



HAL
open science

L'apprentissage, d'hier à aujourd'hui : continuités et changements au 20 e siècle Conférence inaugurale

Stéphane Lembré

► **To cite this version:**

Stéphane Lembré. L'apprentissage, d'hier à aujourd'hui : continuités et changements au 20 e siècle Conférence inaugurale. Journées Vincent Merle 2024, Cap Métiers, Mar 2024, Pessac (33), France. hal-04676983

HAL Id: hal-04676983

<https://hal.science/hal-04676983v1>

Submitted on 24 Aug 2024

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.

L'apprentissage, d'hier à aujourd'hui : continuités et changements au 20^e siècle

Conférence inaugurale

Stéphane Lembré

Professeur d'histoire contemporaine

Université de Lille – IRHiS

stephane.lembre@univ-lille.fr

Réputé en crise au 19^e siècle, atteignant ses effectifs les plus réduits dans la France des années 1960, l'apprentissage connaît de nos jours un regain d'intérêt et une progression quantitative spectaculaires. Le retour sur certaines des transformations des formations par apprentissage au 20^e siècle permet de mettre en évidence logiques de changement et poids des héritages.

Occasion privilégiée d'essayer de montrer ce que peut signifier une approche historique de l'apprentissage aujourd'hui – en tenant compte de quelques renouvellements assez récents, qui complexifient le fil chronologique un peu canonique, lequel fait se suivre différentes dates (la loi Astier du 25 juillet 1919, les lois du 16 juillet 1971, la loi dite Seguin du 23 juillet 1987, etc.) sans toujours s'interroger sur leur élaboration, leurs répercussions et leurs relations.

Bien sûr, vouloir présenter les logiques de changement et le poids des héritages n'a certainement pas grand-chose d'original, et je reconnais bien volontiers le schématisme du titre, redoublé par hier / aujourd'hui, en tant que point de départ.

Deux options, à vrai dire, se dessinent derrière cette distinction passé / présent :

- dans la première option, on parle de choses rigoureusement différentes, et l'apport de l'histoire est peut-être alors surtout affaire de curiosité, d'intérêt pour les « origines », il s'agit de savoir « d'où ça vient », sans postuler nécessairement des répercussions sur la situation présente, qui peut paraître sans commune mesure ; la distance entre l'apprentissage « sur le tas » et les formations par apprentissage aujourd'hui est réelle et pourrait justifier une telle option ;
- avec la seconde option, on part à la recherche des héritages, en prenant en compte la sédimentation des idées, des pratiques, l'empilement des normes : c'est sans doute là que l'histoire a un rôle à jouer pour contribuer, avec d'autres disciplines, avec d'autres démarches, méthodologies et outils, à comprendre où nous en sommes et dans quelle mesure les choix présents sont modelés, je ne dirais évidemment pas déterminés, par les expériences accumulées par les différents acteurs impliqués.

En choisissant résolument d'emprunter cette seconde voie, il faut d'emblée insister sur les implications. Il ne s'agit évidemment pas de prétendre que le présent est tout entier contenu dans le passé, position qui serait simpliste ; à l'inverse, comprendre comment les héritages imprègnent les réalités et les représentations de nos jours a certainement quelque utilité. L'exhaustivité n'est pas davantage atteignable pour l'histoire de l'apprentissage, ni dans le temps qui m'est imparti ce matin, ni, plus largement, à quiconque entreprend cette exploration

d'un monde extraordinairement divers, où les enjeux sont autant économiques et sociaux que politiques et culturels.

Trois choix peuvent néanmoins, je crois, guider le propos :

- celui d'une approche, d'abord, valorisant la « longue durée », c'est-à-dire pas seulement les dernières décennies, et en évitant toute lecture trop linéaire ou phasiste, en d'autres termes opposant des périodes de déclin et des phases de succès de l'apprentissage. De ce point de vue, un travail mené notamment par les historiennes Clare Crowston et Claire Lemercier sur les apprentissages parisiens aux XVIIIe-XIXe siècles a montré, à partir du dépouillement d'une très grande masse de contrats d'apprentissage et aussi à partir des archives des prud'hommes, que l'idée d'un déclin inéluctable au XIXe siècle, d'une dégradation dont le témoignage d'Agricol Perdiguier a fourni un exemple-type, idée largement entretenue par les études menées depuis la fin du XIXe siècle, doit être très sérieusement nuancée ;
- le choix, également, d'une approche sensible à la pluralité des espaces, géographiques et sociaux, dans lesquels se déploient les formations par apprentissage, loin de toute légende dorée ou noire. Très souvent associé dans l'historiographie aux corporations, qui avant la Révolution française en déterminaient souvent les modalités et faisaient de l'apprentissage tout à la fois un moyen de formation, de socialisation professionnelle et de contrôle de l'accès au métier, l'apprentissage a finalement été souvent pris dans les critiques associées aux corporations avant leur abolition en France en 1791, au risque d'ailleurs d'opposer une dégradation inéluctable à un supposé âge d'or pas vraiment clairement situé chronologiquement ;
- enfin, il faut privilégier une approche qui prend au sérieux la diversité, la complexité, à commencer par celle qui a trait au vocabulaire, à la terminologie : ce que recouvre le terme d'apprentissage n'a rien d'intangible, et il y a loin de l'acquisition « sur le tas », principalement par imitation, de gestes, à la formation en alternance organisée autour de référentiels de compétences ; les récents développements proposés par l'historien Steven Kaplan, distinguant une tension structurante entre « ateliéristes » et « écolistes », a le mérite de tenter de dominer cette diversité et les débats incessants sur les conditions les plus propices à l'apprentissage des métiers.

Sur ces bases, je voudrais simplement vous proposer une réflexion identifiant trois « moments », trois décennies en l'occurrence, afin d'essayer de mettre en perspective l'actualité vive de l'apprentissage dont témoignent ces journées et leur très riche programme, d'y discerner des héritages mais aussi des ruptures :

- 1919-1928 : une décennie pour réguler et relancer ?
- Les années 1960 : une décennie d'élaboration de la loi de 1971 ?
- 1977-1987 : une décennie pour relégitimer l'apprentissage au service de l'emploi ?

1 – 1919-1928 : une décennie pour réguler et relancer ?

Trois étapes : la loi dite Astier du 25 juillet 1919, la création de la taxe d'apprentissage dans la loi de finances 1925, la loi du 20 mars 1928 sur l'apprentissage.

Avant de détailler ces étapes importantes, ou plutôt pour en comprendre les motivations, il faut rappeler l'ampleur des débats associés à la « crise de l'apprentissage », selon l'expression incontournable chez les observateurs et les acteurs de l'apprentissage et de l'enseignement technique et professionnel depuis le 19^e siècle.

a) La « crise de l'apprentissage »

Si l'expression « crise de l'apprentissage » est maniée par tous les observateurs et acteurs à la fin du XIXe et au début du XXe siècle, le singulier ne doit pas masquer l'essentiel : la pluralité des facteurs de cette crise, qui relève à la fois des conséquences économiques et techniques de la deuxième industrialisation, des transformations de l'organisation du travail, des mutations de la socialisation professionnelle, ou encore des aspirations des jeunes Français et Françaises pour leur avenir après l'instruction obligatoire jusqu'à 13 ans.

Ces réalités sont amplifiées aussi bien par les discours tenus que par une forme d'instrumentalisation de la part des partisans de la « mise en école ». C'est bien cette crise, en effet, qui justifie le projet de loi déposé en 1905 par le ministre du Commerce Fernand Dubief, et qui motive des propositions alternatives, et que l'on retrouve notamment lors du congrès national de l'apprentissage de Roubaix, en 1911.

b) La loi Astier et son prolongement, la taxe d'apprentissage

La loi dite Astier, votée dans le sillage de la loi des huit heures dans une version assez proche de ce qui était envisagé depuis 1905, prévoit la création de cours professionnels ou de perfectionnement pour les apprentis, les ouvriers et les employés du commerce et de l'industrie de moins de 18 ans. Sur ce dernier point, sans se prononcer directement sur l'apprentissage (partie prenante de la définition large de l'enseignement technique), la loi en fournit une conception fondée sur l'alternance entre le lieu de travail et les cours professionnels, conformément au système en vigueur dans certains États allemands¹. Le choix de favoriser des cours professionnels évite les dépenses plus importantes qu'auraient nécessité l'ouverture de nombreuses écoles et le recrutement d'un personnel permanent, mais les modalités de financement ne sont pas précisées, et cette absence obéit à des motivations plurielles.

Deux ans avant la loi Astier, le Congrès des États-Unis s'engage en faveur du financement fédéral de la formation professionnelle grâce au Smith-Hughes Act, signé le 23 février 1917 par le président Woodrow Wilson, au terme d'une étude menée depuis janvier 1914 par le sénateur Hoke Smith et relayée à la Chambre des représentants par Dudley M. Hughes, tous deux élus de l'État de Géorgie². La loi prévoit les conditions dans lesquelles les États peuvent utiliser les fonds mis à leur disposition pour l'enseignement technique, afin d'éviter qu'ils ne servent à rémunérer des professeurs de disciplines académiques et ne soient, par conséquent, détournés de leur objectif premier. Cette disposition contribue au développement d'un enseignement institutionnellement distinct³. Elle signale l'importance du financement comme instrument d'orientation et de contrôle des politiques menées. Comme dans le cas français, la loi est l'aboutissement de débats anciens, des travaux comme ceux de la commission Douglas, concrétisés dans un rapport d'avril 1906, donnant au sujet un écho national aux États-Unis⁴.

Au miroir de la législation états-unienne dont les responsables français ont connaissance, la loi Astier paraît donc incomplète, le silence sur le financement menaçant son efficacité. Dans ce

¹ Loi relative à l'organisation de l'enseignement technique industriel et commercial, *Bulletin de l'enseignement technique*, t. XXII, 1919, p. 158-175, reproduit dans Thérèse Charmasson et al., *op. cit.*, p. 470-484.

