



HAL
open science

Faire le Dumbo chez Tortellini

Laurent Erbs

► **To cite this version:**

| Laurent Erbs. Faire le Dumbo chez Tortellini. 2018. hal-01824935

HAL Id: hal-01824935

<https://hal.science/hal-01824935>

Preprint submitted on 27 Jun 2018

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

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

« Faire le “Dumbo” chez Tortellini »

Être stagiaire en lycée professionnel

Laurent ERBS

« Monsieur, Monsieur, je vais faire le “Dumbo” chez Tortellini !¹ ». Voici la réponse donnée par un élève d’un lycée professionnel à l’un de ses professeurs à propos de son futur stage en entreprise. « Faire le Dumbo » en dit long sur le ressenti du jeune à l’égard des stages. Évidemment la formule interpelle, mais reste tellement en prise avec la réalité : celle – le plus souvent – subie par les élèves des lycées professionnels confrontés aux stages obligatoires en entreprise. Conçus à l’origine comme des périodes de formation destinées à immerger les jeunes dans leur futur milieu professionnel, ces stages interrogent tant sur leur nature que sur l’activité des lycéens pendant leur déroulement. En effet, situé à la fois en périphérie de la scolarité et du monde du travail, peut-on considérer le stage comme un simulacre de travail, en raison de sa nature et des tâches réalisées, ou au contraire est-il qualifiable de « travail » à part entière, au sens de celui effectué par un salarié de l’entreprise d’accueil ? Afin de passer outre l’embrigadement nominal du concept de *travail* (Lallement, 2007, p. 47), celui-ci sera mobilisé selon l’acceptation duale proposée par Alain Supiot. Cet auteur le définit à la fois comme une activité productive et en tant que résultat de cette activité (Supiot, 2007, p. 3). Dès lors, il paraît légitime de compléter le propos en considérant la position du stagiaire dans l’entreprise d’accueil : le stagiaire est-il un travailleur au même titre qu’un salarié de l’entreprise d’accueil, ou n’est-il qu’un observateur passif ?

Pour tenter d’y répondre, cet article prend appui sur un corpus qualitatif composé d’entretiens semi-directifs réalisés auprès de lycéens professionnels, des chefs d’entreprise les accueillant en stage, et d’enseignants d’un établissement de l’Est de la France, nommé pour les besoins de l’article : lycée Parmentier. Les élèves interrogés sont scolarisés dans des sections de baccalauréat professionnel spécialisées dans les services à la personne et aux entreprises, couvrant l’ensemble des trois années du cycle scolaire. Le déroulement chronologique de l’étude, quant à lui, se déroule sur deux années scolaires. L’objectif est de mettre en évidence une tendance lourde qui se dégage des réponses multiples des uns et des autres. Celle-ci est caractérisée par une porosité entre les pratiques des élèves et celles des salariés des entreprises d’accueil. Cette propriété confirme un cycle diachronique qui met en évidence le passage d’une position d’observateur occupée par le stagiaire, à celle de *prototraitement* opérationnel, dont l’activité s’inscrit dans un horizon créateur de valeur pour la seule entreprise.

LA LUBIE DE L’EMPLOI COMME UNITE D’ALLIANCE

Créé en 1985, sous l’effet de la convergence d’intérêts entre les organisations professionnelles patronales, notamment l’UIMM², et la classe politique (Floriani, 2009, p.14), le bac

¹ Les noms propres cités dans cet article ont été modifiés pour préserver l’anonymat des enquêtés et autres personnes physiques ou morales citées.

² Union des Industries et Métiers de la Métallurgie.

professionnel a la volonté germinale d'être un diplôme d'insertion professionnelle. À la rentrée 2015-2016, on dénombrait 18 filières composées de 88 spécialités délivrant cette qualification de niveau IV³. Depuis la rénovation de la voie professionnelle promulguée en 2009, la chronologie de la formation professionnelle de type *bac pro* se déroule en 3 ans. Visant à élever le niveau de qualification des jeunes, elle est accessible après le collège, avec la succession d'une classe de seconde, de première et de terminale. L'analogie est facile avec le cursus de l'enseignement général, mais s'arrête là. Les lycéens engagés dans la voie professionnelle pourront obtenir un diplôme intermédiaire en classe de première; CAP, BEP, sans que pour autant celui-ci ne subordonne à sa réussite le passage en classe supérieure. Mise à part l'adaptation du niveau d'enseignement et les matières spécifiques au diplôme préparé, un volume de 22 semaines de stage distingue définitivement le bac professionnel du bac général en l'orientant vers la pratique professionnelle. La répartition de ces périodes de stage relève de l'autonomie des établissements scolaires, mais son déroulement recouvre les trois années de formation. Conçus par l'administration de tutelle comme des « périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) », elles concrétisent en quelque sorte le renversement de perspective annoncé en 1919 à la suite de la loi Astier avec l'alternance. Cette vision de l'enseignement prône l'ouverture de l'école vers le monde du travail et non l'inverse (Eckert, Figeat, 2005, p. 152-155). Finalement, à cette primauté du « travail » sur la connaissance intervient « l'idéologie des compétences » destinée à verrouiller l'emprise du monde de l'entreprise sur l'école. Introduite dès 1988 par le Medef dans l'institution scolaire, sa ligne directrice favorise le « pouvoir faire des choses » au détriment du « savoir des choses » (Durand, 2006, p. 147-154) . Le concept de compétence est parfois défini comme étant l'« aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faires et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches » (Schneider-Gilot, 2006, p. 85-96). Mais, cette notion de compétence est également considérée comme la conjonction d'un parcours de socialisation, de l'expérience professionnelle et de la formation (Brillet, Hulin, 2009, p. 354-370). Ainsi, au terme de son stage, un jeune sera évalué sur ses attitudes : motivation, sens de l'écoute, assiduité et sur la réalisation d'un ensemble de tâches. « L'élève comprend les instructions et les contraintes du cahier des charges », ou est « capable de faire le point sur la production », constituent deux critères représentatifs d'une grille d'évaluation⁴. Puisque dans tous les cas, les stages effectués dans le cadre d'une formation de type « bac professionnel » font l'objet d'une évaluation au même titre qu'une épreuve d'examen d'une « matière générale ».

