientèle doit être étroitement contrôlé puisque de lui dépend le bon renom de l'entreprise. Ce problème est peut-être encore plus aigu en coiffure puisque les clients assistent de bout en bout à l'exécution du travail (et pour cause). C'est pourquoi, on le verra, le recrutement des salariés comme des apprentis obéit à des exigences particulières en coiffure où il faut plaire à la clientèle dans tout son être, alors que ce n'est pas une obligation en mécanique automobile, ni en boulangerie-pâtisserie. En coiffure, le contact avec la clientèle n'est plus seulement le fait du chef d'entreprise, mais tous les membres du personnel y participent, chacun à leur niveau. Il revient au patron de veiller, par le choix de ses salariés et par l'« ambiance » qu'il fait régner dans son salon, à contrôler globalement que les choses se passent bien. Il lui revient aussi de gérer le délicat passage d'une renommée personnelle acquise par exemple comme salarié, et entretenue à l'intérieur de son entreprise après son installation, à une renommée collective « du salon », beaucoup plus difficile à établir, nécessitant un travail très important de diffusion de la renommée personnelle auprès des salariés (16) et de « passage » de la clientèle.

(16) La renommée acquise par les grands coiffeurs dont le nom sert de marque à des chaînes de salons, nécessite un travail considérable non seulement pour imposer un « style » commun à l'ensemble des salariés qui travaillent dans ces salons, mais aussi pour le promouvoir auprès du public : coiffure des personnalités, photos, publicité, etc.

« (...) Mes clientes viennent en général pour moi, bon, je les commence et après, je leur met quelqu'un à qui, après, ces gens-là reprennent après mes clientes et ainsi de suite, je leur fais leur clientèle en réalité, et si les gens travaillent bien, il n'y a aucun problème, j'ai des apprentis... Enfin, j'ai des coiffeuses actuelles que j'ai eu en apprentissage et qui travaillent très très bien, qui ont une clientèle importante... ».

(M. P. - Saint-Germain-en-Laye - 20 salariés - C)

La formation continue

Si le contact avec la clientèle revêt une importance particulière en coiffure, le travail qui consiste à entretenir la renommée de l'entreprise est commun aux trois professions et passe notamment par l'entretien des connaissances des salariés que ce soit par la transmission du savoir-faire du chef d'entreprise à ses salariés ou le recours à des stages de formation. Dans ce dernier cas, assurer une diffusion maximum impose soit de veiller à ce que l'ensemble du personnel puisse bénéficier des stages, soit à y envoyer ceux qui sont susceptibles de retransmettre ce qu'ils ont appris aux autres salariés : le chef d'entreprise est amené là aussi à utiliser les relations privées existantes au sein de son entreprise.

« (...) Il faut que le stage... il faut pas qu'il soit imposé, ça, ce qui est imposé, il en ressort rien, il faut qu'il y ait quand même, il faut qu'il y ait un stage qui intéresse le gars ; ça, c'est quand même à mon avis... et à ce moment-là, il... son stage, il l'explique aux autres. Voilà, il est allé en stage, il y a eu un intérêt et les autres en bénéficient également ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

On le voit, la transmission du savoir et l'insertion dans un collectif de travail ne concernent pas uniquement les apprentis, mais font partie de la construction de l'entreprise et de son entretien.

3. LA MAISON AU QUOTIDIEN : ORGANISATION ET RAPPORTS DE TRAVAIL

Proximité et catégories familiales

Patrons et salariés sont très proches dans une petite entreprise où les rapports de travail ne peuvent être médiatisés par un ensemble de règles, écrites (règlement intérieur) ou non écrites, où l'espace même oblige à la vie commune, où chacun est tributaire du même mode de vie. Cette proximité est exprimée à l'aide de catégories familiales (17).

« (...) L'artisanat, c'est une toute petite maison, c'est une famille... nous sommes trois ou quatre à vivre ensemble, nous formons une famille... c'est un... un noyau ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

« Et puis, nous c'est un peu la vie de famille, si... même avec les gars, là quand il y en a un qui est malade, c'est moi qui... je téléphone... il y en a un qui est chauve, l'autre qui perd ses cheveux, bon, c'est par l'intermédiaire d'un ami à nous qui a eu son fils comme ça, j'ai pris rendez-vous avec un professeur et puis il a un bon résultat... alors, sa mère lui dit "tout ce que ta patronne te dit de faire, tu le fais"... ça me fait mal au cœur, c'est un jeune qui a 24 ans, il se retrouve... vous l'avez vu tout à l'heure, euh, bon, ses cheveux repoussent, il est heureux... alors nous, c'est ça, la vie de famille ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

Cette proximité peut devenir source de conflit parce que l'employeur accepte mal que l'existence de l'entreprise ne soit pas aussi chère à ses salariés qu'à lui-même. La confusion entre vie au travail et vie privée, entre rapports de travail et rapports privés, entraîne un engagement total des personnes. Lorsqu'un conflit survient, rien ne permet aux individus de mettre suffisamment de distance entre eux pour que la violence du conflit ne les atteigne pas directement (18). Ainsi, dans les grandes entreprises, il est possible de recourir à des instances collectives ordinairement institutionnalisées comme les syndicats pour gérer un conflit. Il est possible aussi de se désengager du conflit lorsqu'on quitte l'entreprise à la fin de la journée de travail. Toutes ces opérations sont impossibles — ou difficiles — dans une « maison », comme elles sont impossibles en famille. Les conflits sont solubles par des négociations personnelles et toute tentative d'action collective est mal supportée.

« (...) J'en ai eu un, j'ai eu l'occasion d'avoir un superhomme comme on dit, le gars qui vous gagne votre journée sans rien faire... mais... il était... il faisait beaucoup de politique et... absolument rouge. Ça c'est une brebis gâleuse à l'atelier... faut pas faire de politique ! ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

Aussi, le déclenchement d'un conflit est-il certainement plus difficile dans une « maison », du côté du patron, comme du côté des salariés. Les employeurs l'expriment souvent comme une difficulté à exercer une autorité sur les salariés.

« Et puis là, on peut rien faire, quand ils ont pas envie de travailler, ils ont pas envie, on peut rien faire, on peut pas... on peut pas les obliger, c'est pas possible... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

(17) Cf. Zarca, *op. cit.*

(18) L. Boltanski - « La dénonciation ». *Actes de la recherche en sciences sociales* n° 51. Mars 1984.

L'autorité

Pour affirmer leur autorité, les maîtres d'apprentissage ont besoin de ressources extérieures, qui ne sont pas également disponibles dans chaque profession.

Garder ses distances

La dirigeante d'un petit salon de coiffure, confrontée à ce problème puisqu'elle a elle-même défini l'entreprise artisanale comme une famille, s'interdit par exemple de renforcer cet état de fait en embauchant des personnes qui soient réellement de sa famille ou de ses amis et utilise le vouvoiement pour mettre entre elle et ses employés la "distance" qui permette de donner des ordres... :

« J'ai eu la proposition d'un fils d'une amie, que j'ai envoyé chez un de mes collègues. Je préférerais parce que je connaissais trop les parents... de ma part, j'avais une réticence presque à donner des ordres à ce gamin, parce que je l'avais connu tout petit : c'est plus difficile... C'est un étranger, bon : ça doit être ça, ça doit être ça... euh... j'ai toujours vouvoyé mon personnel, pour garder cette distance justement. Or, quand vous connaissez les gens, que vous les tutoyez, je trouve qu'à partir de ce moment-là, je ne veux pas dire que... qu'on ne joue plus le jeu, mais il se perd quelque chose... hein, le... j'ai toujours voulu garder ce côté hiérarchie... je respecte l'employée, l'apprentie, donc je la vouvoie... Actuellement, la mode est au tutoiement, mais les jeunes font plus la différence entre le moment où l'on s'amuse et le moment où c'est sérieux, vous comprenez. Parce que bon, ben, il y a des moments où on peut être décontracté en entreprise, mais il y a des moments où il faut... il est pas question de s'amuser et il faut travailler, donc je pense que... je ne pouvais pas prendre justement d'apprenti que je connaissais trop... justement à cause de ça ; parce que moi, personnellement, je n'arriverais plus à donner d'ordres, or il faut pouvoir... C'est peut-être parce que je manque de force de caractère quand je connais trop les gens... tout à fait d'accord. Mais quand je ne les connais pas... il y a donc une barrière, je donne un ordre et puis c'est tout... et comme ça, tout le monde est tranquille. Hein, parce que si vous voyez trop les gens par à côté, c'est... c'est gênant je trouve, pour le travail... ou alors je sais pas assez faire la différence entre le travail et la vie privée, c'est pour ça... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

En mécanique automobile, l'exercice de l'autorité est une des fonctions de la « théorie » en assurant une légitimité fondée sur le savoir, donc détachée en partie des individus singuliers qui n'ont plus besoin ou moins besoin d'en réaffirmer constamment le droit (19). C'est la théorie qui marque la distance entre un responsable, qu'il soit chef d'atelier ou patron, et les salariés, c'est elle qui lui permet d'assurer objectivement son pouvoir (20).

Lorsque ces ressources : distance, théorie — permettant de s'éloigner dans la mesure du possible des relations familiales — n'existent pas, il reste précisément une ressource plus adéquate à la famille, à savoir l'autorité paternelle, assortie des attentions dont on a vu un échantillon (21).

« (...) Il faut quand même bien reconnaître que, un apprenti c'est quand même... c'est d'abord un petit être qui veut essayer de vivre, qui veut essayer de nager... ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

(19) Cf. P. Bourdieu - « Les modes de domination ». *Actes de la recherche en sciences sociales* n° 2 et 3. Juin 1976.

(20) Cf. Extraits d'entretien page 14.

(21) Cf. page 20.

4. GRANDES ET PETITES MAISONS

L'un des interviewés, dirigeant un garage employant environ trente personnes depuis deux ans, a eu des expériences professionnelles contrastées. Embauché chez un constructeur automobile en bureau d'études à l'issue de sa formation, il a ensuite travaillé chez un autre constructeur au service après-vente, puis dans une société de taxis. Il s'est ensuite installé à la tête d'une petite entreprise avant de racheter celle qu'il dirige actuellement. Il décrit ses passages en soulignant le changement qualitatif entre petite et grande entreprise.

« (...) Le troisième patron que j'ai fait, c'est une petite société... (?) de taxis, j'étais tout seul. J'avais un patron qui, lui, était le patron de la société de taxis, qui était taxi lui-même, il avait donc une dizaine de chauff... enfin une dizaine de voitures et une vingtaine de chauffeurs qui travaillaient donc en double... et moi j'étais le seul pour faire l'entretien de tous ces véhicules-là. Cet homme-là, c'était donc un ami de mes parents, donc je suis rentré là-dedans comme faisant partie de la famille et puis j'ai travaillé pour lui comme j'ai travaillé pour moi (22) exactement pareil. Alors si vous voulez, de par... cette façon de travailler que j'ai eue chez lui, je l'ai répercutée un petit peu pareil, moi. Quand j'ai eu mon entreprise et que j'ai eu ces jeunes-là eh bien, je leur ai fait confiance aussi, bien sûr, seulement, on a travaillé ensemble comme si ça aurait été mes... mes deux beaux frères alors qu'en fait il y en avait qu'un et je crois que c'est... c'est une bonne solution dans la mesure où on peut le faire, maintenant on peut pas le faire non plus dans une entreprise de trente personnes... C'est plus possible, il faut quand même respecter... moi les heures, je les respecte pas tellement, le gars, s'il voulait venir une demi-heure plus tard le midi et faire une demi-heure de plus le soir, ça m'était complètement égal... l'essentiel, c'est qu'il fasse son volume de travail et puis que les voitures qu'il faisait soient quand même en état... que le travail qu'il apprenait soit bien appris et puis... ça se passait comme ça... parce que je pouvais tout contrôler moi-même, ici je peux plus contrôler... enfin c'est quand même une confiance à un des responsables, bon ben eux, ils ont quand même pas que ça à faire non plus donc il faut que ce soit... bien réglementé... ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

Outils de gestion et rapports personnels

Ce passage exprime la difficulté à transposer des rapports de type familial, tels qu'ils sont possibles dans une petite entreprise, à une grande unité où il est nécessaire de respecter des règles. Parce qu'on ne peut pas « tout contrôler », le travail doit obéir à des normes fixées à l'avance qui permettent un fonctionnement, même en-dehors de la présence physique du chef d'entreprise ou d'un responsable. Il est nécessaire aussi de respecter des horaires parce que la séparation entre rapports privés et rapports professionnels entraîne la séparation du temps privé d'avec le temps de travail. On a déjà noté l'impossibilité de « compter son temps » dans les petites entreprises et l'indignation des petits patrons lorsque leurs employés adoptent un rapport au travail différent du leur. La séparation des temps est par contre considérée comme normale dans les grandes entreprises. C'est elle qui autorise l'introduction d'« outils de gestion » (23) permettant de calculer la rentabilité d'un atelier, voire des salariés, outils tout à fait inconcevables dans une petite entreprise. Cette séparation est d'ailleurs tout à fait perceptible dans la vie quotidienne, par exemple sur la forme des pauses et leur climat.

(22) Réalisant ainsi le rêve de tous les employeurs (souligné par nous).

(23) Cf. Table ronde : *Les outils de gestion du travail*. INSEE-CNRS, Paris. 22 et 23 novembre 1984.

« Chez nous... quand ils ont soif, il fait chaud, on amène un coca ou un schweppes... dans les grandes maisons, il met un franc... ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

La maîtrise de la théorie joue ici un rôle très important puisqu'elle va permettre de codifier le travail, de le réglementer, de l'organiser de manière plus formalisée, et en même temps d'assurer l'exercice de l'autorité.

La hiérarchie

L'introduction d'une hiérarchie intermédiaire entre le patron et ses salariés n'est concevable qu'à partir du moment où la taille de l'entreprise, en interdisant au chef d'entreprise d'avoir l'œil à tout, détruit les rapports singuliers qu'il entretient avec les membres de son personnel. Dans le cas contraire, s'il existe une fonction hiérarchique, elle est implicite, liée à la personnalité du détenteur, et souvent ne vaut qu'en l'absence du patron, qu'elle remplace :

« Vous m'avez dit que quand vous avez deux apprentis, il y en a un avec vous, l'autre avec un autre ouvrier, le meilleur. Est-ce que cet employé a des responsabilités dans l'entreprise ? Est-ce qu'il a un rôle de direction de ses collègues... »

– Oui, c'est mon bras droit. C'est-à-dire que quand je suis pas là, c'est lui qui commande, c'est lui qui s'occupe de... comment je dirais... c'est lui qui prend la semonce quand il manque une pièce au magasin par exemple, c'est... si je... par exemple je suis là, s'il y a un client qui arrive, il y a des ennuis, c'est lui. Toujours, c'est toujours le même. Disons que c'est le chef d'équipe.

– Oui, mais il a une fonction de direction vis-à-vis des autres ou bien chacun est à peu près autonome ?

– Ah non, non, il a quand même une fonction de direction, quand ça ne va pas, c'est à lui qu'on demande. Il fait le barrage avant moi si vous voulez, pour ne pas que je sois appelé toutes les trente secondes, oui... il a une fonction de direction... il ne peut pas être chef d'atelier parce qu'il faudrait être plusieurs... enfin... il fait les fonctions, quoi... (24)».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

Les variables économiques

Dans les grandes maisons, le recours à des formes plus instituées est présent dans toutes les activités de l'entreprise, et en particulier dans le discours même des enquêtés, beaucoup plus portés à manipuler des catégories générales. Ainsi, c'est le cas de ce dirigeant d'un garage employant soixante-dix personnes, seul à utiliser spontanément des variables économiques pour décrire sa situation. Ces mêmes variables économiques ne sont pas connues dans les entreprises artisanales. Il y a une répugnance à compter, par exemple, le nombre de voitures réparées parce qu'on ne fait pas toujours la même chose dessus ou le nombre de factures qui sont trop différentes...