² Sixty-Fourth Congress, Second Session, *Public Acts and Resolutions*, Public Document n°347, p. 929-936, cité par Marvin Lazerson et W. Norton Grubb, *American Education and Vocationalism. A documentary history*, Teachers College Press, 1974, p. 133-134; Howard R. D. Gordon, *The History and Growth of Vocation education in America*, 2nd edition, Waveland Press, 2003, p. 79. Voir Sébastien-Akira Alix, « Le Smith-Hughes National Vocational Education Act de 1917 et la promotion de l'enseignement professionnel aux États-Unis », dans G. Bodé, S. Lembré et M. Thivend, *op. cit.*

³ Michael Their, Joshua Fitzgerald, Paul Beach, « Partitioning Schools: Federal Vocational Policy, Tracking, and the Rise of Twentieth-Century Dogmas », dans Glenn P. Lauzon (ed.), *Educating in a Working Society. Vocationalism in 20th century American Schooling*, Charlotte, Information Age Publishing Inc., 2019, p. 21.

⁴ Stephen Provasnik, « Disentangling the Triumph of Vocationalism from the Institutionnalization of Vocational Education: A Reexamination of the Douglas Commission Report, Social Efficiency, and the Cooley Controversy », dans Glenn P. Lauzon (ed.), *op. cit.*, p. 79.

contexte, les moyens de financement déjà en vigueur avant la guerre restent d'actualité. Ils sont pourtant jugés insuffisants.

c) La loi du 20 mars 1928 : le contrat d'apprentissage écrit

La loi du 20 mars 1928 relative à l'organisation de l'apprentissage a souvent été présentée comme la première loi sur ce sujet depuis celle, volontiers critiquée, de 1851⁵. Cette dernière avait pourtant stabilisé la jurisprudence prud'homale, mais alors que tout le monde souhaitait revitaliser l'apprentissage, les moyens restaient incertains et les objectifs, divergents. Afin de renouer avec l'apprentissage juridiquement formalisé de l'Ancien Régime, la loi de 1851 précisait les obligations réciproques du maître et de l'apprenti et mettait en ordre les dispositions antérieures⁶.

L'apprentissage fut réformé par la loi du 20 mars 1928. Désormais le contrat devait être écrit et l'apprentissage concernait les professions commerciales comme les professions industrielles. La formation dispensée devait être "méthodique et complète", alors que la loi de 1851 ne prévoyait qu'un "enseignement pratique de la profession". Sous l'impulsion des conseils supérieurs de l'enseignement technique et du travail, des listes de métiers pouvant donner lieu à apprentissage étaient établies ; un comité central et des comités départementaux de l'enseignement technique contrôlaient le dispositif.

- En une décennie, volonté d'un remaniement complet de l'organisation, de la certification, du financement et de la contractualisation de l'apprentissage
- Il faut ici prendre conscience que cette période marque potentiellement une massification inédite de l'enseignement professionnel en France. Potentiellement, car 1° efficacité relative des mesures, 2° oppositions et résistances, 3° contexte de crise de 1929,

2 – Les années 1960 : une décennie d'élaboration de la loi de 1971 ?

a) Les formations par apprentissage affaiblies

L'abandon du plan Langevin-Wallon et le renoncement à l'adoption d'un statut pour l'apprentissage laissent place, dans les années 1950 et 1960, à une **double relégation** réelle et symbolique : relégation de l'apprentissage en entreprise derrière l'école – le statut d'établissements publics étant octroyé aux centres d'apprentissage (loi du 21 février 1949) – et, après 1959, relégation de l'enseignement technique et professionnel au sein du système scolaire. « L'âge d'or » qu'aurait connu l'enseignement technique dans les années 1950 ne vaut guère pour l'apprentissage ; la redéfinition de la place du premier dans la décennie suivante ne favorise pas davantage la relance du second.

Les formations par apprentissage sont de plus en plus jugées à l'aune de la **norme scolaire**. Le changement technique, c'est-à-dire la capacité du système économique à produire et assimiler des innovations, exige désormais des connaissances qui paraissent de moins en moins pouvoir s'acquérir « sur le tas » ; en outre, « extirper l'apprentissage du métier de ses racines

⁵ Cf. la présentation sans nuance de la loi de 1851, « charte archaïque » à peine améliorée par la loi de 1928 : Pierre Pierrard, *Enfants et jeunes ouvriers en France XIX^e-XX^e siècle*, Paris, Les éditions ouvrières, 1987, p. 72-81.

⁶ V de Chardon, *L'apprentissage en France de 1851 à 1919*, op. cit. ; Clare Crowston, Steven L. Kaplan, Claire Lemercier, « Les apprentissages parisiens XVIII^e et XIX^e siècles », art. cit. ; Cl. Lemercier, « À qui l'apprentissage donne-t-il du pouvoir ? (France, XIX^e siècle) », *Mélanges de l'EFR – Italie et Méditerranée contemporaines*, n°131, 2019, p. 99-113.

empiriques⁷ » et affirmer le droit des travailleurs à l'éducation, à l'émancipation intellectuelle et à la culture constituent une nécessité pour des figures comme Georges Friedmann attachées à placer l'enseignement technique au même rang que l'enseignement secondaire « classique », scientifique et littéraire.

La priorité donnée aux apprentissages en école par insatisfaction de l'administration à l'égard de ce qui se pratique en entreprise, accentuée par la conviction de plus en plus grande au sein des familles de l'intérêt d'une scolarité plus longue, poursuit **l'affaiblissement de l'apprentissage sur le lieu de travail**, en particulier pour la grande industrie, mais n'entraîne pas sa disparition : il reste une modalité de formation jugée pertinente par les professionnels dans les métiers de l'artisanat, de manière générale, et dans le bâtiment plus particulièrement, un secteur où les entreprises artisanales sont encore nombreuses – les effectifs scolarisés n'y dépassant ceux de l'apprentissage traditionnel qu'après 1960. S'il doit « apprendre à vivre à l'ombre de ce “grand frère” scolarisé⁸ », selon la formule de Gilles Moreau, l'apprentissage en entreprise ne disparaît pas.

Envisagé à l'échelle nationale, l'apprentissage se caractérise par des contrastes importants, justifiant la distinction entre une « France de l'apprentissage », une « France des études » et une « France du travail précoce »⁹.

Les réalités sont d'abord dissemblables entre métropoles régionales et petites villes. S'il existe bien des régions où les formations par apprentissage concernent de manière durable un pourcentage de jeunes garçons et filles supérieur à la moyenne nationale – essentiellement sous la forme de l'apprentissage artisanal dans l'Ouest¹⁰ –, c'est bien l'ensemble du territoire national qui accueille dans les années 1950 et 1960 des formations par apprentissage artisanales et industrielles, en dépit de leur poids très inégal selon les lieux.

Les **variations interdépartementales** traduisent le poids d'engagements locaux qui animent des territoires de l'apprentissage, confirmant que « l'initiative appartient à ceux qui acceptent d'investir ou de payer¹¹ », mais nécessitent de différencier les entreprises concernées.

Une distinction s'impose, de fait, entre **les entreprises artisanales et les entreprises non artisanales**, dans la mesure où l'organisation et le financement de l'apprentissage y sont différents, de même que les traces laissées dans les archives, elles-mêmes tributaires des administrations de tutelle. Les réalités sont ici extrêmement variées. Les dossiers de demande d'exonération de la taxe, déposés par les entreprises, et de demande de subventions, soumis par les responsables des cours professionnels, constituent des sources précieuses pour approcher les permanences et les mutations de l'apprentissage dans les entreprises et à l'échelon local durant les années 1950 et 1960, d'autant plus que leur examen par les services du ministère de l'Éducation nationale est précédé d'appréciations sur ces demandes formulées par les inspecteurs principaux de l'enseignement technique au niveau des académies et les inspecteurs d'apprentissage au niveau départemental. La diversité des situations s'explique par les implications consenties dans l'organisation et la conduite de l'apprentissage, mais aussi par l'hétérogénéité des entreprises.

⁷ Lucie Tanguy, « Apprentissage en entreprise et formation professionnelle en école : une mise en perspective des années 1950 aux années 1990 », *Revue française de pédagogie*, n°183, avril-mai-juin 2013, p. 30.

⁸ Gilles Moreau, *Le monde apprenti*, Paris, La Dispute, 2003, p. 30.

⁹ Antoine Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. IV. L'École et la famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, Paris, Perrin, 2004 (1981), p. 641 et suiv. ; Xavier Browaey et Paul Chatelain, *Les France du travail*, Paris, PUF, 1985.

¹⁰ Voir aussi Marc Suteau, « Le financement des formations artisanales, l'exemple de la Loire-Atlantique (1945-1972) », dans Jean-François Condette (dir.), *Le coût des études*, op. cit., p. 228-229.

¹¹ Xavier Browaey, Paul Chatelain, *Les France du travail*, op. cit., p. 229.

Les dossiers d'appel qui parviennent jusqu'à la Commission spéciale de la taxe d'apprentissage (CSTA) éclairent certaines modalités de l'apprentissage dans les entreprises non artisanales. En confrontant les informations fournies par les entreprises et les rapports administratifs, les unes et les autres souvent redoublés par le passage de la procédure locale (CDET) à l'échelon national (CSTA), ces sources donnent un bon aperçu des traits saillants de l'apprentissage dans les entreprises assujetties à la taxe, dont sont exclus les artisans inscrits au registre des métiers, comme le rappelle le Code général des impôts¹². Les modalités concrètes d'apprentissage sont rendues comparables entre elles par la grille de lecture partagée que leur appliquent les rapports des inspecteurs et les jugements des sections d'instruction de la CSTA. Enfin, ces dossiers ne décrivent pas seulement des apprentissages défectueux, comme on pourrait le craindre, car la procédure d'appel est souvent liée à des considérations administratives plutôt que pédagogiques. Les appréciations formulées par les inspecteurs révèlent aussi ce que ceux-ci estiment possible et souhaitable, au plus près des conditions de travail et des spécificités des différents secteurs d'activité.