Selon la formulation d'une notice documentaire destinée aux entreprises : « elles [les PFMP] permettent à l'élève de compléter et de renforcer ses compétences ». Par ailleurs, les auteurs de ce document se plaisent à souligner le caractère homogène et progressif des tâches et activités à réaliser par le stagiaire tout au long du cursus de formation. Ils n'omettent pas non plus de préciser que : « Cependant, le niveau d'exigence va augmenter entre la classe de seconde et la terminale. Cette progression va se situer dans la capacité de l'élève à réaliser les tâches demandées en autonomie ». Ainsi, au cours des 22 semaines de PFMP, le stagiaire est projeté dans la doxa des entreprises et de la conscience professionnelle, selon la conception qu'en a le groupe professionnel d'accueil. Parfois, en arrière plan, l'employeur laisse planer le doute quant au maintien en stage, toujours à la merci de la sanction du comportement inapproprié, ou du travail mal-fait. Il est appuyé en cela par certains enseignants, qui n'hésitent pas à agiter l'échec au stage comme prémices d'un échec possible à la recherche

³ <http://www.education.gouv.fr/cid2552/le-baccalaureat-professionnel.html&xmmc=bacprofessionnel&xtnp=1&xtdcr=2#Examen%20du%20baccalaur%C3%A9at%20professionnel>.

⁴ Document destiné aux entreprises. Lycée professionnel Parmentier, 2014.

d'emploi voire à la future vie professionnelle. Il s'agit bien sûr de faire vibrer la corde sensible des élèves des sections professionnelles, puisque *travailler* est pour eux leur souhait. En effet, acquérir un métier (i.e. : un emploi) reste primordial pour ce jeune public dévalorisé, bercé par l'angoisse collective liée au chômage persistant, et au caractère précaire des nouvelles formes de contrat de travail (Vandecasteele, Lefebvre, 2006, p. 137-162). Leurs attentes d'une stabilité au travail deviennent bien souvent équivalentes à celles de leurs aînés (Paugam, 2008, p. 13-32).

Dès lors, les enseignants des matières professionnelles (désormais EMP) tenteront d'établir une certaine connivence entre eux et leurs élèves. Les premiers, au faite d'un certain sociocentrisme déployé lors des opérations de portes ouvertes des lycées, tenteront de séduire les jeunes en rupture de scolarité. Ainsi, les EMP n'hésitent pas à présenter l'admission au lycée professionnel comme une délivrance à la scolarité précédente voire la fusion entre groupe d'appartenance et de référence. C'est le cas lorsque le choix de la formation n'a pas été fait par défaut, mais s'apparente à un souhait plus ou moins librement consenti. Ce choix délibéré de l'orientation professionnelle par certains élèves semble un phénomène récurrent, réfutant ainsi son aspect totalement subi (Palheta, 2012, p. 202 et *seq.*). On rencontre ce type de configuration particulière dans certaines filières pour lesquelles la connotation artistique reste le support de l'inscription au lycée. Dès lors, certains EMP profitent de ce terrain favorable et bluffent : « vous ferez ce que vous aimez », alors que pour d'autres : « Vous trouverez forcément du travail avec votre bac pro en poche », faisant fi de la réalité sociale et économique. Le taux d'emploi des *bacs pro* diplômés n'est pas très élevé. Selon les statistiques officielles, il atteignait 46 % en février 2015⁵. Par ailleurs, certaines filières sont saturées. C'est le cas pour la coiffure qui, de l'aveu de ses instances professionnelles, présente un important chômage structurel rendant ainsi les débuts dans le métier très difficiles (Erbs, 2015, p. 27-33).