Les dirigeants des grandes entreprises construisent leur pensée en se servant des formes générales en vigueur dans leur entreprise, comparent éventuellement avec des données extérieures, économiques ou sociales. Ainsi, l'accueil d'apprentis allemands, à la suite d'un échange organisé par la chambre des métiers (25), permet à la secrétaire du dirigeant d'une concession automobile de faire des comparaisons entre l'apprentissage allemand et l'apprentissage français, notamment pour souligner la difficulté à trouver des maîtres d'apprentissage en France.

(24) Souligné par nous.

(25) Dont les entreprises ressortissantes sont plutôt petites. Cependant, je n'ai entendu parler de cette expérience que dans un grand garage, employant 80 salariés.

« (...) On a eu l'occasion de faire un échange... enfin, moi, j'ai eu des apprentis, des allemands, bon ben, c'est tout à fait différent, l'apprentissage. S'il y a dix compagnons dans un atelier, vous avez... donc s'il y a dix compagnons, ce qui signifie pour vous dix professionnels, eh bien il y a dix apprentis. Chaque compagnon a un apprenti. Donc vous voyez que c'est vraiment différent, alors que nous, nous avons trente compagnons, si je cumule les mécaniciens et les carrossiers, on a quatre apprentis. C'est tout de suite la question qui... C'est tout de suite ce qui a choqué les jeunes apprentis allemands qu'on a eus pendant une semaine, c'est d'en avoir si peu, par rapport à nos structures.

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

Ce recours à des formes générales contribuant à séparer rapports privés et rapports de travail, temps privé et temps de travail, est particulièrement visible dans le domaine de la gestion. L'une de ces formes est par exemple l'usage du temps barémé qui conduit le chef d'entreprise à attacher d'autant plus d'importance à la rentabilité des personnes et donc à considérer le travail des apprentis sous cet aspect-là.

Le coût de l'apprenti

« Il faut savoir que nous, maintenant, on travaille plus au temps passé, on travaille au temps barémé, qu'on a une gamme de temps, avec des codes, et puis il faut les suivre et c'est pas facile... alors là, il est bien évident qu'un apprenti qui travaille, qui peut faire des travaux seul au bout d'un an, mais alors pas du tout dans les temps, on peut pas lui demander de travailler dans un temps normal au bout d'un an de pratique, c'est pas possible ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

Voilà une considération absente du discours des dirigeants de petites entreprises qui, au contraire, ne cachent pas les avantages du faible coût des apprentis (26). Rentables dans les petites entreprises où « ils rendent des services », les apprentis ne le sont pas dans les grandes où « ils ne travaillent pas dans les temps ». Comment expliquer cette contradiction ? En réalité, la rentabilité ne s'applique qu'aux grandes entreprises, où existent effectivement les outils permettant de la calculer (27). Le coût de l'apprenti sera donc évalué en termes de productivité. Par contre, dans les petites entreprises, ce coût ne sera évalué qu'en termes de charges (salaire), non rapportées à leur production, ou de manière vague : les apprentis « rendent des services ». Ces services ne sont pas forcément productifs et ils n'ont souvent pas d'existence ailleurs que dans une petite maison (courses, ménages, aide, etc.). Le fait que les apprentis représentent un coût dans les grandes entreprises et au contraire un gain dans les petites s'explique donc si l'on considère les formes dont sont équipées les entreprises et qui permettent à leurs dirigeants de référer le travail des apprentis à des normes différentes.

La gestion pratiquée dans les grandes entreprises (calcul de rentabilité par atelier, voire par personne) implique d'utiliser des catégories relativement fines pour désigner le travail, catégories propres à l'entreprise, comme de distinguer par exemple les équipes qui font les réparations rapides de celles qui sont spécialisées sur les travaux de fond qui demandent beaucoup de temps, ou catégories plus générales comme les classifications. Celles-ci prennent une importance qu'elles n'ont pas dans les petites entreprises où elles ne sont pas connues des responsables (même si elles figurent sur les bulletins de paye de leurs salariés) parce que compte avant tout la valeur des personnes.

(26) Cf. page 17 et *infra* pages 29 et 30.

(27) Ces outils ont été collectivement mis en œuvre pour calculer le coût des apprentis dans un organisme professionnel regroupant les concessionnaires et les grands garages : la CSNCRA. Ce calcul aboutit effectivement à démontrer que les apprentis coûtent cher aux entreprises.

« On dit que tout travail mérite salaire, mais c'est vrai de toute façon, celui qui veut, qui bosse, il gagne... celui qui veut rien foutre... pourquoi le payer s'il fait rien, c'est vrai... il sera payé au SMIC et puis c'est tout, celui qui veut se donner, il touchera plus. Moi j'ai des gars que je paye bien, ils connaissent leur boulot... ».

(M. L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

La technique

L'équipement technique contribue bien entendu à la standardisation du travail qu'il s'agisse du travail productif ou de la gestion. Calcul de la rentabilité, gestion par atelier, tout ceci demande du personnel et un équipement approprié.

« On est en train de mettre la gestion... on est en train de mettre sur ordinateur la gestion des heures de l'atelier pour qu'on sache directement par individu si... s'il est rentable ou pas et... donc... au lieu de le faire sur le mois, disons sur la semaine, on aura une idée de la rentabilité de notre atelier... ça nous fait quand même pas mal de recherches parce que... il y a des choses qui vont bien, d'autres qui vont moins bien, et c'est au fur et à mesure qu'on s'aperçoit... qu'il y a certains trucs qu'on a oublié de considérer et... ».

(Mme D. - Chatou - 80 salariés - MA)

Concernant le travail productif, c'est en mécanique automobile que les conséquences de l'équipement technique des grands garages sont les plus évidentes puisque cet appareillage technique va de pair avec les normes imposées par les constructeurs. Cela ne signifie pas que ces normes n'existent pas, ne sont pas opératoires ou ne sont pas respectées dans les petites entreprises mais encore une fois qu'elles tiennent une place beaucoup moins importante dans le discours des enquêtés.

« (...) Nous représentons une marque, donc il y a des méthodes de travail qui sont propres à la marque... »

(...) On a des appareils de contrôle... des (?)... des appareils de contrôle qui sont quand même relativement onéreux, on a des... des bancs électroniques, si vous voulez, la lecture du banc dit par exemple si on veut essayer les freins... on sait... on sait un tas de choses sur le circuit de freinage, d'où vient la panne, de par le contrôle. Même quelqu'un qui n'est pas du tout du métier, voit que là, ça ne va pas... »

– Oui, ça change considérablement le travail... »

– Voilà, si vous voulez, pour faire le réglage d'un allumage... il y a des normes à respecter et on voit sur le tableau, si le réglage est bon ou pas bon... donc... ça c'est... si vous voulez, dans les petits garages, on règle un petit peu, des fois, à l'oreille... Là, il y a un tableau, il apparaît quelque chose sur un écran, il faut qu'elle soit aux normes, il faut qu'elle soit réglée comme ça la voiture, pour qu'elle tourne bien... ».

(Mme D. - Chatou – 80 salariés - MA)

Des règles dont la validité dépasse l'entreprise elle-même

Dans cet extrait apparaît le poids des contraintes techniques sur le travail et celles imposées par la marque. Ces dernières sont très importantes pour notre sujet car elles signifient que l'entreprise est en fait insérée dans un collectif de travail qui la dépasse et que l'organisation du travail et *a fortiori* l'organisation de l'apprentissage seront, elles aussi, réglementées par des formes dont le domaine de validité dépasse l'entreprise (28).

(28) L. Thévenot. « Les investissements de forme ». *Cahiers du Centre d'Étude de l'Emploi* n° 29. « Les conventions économiques ». 1985.

Passer de la valeur des personnes à des classifications, passer du métier incorporé «dans le sang», aux tâches divisées et réparties dans un atelier, du «senti» aux normes, passer du rapport privé au rapport professionnel, de la pratique à la théorie, de la gestion au jour le jour à la gestion par atelier, bref passer des rapports entre des personnes à l'usage de formes instituées qui permettent des classements communs aux membres d'une même entreprise, voire d'une collectivité encore plus grande comme par exemple une branche professionnelle, classements auxquels peuvent se référer les individus en question ou l'entreprise dans son ensemble, tout ceci n'est pas sans conséquence sur le recrutement de la main-d'œuvre en général et des apprentis en particulier. Cependant, dans cette étude, sera davantage mis l'accent sur la formation et le recrutement des apprentis dans les petites entreprises où cet appareillage formel n'existe pas, où il ne peut servir au choix des apprentis, où les dirigeants doivent donc adopter des stratégies moins codifiées pour recruter et donc moins connues. Cela ne signifie pas, on le verra, qu'elles sont plus anarchiques, car on retrouve des constantes dans les pratiques des chefs d'entreprise. Mais cette constance, cette régularité ne reposent sur aucun support institué qui permette de les repérer immédiatement.

CHAPITRE 2

LES APPRENTIS

Les apprentis doivent donc s'intégrer dans un système social qui ne ressemble pas beaucoup à une entreprise au sens qu'on donne en économie à ce terme. Quelles places viennent-ils occuper dans ces «maisons», ou plutôt quelles places leur réserve-t-on, et tout d'abord pour quelles raisons sont-ils recrutés ? La première partie de ce chapitre sera consacrée à ces raisons qui concernent soit l'entreprise, soit la branche professionnelle ou le métier, soit la société tout entière. Les raisons les plus générales rejoignent les plus particulières, celles qui concernent les personnes : embaucher et former un apprenti signifie s'inscrire en tant qu'individu dans une chaîne qui vous dépasse et qui vise à reproduire le monde social qu'on a connu. Les raisons deviennent souvent indicibles : elles viennent du cœur et préfigurent les relations quasi-familiales entretenues avec les apprentis.

La deuxième partie sur la formation des apprentis montrera l'absence de formalisation et d'instrumentation de cette formation. En conséquence, elle est difficile à distinguer du travail. On mettra également l'accent sur l'importance de la relation professionnelle, entre maître d'apprentissage et apprenti, condition de la transmission du savoir où il y a identification réciproque entre patron et apprenti.

Enfin on abordera dans une troisième partie la question du temps : comment comprendre les discours apparemment contradictoires sur le don du métier où le temps n'intervient pas, les quelques mois au bout desquels l'apprenti «sait travailler» et enfin la nécessité d'une troisième année d'apprentissage ? On le verra, ces discours correspondent à des processus de formation et à des acquisitions différentes.

1. POURQUOI DES APPRENTIS ?

Raisons générales, raisons personnelles ou raisons indicibles

Les motifs de recrutement des apprentis peuvent être classés selon leur degré de généralité, c'est-à-dire en fonction de leur rattachement à des intérêts ou des valeurs qui dépassent plus ou moins la personne de l'interviewé. Ces intérêts et ces valeurs concernent alors une collectivité d'importance variable selon qu'il s'agit de l'entreprise, du « métier » ou de la branche professionnelle ou encore de la société tout entière. Remarquons tout de suite que les raisons les plus générales ont tendance à rejoindre les raisons les plus personnelles à travers l'idée que l'individu se fait de sa place dans la société. Nous commencerons par évoquer ces raisons générales, du moins quand elles sont exprimées clairement. Car un des résultats les plus frappants de l'analyse des entretiens consiste justement à mettre en évidence très souvent une absence de raisons, du moins une absence de raisons explicites, de celles qui peuvent être développées dans un discours. A la question sur les raisons de recrutement des apprentis, la réponse est souvent différée, faite sous la forme d'une anecdote qui exprime l'inutilité de la question parce qu'en réalité, l'apprenti est venu tout seul, sans qu'on le cherche... Ou encore cette réponse est multiple, exprimant toutes les catégories de raisons évoquées, personnelles, professionnelles et sociales à la fois, en même temps que l'absence de raison.

« Quelle est la raison qui vous a fait prendre un apprenti, la première fois ?

– Vous savez... la raison d'abord... pour former des jeunes parce qu'on s'apercevait qu'il n'y avait plus... il y a plus d'ouvriers, surtout des ouvriers qualifiés, ça manquait de plus en plus... alors, c'est surtout le directeur du CES qui nous proposait des jeunes, alors ils sont venus faire des stages et après, on a commencé l'apprentissage... et puis, vous savez, les jeunes entre eux, ils parlent, ils disent : tiens, je suis apprenti chez le boulanger, là-bas, alors le copain, s'il a envie, il vient... ».

(Mme. L. - Châtou - 10 salariés - BP)

Ce passage apparemment contradictoire puisqu'il évoque à la fois une raison professionnelle – former des ouvriers qualifiés – en même temps que la pression du directeur du CES et des jeunes eux-mêmes, résume assez bien l'ensemble des circonstances qui font prendre un apprenti, sachant qu'à travers les raisons invoquées intervient souvent la pression de l'extérieur. Les raisons, qui évoquent une action délibérée, sont très souvent mélangées et là aussi, les réponses sont une construction rapide, face à la question, qui justifie une situation de fait. Il est certain que la question ne s'est pas posée sous cette forme préalablement à l'embauche. Ceci explique en partie cette catégorie de réponses à la fois personnelles et sociales à une question elle aussi ambiguë.

Ceci étant, quels sont les motifs de recrutement des apprentis explicitement avancés par les enquêtés... ?

Un rôle social

Beaucoup d'entre eux invoquent leur rôle dans la société et la perpétuation d'une véritable « chaîne » de formation.

« (...) Je pense que c'est plus un côté cœur, la formation, au niveau patron, vous avez des patrons qui aiment former des apprentis, qui aiment prendre le risque de former un apprenti, parce que c'est... c'est quand même des ennuis, pendant deux ans vous pouvez avoir des pro-

blèmes, euh... il est certain que quand vous embauchez une shampoineuse, vous lui dites : voilà, vous ferez ça, vous êtes payée tant pour ça ; si elle fait pas le travail, vous pouvez la mettre à la porte... vous en séparer tout au moins, alors qu'une apprentie, vous avez un contrat de deux ans et même si elle fait pas très très bien son travail au bac, vous êtes quand même obligée de la former, et ça c'est... c'est ce que je dis, c'est le côté cœur... on aime et je pense que... on forme des apprentis si on a été soi-même apprenti... c'est-à-dire que... si vous voulez, c'est un petit peu la chaîne. On a eu un patron qui a accepté de nous prendre, qui a accepté ces ennuis, ces petits inconvénients et nous, à notre tour, on les forme... et puis d'un autre côté, on a l'avantage de payer quand même relativement moins cher qu'un employé qu'on est obligé de prendre au SMIC...».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Le côté cœur

Ce passage résume admirablement à la fois l'argument de la « chaîne » ainsi que le mélange des différentes « dimensions » qui servent à justifier la décision de former des apprentis. En particulier, le sentiment de se placer dans une chaîne, qui entraîne à prendre des apprentis si on a été soi-même apprenti, est présenté quasiment comme un sentiment personnel, le « côté cœur ». On peut assimiler à ce type de raison, celle qui fait appel à l'entraide : on prend des apprentis en échange de la formation de ses propres enfants.