Malgré la difficulté à documenter l'activité en matière d'apprentissage des entreprises résolues à former des apprentis, des **écosystèmes locaux** sont perceptibles. Aux Forges et Chantiers de la Méditerranée, en 1956, 25 écoles ou organismes adressent une demande de subvention. Sept demandeurs sont classés comme « habituels », les 18 autres correspondant à de « nouvelles demandes », souvent écartées¹³. Les Forges et chantiers de la Méditerranée continuent à former des apprentis dans les établissements du Havre et de La Seyne sur Mer : en 1959, 199 apprentis partagés à parts équivalentes entre les deux sites suivent une formation de trois années. Sans présumer de la qualité de la formation, l'engagement en faveur de l'apprentissage est réel et l'entreprise indique que la proportion d'apprentis au sein du personnel d'ouvriers qualifiés est de 8,6%. Cette politique se traduit par des salaires versés aux apprentis qui, comme dans de nombreuses entreprises et conformément aux conventions collectives en vigueur, s'accroissent au cours de la formation. La formation est dispensée « par spécialités dans des bâtiments nettement séparés des ateliers de production et sous la surveillance de moniteurs affectés à temps complets à notre École ». 14 techniciens sont chargés de la formation professionnelle d'apprentis spécialisés dans plusieurs professions : traceurs de coques, chaudronniers cuivre, chaudronniers fer, menuisiers, ajusteurs, tourneurs, monteurs électriciens de bord, soudeurs. À la différence des manœuvres âgés de moins de 18 ans qui ont la possibilité, sans obligation, de suivre les cours professionnels organisés par les collèges techniques de La Seyne ou Toulon ou ceux proposés par l'entreprise pour la préparation aux CAP, l'assiduité aux cours professionnels des apprentis sous contrat est contrôlée : « le pointage est fait à chaque prise de travail », les cours étant, conformément à la loi et d'après l'entreprise, organisés sur la journée de travail¹⁴.

Dans l'éventail que recouvrent les entreprises formant des apprentis figure le cas des **écoles d'apprentissage** que gèrent certaines grandes entreprises. Beaucoup d'entre elles ont été créées ou transformées dans les années 1920 et 1930, période de leur apogée, avant qu'une tendance à l'externalisation de la formation initiale ne s'observe à partir des années 1960 et 1970. La formation s'y déroule parfois à plein temps, ou admet des stages dans différents services qui rythment une alternance entre formation générale, disposant de locaux identifiés, et formation professionnelle. En 1953, la SNCF dépense au total 2,5 milliards de francs pour « l'apprentissage », terme qui englobe en réalité l'apprentissage, la formation des ouvriers qualifiés et des cadres moyens. Au 1^{er} janvier 1954, et si l'on reprend le vocabulaire employé par ces entreprises, la SNCF compte 3 174 apprentis et la RATP environ 400, qui reçoivent une

¹² Le Code général des impôts annexé au décret du 6 avril 1950 rappelle que sont notamment affranchis de la taxe « les artisans inscrits au registre des métiers » (article 224).

¹³ ANMT 1995 0058/4495.

¹⁴ ANMT 1995 058/4508 : Forges et chantiers de la Méditerranée, dossiers de demande d'exonération à la taxe, 1960 et 1961.

formation dans des centres de formation ou des écoles internes¹⁵. L'organisation de l'apprentissage est fondée sur la découverte successive de différents postes et tâches accompagnée de cours théoriques et professionnels. Dans le cas de la RATP, créée en 1949 et dont l'école est fondée l'année précédente à partir d'expériences de formation d'apprentis initiées en 1911, s'il s'agit d'abord de former des apprentis pour la maintenance, l'objectif évolue vers la promotion sociale. L'organisation et le financement constituent des révélateurs de la modernisation des entreprises industrielles, à travers les choix effectués et l'externalisation éventuelle de cette fonction de formation¹⁶. Un autre enjeu consiste pour les entreprises publiques, à travers l'école d'apprentissage, à montrer l'exemple en matière de relations sociales et professionnelles internes à l'entreprise, comme au sein de la Régie Renault¹⁷.

Indépendamment de la manière dont s'y fait l'apprentissage et de leur taille, les entreprises ne s'impliquent jamais par intérêt uniquement financier, les exonérations à la taxe d'apprentissage éventuellement obtenues par les entreprises non artisanales ne couvrant pas les dépenses occasionnées par la formation, tandis que la formation d'apprentis fait de l'artisan un maître d'apprentissage qui doit accepter d'y consacrer du temps. Les **cours professionnels** organisés par les municipalités offrent une ressource utile pour des entreprises petites ou moyennes qui n'ont ni les forces, ni les compétences pour assumer ce volet de la formation des apprentis. Pour aider l'artisan dans cette tâche, l'apprentissage dans les entreprises artisanales est coordonné par les chambres de métiers. La Chambre de métiers de la Manche contrôle ainsi 10 000 entreprises en 1959. Toutes sont loin de s'impliquer dans la formation d'apprentis. Les cours professionnels de cette chambre de métiers concernent 1 200 apprentis qui se destinent principalement aux métiers de l'alimentation (464), des métaux (259), de l'habillement (104), de la coiffure dames (100). Plusieurs inspecteurs insistent sur la spécificité de cet apprentissage artisanal où les résiliations de contrats d'apprentissage sont nombreuses. On dénombre ainsi 378 résiliations en 1962 dans le ressort de la Chambre de métiers de l'Aisne, pour 900 nouveaux contrats enregistrés et 1 657 contrats en cours à la fin de l'année. Les secteurs d'activité artisanale les plus impliqués dans l'apprentissage restent le bâtiment et l'alimentation, mais selon les chambres de métiers et les lieux, des spécificités régionales sont repérables.

En 1961, l'artisanat forme 72% des apprentis en France¹⁸. L'effort financier des chambres de métiers, revendiqué dans quasiment tous les rapports de celles-ci portant sur l'année 1962, peine toutefois à suivre la croissance des effectifs, modérée mais réelle.

En matière **d'apprentissage artisanal**, comme l'a démontré Marc Suteau, la volonté du monde artisanal de défendre des formations non scolaires est à la mesure d'une voie de formation qui accueille en 1960 plus de 140 000 filles et garçons. En 1965, à l'échelle nationale, l'apprentissage artisanal assure 17,6% de la formation au niveau CAP, mais 25,8% en Loire-Atlantique, quand les CET publics assurent 34,3% de ces formations pour seulement 24,8% dans ce département. Compte tenu du coût inhérent et des réticences, l'implication dans l'apprentissage est loin de réunir l'ensemble des artisans : en France, seuls 20% des artisans forment des apprentis en 1965¹⁹. Toutefois, l'apprentissage artisanal demeure un enjeu, certes diversement appréhendé, mais qui renvoie à la place du savoir-faire dans les identités de métier.

Dernier point qui confirme l'affaiblissement, les **conditions de travail** des apprentis dans les années 1950 et 1960 apparaissent globalement difficiles, bien qu'il existe aussi des

¹⁵ AN 20020354/1 et SAEF, Inspection générale des finances, rapports, 4A-0002272/1 : Note 203-54 de M. Auboyneau sur l'exonération de la TA afférente aux entreprises nationales dépendant du Ministère des Travaux publics et des Transports, transmise à la DET par le ministère des Finances et des Affaires économiques le 1^{er} décembre 1954.

¹⁶ Antoine Vernet, « Les besoins d'une grande entreprise en quête de compétitivité : la formation du personnel à la Compagnie des ateliers et forges de la Loire (années 1950-1960) », *Cahiers d'histoire du Cnam*, vol. 9-10, 2018, p. 97-123.

¹⁷ A. Moutet, E. Quenson, « Formation professionnelle et formation technique au cours des Trente Glorieuses », art. cit., p. 66.

¹⁸ Cédric Perrin, *Entre glorification et abandon*, op. cit., p. 415.

¹⁹ Cédric Perrin, *Entre glorification et abandon*, op. cit., p. 413.

organisations de l'apprentissage jugées efficaces. La question du temps de travail est particulièrement révélatrice du quotidien des apprentis et des ambiguïtés de leur place fondée sur « l'inséparabilité de l'apprentissage-production et de la production, de la relation pédagogique des autres rapports sociaux », l'apprentissage-production désignant ici un apprentissage sur le tas²⁰. Ce problème ancien pour l'apprentissage, caractérisé par de très longues journées laissant à l'apprenti d'autant moins de temps pour soi qu'il est souvent logé et nourri par le maître, n'a pas disparu, dans le contexte où trois jeunes actifs sur quatre déclarent effectuer plus de quarante heures de travail par semaine²¹. La situation est fréquente pour les apprentis et apprenties des métiers de l'alimentation. Au-delà du dépassement des quarante heures hebdomadaires, l'inspection de l'apprentissage fait aussi état d'infractions à la législation sur les congés payés, sur le travail de nuit ou sur le jour de repos. L'un des problèmes récurrents renvoie à l'obligation légale, depuis la loi Astier, de fréquenter les cours professionnels sur le temps de travail. Que cette obligation soit très inégalement observée fournit une nouvelle illustration des accommodements locaux²².

b) L'apprentissage sans avenir ? Hésitations

Objet de réflexion au niveau international, la formation professionnelle occupe une place croissante dans les politiques économiques et éducatives menées en France de la fin des années 1940 aux années 1960. Ses évolutions sont dictées par la prévalence de la formation professionnelle en école, tandis que l'affirmation de l'importance de la formation continue ou de l'éducation permanente – les termes ne sont pas encore figés –, de la part des pouvoirs publics comme des organisations syndicales, prend une ampleur inédite. Dès lors, comment expliquer, sinon par l'hypothèse d'une mutation progressive et presque souterraine, « l'improbable retour de l'apprentissage²³ » ?

Il importe d'abord de **ne pas relire les années 1960 à l'aune des seules lois de 1971**, pour comprendre l'inflexion qui s'observe, en France, au niveau des politiques menées, qu'elles concernent principalement l'économie, l'éducation ou le travail²⁴. Jusqu'en 1969-1970 rien ne laisse véritablement présager une loi sur l'apprentissage. Les administrations centrales et les cabinets ministériels ont joué un rôle décisif pour rendre *in fine* l'apprentissage salarié compatible avec la démocratisation de l'enseignement et la modernisation de l'économie. Bien que l'apprentissage ne soit que rarement le sujet central des discussions interministérielles, sa transformation indispensable sous l'effet de l'allongement de l'obligation scolaire, la nécessité de financer la formation professionnelle initiale (enseignement technique) et continue induisent un intérêt constant pour la réforme de la taxe d'apprentissage. Entre réforme scolaire et essor de la formation continue, l'apprentissage est d'abord un passager clandestin de débats et de décisions qui ne l'abordent que de manière indirecte.