Les professeurs des matières professionnelles évoqués ci-dessus, s'appuient sur tout un imaginaire social construit autour des techniques qu'ils enseignent. Bien souvent, ils en viennent à subjectiver leur activité professionnelle passée, en activité quasi-ludique. Pourtant, leur réorientation vers l'enseignement n'est-elle pas le signe d'un échec patent⁶ ? Néanmoins avec une telle disposition d'esprit, les EMP s'efforcent de faire intérioriser par les jeunes l'idée de l'investissement dans le travail, portant à trouver dans cette construction sociale, un profit intrinsèque lié à l'accomplissement au travail situé au-delà de la rémunération (Bourdieu, 2003, p. 291). En effet, le travail est présenté comme une promesse de « bonheur futur », à condition de retenir l'image conférée par Stendhal à une certaine forme d'attente (Marcuse, 2012, p.235). « Pouvoir travailler » est alors unanimement reconnu par certains lycéens, comme « le but de toute une vie ». Ceux qui *possèdent* un emploi font même parfois figure de privilégiés (Kurz, 2004). Pour y parvenir, les enseignants des matières professionnelles préconisent la mobilisation totale, mentale, affective et physique du stagiaire (Burawoy, 2008, p.221-234). Ils associent dans la confusion la plus totale, les concepts de travail, d'emploi et de métier, mais dans tous les cas, leur intervention portera sur les modalités d'insertion du futur travailleur dans le cadre du salariat, confirmant ainsi la vocation de socialisation professionnelle dédiée au lycée professionnel (Jellab, 2001, p. 2-20). Par ailleurs, ce véritable culte du travail, édicté par une partie des enseignants, élude le

⁵ Note d'information, 2016, n°12, DEPP, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

⁶ Ces enseignants sont d'anciens chômeurs voire d'anciens élèves de l'établissement. Ces derniers, après une poursuite d'études, ne trouvent aucun emploi à cause de l'absence de débouchés dans leurs filières. Ainsi, on les recrute pour enseigner les disciplines dans les sections les ayant conduits au chômage.

fonctionnement des rapports sociaux en entreprise au profit de l'acquisition de la sociodicée, et des comportements propres aux métiers et aux emplois du secteur professionnel envisagé par la formation.

Il faut garder à l'esprit que l'idée dominante consiste à développer le sentiment d'appartenance au « monde de l'entreprise » (Le Goff, 1995, p. 110 *et seq.*). Cette conception de la place du futur travailleur dans une organisation productive laisse libre cours à l'expression de différents systèmes de croyances et de valeurs. Le cas devient extraordinaire, lorsqu'on dénie aux lycéens la possibilité de faire valoir leurs droits dans le cadre de leur futur emploi. Ainsi, certains professeurs considèrent le droit de grève comme inadmissible : « il faut être content d'avoir un boulot ». Ceux-là même, préconisent l'asymétrie du contrat de travail au profit de la domination économique et juridique de l'employeur. Dès lors, l'hypothèse de la dérive du contenu de l'enseignement vers une idéologie du management ou de la gestion, telle qu'elle est soulignée par Vincent de Gaulejac, reste posée (Gaulejac, 2006, p. 189-206). En effet, sa fonction mobilisatrice et ses mobiles d'action en faveur de l'inclusion totale de l'individu dans l'entreprise sont clairement affichés (Périlleux, 2003, p. 243-255).

Visiblement, cet objectif général de reproduction sociale assigné aux futurs titulaires d'un « bac pro » est inscriptible dans une perspective diachronique. Réduite à l'échelle individuelle, cela signifie notamment qu'au terme de sa formation, le jeune devra être capable d'exécuter l'ensemble des actes de travail liés au « *job* », selon le vocable utilisé par les EMP et les employeurs. Le stagiaire partage avec enthousiasme ce point de vue. Élodie le confirme : « on apprend beaucoup de choses en stage et parfois beaucoup plus qu'à l'école ». En effet, plus vite le jeune sera autonome, plus vite il pourra entrer dans la vie active. Nicolas veut « gagner des sous », donc « quitter l'école ». De fait, le lycéen est naturellement en attente de la banalisation du traitement des tâches que l'on lui confie. Le stage est perçu comme « quelque chose qui sert », « une période où l'on acquiert des capacités professionnelles ». Cette vision utilitariste est appuyée par les enseignants. Ils veillent à l'entrée de leurs élèves dans le moule imposé, au cas par cas, par les entreprises. De cette conception, découle pour les élèves, la compréhension de « ce que c'est un métier ». Même si parfois le doute s'instaure, la PFMP servira à « approfondir l'idée du métier que l'on veut faire ». La récurrence des témoignages des stagiaires montre que le stage est vécu comme une expérience de l'insertion : « C'est la découverte d'un métier ». Concrètement, elle se traduit par l'appropriation des actes de travail. En effet, la situation exceptionnelle provoquée par le premier stage, celle de la rencontre avec le métier : « le stage montre ce que c'est le vrai "boulot" », se dissout rapidement dans la routine, lorsque les tâches seront progressivement apprivoisées.