« (...) Mon mari me disait : "j'en veux pas, j'en veux pas" et je l'ai forcé, je lui ai dit "écoute, on a un gars, on serait bien content que quelqu'un nous le prenne donc il faut faire un effort... on a pris ce gamin là : il en veut plus de nouveau, c'est fini».

Et un peu plus loin, dans le même entretien :

« (...) Je vais essayer quand même, peut-être que l'année prochaine, on va en prendre un autre, je sais pas. Là il est sous le coup de l'autre (rire) alors c'est pas la peine d'essayer... – Et vous par contre... vous... – Moi je suis pour, je suis pour parce que je me mets à la place des parents (1) et je me dis "bon, ben les gosses, il faut les former". Si personne veut se donner la peine de les former, on aura toujours que des gosses qui vont traîner, qui feront rien ou qui seront découragés. Un jour, mon mari en avait... on avait Carlos à l'époque, mon mari me dit en rentrant, il me dit "écoute, il y a un gamin qui est venu, t'aurais été obligée de le prendre", il me dit "t'aurais été obligée de le prendre parce qu'il s'est mis à pleurer quand je lui ai dit non, on est au complet, on en a déjà un", et... il me dit "il était tellement mignon, c'est un gosse qu'on avait l'impression qu'il avait envie de travailler" et il avait fait peut-être X garages dans le coin, il était découragé... et on en voit beaucoup comme ça découragés... ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

Les termes employés, comme les réticences dans les explications, montrent l'importance des raisons affectives dans lesquelles prédomine un sentiment quasi maternel. Ces raisons personnelles sont mélangées aux raisons très générales qui poussent à assurer un rôle dans la société, à assumer une responsabilité vis-à-vis des jeunes, pour lutter contre le chômage et contre la délinquance, en échange de la prise en charge de ses propres enfants...

« Ben, parce qu'au début, on se disait que c'était une bonne chose, on se disait que bon, pour éliminer un petit peu le chômage et puis pour éviter que les enfants traînent dans les rues à ne pas savoir quoi faire, c'était quand même normal que des entreprises prennent des jeunes, les forment, leur donnent une situation, déjà ça diminuait les jeunes qui traînaient, les jeunes qui cassaient tout et puis ça diminuait les jeunes qui étaient au chômage, hein, parce que je pense que c'est normal qu'on aide les jeunes, nous, on est jeune, on était bien content de trouver du travail, on était bien content de... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

(1) Souligné par nous.

Pour l'entreprise : un coût moindre

Quand on prend des apprentis en fonction des intérêts de l'entreprise, c'est soit parce qu'il s'agit d'une main-d'œuvre rentable, soit parce que l'on veut former soi-même sa main-d'œuvre qualifiée, soit parce que l'apprentissage représente un mode de recrutement souple, mais cette troisième raison n'est qu'une variante de la seconde. Dans les petites entreprises, c'est souvent l'avantage financier qui est mis en avant :

- « Bon, on souffre avec lui pendant un an... facile, pendant un an... mais la deuxième année, c'est... si c'est un bon, c'est la grosse rentabilité de l'entreprise.
 – Oui, c'est-à-dire qu'il peut faire déjà du travail.
 – Il fait une bascule et c'est pour ça que je pense que je m'en tire pas trop mal et que... en principe j'en ai toujours un qui pousse derrière l'autre.
 – Oui ?
 – Ce qui fait qu'il y en a un qui est nettement rentable alors que l'autre... bon, ben,... regarde travailler».*

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

« (...) Il y a le fait aussi que l'apprenti vous fournit un certain travail... il faut pas le cacher, il vous fournit un travail rémunéré moins qu'un ouvrier. Si j'engageais par exemple une shampooineuse il est certain que je serais obligée de la payer au minimum, or là, j'ai un pourcentage du SMIC selon le travail qu'elle nous fait... suivant le semestre auquel elle se trouve... donc on est... on les paye quand même moins. Au niveau budget, pour une entreprise, c'est important».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Cet argument, s'il a été aussi entendu dans une grande entreprise se trouve plutôt dans les petites. On l'a vu, la normalisation du travail dans les grandes entreprises entraîne une relative marginalisation de l'apprenti qui ne peut travailler dans les temps et donc une objectivation de la charge financière qu'il représente. Par contre, il existe un argument financier qui ne peut être employé que dans les grandes entreprises puisqu'elles seules sont concernées : il s'agit de l'utilisation de la taxe d'apprentissage (2).

Les apprentis constituent une main-d'œuvre non seulement avantageuse mais souple. En effet l'apprenti est sous contrat à durée déterminée, dont la rupture est inscrite dans le cours normal des choses, pourrait-on dire. Au cas où il ne donne pas satisfaction, son départ ne nécessite aucune intervention. Dans le cas contraire, il est plus facile d'agir pour garder quelqu'un que pour le mettre à la porte. Le recrutement d'un apprenti offre de ce point de vue de multiples avantages par rapport à celui d'un salarié ordinaire. De plus, recruter un apprenti permet de le former à sa convenance.

Une qualification à sa convenance...

« (...) Au niveau de l'apprentissage, c'est sûr que c'est une politique... on a toujours formé des apprentis, on a toujours eu cette politique là... parce que... si on veut avoir des gens qui nous conviennent, le meilleur moyen, c'est, nous, de les former à notre convenance... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

« (...) Pour essayer... donc de trouver des mécaniciens parce que c'est pas toujours facile, des bons c'est encore plus difficile donc j'ai trouvé que la meilleure solution, c'est de les former soi-même, comme ça au moins on les a... ils ont... la méthode qu'on veut bien leur donner... pour pouvoir trouver des gens qui soient compétents et qui puissent s'adapter... donc... avec

(2) Une partie des salaires versés aux apprentis viennent en exonération de la taxe d'apprentissage pour les entreprises qui y sont assujetties (Loi n° 77 767 du 12 juillet 1977). Pour les entreprises artisanales qui ne sont pas assujetties à la taxe d'apprentissage et ne peuvent donc bénéficier de son exonération, une compensation est prévue avec la prise en charge par l'État des cotisations sociales (Loi n° 79 13 du 3 janvier 1979).

nous... parce qu'on trouve bien sur le marché de l'emploi des mécaniciens, ça se trouve, pas très facilement mais ça se trouve quand même, seulement on trouve pas forcément ce qu'on a... euh... ce qu'on recherche».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

Cet argument émane d'enquêtés situés dans des grandes entreprises de réparation automobile. On le retrouve chez un grand coiffeur.

« (...) J'avais cette politique parce que je préfère travailler avec des gens que je connais bien, que j'ai formés... ».

(M. P. - Saint-Germain-en-Laye - 20 salariés - C)

Une main-d'œuvre plus malléable

Enfin un autre motif de recrutement des apprentis, lié également à l'entreprise, possède tout de même un caractère plus général dans la mesure où il fait appel à des catégories extérieures : les apprentis sont comparés aux jeunes formés dans les lycées d'enseignement professionnel, et la comparaison est le plus souvent à leur avantage (3). Leur intégration dans l'entreprise, dans le groupe social, dans les rapports de hiérarchie, dans le travail lui-même est plus facile parce qu'ils ont tout à apprendre en même temps : ils ne peuvent donc se prévaloir de la qualification scolaire dont ils ont été dotés pour résister à cette intégration comme le font les élèves de LEP. Ceci est d'autant plus important dans les professions comme la coiffure où certains aspects ne peuvent s'apprendre qu'en entreprise comme le contact avec la clientèle. La qualification acquise en LEP, sa généralité et surtout peut-être son objectivité garantie par le diplôme gênent ce nouvel apprentissage.

« (...) Ils travaillent sur une boîte de vitesse ou sur un moteur qui est pendu sur un étau, qui est pendu sur un trépied, un pied... tout ça... mais sur une voiture comme nous on a... ils arrivent là, ils savent même pas ouvrir le capot !... Alors ça dure longtemps, ça dure... c'est pour ça qu'on aime bien les apprentis parce que finalement... ça nous coûte pas trop cher et ce sont encore des jeunes qui sont maniables. Mais quand ils nous arrivent à 18-20 ans avec des bagages pleins les poches... il y a pas grand-chose à leur dire, enfin, si, on peut leur dire, mais on voit bien que... on est obligé de prendre un petit peu de gants. Ça ne va pas. Il y a déjà pas mal d'années qu'on ne peut plus se permettre de payer et d'apprendre en même temps... c'est ça hein, c'est le gros hic ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

« (...) On préfère un employé, même un débutant qui sort d'apprentissage, donc qui a travaillé dans les salons qu'un employé qui sort d'école parce qu'on estime qu'un employé qui sort d'école, justement, il a pas ce contact avec les clientes, on est obligé de lui apprendre, alors un ouvrier, on peut plus lui apprendre, on le paye, on estime qu'on n'a plus à lui apprendre, donc il doit savoir... on ne veut plus, on ne voudrait plus faire de la formation... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Nous reviendrons sur la comparaison avec les élèves de LEP dans la partie consacrée à la formation des apprentis en entreprise.

Pour la profession

Dépassant l'entreprise, mais lié à la profession, l'argument consistant à évoquer soit la tradition de la profession, soit la nécessité de former des ouvriers qualifiés pour assurer son renouvellement, peut être associé aux précédents. De toute manière, il est rare qu'une raison soit évoquée isolément ou plutôt, il est rare de trouver dans un entretien, des raisons associées à une seule dimension, personnelle, professionnelle ou sociale.

(3) Sauf pour les chefs d'entreprise qui ont eux-mêmes suivi une formation à temps plein.

« (...) Et puis pour pouvoir conserver aussi la réparation automobile, parce que si on ne fait rien, eh bien, dans quelques années, il y aura plus personne pour travailler dans l'automobile non plus. C'est encore plus vrai pour les carrossiers ».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

« Je crois qu'on est une des professions où il y a le plus d'apprentis, par rapport à certaines autres, nous sommes les professions où l'on prend le plus d'apprentis parce que je crois que c'est une tradition dans la coiffure, depuis des années et des années, il y a toujours eu l'apprenti coiffeur... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Il ne faut cependant pas perdre de vue que les entreprises artisanales qui prennent des apprentis sont minoritaires (4), ce qui relativise les raisons invoquées par les interviewés au long de ce chapitre. Les représentants de la majorité n'employant pas d'apprenti ne figurent pas dans notre échantillon ce qui interdit toute analyse et toute affirmation les concernant. Cependant l'on retrouve dans les entretiens des traces de cette réticence traduite souvent en termes de refus de la paperasserie, du contrôle, thème que l'on reprendra dans le troisième chapitre consacré à l'entreprise face à l'« extérieur ».

(4) Cf. Zarca, *op. cit.* pages 382 et suivantes.

2. LA FORMATION DES APPRENTIS

La formation des apprentis dans les entreprises aurait nécessité des investigations beaucoup plus importantes si elle avait été l'objet central de l'enquête. L'observation de la formation aurait d'ailleurs posé quelques problèmes si l'on en juge par l'aperçu qu'en donnent les maîtres d'apprentissage au cours des entretiens. En effet, l'absence totale de formalisation de cette formation paraît être sa caractéristique principale : son observation ne pourrait donc faire l'économie de séjours prolongés dans l'entreprise faute d'instruments spécifiques qui pourraient autoriser une autre approche. Les entretiens permettent malgré tout de s'en faire une idée dans la mesure où il s'agit avant tout de comprendre le recrutement des apprentis, et donc le rôle de l'apprenti dans l'entreprise. On insistera sur les éléments qui permettent de mieux interpréter, quand on les abordera, les rapports des entreprises avec les centres de formation d'apprentis.

Une formation dans l'entreprise

Dans les entreprises, la formation des apprentis n'est pas formalisée, ni dotée d'instruments spécifiques. Elle est donc difficile à distinguer du travail lui-même : c'est une qualité que les maîtres d'apprentissage mettent en relief très volontiers.

Mme L. « De toute façon, moi je dis qu'ils peuvent pas, c'est pas... bon heureusement qu'il y a l'entreprise parce que sinon, ils pourraient pas vraiment apprendre leur métier, c'est pas possible... »

M. L. – Non, c'est sûr... ils pourraient pas parce qu'il y a des combines, vous êtes sur un problème,... bon à la chambre des métiers, vous êtes sur un problème,... bon à la chambre des métiers, c'est une pièce, c'est démonté trente-six fois, ceci, cela, c'est la même chose ; quand vous avez une voiture, c'est grippé ou ceci, vous recommencez, vous allez tomber sur un problème, c'est plus les mêmes...

(...) On s'embête deux fois plus, c'est pas pareil, le moteur, il est pas dans la voiture, donc c'est facile à accéder, mais quand vous êtes sur une voiture, le moteur est dedans, c'est pas le même travail... il y a des combines à trouver... »

(M. et Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

Le travail est une formation

Bien entendu, tous justifient la formation qu'ils donnent, en se défendant de confier systématiquement à l'apprenti des tâches dévalorisées : simplement, l'exécution de ces tâches fait partie du travail... et de la formation.

« (...) Au début, le travail d'un apprenti consiste à faire toutes les petites merdes, il y a pas d'autres mots, les pots d'échappement, les choses simples et puis... chez nous ils font pas le balayage parce que chacun balaye son coin... et mon mari fait le samedi matin, mais, dans certains garages évidemment, on prend les apprentis pour arracher l'herbe dans les... c'est fréquent, hein, parce que je sais qu'il y a eu des problèmes justement avec l'école de... parce que j'ai des collègues qui prennent des apprentis ou des... ou des stagiaires mais ils leur font faire autre chose que la raison pour laquelle ils sont venus... non, nous, mon mari les met vraiment... on leur fait faire des... (inaudible), si on a des voitures accidentées, on leur fait démonter, on leur fait remonter, disons que... au départ, ils ont... mon mari les met vraiment dans le bain ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« (...) Moi, voyez, j'ai une fille qui est apprentie coiffeuse, elle est au salon, juste plus loin, elle a fait une année. Eh bien, quelquefois, elle arrive : "Oh, j'en ai marre !", parce que la pa-

tronne lui a fait faire ceci : "C'est moi qui fait tout, c'est moi qui fait le nettoyage". Chez nous, c'est un peu comme ça, les jeunes, il faut qu'ils fassent du rangement. Je lui dis : "écoute, c'est rien, c'est du bricolage, ça", alors moi, je l'encourage pas quand elle me dit quelque chose comme ça parce que je sais très bien que chez nous, ça se passe comme ça.

(Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

« (...) On forme l'apprentie en période de temps calme, quand on a du temps au début de la semaine ou autre et puis on... en fin de semaine, quand on a du travail, eh bien on lui fait quand même faire le travail de shampoineuse... et... tout patron agit de la même façon que moi, je pense... On accepte ce côté là... on a l'avantage et les inconvénients, il faut que l'un pallie à l'autre parce que, sinon, s'il y avait que des inconvénients, je crois qu'on n'en prendrait plus... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

La formation s'effectue avec du travail. En l'absence d'instrumentation spécifique, elle repose sur les relations personnelles établies entre apprentis et maîtres d'apprentissage. Ces derniers s'y engagent souvent intensément, pour des raisons que nous allons développer.

Critiques, exigences et espoirs

Il est difficile, sur ce sujet, d'échapper à un discours sur « les jeunes », leurs qualités mais surtout leurs défauts, leur manque d'enthousiasme, leur manque de travail, etc. Cependant, il est intéressant de remarquer à travers ce discours le souci constant de la perpétuation du métier, voire de l'entreprise : aussi les critiques sont-elles à la mesure des exigences. Contrairement à beaucoup de stéréotypes sur la jeunesse, elles ne reposent pas uniquement sur la comparaison avec le passé, la propre jeunesse et l'apprentissage du chef d'entreprise, mais sont faites aussi en fonction de l'avenir. Ceci permet d'entrevoir tout de suite la place importante qui est faite à l'apprenti au sein de l'entreprise, malgré des considérations parfois très sombres.