Longtemps retardées, l'unification du système scolaire et la démocratisation du second degré sont des facettes essentielles de l'expansion scolaire qui s'accélère en France à partir du milieu des années 1950. L'évolution économique et sociale exigerait, aux yeux du gouvernement, cette démocratisation engagée entre 1958 et 1963 à tous les niveaux du système éducatif, selon une

²⁰ Roger Cornu, art. cit., p. 146.

²¹ Jacques Duquesne, *Les 16-24 ans. D'après une enquête de l'IFOP, effectuée à la demande du Bureau européen de la Jeunesse et de l'Enfance*, 2^e éd. Paris, Le Centurion, 1963, p. 47.

²² Les archives consultées décrivent une situation plus contrastée que ne l'assurent Bernard Charlot et Madeleine Figeat, évoquant sans précision chronologique l'organisation « après la journée de travail » de « la plupart des cours professionnels ». *La formation des ouvriers...*, op. cit., p. 255.

²³ Gilles Moreau, « Apprentissage : une singulière métamorphose », art. cit., p. 119.

²⁴ Les lois du 16 juillet 1971 concernent respectivement l'organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente (loi n°71-575), l'apprentissage (n°71-576), l'enseignement technologique (n°71-577) et la participation des employeurs au financement des premières formations technologiques et professionnelles (n°71-578).

conception plutôt conforme aux pratiques des familles qui confient déjà plus longtemps leurs enfants à l'école. Différents projets de réforme, parfois divergents, cherchent à améliorer la formation de la main-d'œuvre pour accompagner la « course à la modernité » dans laquelle est lancé un pays où les ouvriers et les ouvrières n'ont jamais été aussi nombreux.

À la fin des années 1950, la poussée démographique, la conviction partagée selon laquelle l'instruction et la formation professionnelle peuvent assurer la promotion sociale des jeunes et l'expansion économique obligent l'institution scolaire à s'adapter. Toutes les modalités possibles sont envisagées pour accueillir des élèves plus nombreux et dont les scolarités s'allongent rapidement avant même que le décret Berthoin du 6 janvier 1959 n'annonce l'obligation de la scolarité jusqu'à 16 ans avec une pleine application prévue en 1967²⁵.

Le début de la mise en système de l'Éducation nationale que consacre la réforme Berthoin se concrétise par la disparition de la DET et la pleine intégration de l'enseignement technique et professionnel dans le système éducatif.

L'apprentissage, notamment dans l'artisanat, est menacé par la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, par une image surannée et par l'enfermement dans la préparation des seuls EFAA et CAP, ce dernier étant reconnu depuis le règlement général des CAP industriels de 1953 comme la sanction accordée à l'apprentissage complet d'un métier²⁶.

Alors que la politique volontariste d'accroissement de la scolarisation engagée dans les années 1950 sous l'impulsion de modernisateurs proches du Plan, soucieux d'adapter le système éducatif aux besoins de l'économie en techniciens, cadres, ingénieurs et en ouvriers capables de s'adapter aux évolutions techniques, semble **condamner l'apprentissage salarié**, celui-ci ne disparaît pas. Le paradoxe n'est qu'apparent. Si l'apprentissage salarié n'est pas au cœur du système éducatif que façonnent les réformateurs au milieu des années 1960, sa survie renvoie indirectement aux hésitations de la politique ministérielle à propos de l'enseignement technique et aux prémices d'un regain d'intérêt pour l'alternance comme alternative à la formation exclusivement en école. Le problème de l'équipement des ateliers scolaires revêt à cet égard une acuité particulière avec la généralisation de l'usage de coûteuses machines automatisées²⁷. L'apprentissage en entreprise intéresse surtout l'administration pour alléger la pression très forte qui pèse sur l'Éducation nationale, incapable d'absorber le choc de croissance tant au niveau des locaux que du personnel. Dans un premier temps, l'apprentissage peut se nourrir de la marginalisation des « mauvais élèves » dans un système éducatif hiérarchisé : l'article 31 du décret Berthoin prévoit la possibilité pour certains enfants d'« achever la scolarité obligatoire [...] dans les entreprises »²⁸. Dans un second temps, ce sont les difficultés tangibles d'accueil de tous les adolescents et la volonté de ne pas entraver l'expansion économique qui justifient la circulaire de Lucien Paye, ministre de l'Éducation nationale, du 16 mai 1961 :

« D'une part, [de] mettre en œuvre tous les moyens qui permettront à un grand nombre de travailleurs d'accéder rapidement à une qualification professionnelle plus élevée, car c'est d'une main-d'œuvre de qualité que notre économie aura le plus besoin ; d'autre part, [de] faire usage de toutes les ressources afin que tous les enfants de 14 ans puissent entrer en apprentissage dans des conditions aussi voisines que possible de celles d'une scolarité normale²⁹ ».

²⁵ Jean-Noël Luc, Jean-François Condette et Yves Verneuil, *Histoire de l'enseignement en France XIX^e-XXI^e siècle*, Paris, Armand Colin, 2020, partie III.

²⁶ AN 19770513/1 : Chambres de métiers de France, *Règlement général d'apprentissage artisanal et pièces annexes*, Paris, APCMF, 1953.

²⁷ Lucien Géminard, *L'unification du système d'enseignement français 1963-1985. Souvenirs d'un inspecteur général*, Paris, INRP, 2002, p. 40-41.

²⁸ André D. Robert, *L'École en France*, op. cit., p. 55.

²⁹ *BOEN* n°21 du 29 mai 1961 : Circulaire du ministre de l'Éducation nationale aux recteurs et aux préfets, 16 mai 1961.

Le décret Berthoin prévoyait que la formation professionnelle en fin de scolarité obligatoire à 16 ans (effective à partir de 1967) puisse être donnée soit en établissement d'enseignement technique, soit « par un travail réparti entre les diverses écoles qui donnent l'enseignement terminal et des entreprises liées par contrat avec l'école, soit dans les établissements ou centres relevant d'autres ministères, soit enfin dans des entreprises³⁰ ». Bien que le terme d'apprentissage ne figure pas dans ce décret, celui-ci et la circulaire de 1961 en font une voie de formation suppléante de la voie scolaire, destinée à absorber le flux croissant d'adolescents que l'Éducation nationale sait ne pas pouvoir prendre en charge. L'apprentissage salarié est une promesse d'économie de moyens et de places.

Sans qu'aucune réforme ne soit expressément annoncée – la création des CFA n'est présentée que comme un changement de nom des cours professionnels Astier –, souvent envisagé comme une survivance et un pis-aller, l'apprentissage ne survit qu'à la remorque de l'alternance entre l'école et l'entreprise et ne doit son salut qu'en renforçant le peu d'école qu'il incorpore³¹. Envisagé comme un « moyen de délestage du dispositif d'État manquant de capacités d'accueil³² », l'apprentissage salarié doit faire l'objet d'un contrôle renforcé pour en améliorer l'efficacité au regard de la formation en CET, érigée en norme. L'inspecteur général de l'Instruction publique Roger Thabault affirme ainsi en 1963, dans les colonnes du journal *Le Monde*, qu'il convient de ne pas déprécier l'effort de formation que suppose l'apprentissage en entreprise, mais de réduire le « caractère exclusivement utilitaire de cet apprentissage » par son report après la scolarité obligatoire³³.

Quant aux chambres de métiers, elles estiment d'emblée que la circulaire du 16 mai 1961 ne les concerne pas et font connaître leurs revendications propres, portant d'abord sur les moyens nécessaires pour améliorer les résultats de l'apprentissage, alors qu'elles consacrent près de la moitié de leurs dépenses à l'apprentissage et à la formation professionnelle³⁴. Leurs représentants insistent aussi sur la nécessité d'une adaptation aux « contingences locales »³⁵. Leur argumentaire traduit les réticences partagées dans une partie des milieux artisanaux face à une politique volontariste de formation professionnelle dont le coût risquerait d'augmenter tandis que la gouvernance ne leur reviendrait pas, ainsi que la critique récurrente, de la part des artisans, de la valeur du CAP et de l'intérêt des diplômés³⁶. Cette dernière critique, toutefois, s'érode dans les années 1960, la présentation du CAP l'emportant dans de nombreux secteurs artisanaux sur l'EFAA. Certains secteurs, aux effectifs importants, dérogent cependant à la position défensive de l'artisanat face à l'Éducation nationale : dans le BTP, les effectifs en apprentissage ont augmenté plus vite entre 1950 et 1965 que ceux des CA et CET, et la circulaire du 16 mai 1961 y a plutôt marqué une renaissance de l'apprentissage.

L'apprentissage proprement dit d'un métier précis est reporté hors de la scolarité obligatoire par un décret du 14 juin 1962 : le directeur général de l'organisation et des programmes scolaires (DGOPS) Jean Capelle, ancien élève de l'École normale supérieure et ancien recteur de Nancy, inscrit cette mesure dans la perspective de la démocratisation du système éducatif : « Ainsi l'on pourra assurer à la masse des jeunes ruraux et des jeunes ouvriers cet enseignement général et pratique, à temps plein, que les exigences de leur profession et leur dignité de citoyen, rendent désormais indispensable³⁷. » En vertu de cette réforme, l'apprentissage salarié ne fait

³⁰ *JORF*, 7 janvier 1959, p. 428 : Décret n°59-57 du 6 janvier 1959 portant réforme de l'enseignement public, art. 31.

³¹ Antoine Prost, *Histoire générale...*, op. cit., p. 639.

³² Pierre Benoist, *La formation pro dans le bâtiment et les travaux publics 1950-1990*, Paris, L'Harmattan, 2000, p. 164.

³³ Roger Thabault, « La prolongation de la scolarité est déjà un fait », *Le Monde*, vendredi 13 septembre 1963.

³⁴ Jean Robert, *L'artisanat et le secteur des métiers dans la France contemporaine*, Paris, Armand Colin, 1966, p. 155.

³⁵ AN 19770513/4 : Lettre de l'Assemblée des présidents des ch de métiers de F aux présidents des ch de métiers, 31 mai 1961.

³⁶ Marc Suteau, « Les artisans et le CAP : une conversion tardive (1920-2000) », *Revue française de pédagogie*, n°180, 2012, p. 43-52.