ROUTINE ET RITUEL

Le stagiaire prend conscience – généralement lors de la deuxième année de formation – de son passage du statut d'apprenti, pris dans sa considération étymologique, celui qui *est en train de s'initier à quelque chose*, à celui qui *sait faire les choses*. Cette période intermédiaire est souvent vécue par le jeune comme une échappatoire à l'incompétence des enseignants des matières professionnelles : « ils sont "à côté de la plaque" », affirmait Ramirez, à la suite de ses expériences successives en entreprise. D'ailleurs, de nombreux employeurs acquiescent le jugement des élèves et deviennent d'autant plus implacables : « l'Éducation nationale est

toujours en retard de 20 ans »⁷. Ils rejettent à la charge de l'institution, le décalage entre leurs exigences de productivité et la maladresse des stagiaires. Pourtant, généralement lors de cette période médiane, le lycéen s'est débarrassé de son état d'observateur pour endosser celui de producteur. Cette temporalité transitoire du stage se transforme également en horizon d'attente pour le jeune. En effet, pour lui se profile – enfin – la possibilité de sortir du lycée, avec parfois la perspective de « pouvoir faire quelque chose de ses mains » selon l'avis de Léo. Tout à coup, le stagiaire vient de comprendre le fonctionnement de l'engrenage auquel il participe. Il a la sensation de l'abolition de la distance entre la réalisation de ses actes sur le lieu de stage, et ceux des professionnels qu'il côtoie. Les résultats d'une enquête sociologique confortent cette idée en démontrant que les élèves se sentent à égalité avec les salariés (Jellab, 2008, p.166). À ce moment, le jeune considère qu'il commence à maîtriser, voire à « connaître le métier ». Ce concept est défini par le dictionnaire comme étant une « activité manuelle ou mécanique nécessitant l'acquisition d'un savoir-faire, d'une pratique »⁸. Pourtant, si l'on considère à l'instar de Pierre-Michel Menger, le « métier » comme une composition d'éléments routiniers et non-routiniers, le champ de vision s'élargit. Il confirme la préconisation de la propriété intégrative de la routine dans le contexte des PFMP. Elle se traduit par la maîtrise des actes de travail devenus alors habituels. C'est évidemment par l'acte – composante du travail – que le stagiaire s'insérera avec succès dans le monde de l'entreprise (Arendt, 2015, p. 231 *et seq.*). Il trouvera enfin une *place* qui lui assurera une identité sociale (de Certeau, 1987, p.62).

Ce franchissement de la frontière entre « être profane », à condition qu'une déférence statuaire soit accordée au maître de stage, et « être expert » est vécu grâce à l'emprise de l'habitude : « c'est la routine de la vie en entreprise ». Elle survient à la suite de la répétition des actes de travail souvent identiques dans leurs gestes et leur appréhension cognitive. Le savoir-faire est vite repéré par les chefs d'entreprise. Il en ressort des appréciations élogieuses des tuteurs au moment de l'évaluation du stage : « Marcia est “challengeuse” »⁹. Sous ce néologisme vacillant sous les anglicismes spécifiques de l'idéologie du management, se cache l'opérationnalité de la stagiaire sur le lieu de travail. Elle agit comme les employés. La signification ignore toute ambiguïté : la jeune femme maîtrise déjà les gestes primordiaux du *travail*. C'est-à-dire qu'elle est capable de réaliser des actes professionnels avec un risque minime d'erreur ou d'échec, qui s'avérerait préjudiciable à l'entreprise.

À ce point de sa scolarité, le stagiaire prend conscience de sa capacité à réaliser le travail demandé de manière routinière. Paul se lamente : « on fait toujours la même chose ». Il en tire une conclusion on ne peut plus claire. Finalement son *travail* s'apprend sur le terrain et au jugé, ne mérite sûrement pas trois années de scolarité. Sur ce plan, les appréciations des stagiaires sont unanimes : « Apprendre, c'est faire quelque chose que l'on nous a montré et savoir le refaire ». Ludovic précise : « Ce que l'on apprend au “bahut” ne sert à rien ». Ce relativisme, qui remet en cause l'identité professionnelle des enseignants (Rayou, 2010, p. 41-48), est évidemment accentué au terme des 22 semaines de PFMP. En effet, c'est à ce moment que le jeune possède une maîtrise des tâches bien souvent équivalente à celle du salarié-type de l'entreprise d'accueil et le démontre au quotidien.

Franchir avec succès les périodes de stages, considérées par les élèves comme la « découverte du monde du travail », nécessite fréquemment une première épreuve de passage imposée par les employeurs. Fait-elle suite à des déconvenues dues à l'incurie de précédents stagiaires ?

⁷ Imprimerie Petit.

⁸ <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/m%C3%A9tier>

⁹ Institut Genou beauté.