« (...) C'est difficile de former les gens, quand même, c'est... c'est des problèmes je crois... c'est difficile de les suivre, de... les jeunes, je trouve que les jeunes, ils n'ont plus tellement envie de travailler... c'est vrai ! Ils n'ont plus tellement envie de travailler... ils font ça parce qu'ils sont obligés de faire quelque chose, mais... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

« (...) Vous savez, quand vous êtes toujours en train de crier après ces jeunes... ils n'aiment pas d'ailleurs qu'on crie et puis ça sert à rien de s'énerver... enfin on a tous été jeune, on a tous besoin de... on ne peut pas trop s'en plaindre, on ne peut pas s'en plaindre de nos jeunes parce qu'ils viennent toujours, ils sont toujours présents, c'est important aussi. S'il y a quelque chose qui est mal fait, on ne peut pas dire que c'est vraiment de leur faute... c'est... c'est le manque d'attention, alors.

(...) Les jeunes bien sûr... on voudrait qu'ils apprennent toujours plus vite et puis eux... pour eux c'est très bien comme ils font, c'est bien je pense. Ils sont pas tellement ambitieux !... ».

(Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

Une relation affective, quasi filiale

On le voit, ce discours critique n'est pas absolument négatif ; il s'y mêle un certain attendrissement que l'on retrouve encore plus nettement dans certains entretiens, toujours situés dans des petites entreprises. Il suffit par exemple de se reporter page 29 où Madame T. relate le refus de son mari face à un candidat à l'apprentissage : *« il était tellement mignon, c'est un gosse qu'on avait l'impression qu'il avait envie de travailler »*, ou encore d'écouter ce garagiste :

« (...) Je vous assure que... ces petits mômes... c'est pas des petits mômes parce que... ils ont 16 ans quand même... mais je dis toujours ces petits mômes parce que celui que j'ai embauché... le premier que j'ai eu ici, il faisait 1m40... c'est pour ça que... Tout le temps je dis ces petits mômes et... ça fait plaisir... quand ils ont fait un boulot, un travail, et puis qu'ils écoutent leur petit moteur tourner avec... comment je vous dirais... avec dévotion... ils sont étonnés eux-mêmes... ils regardent ça épatés... ça fait plaisir à voir... alors évidemment si... si on ne sait pas leur faire ressentir... bon, ben ils n'iront pas plus loin... Il faut les... comment je dirais moi... il faut les encourager et il ne faut pas avoir peur non plus quand ils ont fait mal de leur dire, surtout pas... hein, il y a beaucoup de patrons qui... bon quand c'est bien, on ne dit rien, mais quand c'est mal, on crie, ça c'est mauvais... ça c'est mauvais... et il faut les encourager un petit peu aussi, financièrement par exemple... c'est très difficile mais... encore plus à l'heure actuelle, mais enfin, on peut toujours donner une petite prime exceptionnelle de rendement, d'attention, tout ce qu'on voudra... de rangement d'atelier, et tout... ça... comment je dirais... ça les motive un peu... ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

La relation du patron avec les apprentis est loin du rapport patron-salarié, même de celui qui prévaut dans les petites entreprises qui est plus personnel et plus «privé» que dans les grandes. Avec les apprentis existe toujours une dimension filiale que nous retrouverons à propos d'autres questions.

Identification réciproque...

Ces rapports personnels ont pour conséquence une forte personnalisation de la formation, une grande importance attachée à la personne du formateur et une valorisation dans les entretiens de la relation singulière maître d'apprentissage-apprenti : rien ne remplace une formation où l'apprenti est seul avec son patron, le suit et l'observe constamment, vit et travaille avec lui. C'est là que les qualités du maître d'apprentissage peuvent se transmettre le mieux, de personne à personne, à condition évidemment que ces qualités existent.

« Vous avez commencé... c'était dans un petit garage aussi ?

M. T. – Comme ça, j'étais tout seul avec le patron, alors c'était encore mieux... j'étais tout seul... de 14 à 20 ans...

– Oui, donc là, vous avez eu...

M. T. – Oh bien, là, j'ai passé par tout... voilà, c'est là l'avantage... là je vous dis, que c'est vraiment un truc bien, parce que, je pense que...

Mme T. – Tu as quand même eu la chance d'avoir un patron qui savait bien travailler.

M. T. – Oui, il y a déjà ce facteur là qui compte ; si on apprend avec quelqu'un qui est pas super qualifié, eh bien... on fait pas une vedette non plus... ».

(M. et Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

La transmission passe par une identification de l'apprenti au maître d'apprentissage et par le souci de ce dernier d'assurer sa propre reproduction.

... et son utilisation dans les grandes maisons

Si les conditions idéales de cette transmission et de cette reproduction sont réunies dans la petite entreprise artisanale, les responsables de grandes entreprises auront à cœur de favoriser la formation par le choix judicieux d'un maître d'apprentissage prêt à transmettre ce qu'il sait, le plus souvent parce qu'il a été lui-même apprenti.

« (...) Il se crée des liens, si vous voulez... il y a des... il y a des compagnons qui sont incapables d'expliquer quelque chose... il n'y a pas de dialogue possible...

(...) Il y a rien d'arbitraire, on laisse les affinités... on laisse les gens, si vous voulez... euh... on voit tout de suite s'il y a des atomes crochus. C'est arrivé qu'on mette un compagnon avec un apprenti et puis non, ça n'allait pas, alors, à ce moment-là, on le met avec un autre, on essaye...

- *Donc ce sont des compagnons qui aiment ça...*
- *Ah oui, oui.*
- *Donc ce sont toujours les mêmes...*
- *Et souvent, ce sont d'anciens apprentis, hein... qui prennent la responsabilité d'en avoir un avec eux...».*

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

Il faut que la relation s'établisse, que l'apprenti ait envie de s'identifier au compagnon : pour cela apprenti et maître d'apprentissage doivent être proches, reconnaître chacun chez l'autre les signes d'une même appartenance au « métier ». Les grandes entreprises, dont on a vu le formalisme, ont donc tendance à intégrer l'apprenti comme dans une entreprise artisanale malgré tout ce qui les en sépare. Ceci ne va d'ailleurs pas sans difficultés, parce que le nombre d'ouvriers rend plus difficile la mise en place de cette relation singulière, dans la mesure où l'apprenti peut davantage se fondre dans la collectivité et surtout rechercher la compagnie des autres apprentis.

En résumé on peut dire comme cette épouse de garagiste :

«Eh bien, au début, c'est un peu l'enfant de la maison, en fait, moi j'ai un gamin, alors... bon, moi c'était le... c'était un second...».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

Les problèmes réels de responsabilité sur le travail réalisé par les apprentis, notamment en réparation automobile où un travail mal fait risque d'être très dangereux pour la clientèle, mais aussi en coiffure où les erreurs, bien que moins dangereuses, sont graves pour le maintien de la clientèle, accentuent le caractère filial de la relation avec l'apprenti : recruter un apprenti, c'est prendre en charge une personne. Cet aspect des choses retentit sur les rapports du maître d'apprentissage avec les parents de l'apprenti ainsi qu'avec le centre de formation d'apprentis. Nous retrouverons ces questions dans les troisième et quatrième chapitres.

3. LE TEMPS DE L'APPRENTISSAGE

La formation : une affaire de temps...

Le temps paraît être un des éléments essentiels de la formation. Le résultat de la formation s'exprime en temps : l'apprenti est devenu un ouvrier quand il sait travailler «dans les temps». Les maîtres d'apprentissage abordent souvent le thème de la formation sous l'angle du temps nécessaire. Au premier abord, cette notion paraît fluctuante selon les entretiens, allant de la négation pure et simple du temps nécessaire – le processus de formation est lié aux qualités incorporées dans la personne de l'apprenti, le temps n'y fait rien – à une estimation de temps minimum variant de six mois à un an pour faire de l'apprenti quelqu'un capable d'effectuer certaines tâches de façon autonome, voire jusqu'à la revendication d'une troisième année d'apprentissage.

... ou une affaire de don

Il semble que ces contradictions ne soient qu'apparentes et que l'on puisse distinguer trois «temps» distincts dans l'émergence de la qualification des personnes. Le premier a déjà été évoqué à propos du métier (5) : ce n'est pas un temps à proprement parler mais plutôt un don. Il exprime le fait que les qualités nécessaires pour le métier font partie des personnes et ne dépendent d'aucune formation, ni même d'aucune expérience : on les a ou on ne les a pas et ça se voit tout de suite.

M. T. « (...) J'avais un petit neveu, un petit...

Mme T. – Oui, j'y pensais...

M. T. – Il était haut comme ça.

Mme T. – Son père était maçon.

M. T. – Il était venu chez nous, là où on était avant... il a été là huit jours, mais il voyait tout ce qu'il y avait à faire, il avait...

Mme T. – Six ans !

M. T. – Cinq-six ans...

Mme T. – Il allait chercher les outils...

M. T. – Son père nous a dit qu'il faisait pareil avec lui, lui qui était entrepreneur en maçonnerie... il voyait que son père avait besoin d'un truc... c'est pour ça que c'est différent d'analyser plusieurs personnes parce que c'est...

(M. et Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« On a un collègue qui est aux Mureaux et qui en avait un, vraiment, c'est un bosseur, un gosse... qui a un diagnostic déjà, vous savez, on sent le... ils ont ça dans le sang (6), c'est... celui qui veut vraiment... vraiment faire quelque chose... bon, il cherche à savoir... il a déjà un diagnostic tout en étant apprenti... euh, il est débrouille, vraiment débrouille... »

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« (...) Ça dépend tout ça du... de l'enfant, s'il veut bien travailler, s'intéresser... c'est important ça, s'il s'intéresse à son travail, ça va tout seul, il comprend vite. Il y en a, il faut leur expliquer dix fois avant qu'ils arrivent à comprendre... »

(M. L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

(5) Cf. Chapitre 1, point 2 : «Le métier et la maison».

(6) Souligné par nous.

« (...) Il faut que ça lui vienne naturellement. Si elle est horriblement timide et que toute sa vie elle reste coincée, elle pourra jamais être une coiffeuse, elle pourra être la meilleure ouvrière possible, elle pourra jamais être une coiffeuse, ce qui est différent... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

En fait, ces qualités immédiates, partie intégrante de la personne sont les qualités positives de l'apprenti, celles sans lesquelles la meilleure formation du monde ne serait rien. Du coup, on ne les retrouve pas dans les entretiens effectués avec les boulangers-pâtisseries, qui exercent un métier dévalorisé, situé au bas de l'échelle artisanale, que l'on ne choisit pas et qui donc ne permet pas de reconnaître immédiatement ceux qui feront les bons boulangers : ceux qui se présentent, en règle générale, n'ont pas pu faire autre chose.

L'intégration sociale

Le deuxième temps, variable selon les professions, permet l'intégration dans l'entreprise, condition sine qua non de la formation puisque, on l'a vu, celle-ci se fait avec du travail. A l'issue de cette période, l'apprenti est capable d'évoluer dans l'entreprise, au milieu des outils et de l'appareillage technique, au milieu de ses collègues de travail, et il peut effectuer certaines tâches seul.

« L'apprenti qui est bien guidé, l'apprenti qui est bien guidé est quand même capable au bout d'un semestre... de... de faire un travail... disons, d'exécution courante sur une voiture... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

« Au bout de six mois, si c'est un bon élément, il sait bosser. Enfin, il sait travailler un peu... vous savez, quand on a un peu d'idée... parce que maintenant ils ont quand même 16 ans quand ils arrivent. A 16 ans, on est un homme ou une femme, hein, il y a pas à tortiller... Et alors quand il l'a fait trois fois, la quatrième fois on sait à peu près le faire ou alors, il n'y arrivera jamais, il n'y arrivera jamais... Si au bout de six mois il n'est pas capable... parce que si vous voulez, bon, on commence par la plus simple voiture, c'est la 2CV quoi. Au bout de six mois, il sait réparer sa 2CV, il sait... ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

Cette intégration sociale est bien entendu également indispensable aux élèves de LEP (7) : leur absence de familiarité avec l'entreprise explique les reproches adressés à la formation scolaire.

« (...) Tandis que dans l'esprit quand même de l'autre formation, ce sont quand même des écoliers donc ça change beaucoup de choses, si vous voulez, au moment où ils cherchent un emploi. Tout en ayant l'un et l'autre un CAP, voyez-vous..., au niveau des aptitudes professionnelles... ils sont au même niveau, mais au niveau... euh... pour l'employeur, nous, on fait la différence... ».

– Oui, mais vous la faites comment ?

– Eh bien, on fait la différence, on s'en rend très vite compte, si nous prenons des... moi, quand j'en... quand j'embauche des jeunes qui ont un CAP, qui n'ont jamais travaillé... il y a au moins, il y a bien deux ou trois mois uniquement pour les former. Donc si vous voulez, c'est nous à ce moment-là qui faisons l'effort de les payer pendant trois mois si vous voulez, pour qu'ils ne sortent rien... de... concret... ».

– Alors qu'un apprenti...

– Alors qu'un apprenti, si vous voulez, il est déjà aguerri, il a déjà cette formation... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

(7) Cf. page 31.

Cependant, ce deuxième temps n'est pas uniquement une affaire d'intégration dans l'entreprise : il comprend de la technique et c'est ce qui explique sa variabilité selon les professions dont les rythmes de production sont totalement différents. Six mois, un an sont nécessaires en mécanique automobile pour avoir vu défiler dans le garage les réparations courantes et être à l'aise dans une position d'apprenti «qui se débrouille». Cette période, qui consiste pour l'apprenti à faire sa place, est beaucoup plus courte en coiffure et en boulangerie-pâtisserie où quelques jours suffisent pour connaître l'ensemble de l'activité de l'entreprise et savoir quel est son rôle.

L'expérience et l'autonomie professionnelles : la troisième année d'apprentissage

Le troisième temps est celui de l'expérience, de l'aisance : il est commun aux trois professions. C'est lui qui fait souhaiter par tous une troisième année d'apprentissage, qui permet aussi de construire un argument en faveur de la mobilité des apprentis, à l'issue de l'apprentissage, du moins dans les petites entreprises artisanales où le travail, moins standardisé que dans les grandes entreprises, porte la marque des personnes, de leur savoir-faire, de leur «coup de main» et de leur expérience. Et l'expérience s'acquiert quand on a beaucoup vu et beaucoup vécu, quand on s'est imprégné de plusieurs expériences singulières pour faire la sienne propre. Aussi, il est recommandable voire indispensable d'avoir travaillé dans plusieurs entreprises pour devenir quelqu'un «du métier».

«Et deux années d'apprentissage, on dit que c'est pas assez, il faudrait une troisième année pour s'adapter... à être ouvrier, parce qu'apprenti, c'est apprenti... après quand ils passent jeune ouvrier, il faudrait une autre adaptation, une année encore... de fin d'apprentissage, pour vraiment se mettre dans le coup.

(...) C'est normal qu'en deux ans, on n'apprenne pas un métier, surtout pâtissier, c'est une chose qu'on apprend... on apprend tout le temps et au bout de deux ans, on ne peut pas dire qu'ils savent tout.. Il faut encore qu'ils soient surveillés et même conseillés...».