³⁷ Cité par Guy Bruicy, *Histoire des diplômés*, op. cit., p. 213. Sur Capelle, A. Prost, *Du changement*, op. cit., chap. V.

plus partie du paysage, et un décret du 3 août 1963 rappelle que le contrat d'apprentissage ne peut se substituer à la scolarité obligatoire puisque celle-ci doit impérativement s'effectuer dans des établissements scolaires³⁸. Toutefois, les positions du ministère de l'Éducation nationale, de Matignon et de l'Élysée sont distinctes, l'impulsion donnée par le président de la République suscitant des réactions contrastées et un « jeu institutionnel » complexe qui empêchent toute appréciation univoque des transformations en cours³⁹. S'il ne fait plus partie du paysage de la réforme, l'apprentissage en entreprise n'a pas disparu du problème de l'orientation, dont le général de Gaulle et son conseiller Jacques Narbonne font un sujet incontournable.

c) Le choix de la rénovation (élaboration loi 1971)

Le troisième gouvernement Pompidou nommé en janvier 1966 voit le retour aux affaires de l'ancien Premier ministre Michel Debré, en qualité de ministre de l'Économie et des Finances. Celui-ci et son directeur de cabinet Antoine Dupont-Fauville décident immédiatement de faire avancer le dossier de la formation professionnelle, ce qui aboutit à la loi-programme du 3 décembre 1966⁴⁰. Le président de la République soutient le principe de cette loi en vue d'une politique active de l'emploi. L'apprentissage y figure, mais sa rénovation est jugée indispensable. Une note de la Direction générale du travail et de l'emploi (ministère du Travail), datée du 7 avril 1966 et conservée dans un dossier du secrétariat général de la présidence de la République relatif à la situation générale de l'emploi, préconise le maintien de l'apprentissage artisanal dans les secteurs relevant des chambres de métiers, moyennant « l'obligation d'une coordination nationale et régionale en matière de réglementation, de pédagogie et d'objectifs de formation [et] l'exigence de qualité des maîtres-artisans ». L'encouragement financier à l'apprentissage artisanal prendrait la forme d'une assimilation de la rémunération des apprentis à des bourses compatibles avec le maintien des prestations familiales. Les perspectives pour l'apprentissage dans les entreprises non artisanales sont tout autres :

« En ce qui concerne l'apprentissage sur le tas dans les entreprises, on peut se demander s'il ne serait pas finalement préférable, sous réserve d'études permettant d'en excepter certaines branches dotées d'une organisation satisfaisante, de s'orienter vers une interdiction pure et simple, avec confirmation de l'obligation pour tous les jeunes travailleurs non qualifiés de suivre des cours professionnels exclusivement pendant les heures normales de travail. Le régime du contrat d'apprentissage ferait place à celui du contrat de travail.

Une telle mesure, ne pouvant être rendue exécutoire immédiatement, pourrait être retenue pour l'année 1970. En attendant, les abus les plus criants pourraient être rapidement supprimés par la fixation au niveau national, pour chaque branche, de la durée maximum d'apprentissage et du pourcentage maximum d'apprentis. Les fonctions d'inspection de l'apprentissage (prévues par les textes, mais non mises en œuvre) seraient confiées à l'inspection du travail, qui serait chargée d'une part d'enregistrer comme actuellement les contrats d'apprentissage, et d'autre part de les valider avec l'accord de l'inspection de l'enseignement technique⁴¹. »

La question de l'apprentissage n'est pas étrangère à Michel Debré, qui en avait défendu l'importance pour la pérennité de l'artisanat dans sa thèse de doctorat avant-guerre⁴². L'action menée en 1966 s'inscrit plus directement dans le prolongement d'une action qu'il a engagée dès le début des années 1950. La philosophie de la « promotion sociale » correspond à la promotion individuelle des travailleurs grâce à un diplôme promesse de mobilité et de liberté.

³⁸ François Étienne, *L'artisanat et l'éducation 1921-1970*, thèse de 3^e cycle, Université Paris V, 1977, p. 493-494, cité par Marc Suteau, « Le financement des formations artisanales », art. cit., p. 238.

³⁹ Antoine Prost, *Éducation, société et politiques*, op. cit., p. 100-105.

⁴⁰ Pierre Benoist, « Michel Debré et la formation professionnelle 1959-1971 », *Histoire de l'éducation*, n°101, 2004, p. 35-66.

⁴¹ AN AG/5(1)/934 : Direction générale du travail et de l'emploi, 7 avril 1966. Éléments de réflexion et propositions en vue d'une loi d'orientation pour une politique de la formation professionnelle et de l'emploi, 24 p. dactylo.

⁴² Michel Debré, *L'artisanat, classe sociale, la notion d'artisan, la législation artisanale*, Paris, Dalloz, 1934.

Lorsqu'il devient Premier ministre, en 1959, l'offre de formation se diversifie, notamment en direction des salariés, dans la perspective de cette promotion sociale. Une dynamique interministérielle s'enclenche à propos de la formation professionnelle, sous son impulsion et celle de son cabinet, en relation avec les représentants patronaux et syndicaux. La création de la délégation à la promotion sociale rattachée aux services du Premier ministre en 1962 reflète le renforcement du poids de l'exécutif et des fonctionnaires de l'appareil d'État dans la construction d'un « triptyque mobilité-formation-promotion »⁴³. Redevenu député, Michel Debré évoque en 1963 le rôle de la réforme de la taxe d'apprentissage et de l'élévation de son taux pour inciter les entreprises à développer leur effort de promotion⁴⁴. En 1966, face aux résultats jugés décevants de la promotion sociale et à l'éparpillement des efforts de l'État en matière de formation professionnelle, Debré infléchit son projet vers cette dernière, qualifiée d'« obligation nationale » dans la loi-programme du 3 décembre 1966. L'article premier donne aussi une définition large de la formation professionnelle, où l'apprentissage peut subsister : elle « a pour objet de favoriser l'accès des jeunes et des adultes aux différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et d'assurer le progrès économique et social ».

Le nombre d'apprentis et d'apprenties diminue, de 429 500 en 1967 à 319 800 en 1970-1971. Pour l'année scolaire 1968-1969, les cours professionnels et les CFA comptabilisés par le ministère de l'Éducation nationale, hors apprentis de l'agriculture et hors jeunes travailleurs sans contrat d'apprentissage, regroupent 244 431 inscrits dont 52 605 jeunes filles (soit 21,5 %) ⁴⁵.

S'il faut y voir la répercussion logique de la mise en œuvre effective de la prolongation de la scolarité obligatoire et du passage de la durée de l'apprentissage à deux années au lieu de trois au-delà de 16 ans, la marginalisation de l'apprentissage n'est pas seulement la conséquence collatérale de ces changements : elle correspond aussi aux conceptions et aux intérêts de l'Éducation nationale, de certaines branches patronales et de syndicats de salariés.

État, organisations patronales et syndicats confirment l'inadaptation de l'apprentissage à l'élévation des besoins de qualification. Les partenaires sociaux se préoccupent de la formation et de la qualification alors que le marché de l'emploi se tend à partir de 1966. Dès la préparation du V^e Plan, en effet, une « peur sur l'emploi » s'empare des autorités et associe le développement de la formation à la nécessité de disposer d'un personnel qualifié, justifiant des mesures pour faire face à une éventuelle croissance du chômage à partir de 1967 puis un accord sur la sécurité de l'emploi signé en février 1969⁴⁶. La formation professionnelle relève, de manière de plus en plus claire, d'une « politique pour l'emploi », et dès 1967 justifie la recherche par l'État de négociations interprofessionnelles sur l'emploi⁴⁷.

Bien que la résurgence de l'apprentissage parmi les priorités politiques intervienne à la suite de projets et de discussions au sein de l'État de 1961 à 1966, son financement et le regard porté sur ce mode de formation en sortent faiblement transformés. Le tournant se confirme deux ans plus tard dans le contexte de la « nouvelle société » promue par le gouvernement de Jacques Chaban-Delmas, nommé Premier ministre par le président Pompidou. Les formations par apprentissage suscitent alors un intérêt renouvelé, à l'échelon européen. Si la loi n°71-576 bouleverse le cadre défini depuis 1919 par la loi Astier, ses effets sur l'apprentissage et son financement sont complexes, en raison de l'appropriation de la réforme par les entreprises et des ajustements du régime de la taxe d'apprentissage, des contestations émanant notamment de

⁴³ Guy Bruçy, « Introduction », dans Guy Bruçy, Pascal Caillaud, Emmanuel Quenson, Lucie Tanguy, *Former pour réformer. Retour sur la formation permanente (1945-2004)*, Paris, La Découverte, 2007, p. 16-17.

⁴⁴ Michel Debré, *Au service de la nation. Essai d'un programme politique*, Paris, Stock, 1963.

⁴⁵ MEN, *Tableaux de l'Éducation nationale, édition 1970*, Paris, Imprimerie nationale, 1970, p. 500-509.

⁴⁶ *Le V^e Plan*, Paris, La doc française illustrée, 1966, p. 30 et suiv. ; Cl. Didry, *L'Institution du travail, op. cit.*, p. 151 et suiv.

⁴⁷ Jacques Freyssinet, *Négocier l'emploi, op. cit.*, p. 25.

la CFDT ou de la JOC, et de la crise économique qui se traduit notamment par la montée du chômage des jeunes après 1973.

L'élaboration de la réforme avec les partenaires sociaux a érigé le champ de la formation en front pionnier de la négociation interprofessionnelle. Pourtant, cette lecture se focalise sur la formation continue et fait trop peu de cas de la pression mise par le gouvernement pour obtenir un accord. Le gouvernement affiche en effet un intérêt retrouvé pour l'apprentissage. Le secrétaire d'État à l'Éducation nationale Pierre Billecocq, ancien commissaire à la conversion industrielle du Nord-Pas-de-Calais devenu député en juin 1968, affirme devant la commission des affaires culturelles de l'Assemblée nationale, le 18 septembre 1969, la nécessité de diversifier les filières :

« La population qui, à l'issue du premier cycle, se dirige vers le second cycle court, l'apprentissage ou la vie active, représente 65% d'une tranche d'âge, soit environ 500 000 sur 800 000. On imagine mal que les voies offertes à une masse si importante ne soient pas diverses et que tous reçoivent une formation du même type pour aboutir aux mêmes qualifications⁴⁸ ».