Parfois oui, mais la généralisation ne s'impose pas. Mais, désormais, l'accès au stage se calque bien souvent sur l'accès à l'emploi. Quelques exemples sont typiques de ce qui, au fil du temps, est devenu un rituel adopté par la majorité des chefs d'entreprises rencontrés dans le cadre de cette étude. Ainsi l'imprimerie Petit « ne prend que les élèves motivés ». Reste à savoir comment la motivation est établie ? La réponse de Ludovic, élève de terminale bac pro est explicite : « être motivé, c'est avoir envie de travailler, de s'investir au maximum dans le domaine », ignorant que la motivation fondamentale liée au travail, c'est l'accès à la monnaie. La contrainte économique n'appartient pas encore à la préoccupation quotidienne du futur stagiaire, puisque les EMP feignent de l'ignorer, mais corrobore d'autant le rituel qu'on lui impose. Dans un premier temps, le postulant au stage doit faire parvenir un *curriculum vitae* au chef d'entreprise, accompagné de la désormais inséparable lettre de motivation. Si ces documents agréent le personnage, l'élève sera convoqué à un entretien durant lequel il devra exposer oralement sa motivation et surtout ses compétences. C'est-à-dire les actes de travail qu'il sera en mesure d'accomplir, seul et avec succès, lors du stage. « L'on prend en stage lorsque le jeune amène quelque chose à l'entreprise »¹⁰. Puisque dans ce cas, cette période est davantage considérée – de concert entre l'entreprise et le stagiaire – comme l'occasion de produire pour la première, et de travailler pour le second. Si à l'égard de ce dernier, la conception viciée du stage est entretenue à la fois par les EMP et les tuteurs de stage, l'entreprise adopte une attitude dolosive et se met volontairement en porte-à-faux avec le Ministère de l'Éducation nationale. En effet, et depuis l'origine du « bac pro », l'autorité administrative définit l'objectif général du séjour du stagiaire en entreprise en ces termes : « le passage du stagiaire en entreprise n'a qu'un but pédagogique »¹¹. Mais, ce vœu pieux s'éloigne bien souvent de la réalité car sa transformation en acte productif est largement encouragée par les uns et les autres. Les enseignants des matières professionnelles en premier, suivis par les tuteurs de stage au motif qu'ils ne veulent pas « perdre de temps » à s'occuper du jeune, et le second car il croit apprendre quelque chose. Cette préférence pour « apprendre quelque chose » sur le lieu de travail résulte de la confusion entre cognition et conation, délibérément entretenue à la base, par les enseignants. En réalité, la *connaissance* acquise en entreprise n'est qu'une expérience du mimétisme due à la routine des gestes de travail, puisque la transmission des savoir-faire repose effectivement sur la mise en situation (Dronne, 2015, p.18-26).

Cependant, l'apport du jeune à l'entreprise ne se limite pas toujours à la maîtrise des gestes élémentaires, propres à une profession. En effet, il arrive que celui-ci doive se munir de son outil de travail personnel. Ainsi, dans certaines agences de communication, le stagiaire est contraint d'apporter son propre matériel informatique équipé des logiciels des professionnels, condition *sine qua non* pour être accepté en stage. Cette contingence particulière est pourvue d'une légitimité et justifiée par la nécessité d'obtention et de réussite au stage. Si parfois l'exigence patronale est formulée sans malice, du simple fait de la carence en matériel d'une TPE, elle relève d'autres fois d'une toute autre intelligence. On ne saurait trouver meilleur exemple que celui de ce chef d'entreprise proclamant : « J'offre la formation, je ne vais pas encore offrir un poste de travail à 4000 € ! »¹². Ainsi, on exige l'intensification de l'engagement du stagiaire dans l'activité à toute fin de profit marchand de l'entité d'accueil (Périlleux, 2009, p.7). L'élève doit se dévouer totalement à l'entreprise. Parfois, on va jusqu'à lui faire croire à une possible embauche au terme de sa formation¹³. Avec un tel encadrement,

¹⁰ Imprimerie Petit.

¹¹ *Stage en entreprise*, 2008, La documentation française, Ministère du Travail, des relations sociales et de la famille.

¹² Agence Crâne communication.

¹³ Luger publicité.

on lui impose une obligation de moyens et de résultat, analogue à celle d'un salarié dans les gestes et l'occupation du temps au travail, mais accentuée par sa fourniture de l'outil de travail. En réponse, le stagiaire s'engage à l'utiliser selon les ordres donnés par son tuteur de stage et à réaliser le travail demandé pour que celui-ci puisse être vendu au client au même titre que la production d'un salarié.

UNE EXPERIENCE SCHIZOPHRENIQUE

Sauf dans les situations exceptionnelles pendant lesquelles le stagiaire est occupé à « promener le bichon de la patronne » ou « ramasser les feuilles mortes », afin de meubler les nombreux temps morts, le stage est généralement perçu par les lycéens comme « l'endroit où l'on travaille sans être payé ». Dès lors, l'activité à finalité pédagogique¹⁴ se dissout dans une normalité productive prônée par la seule l'entreprise. De fait, la présence du stagiaire, ses actes au quotidien, sont appropriés par elle, privatisés, vendus à ce titre à un client, pour être finalement réifiés en marchandise. Dans de telles conditions, le stage devient une expérience de schizophrénie professionnelle pour le jeune, qui est en proie à la dissociation de la finalité de ce temps passé en entreprise, et aux contradictions qui l'animent.

Dès l'origine, l'altérité possède un fondement juridique né de la nature du contrat liant le stagiaire à l'entreprise d'accueil. Le premier relève du statut scolaire et dispose en ce sens de l'encadrement mis à jour par la loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014. La relation individuelle entre le stagiaire et l'entreprise d'accueil est donc formalisée par une convention de stage. L'objet de ce contrat ne possède pas la qualification de *contrat de travail*, puisque son titulaire ne perçoit aucun salaire, ne devrait pas être astreint à des obligations de performance et de productivité, et n'est pas lié par un lien de subordination au chef d'entreprise. Si les définitions des deux premières conditions sont claires, le doute subsiste quant à l'ambigüe question de la subordination. En effet, le Code du travail ne définit pas le lien de subordination, celui-ci relève plutôt d'appréciations jurisprudentielles. Ainsi les magistrats de la Cour de cassation se prononcent de cette manière : « le lien de subordination est caractérisé par l'exécution d'un travail sous l'autorité d'un employeur qui a le pouvoir de donner des ordres et des directives, d'en contrôler l'exécution et de sanctionner les manquements de son salarié¹⁵ ». Il convient de remarquer que l'entreprise d'accueil n'a pas d'obligations à l'égard du stagiaire au regard de la protection sociale et de la législation du travail. Pourtant, le lycéen se doit de respecter le règlement intérieur de l'entreprise.