(M. L. - Châtou - 7 salariés - BP)

On retrouve l'argument comparatif en mécanique où la carrosserie sert de repoussoir comme la boulangerie à la pâtisserie.

«(...) Moi je dis qu'en mécanique, deux ans, c'est pas assez, c'est pas assez... ils ressortent, ils ont appris, mais ils ont pas appris comme... ils sont pas assez formés pour entrer chez un patron et après se débrouiller tout seul. Au bout de deux ans, vous le prenez... si vous voyez un gars qui arrive, il a deux ans d'apprentissage, il sait pas travailler encore...».

(M. L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

«Dans le temps, il y avait les compagnonnages... hein, donc l'ouvrier passait un an dans une entreprise, un an dans une autre... Il faisait, il apprenait des techniques différentes, il en faisait un amalgame qui après était son propre savoir, donc, si vous voulez, le fait de travailler en apprentissage chez un patron, d'aller après un an ou deux chez un autre et ainsi de suite, vous apprenez et vous pouvez après... après ce... cet amalgame de travail, faire votre savoir, donc c'est un petit peu meilleur au niveau travail ; moi, à chaque fois que j'ai changé de salon, j'ai appris, parce que les techniques étaient différentes, il y en a qui sont bonnes, il y en a qui sont moins bonnes, vous apprenez».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

«Je l'ai eu douze ans (un ancien apprenti) mais c'est pas très valable parce que dans tous les métiers, il faut voyager un petit peu... Faut pas faire les compagnons du Tour de France mais il faut voir plusieurs marques et plusieurs maisons parce qu'on a tous nos méthodes, on a tous nos petits trucs... un peu comme le cuisinier, quoi».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

Ce troisième temps est donc beaucoup plus long, comme le passage à l'âge adulte. Il permet la généralisation des savoirs acquis dans la première entreprise, de se détacher de cette première « maison » comme l'enfant se détache de sa famille. Une qualification plus générale résulte du passage par différentes entreprises et, en même temps, facilite la mobilité ultérieure, ce qui indique bien qu'elle s'est constituée indépendamment des qualités propres des personnes.

Toutes ces caractéristiques permettent de faire un rapprochement avec le diplôme. Ce dernier est aussi le garant de la généralité de la qualification acquise, mais sur le mode scolaire. Ces deux formes de généralisation de la qualification, radicalement différentes, ne coïncident pas forcément.

Age de l'apprentissage et âge de l'apprenti

Pour que l'apprentissage se déroule harmonieusement, il faut que chaque « temps » de l'apprentissage soit en correspondance avec l'âge civil de l'apprenti. Ceci explique en partie l'insistance de presque tous les maîtres d'apprentissage pour faire débiter le contrat d'apprentissage à quatorze ans et non pas à seize ans. Ce souhait n'exprime pas seulement la nostalgie du passé — leur propre apprentissage ayant toujours démarré à quatorze ans —, mais exprime aussi l'attachement à un rapport à la fois autoritaire et protecteur vis-à-vis de l'apprenti.

« Démarrer à seize ans, chez un patron, c'est trop tard, ils ont le caractère formé, à quatorze ans vous formez un enfant, vous le formez à votre façon ; à seize ans, c'est déjà plus pareil... ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« (...) C'est ce qui se passe maintenant à seize ans, seize, dix-sept ans, on les prend. (...) Maintenant quand ils arrivent à dix-huit ans, ils sont encore dans les deux ans d'apprentissage, alors c'est la voiture, les parents, c'est eux qui payent ou... alors après, c'est les sorties des copains ; ils rentrent tard et puis ils sont plus dans leur boulot... Alors c'est un peu la foire, ils sortent à droite... Alors c'est là qu'ils changent par exemple... ».

(M. L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

« Moi, j'ai commencé à quatorze ans, donc on était encore plus malléable... quand vous arrivez à... dix-neuf, vingt ans dans une entreprise, vous n'avez pratiquement pas eu de contact avec la clientèle (lors d'une formation à temps plein), c'est très difficile je pense de s'y... c'est plus difficile... au niveau de la personne, de s'y mettre alors qu'à quatorze, quinze ans, on est un petit peu timide, mais la routine vous plonge dedans et puis vous vous y habituez très bien... étant jeune et plus malléable. Je regrette qu'on démarre si tard l'apprentissage... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Démarrer tôt est important, non seulement au début mais en prévision de la fin de l'apprentissage, au moment où intervient le passage à l'âge adulte de la vie civile, la majorité, souvent accompagnée de l'obtention du permis de conduire (8). Si l'apprentissage démarre trop tard, cette étape décisive intervient en cours d'apprentissage, alors que rien dans l'entreprise ne vient autoriser parallèlement un changement de statut : les rapports du maître d'apprentissage avec l'apprenti en sont souvent profondément perturbés.

(8) On peut noter que, de la même façon, le service militaire est une étape ultérieure décisive, qui, si elle est suivie par exemple d'un retour au métier, sinon dans l'entreprise, marque le début d'une stabilisation dans la vie professionnelle.

CHAPITRE 3

LES INSTITUTIONS DE L'APPRENTISSAGE

S'agissant maintenant de l'apprentissage en tant qu'institution nous allons analyser les rapports de la toute petite entreprise avec l'extérieur, entraîné par le fonctionnement de l'apprentissage. En réalité, ces rapports avec l'extérieur sont minimes, c'est une première constatation, et peut-être la plus importante de toutes, qu'il faut expliquer.

Envers le centre de formation d'apprentis et l'école, les relations sont contradictoires. Si les CFA dispensent la « théorie », ils sont souvent considérés comme archaïques, et le temps n'y est pas utilisé de la même manière que dans les entreprises. Les maîtres d'apprentissage ont des relations avec le CFA rares et méfiantes, ressemblant un peu à celles des parents d'élèves avec l'école de leur enfant. Cependant, ils partagent souvent avec leurs apprentis la solidarité des exclus de l'école, en ignorant ses classifications subtiles et l'utilisation qu'ils pourraient en faire.

Pareille ignorance concerne tout autant l'administration qu'il s'agisse de l'État ou de l'organisme gestionnaire du CFA, souvent confondus, comme le sont aussi les diverses procédures obligatoires pour embaucher un apprenti : agrément ou contrat. La réglementation générale est mal connue, et la difficulté à s'y adapter varie avec la taille de l'entreprise : plus elle est petite, plus la distance aux règles juridiques concernant le travail et l'apprentissage est grande.

1. LE CENTRE DE FORMATION D'APPRENTIS ET L'ÉCOLE

Questionner les chefs d'entreprises sur le CFA, c'est immédiatement faire apparaître une contradiction forte, qui s'exprime le plus souvent par une connaissance approximative du travail réalisé en CFA ou plus violemment par une critique de l'enseignement qui y est dispensé, présenté comme vétuste et inadapté. Le discours sur ce point est contradictoire, car si les techniques enseignées et utilisées en CFA sont jugées désuètes, elles sont aussi proches de l'enseignement reçu par les enquêtés durant leur propre apprentissage, et, à ce titre, elles recueillent tout de même une certaine estime et constituent même pour certains maîtres d'apprentissage la «base du métier», celle sur laquelle ils ont construit leur propre savoir et leur propre expérience.

Archaïsme...

« (...) Il faut, je pense qu'il faut qu'ils aillent au CFA, qu'ils reçoivent un petit peu de... de français, de maths, parce que, franchement, ils sont pas forts, des fois quand ils me remplissent une fiche, faut voir comme... mais quand ils font de l'atelier au CFA, c'est... c'est pas l'opposé de ce qu'on fait mais c'est pas toujours la réalité...

– Ah oui ?

– C'est un petit peu à l'exemple du peson que je vous disais tout à l'heure... C'est pas moderne ces trucs là...».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

« (...) Je vais vous dire, ce qu'ils apprennent au CFA, c'est utile surtout pour eux, c'est très utile, parce que ma femme disait "faire des petits trucs à la main, tout ça..." , bien sûr, mais enfin on doit savoir le faire, c'est une nécessité, c'est une pratique du métier ; si un jour on casse une machine, ou n'importe quoi, ils sauront travailler, le faire à la main. Faire du feuilletage, bon, ils cassent une machine, bon, il faut qu'ils sachent le faire à la main. Quand ils sont dans l'entreprise chez nous, ils le font, ça passe au laminoir, tout ça, mais si on casse une machine, c'est quand même, c'est bien, ils seront pas perdus tandis qu'autrement, si on travaillait qu'avec les machines, le jour où ils auront un ennui mécanique, ils peuvent plus faire... moi, je trouve, leur apprendre le... ils s'en occupent dans les CFA...».

(M. L. - Châton - 7 salariés - BP)

Théorie et temps

Le CFA dispose des instruments de la théorie et surtout du temps de la théorie : *«ils passent une après-midi sur une boucle»*, déclare une coiffeuse. Instruments et temps de la théorie sont différents de ceux de la pratique.

« (...) Tout ça, comment marche un moteur, ils expliquent mieux pour faire comprendre sur des schémas, des courbes, que nous, on n'a pas tout à fait non plus, on n'aura pas le temps de lui expliquer pendant deux, trois heures, une journée...».

(M. L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

Un seul agent de liaison : l'apprenti

Il faut avoir conscience du fait que ces discours sur le CFA ne sont que des représentations de quelque chose qui n'est pas connu ou qui est connu à travers ce qu'en raconte l'apprenti. Ces décalages, présentés comme des abîmes, le sont effectivement pour l'apprenti qui ne sait pas encore reconnaître parfois la similitude dans une apparente différence de matériel, celui-ci fût-il plus ou moins moderne, et pour qui aussi l'écart existant entre la relation au temps du CFA et celle de l'entreprise est certaine-

ment une expérience très éprouvante. Car les maîtres d'apprentissage, pour ce qui les concerne, n'ont pratiquement pas de relations avec les CFA, du moins pas de relations directes. Celles qui existent sont médiatisées par l'apprenti, à condition qu'il veuille bien parler de son activité scolaire, et par le livret d'apprentissage, sorte de carnet de correspondance où sont consignées les notes et les appréciations des enseignants, que le maître d'apprentissage doit signer et où il doit porter en retour la trace de ce qui a été effectué en entreprise. Aussi n'est-il pas étonnant que le CFA soit peu connu ou plutôt d'une manière lointaine, les récits de l'apprenti se mélangeant parfois avec la propre expérience de l'enquêté, qu'il s'agisse d'apprentissage ou de formation continue.

« On sait pas ce qu'ils font, ils travaillent sûrement sur des maquettes, on sait pas... moi j'ai été à l'école, alors je pense que en plus, ça a beaucoup changé certainement, parce qu'il y a des éléments et puis des... moi je vois quand on va à des stages usine, pourtant là, c'est des stages professionnels... il y a du matériel pour pouvoir apprendre... ».

(M. T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« Il y a aussi le centre de formation...

– Là je connais moins, là...

– Comment ça se passe ?

– Là, je connais moins, j'y suis pas. Actuellement, elle y est, voyez, la mienne actuellement y va le mardi après-midi... donc pour la pratique, et le jeudi toute la journée pour l'enseignement général ; bon, nous avons, une fois par mois, un carnet à signer, donc euh... nous pouvons lire les appréciations du travail qui est fait à l'école, nous mettons nos appréciations, nous, sur le travail du salon... bon... pff... le travail à l'école... je reconnais que nous ne suivons pas ça de très très près, je lui demande pas ses cahiers, je regarde pas toujours si elle a fait ses devoirs... je reconnais... Des fois, elle me ramène sa tête malléable en me disant : j'ai... j'ai une mise en plis comme ça à monter... elle la fait ici, je contrôle un peu ce qu'elle fait, mais je n'ai pas à lui dire puisque c'est le professeur qui va la noter, parce que si c'est moi qui le lui fait, ça n'a aucun intérêt... c'est pour ça que... bon, le fait qu'elle aille à l'école, je sais, c'est dans le contrat, on le respecte, mais je suis pas tellement les travaux qu'elle a, ça je le reconnais...

– Donc vous n'avez pas beaucoup de relations...

– Avec l'école ? Pas du tout, je connais pas du tout les enseignants...

– A part le cahier... enfin le carnet de correspondance...

– Pas du tout ! Pas du tout, du tout... ils marquent... voilà... si, de temps en temps, ils nous mettent... par exemple il faudrait qu'elle... plus approfondir le travail de mise en plis, alors on en fait faire un peu plus, on surveille d'un peu plus près, mais c'est tout... Si vous voulez, depuis seize ans que j'ai des apprentis, je n'ai jamais rencontré aucun enseignant... j'en ai vu aucun.

– Et vous pensez que ce serait souhaitable ?

– Je crois qu'on n'a pas tout à fait la même optique. Tout dépend... on n'a pas la même optique du travail... en salon et en école... je ne sais pas si ça vient des... Souvent les enseignants d'école sont d'anciens coiffeurs... qui ont quitté la profession et qui ont vraiment l'optique éducation nationale... je regrette parce que... voyez, ce matin, elle m'a encore ramené ses sujets d'examen de CAP : bon. J'ai pratiquement eu les mêmes il y a 25 ans, ça n'a pas évolué, ça va être le même cran, la même bouclette... Or, la coiffure en 25 ans, je suis désolée, elle a énormément changé».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Comme des parents d'élèves

Dans cet entretien se trouvent plusieurs des thèmes déjà évoqués : les techniques désuètes du CFA, l'absence de relations avec les enseignants et l'utilisation du carnet de correspondance ou livret d'apprentissage. On y voit se dessiner, en particulier dans la manière de parler du carnet de correspondance et du travail réalisé pour le CFA, une relation avec le CFA qui ressemble à celle entretenue par les parents d'élèves avec l'école. Comme les parents, l'employeur ne peut pas se permettre de trop aider l'apprenti, car c'est alors son travail qui serait jugé au CFA, et la réponse à la question sur le centre de formation est sur le mode de la justification.

« (...) Je reconnais que nous ne suivons pas ça de très, très près... Je regarde pas toujours si elle a fait ses devoirs, je reconnais... ».

Comme une mère qui se sentirait coupable de ne pas porter suffisamment d'attention au travail scolaire de sa fille. Vont aussi dans ce sens nombre de réflexions concernant le CFA, par exemple la constatation que les enseignants du CFA ne peuvent connaître l'apprenti comme le connaît le maître d'apprentissage (ou comme les parents connaissent leur enfant), la satisfaction d'être tenu au courant des absences de l'apprenti, de voir exercer un contrôle sur l'apprenti.

« (...) J'ai pas de problème... je suis tenue au courant par les carnets régulièrement toutes les semaines... ou tous les mois, je crois que c'est tous les mois, avec les heures, quand ils sont renvoyés... comme je vois moi, mon tôlier, là, le petit apprenti... euh... il avait pas de bleu, il a été refusé au cours lundi dernier. Ils me l'ont renvoyé, mais sur le carnet, c'est reporté : "renvoyé du cours du CFA à 9 heures... retour à l'entreprise à 9 heures..." donc je peux toujours contrôler... hein... ce qui se passe. Non je trouve que c'est bien, c'est bien organisé, c'est... enfin moi, j'ai pas tellement... affaire non plus au CFA... à part le carnet de liaison, c'est tout ce que j'ai... Je pense qu'il y a de bons professeurs, je pense qu'il y a un peu de discipline... Non, moi je crois que c'est bien le CFA, ils sont très bien suivis au point de vue visite médicale et tout ça... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

Dans cet entretien, aussi, la relation qui transparait à travers ce discours, ou plutôt l'idéal de la relation – car la question sur le CFA est ressentie comme légèrement accusatrice ou du moins inquisitrice –, est une relation parents-enseignants et non une relation de formateur à formateur, ce qui est tout à fait cohérent avec les relations quasi familiales entretenues avec les apprentis. Cependant, le ton justificatoire fait penser que cette relation idéale n'est justement pas réalisée.