La reconnaissance de la diversification des parcours de formation permet de réhabiliter l'apprentissage ; celle du rôle joué par l'apprentissage salarié s'inscrit dans la priorité donnée à la formation professionnelle dans le projet de « nouvelle société » énoncé dans le discours de politique générale du 16 septembre 1969 : Jacques Chaban-Delmas y annonce que le gouvernement « multipliera la possibilité d'insertion professionnelle des jeunes, notamment par la priorité donnée à l'enseignement technique et professionnel à tous les niveaux »⁴⁹. L'effort doit reposer sur un effort financier significatif.

L'approche globale de la formation permet de redonner une place à l'apprentissage. Le discours du 16 septembre 1969 illustre la volonté de traiter ensemble formation initiale et formation continue, ou plus exactement de reproduire le mode de financement de l'apprentissage, lui-même rénové, afin d'intensifier la formation permanente. Ces intentions se concrétisent davantage dans les lois du 16 juillet 1971 que dans l'accord national interprofessionnel du 9 juillet 1970. L'intérêt pour la formation professionnelle relève aussi d'un objectif plus large, que le Premier ministre et ses conseillers entendent placer au cœur de l'action du gouvernement : celui d'une alliance de la politique contractuelle, de l'expertise et de l'interministérialité.

L'enseignement technique est vu comme un moyen de faire de la France un pays industriel et de construire une société plus fluide, construisant une citoyenneté sociale inclusive reconnaissant notamment la place des jeunes. Dans cette perspective, l'apprentissage doit être rénové pour accueillir des jeunes de 16 à 18 ans. Sa réforme est le sujet d'un conseil restreint consacré à l'enseignement technique et à la formation professionnelle, réuni le 24 novembre 1970 autour du chef du gouvernement⁵⁰. Une note établie à cette occasion par Guy Métais, conseiller technique au cabinet du Premier ministre, reprend les éléments du dossier. Il souligne l'inadaptation de l'apprentissage tel qu'il existe, mais son intérêt à la condition d'être rénové. Les objectifs de la réforme consisteraient à faire de l'apprentissage une véritable voie de formation professionnelle, parallèle à l'enseignement technique court, en lui conservant ses caractéristiques propres (l'alternance, la souplesse des structures et l'entrée dans la vie active), et à aider l'artisanat à se transformer en lui assurant une main-d'œuvre de qualité et un avenir : en 1970, 43% des artisans de moins de 25 ans ont un CAP, ce qui représente déjà une évolution sensible puisque les plus de 40 ans sont seulement 5% à détenir ce diplôme⁵¹. Une étude de la

⁴⁸ Cité dans *L'Enseignement technique*, n°63, juillet-août-septembre 1969, p. 16.

⁴⁹ *La « nouvelle société » de Jacques Chaban-Delmas*, Paris, Economica, 2010, p. XVII.

⁵⁰ AN 19870488/7 : Dossier du conseil restreint du 24 novembre 1970 sur l'enseignement technique.

⁵¹ AN 20000344/9 : Secrétariat général du gouvernement, note de Guy Métais au Premier ministre ; Cédric Perrin, *Entre*

Chambre de métiers de Maine-et-Loire, opportunément communiquée à Guy Métails par le secrétariat d'État à la Moyenne et petite industrie et à l'Artisanat quelques jours avant ce conseil restreint, plaide pour l'apprentissage artisanal, son pilotage par les chambres de métiers et la possibilité de commencer dès 15 ans la formation en entreprise⁵². Pour Métails et le groupe de travail sur la formation professionnelle et la promotion sociale, la réforme est justifiée par la complémentarité de l'apprentissage avec l'enseignement technique : ce dernier doit permettre de fournir à tous les jeunes Français « une formation qui les rende aptes à la vie professionnelle », quand l'apprentissage « doit assurer la formation d'une main-d'œuvre qualifiée de qualité dans tout un ensemble de professions où l'enseignement technique paraît moins adapté. Le cas de certains métiers spécifiquement artisanaux est particulièrement net ».

Au moment où se tient le conseil restreint, l'Assemblée permanente des chambres de métiers fait de la question du financement le préalable à toute réforme de l'apprentissage, calcul du coût précis de la formation d'un apprenti à l'appui, et fait connaître au gouvernement sa conception de la réforme⁵³. Guy Métails, dans son témoignage publié en 2006, signale que l'objectif initial du gouvernement, avant d'en venir peu à peu à l'idée d'un ensemble de quatre lois simultanées, était uniquement de compléter les lois du 3 décembre 1966 et du 29 novembre 1968 en ce qui concerne le financement⁵⁴. C'est au cours du conseil restreint que le principe d'un quota de la taxe d'apprentissage destiné à financer l'apprentissage rénové est acté, afin d'éviter que les sommes collectées soient destinées uniquement à l'enseignement technique et professionnel en école.

À la suite de cette réunion, la réforme de l'apprentissage achoppe sur le problème de la rémunération des apprentis, soulevé par le président de la République. Aussi une rémunération relativement faible mais assortie d'un maintien des allocations familiales est-elle envisagée⁵⁵. L'accroissement des charges financières lié à la réforme doit être financé par la taxe d'apprentissage : une partie de la rémunération, correspondant au temps de présence de l'apprenti au CFA, ferait l'objet d'une exonération, comme c'est déjà le cas, ou d'une aide prélevée sur la taxe pour les entreprises trop petites pour être assujetties à la taxe. Plusieurs réunions en mars 1971 permettent de finaliser le projet de loi relatif à l'apprentissage et portent sur des points essentiels : la rémunération des apprentis et les dispositions financières de la loi.

Ces différentes réunions, y compris celle du Conseil national de la formation professionnelle, de la promotion sociale et de l'emploi du 19 avril 1971, démontrent qu'à cette date, loin d'être un sujet annexe, l'apprentissage et son financement sont devenus un dossier jugé politiquement et administrativement important.

La partie n'était toutefois pas jouée, en particulier sur la décision de faire de l'apprentissage « une forme d'éducation », ainsi que l'établit l'article premier de la loi n°71-576, puisque dans le même temps, le rapport de la commission éducation du VI^e Plan, remis avant les lois du 16 juillet 1971, n'évoque pas l'apprentissage, comme si cette voie de formation n'existait plus ou ne la concernait pas. Les travaux sur la formation professionnelle l'associent uniquement aux artisans et démontrent, au regard du progrès technique, la révision nécessaire de l'apprentissage traditionnel « par adjonction d'une formation professionnelle plus solide »⁵⁶.

glorification et abandon, op. cit., p. 342.

⁵² AN 20000344/9 : Étude de la chambre de métiers de Maine-et-Loire communiquée à Guy Métails par le Secrétariat d'État à la Moyenne et petite industrie et à l'Artisanat, direction de l'artisanat, 19 novembre 1970. Le secrétaire d'État, le député gaulliste de Paris Gabriel Kaspereit (1919-2006) s'investit particulièrement dans le soutien et le développement de l'artisanat : voir « Kaspereit, Gabriel », dans *Dictionnaire de l'artisanat et des métiers*, Paris, Cherche midi, 2011.

⁵³ AN 20000344/9 : Réforme de l'apprentissage. Options retenues par l'Assemblée permanente des Chambres de métiers réunie en assemblée générale les 24 et 25 novembre 1970. Note jointe à la lettre adressée au président de la République.

⁵⁴ Guy Métails, *Formation professionnelle...*, *op. cit.*, p. 64.

⁵⁵ AN 20000344/9 : Note de Guy Métails, 7 avril 1971.

⁵⁶ Commissariat général du Plan, *Rapports des commissions du VI^e Plan 1971-1975. Éducation*, Paris, La documentation

Dans l'exposé des motifs du projet de loi déposé à l'Assemblée nationale le 22 mai 1971, le ministre de l'Éducation nationale Olivier Guichard évoque l'inadaptation des dispositions qui régissent l'apprentissage, héritées « de dispositions législatives anciennes qui ne correspondent plus aux nécessités du monde moderne, surtout depuis la prolongation à seize ans de la scolarité obligatoire et la réforme du premier cycle de l'enseignement secondaire ». Pour le gouvernement, cette inadaptation motive une rénovation en profondeur et non une disparition, dans l'intérêt notamment de certains métiers artisanaux. Trois ans après les événements de mai-juin 1968, l'idée d'adaptation constante aux « nécessités du monde moderne » introduit ainsi une lecture de l'apprentissage qui distingue passé, présent et avenir, la préparation de l'avenir justifiant une décision de rupture avec les pesanteurs jugées héritées du passé.

Les discussions à l'Assemblée nationale révèlent l'ampleur de la réforme qui se vérifie dans les textes votés le 16 juillet 1971. Après une présentation à l'Assemblée nationale du projet de loi sur la participation des employeurs au financement des premières formations technologiques et professionnelles par le ministre de l'Économie et des Finances Valéry Giscard d'Estaing, dans laquelle celui-ci insiste sur la nécessité de redéfinir la liberté d'affectation des sommes que les entreprises doivent verser en révisant les règles établies par la pratique jurisprudentielle⁵⁷, Jacques Chaban-Delmas défend devant les députés les quatre projets de loi. Il souligne la cohérence de l'ensemble pour « modifier profondément la situation du plus grand nombre des travailleurs présents et à venir dans notre pays [et] permettre d'obtenir les résultats économiques sans lesquels on ne peut mener aucune politique sociale digne de ce nom »⁵⁸. Outre la formation permanente, le tournant concerne particulièrement l'apprentissage artisanal ; l'argument de la promotion collective des artisans suscite toutefois des inquiétudes quant au financement, relayées par le député de la Loire Lucien Neuwirth⁵⁹.

La loi relative à l'apprentissage recouvre trois modifications principales. Le contrat d'apprentissage devient désormais une variété du contrat de travail, l'apprenti étant ainsi intégré d'emblée au personnel de l'entreprise, ce qui implique une rémunération obligatoire, dont la valeur est une proportion du salaire minimum. La « formation générale associée à une formation technologique, théorique et pratique », complémentaire de la formation reçue dans l'entreprise, est confiée aux CFA (art. 3), qui en ont le monopole, afin d'uniformiser l'apprentissage. Le financement de l'apprentissage est assuré par une fraction de la taxe d'apprentissage qui lui est spécialement réservée⁶⁰.