En effet, dès le premier jour du stage, le lycéen se soumet à l'autorité du chef d'entreprise, du tuteur de stage, personnes auprès desquelles il doit rendre compte de son activité. Qualifier cette situation de subordination n'est donc pas opposable à la réalité des faits, même si celle-ci reste uniquement cantonnée au temps et au lieu de l'exécution de la prestation de travail (Supiot, 2007, p. 160). En effet, dans les cas rencontrés, le stagiaire reçoit des consignes relatives à son activité en termes d'actes de travail, de délai et de résultat attendu, et s'exécute en ce sens. D'autre part, comme pour les salariés de l'entreprise d'accueil, le stagiaire n'a aucun droit sur l'objet travaillé qui reste la pleine propriété de l'employeur.

Ainsi, de manière similaire au *contrat de travail*, le tuteur de stage, de par son pouvoir, fournit un travail au stagiaire qui obtempère, à défaut, il risque la rupture de la convention de stage et donc l'exclusion de l'entreprise. Par conséquent, l'existence d'un lien de subordination est

¹⁴ Article L 124-1 du Code de l'éducation.

¹⁵ Arrêt n° 1159 du 3 juin 2009, (pourvois 08-40.981 à 08-40.983 / 08-41.712 à 08-41.714), Cour de cassation, Chambre sociale

présumée malgré l'absence de salaire. Certains professionnels du droit adoptent ce point de vue, rendant accessoire la rémunération, ainsi Mathilde Zylberberg se référant à Antoine Mazeaud : « il y a lien de subordination quand il y a “soumission aux pouvoirs réglementaire, disciplinaire et de direction dans l'accomplissement d'un travail pour le compte d'autrui” » (Zylberberg, 2008, p. 3-11).

Dans la majorité des situations évoquées dans le cadre de cet article, il y a concordance entre l'activité et la situation du lycéen sur les lieux de stage : il réalise des actes productifs, lorsque le travail est incarné dans un objet fabriqué (Castel, 2003, p. 574) ou de commerce. Mais dans les deux cas, ces derniers sont créateurs de valeur d'échange pour l'entreprise, effectués sous la direction d'un individu occupant une position dans une échelle hiérarchique, et en se conformant aux horaires de travail appliqués sur le lieu de stage. Dès lors, on ne saurait dénier au stagiaire un statut de travailleur, malgré les dispositions conventionnelles qui le lient à l'entreprise. Par ailleurs, les magistrats de la Cour suprême ont tranché ces évidences : « l'existence d'une relation de travail ne dépend ni de la volonté exprimée par les parties ni de la dénomination qu'elles ont donnée à leur convention mais des conditions de fait dans lesquelles est exercée l'activité des travailleurs »¹⁶. Ici la démonstration est limpide et l'on peut considérer que le travail ne peut se résumer à sa seule forme salariale.

Retenir ce point de vue nécessite d'adopter la vision extensive du travail (Gardes, 2009, p. 136-140). Cette vision élargie dépasse la seule assimilation du travail à la rémunération telle qu'elle semble malgré tout acquiescée par le droit positif et certains auteurs (Méda, 2004, p. 41 *et seq.*). En effet, l'activité du stagiaire s'insère dans un processus de production au sein d'une organisation dont c'est la vocation. Dès lors, il semble tout à fait approprié de qualifier l'activité du stagiaire comme étant une forme de travail avec la spécificité d'être du travail gratuit, même si – rarement – l'élève perçoit une gratification.

Néanmoins, son activité laborieuse n'est pas reconnue comme telle. Aussi, certains acteurs patronaux ont bien saisi l'enjeu qui résulte de « l'invisibilité du travail » du stagiaire. Dans ces conditions, la présence régulière d'un jeune déjà aguerri aux gestes élémentaires du travail, est fortement encouragée : « envoyez-moi des stagiaires », dit en souriant untel, chef d'entreprise. Perçu de cette façon, l'élève de lycée professionnel est devenu une variable d'ajustement qui permet au gré des cycles de l'activité, d'augmenter les effectifs de l'entreprise au sens strict, sans pour autant accroître la masse salariale. Ici, le paradigmatique « coût du travail », trouve donc sa dissolution complète grâce à la présence du stagiaire, qui lui, ne *coûte rien*, mais a fortiori est créateur de plus-value. Par conséquent, on assiste à une forme d'externalisation totale de la main d'œuvre au service de l'entreprise. Ainsi, le stagiaire assure la sous-traitance d'une partie du travail de l'entreprise en son sein même.