Mais l'entreprise artisanale n'est pas la famille

L'analogie avec la famille ne doit pas entraîner de confusion : l'entreprise, fût-elle artisanale, n'est pas la famille. Aussi des distorsions s'introduisent-elles dans les ressemblances, sous forme de légère résistance, de décalage entre ce qui est et ce qui devrait être, de résistance devant certaines situations, etc. Nous retrouverons cette idée dans le quatrième chapitre consacré au recrutement des apprentis.

Il est même arrivé que l'analogie soit faite explicitement par l'épouse d'un garagiste, cherchant à exprimer le manque de relations entre le CFA et l'entreprise.

« (...) On n'a pas de contacts à part le carnet de correspondance... ça fait comme les parents et les élèves (sic), qui s'écrivent toujours sur un cahier, qui se rencontrent jamais... ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

Échec scolaire

On peut noter également que l'identification à des parents d'élèves vis-à-vis du CFA se renforce quelquefois d'une complicité avec l'apprenti dans un même rejet de l'école : les maîtres d'apprentissage ont été aussi, en leur temps, des exclus de l'école ; ils admettent parfaitement l'échec scolaire de leurs apprentis.

« J'ai un fils qui n'aime pas l'école, il peut ne pas aimer l'école et puis être parfait chez un patron ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« (...) Celui que j'ai depuis donc, deux ans, c'est un petit noir, il travaille très bien, ici, moi j'ai pas de reproche à lui faire, par contre à l'école, c'est le roi des cancrès... Ah oui... le di-

recteur (?), il vient me voir au moins une fois par trimestre pour me demander ce que j'en pense parce qu'il est absolument impossible de le tenir là-bas..., il me dit "c'est pas possible, il fait le singe, il apprend rien... il dévergonde toute la classe", alors qu'ici, il est sage comme une image... il travaille très bien, tout se passe bien ici. A l'école, il n'y a rien à faire ; bon, c'est un petit peu un cas spécial, je ne sais pas».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

On ne peut exprimer plus explicitement que travail et réussite ne sont pas mesurés aux mêmes exigences, dans l'entreprise et dans le CFA, et ce, même dans une entreprise relativement grande où le chef d'entreprise, lui-même formé dans un LEP, est porté à valoriser l'école.

Le seul point de contacts avec le système scolaire paraît être la participation de certains maîtres d'apprentissage aux jurys d'examen. C'est apparemment la seule manière pour eux de confronter leur pratique aux usages de l'école, de l'intégrer dans un dispositif général et de s'approprier un tant soit peu l'organisation du diplôme sanctionnant l'apprentissage. Cependant, cette participation, malgré les avantages qu'elle présente pour les responsables de petites entreprises, n'est accessible qu'à une minorité. Elle est difficile à réaliser en particulier dans les toutes petites unités où le patron ne peut que difficilement s'absenter, fût-ce une demi-journée.

Méconnaissance du système scolaire...

Aussi le CFA comme l'école restent-ils des univers inconnus ou connus de façon lointaine. Il est significatif que les chefs d'entreprise enquêtés ignorent souvent de quelle classe viennent leurs apprentis, du moins avec précision. Quand ils en savent quelque chose, c'est la place attribuée à la classe en question dans la hiérarchie scolaire, même si cette hiérarchie est perçue de façon très vague.

«C'était des élèves de quelle classe ?

– C'était des élèves qui bien souvent, bon, ne pouvaient plus... qui avaient des problèmes d'études, donc qui étaient orientés, donc ils avaient pas un niveau très, très élevé, et puis... donc ils essayaient de les orienter vers le métier qui les intéressait».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

Ainsi, on pourrait s'étonner de ce que les classes préparatoires à l'apprentissage (CPA), ménageant un passage progressif de l'école à l'apprentissage, ne soient pas mieux connues. Elles ne sont pas totalement ignorées, loin de là, mais ne sont pas utilisées par tous les maîtres d'apprentissage, alors qu'elles permettent pourtant de résoudre une partie de leurs revendications comme l'augmentation de la durée de l'apprentissage ou la nécessité d'une période d'essai. C'est ce dernier argument qui est évoqué pour tous ceux qui l'utilisent, tandis qu'est souvent critiqué le rythme d'alternance qui leur est associé (quinze jours/quinze jours).

« (...) Mais enfin, c'est valable dans la mesure où, souvent, leur comportement... on connaît ces enfants pour leur faire un contrat d'apprentissage l'année prochaine... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

... et des «stages»

«Là, j'ai une personne qui m'a proposé de prendre quelqu'un en stage... une enseignante que je connais. En général, j'évite de faire ce genre de choses,... de prendre des jeunes stagiaires parce que ça met plus la pagaïe dans une entreprise qu'autre chose. Bon, mais... j'ai peut-être tort de ne pas le faire parce que... euh... elles sont justement dans ces fameuses classes où... on sait pas trop où les diriger, donc il faut bien qu'elles voient différentes professions effectivement. Alors... je vais peut-être pour les fêtes de Noël, effectivement prendre une... une jeune stagiaire qui sera là, qui va voir, qui donnera toujours un coup de balai ou qui dégagera

des mises en plis, à l'occasion fera même un shampoing, mais ça va lui donner une... une idée de ce qu'est le métier et quand elle aura fini son année scolaire, si elle veut vraiment venir en apprentie, ben, elle pourra toujours à ce moment-là revenir, et puis moi, comme il m'en faut une en septembre, j'aurais vu ce qu'elle est... sujette à faire : voilà, c'est ça surtout... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Malgré tous ces avantages, les classes préparatoires à l'apprentissage ne sont pas connues de tous les chefs d'entreprise, à commencer par l'auteur de l'entretien ci-dessus, qui évoque la possibilité de prendre une « stagiaire », pour les fêtes de Noël : peut-être s'agit-il d'une élève de classe pré-professionnelle de niveau (CPPN)... La confusion entre les pré-apprentis et d'autres catégories de « stagiaires » est fréquente. La seule entreprise où a été mentionnée une catégorie d'emplois réservés aux jeunes, autre que l'apprentissage, à savoir les contrats emploi-formation, est un grand garage de 30 salariés. Pas un seul des interviewés ne semblaient connaître les stagiaires 16-18 ans. En réponse à une question explicite, l'un d'eux les confond avec les élèves de LEP. C'est un paradoxe que de constater que les mesures pour l'emploi des jeunes sont bien accueillies dans les petites entreprises, si l'on en croit la plupart des données statistiques existantes (1), alors que leur raffinement classificatoire les en éloigne plutôt, parce qu'il ne correspond pas aux classifications en usage dans les entreprises elles-mêmes, moins détaillées et ne reposant pas sur une telle logique administrative.

(1) Les stagiaires 16-18 ans de la première campagne ont été accueillis pour moitié dans les entreprises de moins de dix salariés. Cf. J. Affichard, F. Amat, Y. Darré, B. Declercy et S. Zilberman : « *Les jeunes de 16 à 18 ans : itinéraires dans le dispositif de formation et situation à la sortie des stages* ». Paris : CEREQ. Doc ronéo. Octobre 1984.

2. L'ADMINISTRATION, LES INSTITUTIONS PROFESSIONNELLES ET LA RÉGLEMENTATION DE L'APPRENTISSAGE

Confusion entre l'Administration et l'organisme gestionnaire

On ne s'étonnera pas non plus de constater, dans ces conditions, que l'Administration, les organismes gestionnaires et les organismes professionnels et plus généralement tout l'appareil juridique et réglementaire concernant l'apprentissage, plus éloignés de l'entreprise que le CFA, soient également évoqués avec beaucoup d'imprécisions, à tel point que sont parfois confondus l'Administration et l'organisme gestionnaire du CFA ou encore la demande d'agrément et l'enregistrement du contrat d'apprentissage (2).

*« Ce centre de formation de Paris, il dépend de quel organisme, de la chambre des métiers ?
 – Il dépend de... euh...
 – Vous ne savez pas ?
 – C'est... c'est une école d'État... c'est une école d'État... (me donne un papier).
 – Fédération Nationale de la Coiffure... ».*

(M. P. - Saint-Germain-en-Laye - 20 salariés - C)

« (...) J'ai téléphoné à la chambre des métiers, vous dites que vous voulez embaucher un petit jeune dans telle ou telle qualification, ils vous envoient plusieurs exemplaires à remplir avec... euh... quel est le niveau scolaire, quelle est la dernière école fréquentée, bon tout ce qui concerne les parents, concerne l'établissement... etc... et ensuite, c'est discuté dans une commission et ils vous envoient ensuite l'autorisation d'agrément et l'autorisation d'embaucher le petit jeune... alors le petit jeune, avant d'être embauché, il passe quand même un... un... au service d'orientation... il passe au service d'orientation, il passe une visite médicale également et si ces deux choses sont concluantes, à ce moment-là, il n'y a pas de problème, vous pouvez les embaucher... donc ils sont quand même suivis... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

Le rapport à la législation

La différence est difficile à établir entre ce qui émane de l'Administration, dotée d'une qualité juridique générale, et ce qui émane de l'organisme gestionnaire, voire du CFA dont le domaine de compétence est beaucoup plus restreint. Tous ces textes, lois, règlements, circulaires, recommandations arrivent dans l'entreprise sur le même plan, pourrait-on dire : ainsi s'expliquent peut-être certaines erreurs commises dans plusieurs entreprises sur les droits et les devoirs du maître d'apprentissage. Ils sont, par exemple, unanimes pour affirmer – et déplorer – n'avoir pas le droit à une période d'essai pour ce qui concerne les apprentis, alors qu'il est prévu dans les textes une période de deux mois pendant lesquels le contrat peut être résilié unilatéralement par l'une ou l'autre parties. L'une des interviewées, secrétaire de direction dans un grand garage, par ailleurs très au fait de tout ce qui concerne l'apprentissage, se plaint de ne

(2) Les organismes gestionnaires gèrent les CFA après une convention passée avec l'État. Peut devenir organisme gestionnaire toute personne physique ou morale. Ce sont notamment les chambres de métiers, les chambres de commerce et d'industrie, les collectivités locales, les organismes professionnels, des établissements d'enseignement, des associations, des entreprises ou groupements d'entreprises, etc.

Sur la demande d'agrément, cf. note n° 4 page 6.

Tout contrat d'apprentissage doit être passé par écrit, conformément à un contrat-type, et doit être enregistré auprès de la direction départementale du travail et de la main-d'œuvre ou auprès de l'inspection des lois sociales en agriculture.

pouvoir prolonger le contrat d'apprentissage d'un an en cas d'échec au diplôme (3). Il ne faut pas oublier que la connaissance de la réglementation de l'apprentissage est rarement directe : les organismes gestionnaires jouent un rôle intermédiaire et transmettent aux entreprises un savoir sur l'apprentissage où se mélangent leur propre politique en la matière et la politique étatique. Les différents niveaux de réglementation : juridique, administratif, politique, sont projetés sur un plan unique lorsqu'ils arrivent au chef d'entreprise, via l'organisme gestionnaire.

Le décalage est grand entre le formalisme de la réglementation et les usages en vigueur dans les entreprises, où l'embauche d'un apprenti ne paraît pas une « affaire d'État » digne d'entraîner autant de papiers, de signatures et de contrôles. Cependant le discours sur ce point est toujours ambigu : l'appartenance de l'enquêteur à l'Administration pousse probablement les enquêtés à un discours respectueux de la loi.

« Moi, ce que je regrette, c'est qu'il faut beaucoup de paperasses, il faut avoir des agréments, il faut avoir un tas de choses pour avoir des apprentis, on peut pas prendre des apprentis comme ça, on peut pas... bon, c'est un peu normal, aussi que ça soit suivi... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

Le décalage entre l'appareillage institutionnel public et les catégories familiales de la « maison »

Tout l'arsenal administratif destiné à assurer aussi bien un statut de travailleur à l'apprenti qu'un statut de formation à l'apprentissage n'est pas d'une grande utilité pour l'entreprise pour qui, on le verra, l'embauche d'un apprenti comme de n'importe quel salarié est presque du domaine privé (4) et ne fait intervenir aucun des critères formels garantissant la qualité de la main-d'œuvre, en particulier le niveau de formation et le diplôme, sans valeur dans une petite entreprise puisque, même munis du CAP, ceux qui n'y ont jamais mis les pieds « ne savent pas travailler ». Les ressources institutionnelles générales, qu'il s'agisse de la loi ou des diplômes, sont peu adaptées aux petites entreprises, qui, on l'a vu, fonctionnent sur la base d'une confusion entre rapports privés et rapports professionnels, entre qualification et qualités incorporées dans les personnes, sur une relation quasi filiale entre maître d'apprentissage et apprenti. La situation est très bien décrite par une des personnes enquêtées, dans une « grande » entreprise :

« (...) Vous comprenez très bien que nous, on est toujours en harmonie avec la législation ou la loi... mais, un artisan, au niveau des règles d'hygiène et des conditions de travail, et des horaires, il l'est pas toujours... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

On ne peut pas dire plus explicitement que la législation du travail est facile à respecter et même utile dans une grande entreprise où elle participe à la formalisation et à l'organisation du travail dans un atelier, tandis qu'elle perturbe la vie familiale d'une petite entreprise. Si la limitation du travail des salariés est jugée « normale » ou du moins admise dans une grande entreprise parce qu'il est admis que patrons et salariés n'ont pas les mêmes intérêts, en revanche les chefs des petites entreprises qui ont souvent partagé la condition salariale avant de s'installer ont du mal à admettre que leurs salariés ne partagent pas leur enthousiasme pour s'installer à leur tour et donc ne travaillent pas avec acharnement dans ce but.

(3) Alors que la loi le prévoit explicitement (Article L. 117-9 du Code du Travail).

(4) Cf. Thévenot, *op. cit.*, page 51. « (...) Et si l'on veut tenter d'expliquer le mécontentement paradoxal des patrons de PME qui accompagnent ces bons résultats, il n'est pas suffisant de le qualifier de politique parce qu'il s'exprime à l'égard de tout ce qui vient de l'État : législation du travail, modalités de taxation ou simplement formulaires administratifs. Sans doute résulte-t-il de la charge, invisible après les opérations d'homogénéisation comptable, de l'articulation entre ces formes spécifiques, comme le temps privé du petit patron, et les formes d'État qui se diffusent ».

Qu'il s'agisse de l'école, du centre de formation d'apprentis, des institutions professionnelles, de l'Administration, une conclusion commune s'impose : toutes les institutions de l'apprentissage extérieures à l'entreprise sont perçues par les chefs d'entreprises au travers de catégories extrêmement larges et décalées par rapport à celles en usage du côté de l'Administration en général et du système éducatif en particulier où la réalité scolaire est découpée en catégories plus fines et plus rigides. En dehors de toute autre considération, ce décalage permet de mieux comprendre une partie des difficultés de l'établissement d'une relation entre système éducatif et système productif. L'impossibilité de penser et donc de parler dans les mêmes catégories produit toutes sortes de discontinuités, y compris entre des institutions qui, comme le CFA et l'entreprise, accueillent les mêmes apprentis. Ceci est encore plus net lorsqu'il s'agit d'institutions plus lointaines comme le système de formation initiale ou l'Administration du ministère de l'Éducation.