Le premier objectif de la loi consiste à s'éloigner des formations « sur le tas » et à assurer un statut à l'apprenti. La loi se traduit par un accroissement de la place des normes scolaires et le maintien du CAP pourtant menacé d'extinction en 1966 au profit du BEP. Si la loi constitue une réponse aux entreprises industrielles qui demandent à l'État de réorganiser l'apprentissage pour mieux répondre à leurs besoins, elle veille dans le même temps, dans le sillage de l'allongement de la scolarité obligatoire et du mouvement de mai-juin 1968, à offrir aux artisans et aux indépendants une alternative à la prolongation des études⁶¹. La réforme dans son ensemble repose sur un dispositif de financement révisé.

La réforme de 1971 apparaît, un demi-siècle après la loi Astier, comme une seconde phase d'institutionnalisation de l'apprentissage, « institutionnalisation d'État⁶² » qui renforce l'homogénéisation du dispositif. L'apprentissage dispose désormais de lieux de formation

française, 1971.

⁵⁷ AN 20020354/2 : Assemblée nationale, projet de loi n°1755, annexe au procès-verbal de la séance du 23 mai 1971.

⁵⁸ AN 19770513/4 : Assemblée nationale, compte rendu analytique de la séance du lundi 7 juin 1971.

⁵⁹ Marc Suteau, « Le financement des formations artisanales... », art. cit., p. 240. Lucien Neuwirth est adhérent de l'UDR, le parti gaulliste à la tête du gouvernement avec Jacques Chaban-Delmas.

⁶⁰ Bernard Boubli, *L'apprentissage en France*, Bruxelles, Commission des communautés européennes, janvier 1976, p. 8.

⁶¹ Antoine Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation*, op. cit., p. 656-661.

⁶² Marie-Christine Combes, « La loi de 1971 sur l'apprentissage », art. cit., p. 27.

dédiés, les CFA, et sa finalité est définie par l'obtention d'un diplôme, le CAP⁶³. L'ampleur de la réforme ouvre un chantier administratif important compte tenu de la complexité du domaine et de ses implications. Cette ambition ne saurait toutefois se comprendre sans la rapprocher des réformes simultanément engagées en Grande-Bretagne et en RFA.

3 – 1977-1987 : une décennie pour relégitimer l'apprentissage au service de l'emploi ?

a) La crise économique, entrave à la loi de 1971

La loi relative à l'apprentissage du 16 juillet 1971 fait de celui-ci « une forme d'éducation » et stipule qu'il s'effectue, en France, dans le cadre d'un contrat de travail passé entre un apprenti et un employeur agréé à ce titre. L'apprentissage correspond à une formation délivrée à la fois par l'entreprise et par un centre de formation d'apprentis (CFA). Après des incertitudes fortes sur la disparition éventuelle de ce mode de formation parfois jugé archaïque, il vise directement à assurer la formation des artisans en plus du recours à l'apprentissage par des entreprises industrielles ou commerciales.

Alors que la loi de 1971 vise la relance de l'apprentissage, les effectifs ne progressent pas dans les années suivantes. Au contraire, il ne reste plus que 170 000 apprentis salariés en 1975, hors agriculture. La mise en œuvre de l'allongement de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans – annoncé en 1959 pour une pleine application à partir de 1967 –, qui reporte l'âge d'entrée en apprentissage, à laquelle s'ajoute le problème fréquemment déploré du faible niveau scolaire des apprentis, entrave la progression de l'apprentissage artisanal⁶⁴. La complexité du paysage induit par cette législation et les héritages des développements antérieurs se lit dans la diversité des organismes gestionnaires des CFA créés par une circulaire du 16 mai 1961 et confirmés dans celle de 1971.

Les difficultés économiques enrayent la politique de développement de la formation permanente, l'urgence allant plutôt à la reconversion des travailleurs frappés de plein fouet par la désindustrialisation. Face à la progression du taux de chômage des jeunes, les gouvernements successifs cherchent à faciliter l'entrée dans le monde du travail.

b) Priorité à l'emploi

Le 9 juin 1976, à la sortie du conseil des ministres, Jacques Chirac présente les mesures décidées par son gouvernement en faveur de la relance de l'apprentissage. Cinq ans après la loi du 16 juillet 1971 relative à l'apprentissage, qui fait de celui-ci « une forme d'éducation », le Premier ministre situe ses annonces à la rencontre de préoccupations concernant la formation des jeunes, la simplification administrative et la promotion de l'emploi dans l'artisanat. Sur ce dernier point, il précise que « l'amélioration de l'accès aux métiers artisanaux est un gage de maintien, de renouvellement et d'expansion de ce secteur d'avenir, qui a une place de choix dans la construction de notre société »⁶⁵.

Les représentants de l'Assemblée permanente des Chambres de métiers s'engouffrent dans cette voie lors d'une rencontre avec le président de la République Valéry Giscard d'Estaing un mois

⁶³ Arnaud Pierrel, *Des amphis d'apprentis*, op. cit., p. 12.

⁶⁴ M. Suteau, « Avec ou contre l'école ? Quand le niveau scolaire des apprentis devient un problème pour l'artisanat (1945-1970) », in P. Kergoat et D. Maillard (dir.), *Garçons et filles en apprentissage. Représentations, transformations, variations*, Toulouse, Octarès éditions, 2022, p. 95-106.

⁶⁵ AN 19980141/1 : Service de presse du Premier ministre, 9 juin 1976. Présentation par M. Jacques Chirac des mesures prises en faveur de la relance de l'apprentissage.

plus tard, en obtenant confirmation de ce qui est présenté comme une « simplification » des « formalités administratives auxquelles sont soumis les artisans » : en réalité, un transfert à l'État de la charge de la « part ouvrière » des cotisations de sécurité sociale des apprentis, en d'autres termes une disposition liée à la fiscalité, dont on sait l'importance depuis la création du statut d'artisan fiscal en 1923 et la première définition légale de l'artisan par la loi du 26 juillet 1925. Si cet accord est assorti de la promesse que les questions relatives à l'apprentissage artisanal soient confiées au seul ministre du Commerce et de l'Artisanat, excluant de fait le ministère de l'Éducation nationale, il prévoit aussi que le contenu de l'enseignement donné aux apprentis soit examiné et évalué – sans préciser par quelles parties prenantes à l'organisation de l'apprentissage – pour mieux correspondre aux attentes des entreprises artisanales⁶⁶.

Un regain de l'apprentissage s'observe à la suite des avantages fiscaux obtenus, si l'on en croit le nombre de nouveaux contrats d'apprentissage à la fin des années 1970. La loi du 5 juillet 1977 introduit la prise en charge par l'État des cotisations assises sur la rémunération versée aux apprentis qui incombent aux employeurs au titre des assurances sociales, des accidents du travail et des prestations familiales, la loi du 6 juillet 1978 prolongeant la facilitation de la prise en charge d'apprentis par les artisans⁶⁷. Par la loi du 10 juillet 1979, l'État s'engage à prendre en charge l'ensemble des cotisations sociales dues pour les apprentis. Si les mesures initiées en 1977 et confirmées ensuite renforcent une tendance à la hausse des effectifs apprentis déjà notable depuis 1974-1975.

Stages et incitations à l'embauche figurent parmi la gamme des exonérations fiscales et sociales après 1977, date à partir de laquelle la politique scolaire se place plus directement au service des conjonctures de l'emploi et des relations entre qualifications professionnelles et emplois. Les mesures en faveur de l'apprentissage traduisent néanmoins une option libérale que ne partagent pas les élus socialistes et communistes, généralement soucieux de privilégier l'enseignement professionnel. Se dessine ainsi un clivage entre droite et gauche autour de l'apprentissage, clivage qui renvoie à l'utilisation de la taxe d'apprentissage et dont il faut mesurer les nuances à l'épreuve du pouvoir⁶⁸.

Le projet de loi sur l'apprentissage artisanal porté par J. Legendre et défendu à l'Assemblée nationale en décembre 1978 souligne, comme le note le député communiste des Hauts-de-Seine Jacques Brunhes, la convergence de vues entre le CNPF et le gouvernement quant au rôle central de l'entreprise dans la formation. Le projet est dénoncé par Louis Mexandeau, député socialiste du Calvados, qui y voit une orientation imposée à la jeunesse et un démantèlement du service public de l'éducation. L'adaptation de l'apprentissage aux conditions modernes de production et aux rapports sociaux dans l'entreprise est en débat : forme dépassée selon les uns, qui souhaitent le primat de l'institution scolaire et la gestion par les pouvoirs publics, l'apprentissage est au contraire, pour d'autres, une « forme moderne d'éducation » dans laquelle les entreprises doivent occuper une large place⁶⁹. Les échanges portent à la fois sur la pertinence des formations par apprentissage en entreprise et sur les dispositions réglementaires et fiscales. J. Legendre met en avant la continuité d'une politique qui, sous couvert de « simplification administrative », poursuit les aides aux maîtres d'apprentissage⁷⁰. Le rapporteur au Sénat, Pierre Sallenave (Centre national des indépendants et paysans), salue

⁶⁶ AN 19980141/1 : Note du secrétariat général de la présidence de la République à Jacques Douffiagues, chargé de mission au secrétariat d'État auprès du Premier ministre, chargé de la formation professionnelle, 15 juillet 1976.

⁶⁷ Ministère des Affaires sociales et de la solidarité nationale, Service des études et de la statistique, *L'Apprentissage de 1977 à 1993*, Paris, Imprimerie nationale, 1984, p. 7.

⁶⁸ Cette perspective qui cherche à lire l'évolution de l'apprentissage au sein des politiques économiques et sociales plaide pour une étude centrée sur la période 1977-1987 plutôt que pour l'analyse centrée sur les années 1980 et la « rénovation de l'apprentissage » proposée par Pierrel, 2020, p. 43 et suiv.

⁶⁹ *Journal officiel*, Assemblée nationale, 13 décembre 1978 : séance du lundi 11 décembre 1978, p. 9198-9220.