Par ailleurs, durant ces périodes particulières de sa formation, cette partie de la jeunesse est mise à distance du marché du travail (Rouilleau-Berger, 2003, p. 57-61). Cette distance ne s'exprime pas uniquement en termes d'accès à l'emploi, mais également selon un aspect conceptuel. En effet, si l'on se borne à l'idée qu'en ont les économistes classiques, la construction sociale du marché fait référence à un rapport postulant un échange marchand. Celui-ci s'avère donc inopérant dans le cadre du stage, en raison de l'absence de lien monétaire entre les différents protagonistes. Aussi, selon cet angle de vue, le stage constitue un rapport social situé à la frontière du marché du travail. Dès lors, la forme d'encadrement social du stagiaire devient purement statuaire. Le sujet demeure extérieur au rapport salarial, qui ne lui est pas attribué, ni par l'entreprise d'accueil, ni par l'autorité publique ou la législation. Par conséquent, l'assimilation ordinaire du travail à la contrainte salariale ne

¹⁶ Pourvoi n°98-40572, 19 décembre 2000, Cour de cassation, Chambre sociale.

concerne pas le stagiaire (Bidet, 2011, p.111). Ne pouvant faire acheter leur force de travail, les 670 500 lycéens professionnels ¹⁷ constituent donc un réservoir de main d'œuvre, totalement démonétarisée, mise gratuitement à la disposition du système productif.

Le lycéen n'explique pas vraiment la raison pour laquelle il a choisi Dumbo, l'éléphant créé par la romancière Helen Aberson, pour dire son expérience de stagiaire. Cependant, on peut considérer que « Faire le "Dumbo" » revêt deux facettes opposées. Celle de l'ennui sur le lieu de stage avec des occupations données pour *faire passer le temps*, et celle de l'astreinte aux tâches d'exécution. Dans les deux cas de figure, le stage a l'aspect particulier résultant d'une situation de l'entre-deux imposée à son acteur principal : le lycéen professionnel. Une situation-limite foucaldienne, pendant laquelle le déroulement de son activité quotidienne, bornée par un emploi du temps fixé à l'avance, n'appartient plus à l'environnement scolaire, mais n'est pas pour autant reconnue comme un *travail*, au regard de celui que lui donne l'exercice du rapport salarial. Ce déni de reconnaissance est encore accentué à partir du moment où le stagiaire participe pleinement à l'activité laborieuse de l'entreprise. Aussi, ce qui différencie le travail du stagiaire, de celui d'un salarié, ne repose pas sur l'hypothèse d'une nature différenciée, mais sur les modalités de son usage. En effet, le jeune supporte les effets d'un statut hybride. Cette originalité l'autorise à évoluer comme un être transparent dans un espace intermédiaire censé projeter l'image de son futur professionnel, mais situé à l'extérieur de toute logique monétaire. Pourtant, toutes circonstances restant égales par ailleurs, le stagiaire est partie prenante de celle-ci, surtout lorsqu'il occupe un rôle actif, de producteur, au sein de l'entité d'accueil. Selon l'approche économique usuelle qui voit une relation marchande dans le rapport employeur-employé, l'entreprise devient débitrice d'une créance monétaire au profit de son stagiaire. Cependant, elle ne songera nullement à s'en libérer car elle ignore la mesure du temps. En effet, dans la fiction juridique du salaire, cette capacité devient une sorte d'équivalent-général permettant de fixer une valeur au travail à travers la paie. Ici, les dispositions conventionnelles l'en dispensent. C'est pourquoi, dans la plupart des situations rencontrées, la fonction originelle du stage est détournée au profit de la création de valeur d'échange pour l'entreprise d'accueil.

En revanche, avec les habitudes acquises, l'utilisation de cet être historique qu'est le stagiaire, paraît tellement naturelle – ou est présentée telle qu'elle, qu'aucun protagoniste de cet étrange rapport social ne semble offusqué par son mécanisme qui agit par scissiparité pour finalement donner droit de cité au travail gratuit. D'ailleurs, le *stage* n'est-il pas promu en permanence par ses différents parangons, le considérant désormais comme le tremplin à un hypothétique emploi ? Mais, la réalité semble davantage contredire cette vision que de l'acquiescer. En effet, on assiste davantage au renforcement des effectifs d'une population devenue surnuméraire, pour un marché du travail impuissant à l'accueillir. Finalement, la figure d'une *armée de réserve* bien ancrée dans le paysage économique et social, semble encore d'actualité en ce début de siècle.

Bibliographie

ARENDRT Hanna, 2015 [1994], *Condition de l'homme moderne*, Paris, Pocket, coll. Agora.

¹⁷ <http://www.education.gouv.fr/cid195/les-chiffres-cles.html>.