CHAPITRE 4

LE CHOIX DES APPRENTIS

La crise économique a provoqué un tel afflux de demandes d'apprentissage, d'après les enquêtés, qu'il n'est plus nécessaire de rechercher activement un apprenti à embaucher. Il n'y a plus besoin de mettre des petites annonces dans les journaux, encore moins de faire appel à l'ANPE, ni même d'utiliser ses réseaux familiaux ou amicaux. Puisque les apprentis se présentent spontanément, on peut se demander comment ne pas trouver un apprenti (cf. première partie de ce chapitre), puisque les maîtres d'apprentissage semblent avoir l'embarras du choix.

Mais s'agit-il vraiment d'un choix, au sens d'une décision non seulement consciente, mais réfléchie en fonction d'une situation donnée ? Bien sûr, on peut mettre en évidence des «critères» de choix, même s'ils ne sont pas formalisés (deuxième partie) : outre le «don» du métier, il faut aussi, pour devenir apprenti, un environnement social et familial favorable, des parents attentifs et coopérants avec le maître d'apprentissage, une aisance sociale dans la coiffure ou, plus pratiquement, habiter à côté de l'entreprise. Mais la plupart du temps, ces critères de choix sont mis en œuvre sans participation consciente et délibérée des agents. C'est ainsi que l'on peut comparer le choix des apprentis au choix du conjoint, même si les enjeux ne sont pas les mêmes (1). Comme lui, il nécessite un investissement affectif, comme lui, il est difficilement explicable par les intéressés et comme lui, il produit une homologation sociale entre eux.

Enfin, ce chapitre est conclu, comme le premier, par l'analyse des limites de ce recrutement non formalisé, donc par l'examen des standardisations ou des tentatives de formalisation mises en œuvre dans quelques entreprises, généralement des «grandes maisons».

(1) Cf. F. Héran «L'assise statistique de la sociologie». *Économie et Statistique* n° 168 - Juillet-août 1984.

1. COMMENT NE PAS TROUVER UN APPRENTI...

Une forte hausse des demandes d'apprentissage

C'est apparemment dans ces termes que la question se pose, plutôt que sous forme de la recherche active d'un apprenti, du moins depuis que la crise économique a provoqué une forte hausse du chômage, et du chômage des jeunes en particulier. Ce dernier a entraîné une importante augmentation des jeunes à la recherche d'une place d'apprenti, constatée par tous les chefs d'entreprises enquêtés, sans exception, sans d'ailleurs que cet afflux de demandes soit toujours mis en relation avec les difficultés économiques, du moins directement.

« C'était une plus petite affaire ? (avant l'installation actuelle).

– Un peu plus petite... mais à ce moment-là, il y a dix ans, les jeunes n'avaient pas du tout envie d'apprendre ce métier.

– Alors vous en trouviez ?...

– Très peu, très peu, tandis qu'après, les jeunes se sont plus intéressés et puis ici d'autant plus... je sais pas... on a beaucoup de jeunes qui viennent nous demander... je sais pas si c'est parce que... si c'est l'école qui les... je ne sais pas pourquoi».

(Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

« Moi, il y a douze ans que je suis dans le métier ; auparavant, c'est nous, employeurs, qui mettions une annonce dans le journal pour recruter des apprentis... voyez la différence ! Et maintenant, c'est tout à fait l'inverse, nous avons trop de demandes... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA).

« Eh bien disons, c'est généralement, c'est les apprentis qui viennent se présenter... on en a... je dirais pas à la pelle, mais presque, à partir du mois de juin jusqu'au mois de septembre, j'ai peut-être 30 à 40 demandes... ».

– Ah oui ! Cette année ?

– Oui, cette année.

– L'année dernière aussi ?

– Oh pareil, l'année dernière aussi».

(M. P. - Les Mureaux - 30 salariés - MA)

La relation entre ce « retour aux métiers manuels » et les difficultés de l'emploi est faite par quelques maîtres d'apprentissage, mais assez rarement.

« Il y avait beaucoup moins de main-d'œuvre que maintenant. Maintenant, il y a beaucoup plus de main-d'œuvre parce que, vu la situation économique, partout, les fermetures d'usine et tout ça, il y a beaucoup de gens qui se tournent vers nos métiers ».

(M. L. - Châtou - 7 salariés - BP)

Ce n'est plus nécessaire de chercher un apprenti

Cette augmentation du nombre des demandes d'apprentissage explique que les méthodes volontaristes ne soient plus vraiment nécessaires et qu'il n'y ait pas de véritable recherche en vue d'embaucher un apprenti : ni les relations, ni les petites annonces et encore moins le recours à l'Agence nationale pour l'emploi ne sont nécessaires. De plus, il y a une réticence à utiliser ces ressources, pour différentes raisons. L'ANPE n'a pas bonne presse chez les patrons des petites entreprises artisanales : quand par hasard ils y ont recours, la main-d'œuvre qui leur est envoyée ne satisfait aucune de leurs exigences, lesquelles sont toujours formulées en termes d'attitudes, de comporte-

ments et non en termes de qualification ou de diplôme, seules caractéristiques susceptibles d'être prises en compte par un organisme d'État tel que l'ANPE (2). Cet écart explique le dénigrement systématique dont sont l'objet les demandeurs d'emploi envoyés par l'ANPE. Les responsables de petites entreprises n'y ont donc recours qu'exceptionnellement pour recruter leur main-d'œuvre salariée sous contrat de travail ordinaire, quand les autres moyens de recrutement ont échoué. Ces moyens de recrutement sont constitués essentiellement par l'apprentissage – lorsqu'un apprenti a donné satisfaction, on le garde comme salarié si c'est possible – et par les relations personnelles à l'intérieur de la profession. Ainsi, en réparation automobile, les représentants en outillage sont des agents actifs de placement, voire de débauchage, et c'est par eux que se font les «meilleurs recrutements».

Mais qu'il s'agisse de l'ANPE ou des relations professionnelles, ces moyens conviennent à la recherche de salariés ordinaires, non d'apprentis. On pourrait penser que les relations personnelles, amicales ou familiales, les «réseaux sociaux» constituent un excellent moyen de trouver des apprentis ayant des caractéristiques sociales, voire corporelles, proches de celles des maîtres d'apprentissage, puisque faisant partie du même milieu social, et donc de constituer une réserve de main-d'œuvre vers laquelle ces derniers se tournent spontanément. Or, la plupart des enquêtés manifestent une très grande réticence devant une telle pratique, suggérée lors des entretiens. Ainsi on peut renvoyer le lecteur à un extrait d'entretien déjà mentionné à propos des relations dans l'entreprise, page 21, ainsi qu'à cette réflexion d'un garagiste :

«Je pense que vous devez avoir des demandes de gens que vous connaissez peut-être, des clients ou des gens comme ça.

– Non.

– Non ?

– Non pas spécialement. Et on ne peut pas... je ne sais pas... on ne peut pas travailler ni en copain, ni en famille, ni en ami... ça ne va pas».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

La raison de cette résistance se trouve peut-être justement dans le type de rapports qui prévaut dans une petite entreprise, interdisant de cumuler de réels liens familiaux ou amicaux avec ceux qui se créent au long des journées de travail communes (3). Sachant la difficulté à gérer de tels rapports, surtout en cas de conflits, y ajouter un lien familial réel créerait probablement trop de tension à l'intérieur de l'entreprise et un déséquilibre face aux autres salariés.

Évidemment, cet afflux d'apprentis cadre mal avec la réticence de la plupart des chefs de petites entreprises devant l'apprentissage, puisque seules environ 12 à 15 % (4) des entreprises artisanales prennent des apprentis. Même si ce chiffre s'est un peu modifié durant la crise, le recours à l'apprentissage demeure bien un phénomène minoritaire. Il importe donc de relativiser le discours fataliste recueilli pendant les entretiens avec les patrons qui emploient des apprentis, donc qui expriment une situation de fait. Pour avoir une plus juste appréciation de l'attitude des chefs d'entreprise face à l'afflux des demandes d'apprentissage, il faudrait connaître ceux qui refusent, leurs raisons et leurs méthodes de refus (5).

(2) Cf. Thévenot, *op. cit.*, page 33.

(3) Cf. Zarca, *op. cit.*

(4) *Ibid.*

(5) Malheureusement, ceux-là ne sont pas portés à accepter non plus de répondre à une enquête sur l'apprentissage. Ainsi le seul chef d'entreprise qui ait refusé l'enquête, lors d'un contact téléphonique, arguait du fait qu'il avait arrêté de prendre des apprentis.

Toujours est-il que ceux qui souhaitent recruter des apprentis n'ont pas besoin de les chercher : ils se présentent tout seuls et en nombre trop important pour tous les prendre, donc ils semblerait *a priori* que les maîtres d'apprentissage aient l'embarras du choix..., mais comment choisir ?

2. LA «TETE DE L'EMPLOI»

L'évidence du choix

« Une autre question : quand vous recrutez, est-ce que vous demandez l'avis de vos salariés, de vos ouvriers ?

– Oui, on en parle quand même, hein ! Parce qu'ils viennent, on les voit, bon, c'est petit, hein ! Il n'y a pas 600m² couverts et alors... disons que les employés savent qu'on va prendre des apprentis mais... ça colle à peu près bien... Tiens, le grand à lunettes là, il me plaisait. C'était drôle, je l'avais pris... c'est... je sais pas... comment on pourrait dire, la tête de l'emploi, non c'est ça ? ».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

La question sur le choix de l'apprenti, de quelque manière qu'elle soit formulée, suscite très souvent les réponses embarrassées de l'évidence et la difficulté à exprimer ce qui va de soi, en même temps que l'incongruité d'une question qui ne se pose pas dans la pratique (6).

« Vous pouvez m'expliquer un peu comment ça c'est passé ?

– Ben, le père est venu le présenter... bon... il nous a dit qu'il avait fait un... qu'il avait voulu faire de la serrurerie et puis, bon, ben... on l'a pris, quoi ! (7) Disons qu'on est pas tellement, on n'a pas tellement... euh... ben, il nous paraissait calme... il paraissait... enfin, bon... non, on n'a pas... je sais pas... bon, puis on connaissait le père et puis... un apprenti, à part... vous savez, on voit tout de suite quand c'est un petit jeune qui... qui est... moi, je vois, celui-là, on l'entend pas... ».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

D'une manière générale, le recrutement est décrit comme une pratique extrêmement singulière, relevant quasiment du hasard : «quelqu'un s'est présenté», en cohérence avec l'attitude fataliste devant l'afflux des demandes et non comme la mise en application d'une procédure formalisée. Cette dernière opération correspond davantage à une construction de l'enquêteur sur le recrutement ou à la pratique des grandes entreprises qui disposent de toutes sortes d'instruments éprouvés permettant la mise en relation d'individus singuliers avec des «critères» de recrutement. Rien de tel dans la plupart des entreprises enquêtées : les quelques exceptions seront analysées dans la partie suivante. La majorité des chefs d'entreprise rendent compte du recrutement comme d'un évènement difficilement rationalisable d'autant plus que les qualités requises pour effectuer le métier sont presque entièrement incorporées dans les personnes, impossibles à détacher d'elles. Ce ne sont donc pas des qualités qu'il faut s'efforcer de repérer par un moyen ou un autre, mais bien des individus porteurs de ces qualités.

Cependant, là aussi, il faut avoir connaissance du fait que ce discours est tenu sur une pratique, sur un évènement qui est devenu un fait accompli, que les agents n'ont jamais eu besoin de rationaliser. Comme sur les rapports avec le centre de formation, la question sur le recrutement est perçue comme «choquante» au sens littéral du terme : elle provoque un léger choc parce que les personnes enquêtées n'ont jamais perçu cette pratique, semble-t-il, comme un objet digne d'être généralisé et, devant la question posée, en conçoivent une certaine gêne, perceptible dans le comportement des interviewés : l'embarras, la recherche des mots, des critères qui permettent d'effectuer un

(6) Cf. Bourdieu *Le sens pratique, op.cit.*, pages 152-153.

(7) Souligné par nous.

«choix», quand n'est pas explicitement recusée l'idée même du choix, particulièrement dans des professions peu valorisées, qui ne sont pas choisies et dont les représentants ne peuvent donc se permettre de «choisir» leurs apprentis (la boulangerie-pâtisserie).

Est-ce un choix ?

«On les a choisis... d'abord maintenant, on les choisit un peu d'après ce qu'ils ont fait à l'école, parce que s'ils ont très mal appris à l'école, si par exemple, ils savent pas bien compter, il ne faut pas qu'ils fassent ce métier... parce que, on a beau leur dire "oui, tu apprends rien à l'école, tu vas faire boulanger", mais c'est un tort parce que maintenant, pour être boulanger-pâtissier, il faut être très malin, il faut avoir de l'idée, il faut avoir de la tête et il faut savoir calculer et tout, alors ce qui leur manque, c'est ça. Et même déjà, je vois le petit Eric qu'on a en première année, eh bien, il sait pas compter. Et pourtant, on lui fait faire des choses, des calculs, peser, tout ça... il a du mal. Alors, ça lui manquera tout le temps, on les choisit... on les a jamais choisis beaucoup, vous savez...».

Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

Si ce comportement désabusé peut s'expliquer par la dévalorisation de la profession de boulanger, on retrouve dans des métiers tels que la réparation automobile et la coiffure une pratique du recrutement qui relève davantage de l'instinct que de la mise en œuvre d'exigences «rationnelles».

«(...) Alors nous, c'est un peu la vie de famille... alors nous, c'est ça, la vie de famille... il faut qu'il ait déjà une bonne petite tête...

– Une bonne petite tête...

– Une bonne petite tête, oui, qu'il soit... enfin qu'on sente pas l'agressivité, qu'il ait de bons contacts, faut pas qu'il soit... je sais pas... on sent de toutes façons... d'ailleurs je le dis des fois, quand les gosses passent... ça fait mal au cœur...».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

On peut résumer la réaction première à cette question par un sentiment de gêne et l'expression d'un choix physique et affectif, fondé sur l'instinct.

«(...) On a eu des clients qui cherchaient un apprentissage pour leur fils, en tôlerie, bon, donc, on l'a pris, ça s'est présenté comme ça...».

(Mme L. - Les Clayes-sous-Bois - 4 salariés - MA)

«Donc vous êtes obligé de vous fier...

– A notre instinct de...

– Oui, c'est ça...

– De... vieux routier comme... comme une mère a un instinct maternel... je sais pas, je peux pas vous dire... et c'est assez rare que ça trompe, hein...».

(M. L. - Versailles - 5 salariés - MA)

On retrouve bien entendu à l'œuvre les termes familiaux qui, on l'a vu, sont utilisés pour parler des rapports avec les apprentis. Ce choix qui n'en est pas un, qui se fait avec l'instinct, sur des caractéristiques comportementales et même corporelles, s'apparente au choix d'un fils ou d'une fille s'il pouvait en exister un, et, pour rester dans le domaine de la réalité, on pourrait le comparer au choix du conjoint. Comme lui, il a les apparences d'un acte extrêmement singulier «qui ne s'explique pas», qui a rarement les apparences d'une décision volontaire, qui ne met pas en œuvre des critères rationnels. Ceci n'est pas contradictoire avec le fait qu'il s'agisse d'actes codifiés juridiquement et pour lesquels la mise en œuvre d'une analyse statistique peut faire apparaître des régularités sociales (8). Si l'investissement affectif est moins fort dans le recrutement d'un apprenti que dans le choix d'un conjoint, il est quand même présent et rend compte, au moins en partie, du «choix» qui a été fait.