⁷⁰ AN 19980141/1 : Intervention de Jacques Legendre devant la Commission des Affaires sociales du Sénat, 14 décembre 1978.

l'augmentation rapide et massive de la contribution de l'État aux dépenses de fonctionnement de l'apprentissage, de 59 millions de francs en 1972 à 828 millions prévus en 1979, l'intervention en matière d'équipement progressant également⁷¹.

c) La promotion de l'alternance

En octobre 1977, tirant en conseil des ministres un bilan de l'action du gouvernement en faveur de l'emploi, le secrétaire d'État à la Formation professionnelle Jacques Legendre associe le développement de l'apprentissage à l'effort en matière de formation continue. Confirmant l'inversion de la dynamique de relégation à l'œuvre depuis plusieurs décennies, l'apprentissage prend désormais valeur de modèle tout en ayant vocation à être dépassé :

« Si l'on veut se risquer à une comparaison schématique, il s'agit en fait de mettre en place un système qui aurait beaucoup des caractéristiques générales de l'apprentissage, c'est-à-dire une formation initiale professionnelle alternée, mais sans en avoir les aspects particuliers quant au statut du jeune, à son âge, à sa rémunération, à la durée de la formation ni quant au secteur d'activité couvert ou au niveau de diplôme préparé. Ce rapprochement avec l'apprentissage si l'on considère qu'il s'agit d'en préparer en quelque sorte l'extension à d'autres niveaux et d'autres secteurs permet de cerner rapidement les difficultés. Elles sont de deux ordres : d'une part, l'organisation et le contrôle pédagogique ; d'autre part, le financement⁷². »

L'évolution du nombre d'apprentis s'inverse à partir de 1981, au moment où sont abandonnées les mesures fiscales incitatives par le gouvernement de gauche arrivé au pouvoir après les élections législatives de juin 1981⁷³.

Rupture quantitative ?

Le nombre de contrats d'apprentissage enregistrés du 1^{er} juillet 1982 au 30 juin 1983 (119 000) est inférieur à celui de l'année précédente (124 000), tout en restant supérieur à ce qu'il avait été en 1976-1977, avant le premier « pacte pour l'emploi » des jeunes. Au total, si l'augmentation en nombre d'apprentis, de 1977 à 1983, a été de 23 %, cette progression a été plus forte dans le secteur des métiers, l'artisanat (27 %) que dans le secteur industriel et commercial (8 %). En 1977-1978, 68 670 entrées en apprentissage se font dans le secteur des métiers pour 42 302 dans le secteur industriel et commercial ; en 1980-1981, ce sont respectivement 76 890 et 40 774 entrées qui sont dénombrées par le service des études et de la statistique du ministère des Affaires sociales⁷⁴. L'indicateur des inscriptions en apprentissage reste toutefois à interpréter avec prudence car il faut tenir compte de la résiliation des contrats d'apprentissage, phénomènes aux causes diverses mais qui nuance parfois fortement les progressions constatées⁷⁵.

Transformation qualitative ?

Les inspecteurs de l'apprentissage se sont d'abord concentrés sur leur mission de contrôle, tâche prioritaire et quasi exclusive qu'explique leur faible nombre (la commission éducation et formation du Commissariat général au Plan préconisant, en 1976, la nomination de 200 inspecteurs supplémentaires). Néanmoins, selon le rapport du Service académique d'inspection de l'apprentissage (SAIA) de l'académie de Versailles pour 1981 et non sans optimisme ou

⁷¹ AN 19980141/1 : Sénat, annexe au procès-verbal de la séance du 13 décembre 1978, Rapport fait au nom de la commission des Affaires sociales par M. Pierre Sallenave, p. 9-10.

⁷² AN 19870488/7 : Communication de Jacques Legendre au Conseil des ministres du 12 octobre 1977.

⁷³ M.-C. Combes, « La loi de 1987 sur l'apprentissage », *Formation Emploi*, n° 22, 1988, p. 84.

⁷⁴ Ministère des Affaires sociales, Service des études et de la statistique, *L'apprentissage de 1977 à 1983*, *op. cit.*

⁷⁵ Voir E. Bentabet, B. Cart, V. Henguelle, M.-H. Toutin, avec la coll. de F. Kogut, *Jeunes et entreprises face aux ruptures de contrat d'apprentissage*, Paris, MEN, CPC études n°1, 2012, en ligne : <https://eduscol.education.fr/document/26308/download>

volontarisme, l'amélioration du fonctionnement de l'apprentissage dans les entreprises rend « possible d'envisager, à terme, une action plus délibérément engagée sur le terrain qualitatif de la formation de l'apprentissage »⁷⁶. Alors que les mesures adoptées en 1977, expressément destinées aux artisans formant des apprentis, relèvent d'un choix plus global de socialiser le coût de l'apprentissage, transférant ainsi ce dernier dans la sphère publique, le rôle accru de l'État se traduit par des normes scolaires plus prégnantes.

La mise en place d'une pédagogie de l'alternance s'inscrit dans le cadre de l'amélioration de la qualité de l'apprentissage. Celle-ci se traduit d'abord, on l'a vu, par la hausse significative du nombre d'heures de formation : la durée totale de la formation a augmenté de plus de 200 h entre la fin des années 1960 et 1980, pour atteindre en moyenne, en 1979-1980, plus de 800 h sur deux années⁷⁷. Elle suppose aussi l'élaboration de documents spécifiques et la concertation avec les maîtres d'apprentissage, afin de faire évoluer les comportements et les pratiques des maîtres d'apprentissage comme des enseignants du CFA, comme le relève le SAIA de l'académie de Caen⁷⁸. Ainsi, une circulaire du ministre de l'Éducation nationale Christian Beullac, datée du 29 septembre 1980, introduit un livret d'apprentissage, document de liaison entre l'entreprise et le centre de formation, que les inspecteurs s'efforcent de généraliser dans les années suivantes, avec un succès semble-t-il assez limité. Comme en témoigne un inspecteur de l'apprentissage en charge du suivi du CFA de Meaux, spécialisé dans la mécanique et géré par la Chambre de métiers, la situation peut évoluer rapidement : après une collaboration efficace pendant trois années, cet inspecteur constate une dégradation de la liaison CFA-entreprises, ce qu'il impute d'ailleurs à une moins grande disponibilité des enseignants du CFA qu'à l'attitude des entreprises artisanales⁷⁹.

Alors que le projet de CFA de la chambre des métiers du Val de Marne est ajourné faute de capacités financières suffisantes de cet organisme consulaire⁸⁰, au CFA de Montereau, qui offre des formations à la carrosserie, à la mécanique auto et à la peinture auto, la dynamique est plus favorable à la qualité de l'apprentissage, en partie grâce au directeur du CFA, qui est aussi le secrétaire général de la Chambre des métiers⁸¹. Son collègue Jean Walczak, inspecteur en charge de la mécanique dans l'académie de Reims et l'un de ceux qui s'expriment le plus librement et personnellement dans les rapports souvent plus prudents que livrent les SAIA, s'affirme « convaincu des vertus de l'alternance ». Revendiquant un vécu en entreprise et vingt années d'expérience dans l'enseignement technique (dans l'apprentissage et dans l'enseignement professionnel), il constate l'essor de la formation par alternance et des outils de liaison afférents. L'équilibre demeure cependant instable et requiert une action continue : « il est certain que l'école doit coller à l'entreprise mais il est également certain que c'est un dosage précis qui doit définir la part de l'école, la part de l'entreprise »⁸².

Il faut attendre 1985 pour que se manifeste à nouveau l'intérêt du gouvernement, cette fois dominé par les socialistes, à l'égard de l'apprentissage artisanal. Dans l'ombre de la création du baccalauréat professionnel, le ministre du Commerce, de l'Artisanat et du Tourisme Michel Crépeau, maire de La Rochelle et député (radical de gauche) de Charente-Maritime, soumet au Premier ministre Laurent Fabius plusieurs propositions pour développer l'apprentissage artisanal. Celles-ci, préalablement discutées en conseil des ministres, sont présentées au nom

⁷⁶ AN 19960044/3 : Académie de Versailles, SAIA, rapport d'activité annuel sur la situation de l'apprentissage, année 1981.

⁷⁷ F. Ancel, M.-C. Combes, C. Sauvageot, « Apprentissage et insertion professionnelle », *Économie et statistique*, n° 134, juin 1981, p. 69.

⁷⁸ AN 19960044/1 : Académie de Caen, SAIA, rapport annuel sur l'apprentissage en Basse-Normandie, année civile 1983, année de formation 1983-1984, p. 6.

⁷⁹ AN 19960044/1 : Académie de Créteil, SAIA, rapport d'activité 1983, p. 15.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 25.

⁸¹ *Ibid.*, p. 17.

⁸² AN 19960044/3 : Académie de Reims, SAIA, rapport d'activité 1983.

de l'action menée en faveur des artisans : elles comprennent la rénovation du préapprentissage, la mise à niveau des apprentis les plus faibles, la valorisation de l'apprentissage par l'amélioration de la formation des maîtres d'apprentissage et de la procédure d'agrément, l'amélioration de la formation des enseignants de CFA, ou encore l'ouverture de nouvelles possibilités de formation par l'apprentissage, y compris aux niveaux IV et III dans les domaines de l'électronique, du génie climatique, de la mécanique de précision et de l'agro-alimentaire⁸³.

Le gouvernement réintroduit les exemptions de charges après les élections législatives de 1986 et à la faveur de l'alternance politique. Ces revirements traduisent des options politiques distinctes, dans lesquelles il est possible de discerner la priorité donnée par la gauche à l'enseignement professionnel public au détriment de l'apprentissage en entreprise.

Conclusion

- Une histoire plurielle, à laquelle il faut redonner sa part d'incertitudes dans des moments-clés
- Une histoire qui évidemment doit aussi se lire « à hauteur d'hommes et de femmes », pour poursuivre cette lecture plus institutionnelle, les deux étant pleinement sociales et politiques, au sein du fonctionnement de la cité, des valeurs qui y sont en vigueur

⁸³ AN 20030340/8 : Secrétariat général du gouvernement, note pour M. le Secrétaire général du gouvernement, 10 mai 1985 et note du 24 mai 1985 ; ministère de l'Éducation nationale, note sur la mise en place des nouvelles mesures sur l'apprentissage, 16 juillet 1985. Des circulaires relatives à la rénovation de l'apprentissage sont adressées le 29 juillet 1985.