- BOURDIEU Pierre, 2003 [1997], *Méditations pascaliennes*, Paris, éditions du Seuil, coll. Points essais.
- BRILLET Franck et HULIN Annabelle, 2009, « La vision prospective à l'épreuve de la tradition : le devenir des métiers des compagnons du devoir », *Management & Avenir*, vol. 5, n° 25, p. 354-370.
- BURAWOY Michael, 2008, « Le procès de production comme jeu », trad. José Angel Calderón, *Tracés. Revue de Sciences humaines*, n°14, p.221-234.
- CASTEL Robert, *Les métamorphoses de la question sociale*, 2003 [1995], Paris, Gallimard, coll. Folio essais.
- CERTEAU Michel (DE), 1987, *Histoire et psychanalyse entre science et fiction*, Paris, Gallimard, coll. Folio essais.
- DRONNE Aline, 2015, « La transmission des savoirs faire dans les métiers d'art », *la Revue des Conditions de Travail*, n°2, p. 18-26.
- DURAND Jean-Pierre, 2006, «de la compétence au simulacre », *La question du consentement au travail*, J-P. Durand, M-C. Le Floch dir., Paris, L'Harmattan, p. 147-154.
- ECKERT Henri et FIGEAT Madeleine, 2005, « Le baccalauréat professionnel : vingt ans après », *Revue française de pédagogie*, vol. 152, n°1, p. 152-155.
- ERBS Laurent, 2015, « Gratter toujours un peu plus. Le travail gratuit chez les coiffeurs », *La Revue des Conditions de Travail*, n° 2, p. 27-33.
- FLORIANI Céline *et al.*, 2009, « le baccalauréat professionnel : état des lieux avant la réforme », *Reflét, Netdoc.57*, Céreq.
- GARDES Delphine, 2009, « le bénévolat, un "véritable" travail ? Aspects juridiques », *Empan*, n°74, p. 136-140.
- GAULEJAC Vincent (DE), 2006, « L'idéologie managériale comme perversion sociale », *Perversions, aux frontières du trauma...*, J. Aïn dir., Ramonville Sainte Agne, Érès, p. 189-206.
- JELLAB Aziz, 2008, *Sociologie du lycée professionnel*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail.
- 2001, « les élèves de LP à l'épreuve des savoirs : une articulation entre l'histoire biographique et le contexte scolaire », *Carrefour de l'éducation*, n°11, p. 2-20.
- KURZ Robert, 2004, « le dernier avatar de la classe moyenne », trad. Sînziana, *Folha de São Paulo*, 19 septembre 2004.
- LALLEMENT Michel, 2007, *Le travail*, Paris, Gallimard, coll. Folio essais.
- LE GOFF Jean-Pierre, 1995, *Le mythe de l'entreprise*, Paris, La Découverte.
- MARCUSE Herbert, 2012 [1968] [1964], *L'homme unidimensionnel*, Paris, éditions de Minuit.
- MEDA Dominique, 2004, *le travail*, Paris, PUF, coll. Que sais-je ?
- PALHETA Ugo, 2012, *La domination scolaire : sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paris PUF, 2012.
- PAUGAM Serge, 2008, « la condition ouvrière : de l'intégration laborieuse à l'intégration disqualifiante », *Cités*, vol. 3, n°35, p. 13-32.
- PERILLEUX Thomas, 2003, « la subjectivation du travail », *Déviance et société*, vol. 27, n°3, p. 243-255.
- 2009, « travail sur soi et affairement. Les voies de la subjectivation du travail », *Enjeux sociétaux*, n°8, CID, IACCHOS, UCL.
- RAYOU Patrick, 2010, « Les mutations de l'identité professionnelle des enseignants. », *Le français aujourd'hui*, vol. 4, n°171, p. 41-48.
- ROULLEAU-BERGER Laurence, 2003, « Jeunes, travail et insécurité salariale », *Empan*, n°50, p. 57-61.
- SCHNEIDER-GILOT Maggy, 2006, « Quand le courant pédagogique "des compétences" empêche une structuration des enseignements autour de l'étude et de la classification de questions parentes », *Revue française de pédagogie*, n° 154, p. 85-96.
- SUPIOT Alain, 2007 [1994], *Critique du droit du travail*, Paris, PUF, coll. Quadrige.

VANDECASTEELE Isabelle et LEFEBVRE Alex, 2006, « De la fragilisation à la rupture du lien social : approche clinique des impacts psychiques de la précarité et du processus d'exclusion sociale », *Cahiers de psychologie clinique*, n° 26, p. 137-162.

ZYLBERBERG Mathilde, 2008, « La distinction travail indépendant / salariat – État de la jurisprudence », *Droit du travail*, n°83, les Éditions du Journal officiel, p. 3-11.

Résumé :

L'objet de cet article semble peu travaillé par la littérature, malgré l'importance croissante des stages en entreprise, en particulier lors des cursus réalisés en lycée professionnel. Conçus à l'origine comme des périodes de formation destinées à immerger les jeunes dans leur futur milieu professionnel, ces stages interrogent tant sur leur nature que sur l'activité des lycéens pendant leur déroulement en raison de leur situation ambiguë : à la fois en périphérie de la scolarité et du monde du travail. La question centrale de cet article portera donc sur la manière dont le stage peut se transformer en cycle productif au détriment de sa vocation formatrice. Aussi, ce qui différencie le travail du stagiaire, de celui d'un salarié, ne repose pas sur l'hypothèse d'une nature différenciée, mais sur les modalités de son usage. C'est pourquoi, dans la plupart des situations rencontrées, la fonction originelle du stage est détournée au profit d'une réelle activité productive.

Mots-clés : stage, enseignement, formation, travail, emploi