(8) Cf. Héran, art. cité.

Un choix rationalisé

Si les critères de recrutement ne sont pas immédiatement apparents, si le choix n'apparaît pas «rationnel», il peut néanmoins être rationalisé, et les éléments de la décision interviennent peu à peu dans le discours, sous des formes diverses. Le niveau scolaire, contrairement aux affirmations de la boulangère que nous avons déjà citée, est peu pris en compte, sauf peut-être en coiffure, non en tant que tel, mais en tant que variable liée à un comportement, une aisance sociale indispensable pour évoluer dans un salon de coiffure. La coiffure a ceci de particulier qu'elle ne vend pas seulement du travail, un service, mais qu'elle vend aussi une image dont sont porteurs aussi bien le propriétaire du salon que ses employés. Comme le résume l'un d'entre eux : *«pour faire de la coiffure, il faut être belle fille»*. Cela nécessite de la part du patron, plus que de choisir la beauté, de choisir la ou le futur(e) apprenti(e) sur qui il pourra imprimer son image de marque, son style, son sens de l'esthétique, cette image qu'il entend vendre à sa clientèle (9). Ce phénomène est particulièrement perceptible dans les salons importants, à la mode, où, comme le dit la propriétaire d'un petit salon «classique», *«tout le monde est habillé pareil»*, et où les coiffures se suivent et se ressemblent. Ceci prendra une forme un peu différente dans un petit salon : la recherche du «style» y est moins systématisée, mais elle existe tout de même, exprimée par les sentiments personnels.

« (...) C'est important de choisir des gens qui correspondent un petit peu à vous-même... enfin disons, qui vous ressemblent».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Dans les autres professions, si ce niveau scolaire est parfois mentionné, les chefs d'entreprise ne pratiquent aucune sélection sur ce critère. Par contre, ils évoquent la distance qui sépare le domicile de l'apprenti de l'entreprise (10) et insistent surtout sur l'environnement social et familial de l'apprenti. En premier lieu, ils sont quasiment unanimes (une seule exception) à exiger, avant toute considération, que les candidats à l'apprentissage se présentent accompagnés de leurs parents.

Les parents

Ce souhait peut être interprété de deux manières : il s'agit à la fois du désir de connaître précisément d'où vient l'apprenti qui se présente, ce que font ses parents, comment ils vivent, et en second lieu de connaître l'**attitude des parents vis-à-vis de l'apprentissage**. Il s'agit alors de pouvoir, pour l'employeur, se situer lui-même face aux parents de l'apprenti. Lui, qui va jouer en quelque sorte un rôle de père (ou de mère), va-t-il rencontrer des alliés ou des adversaires ? Il lui faut éviter le malentendu :

« (...) J'ai un collègue, il m'a dit : Les parents sont venus... de l'apprenti... la mère, parce qu'il avait plus son père, elle a dit : je vous le confie, vous faites comme si c'était votre gamin... ! Il m'a dit : j'ai pas hésité, quand ça allait pas, j'ai poussé une gueulante, la mère est venue... on a déchiré le contrat... ! ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

« On demande bien souvent aux parents qu'ils viennent aussi. On aime bien avoir des conversations avec les parents parce que, maintenant, les jeunes, vous savez, c'est comme à l'école, on ne peut pas dire qu'on les bouscule, mais quelquefois les gamins... C'est... si... enfin, moi je dis que si les parents encouragent trop leurs gosses à ne pas écouter, eh bien, ça ne marche pas : il faut des parents qui soient un petit peu avec nous... pour que le jeune, il s'intéresse un petit peu... ».

(Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

(9) Ainsi s'explique l'usage des noms professionnels : beaucoup de coiffeurs adoptent pour leur travail, non seulement un prénom, mais aussi un nom jugés plus élégants que leur patronyme original.

(10) En région parisienne, les employeurs sont tenus de payer 50 % du titre de transport.

« (...) On reçoit les parents... ça nous... ça nous éclaire quand même, parce que, vous savez, c'est comme tout, il faut... il faut qu'il y ait une autorité derrière l'enfant, il faut qu'il soit suivi... ».

(Mme D. - Châtou - 80 salariés - MA)

M. L. « (...) Vous avez des gens qui s'occupent pas, moi je vois, dans le recrutement, des fois, quand on met, même pour l'apprentissage, mais combien de fois il vient des gamins se présenter tout seuls, à 16 ans !

Mme L. – Les parents se dérangent pas...

M. L. – Eh, bien, vous croyez que c'est honorable, ça ! Moi, j'avais un oncle, mais lui, il m'a accompagné lorsque je suis allé me présenter...

– Qu'est-ce que vous faites, quand un jeune se présente tout seul, vous le prenez ?

M. L. – Ben, ça donne à réfléchir, je l'examine bien, comment il se comporte, je discute avec lui pour voir ce qu'il pense, ce qu'il fait, ce que font les parents et tout, je pose beaucoup de questions à côté du travail, parce que, franchement,... qu'est-ce que fait son père, qu'est-ce que fait sa mère, où ils travaillent, tout ça, beaucoup de choses qui devraient pas me regarder en fait, mais enfin, moi ça me donne une idée, ça me donne une base pour savoir le gamin que j'ai devant moi, qui il est, d'où il sort, son ambiance familiale, tout ça, ça compte ça... ».

(M. et Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

A travers cet exemple, on voit que les employeurs, tout en cherchant l'autorité des parents, prêtent aussi attention au milieu social : bref, ils recherchent des parents qui leur ressemblent, comme ils recherchent des apprentis qui leur ressemblent. La seule personne qui déclare préférer voir les apprentis se présenter tout seuls en est aussi un exemple, *a contrario* :

« Vous avez des enfants qui se présentent avec les parents, parce que les parents veulent qu'il fasse ça ; vous avez des enfants qui se présentent tout seuls, alors ceux-là ont envie de travailler, souvent..

– Ah, oui ?

– Oui, enfin, moi je pars de ce principe là parce que, moi, quand, j'ai travaillé, j'ai cherché mon travail toute seule. Chez moi, on était neuf, on a tous trouvé notre travail seul et je trouve que c'est important parce le gamin, il cherche, c'est qu'il a envie de travailler... ».

(Mme T. - Meulan - 4 salariés - MA)

Se reconnaître dans le futur apprenti

Il s'agit donc de reproduire une situation qu'on a soi-même connue, de construire un nouveau maillon de la chaîne qui veut que les anciens apprennent aux jeunes comme les parents apprennent à leurs enfants.

« (...) Alors que je reconnais qu'un jeune qui en a un petit peu bavé dans son... dans sa plus jeune enfance, qui a été de milieu modeste, qui a vu des parents qui ont été obligés de s'accrocher pour arriver à joindre les deux bouts, des fois, eh bien, il va prendre son travail plus à cœur, et il va essayer, lui, de s'en sortir et de se monter socialement... je veux pas dire que de devenir patron, c'est monter socialement, mais c'est quand même une première marche de l'échelle, il n'y a pas de problème... et ça... ça y fait beaucoup. C'est pour ça que j'aime bien voir les parents... tout au moins le père ou la mère, je demande pas à voir les deux... mais enfin ça... ça vous indique quand même le milieu des parents... ».

(Mme F. - Versailles - 3 salariés - C)

Cet extrait reproduit l'idée déjà évoquée selon laquelle les chefs d'entreprise cherchent des apprentis poussés au travail, comme ils l'ont été eux-mêmes, par le

désir d'installation. Mais on y retrouve aussi, sous la forme du recrutement idéal, la reproduction de la propre histoire de cette propriétaire d'un salon de coiffure (11).

La constitution de l'expérience de maître d'apprentissage

On peut également noter, avec cet exemple, l'importance que revêt, pour le chef d'entreprise, la constitution d'une expérience en matière d'apprentissage. Par définition, elle ne peut être le fait que de plusieurs années de pratique et même pour les employeurs qui forment des apprentis depuis longtemps, elle est limitée et partielle. Mais elle n'en exerce pas moins une influence extrêmement forte : une seule expérience malheureuse, si elle a pu être reliée à un facteur explicatif, suffira à faire éliminer ce facteur de tous les recrutements postérieurs.

(11) Issue d'un milieu modeste, Mme F. a débuté comme apprentie puis est devenue salariée. A cette époque, une de ses collègues, salariée comme elle, a pu monter un salon grâce au patrimoine familial et lui a demandé de venir travailler pour elle. Salariée de son ex-collègue, elle a assisté à la lente dégradation du salon, dont la propriétaire ne s'occupait pas suffisamment. C'est alors qu'elle a rassemblé ses économies et s'est installée, avec de petits moyens, entraînant sa propre clientèle avec elle.

3. LA FORMALISATION DU RECRUTEMENT (12)

L'étude consacrée aux CFA avait permis de mettre en évidence des modalités de recrutement tout à fait différentes de ce qui vient d'être dégagé dans les pages précédentes : dans l'apprentissage dit « concerté », caractérisé par un consensus entre organisme gestionnaire, centre de formation et entreprises sur la formation des apprentis, on observe un mode de recrutement organisé en fonction de critères collectivement construits, permettant d'assurer la mise en œuvre d'une politique commune. Il s'agit la plupart du temps de critères formels, déjà construits : c'est le cas du niveau scolaire, systématiquement pris en compte par des procédures codifiées. Mais on voit également apparaître les notions d'aptitude ou de motivation, dont le repérage à l'aide de tests ou d'entretiens a souvent fait l'objet d'une réflexion et d'un travail collectif au niveau de l'organisme gestionnaire ou du centre de formation.

Ce mode de recrutement, de par son caractère collectivement organisé, ne peut plus être effectué dans et par chacune des entreprises. Si celles-ci, aux termes de la loi, restent maîtresses du recrutement, puisque la signature du contrat d'apprentissage leur est subordonnée, il n'en demeure pas moins que le centre de formation joue un rôle primordial de pré-recrutement et que les entreprises insérées dans un réseau d'apprentissage « concerté » s'en tiennent le plus souvent à ses recommandations et ne signent un contrat d'apprentissage qu'avec un candidat qui leur a été envoyé directement par le CFA ou qui, s'il s'est adressé directement à l'entreprise, a néanmoins fait le détour par le CFA et satisfait aux quelques épreuves de sélection qui y sont organisées.

Il est intéressant d'analyser ici, à partir des entretiens menés dans les entreprises, les effets de ce mode de recrutement, tout d'abord pour vérifier les observations faites dans le CFA et pour tenter en second lieu d'en affiner la compréhension.

L'apprentissage « concerté », dans lequel on rencontre des modalités de recrutement plus formalisées, n'existe pas dans tous les secteurs. Il a été observé dans la mécanique, la réparation automobile et l'hôtellerie-restauration. C'est donc dans la réparation automobile que nous pouvions le rencontrer lors des présentes enquêtes. Seuls trois garages étaient de taille suffisante pour pouvoir, semble-t-il, s'intégrer dans un processus de recrutement et de formation s'apparentant à l'apprentissage concerté. Sans prétendre par ces trois seuls exemples confirmer quelque hypothèse que ce soit, il vaut la peine de les analyser en détail, pour au moins vérifier que les catégories préalablement construites permettent de les interpréter de façon fructueuse.

Des rapports avec les CFA légèrement différents...

Sur les trois entreprises concernées, deux envoient leurs apprentis dans un centre de formation dépendant de la Chambre des métiers, organisme gestionnaire plutôt associé à une forme d'apprentissage « individuel » (13). Cependant, ce choix ne va pas de soi : dans les deux cas, les interlocuteurs ressentent le besoin spontané de le justifier. Dans une entreprise, la raison invoquée est d'ordre géographique : les autres cen-

(12) Cette partie reprend certaines des questions soulevées dans l'étude *CFA et formes d'apprentissage* déjà citée et renvoie à des notions développées à cette occasion.

(13) Bien que des CFA gérés par la Chambre des métiers puissent abriter des enclaves d'apprentissage « concerté » (cf. Biret, Combes et Lechaux, *op. cit.*, page 52 et suivantes).

tres de formation, gérés par d'autres organismes, sont trop loin pour que les apprentis puissent s'y rendre facilement, et l'inscription au CFA de la Chambre des métiers n'est, pour ce chef d'entreprise, lui-même formé dans une école gérée par la profession, qu'une solution commode. La deuxième entreprise a dû quitter une école gérée par la profession pour envoyer ses apprentis dans un CFA géré par la Chambre des métiers parce que la première école a fermé la classe de carrosserie. Les apprentis-carrossiers étaient obligés de changer de CFA : on a donc préféré envoyer tous les apprentis (relativement nombreux parce que l'entreprise est importante) au même endroit. Ainsi les enquêtés expliquent-ils le choix du CFA de la Chambre des métiers, qui pour eux ne va pas de soi et qui est en effet contradictoire avec le fonctionnement théorique de l'apprentissage « concerté » dans ce type d'entreprises.

... une standardisation du recrutement

On constate néanmoins une certaine formalisation du recrutement des apprentis dans l'une de ces entreprises, formalisation qui ne provient pas du CFA ou de l'organisme gestionnaire, mais du constructeur dont cette entreprise est un grand concessionnaire . On avait déjà montré les liens entre construction et réparation automobile autour du recrutement, permettant éventuellement par la suite une circulation de la main-d'œuvre entre les deux (14).

Malgré le recours au CFA de la Chambre des métiers, on assiste donc bien à une forme collective de recrutement, plutôt caractéristique de l'apprentissage « concerté ».

Les deux formes d'apprentissage simultanément

Enfin, le propriétaire de la troisième entreprise, qu'il a rachetée récemment, a maintenu des liens établis par son prédécesseur avec le CFA, lequel envoie régulièrement des apprentis : le recrutement prend donc la forme d'un démarchage de la part du CFA, caractéristique de l'apprentissage « concerté ». Cependant, dans ce cas, l'entreprise, ou plutôt son dirigeant, n'a pas complètement abandonné ses prérogatives en matière de recrutement : il envoie le deuxième apprenti dans un autre CFA, plus caractéristique de l'apprentissage « individuel », notamment par le rythme d'alternance. Les deux CFA diffèrent également par la nature des liaisons entretenues par chacun d'entre eux avec l'entreprise, beaucoup plus fréquentes et formalisées dans le cas de l'apprentissage « concerté ».

Des tests de sélection à usage particulier

Enfin, on ne peut terminer cette partie consacrée à la formalisation du recrutement sans citer le cas d'un boulanger, qui recrute ses apprentis de la façon décrite dans la partie précédente, mais a néanmoins mis au point, pour son propre compte, quelques « tests de sélection » organisés autour de l'arithmétique.

« On essaye maintenant de leur faire faire quelques opérations et puis leur poser des questions, par exemple, avec des poids, tout ça... les quarts, les demis, on travaille un peu comme ça... savoir ce que c'est qu'un quart de litre... c'est des bricoles, vous me direz, enfin, c'est important dans le métier, alors... ».

(Mme L. - Châtou - 7 salariés - BP)

(14) Biret, Combes et Lechaux, *op. cit.*, page 53.

Imprimé par INSTAPRINT S.A.
264-268, rue d'Entraigues - B.P. 5927 - 37059 TOURS CEDEX
Tél. 47 38 16 04

Dépôt légal 3ème trimestre 1986

Reproduction autorisée à la condition expresse
de mentionner la source



**Centre d'Etudes
et de Recherches
sur les Qualifications**

9, RUE SEXTIUS MICHEL, 75732 PARIS CEDEX 15 - TEL. 575.62.63