



HAL
open science

L'apprentissage à l'épreuve du droit du travail. De la socialisation familiale à l'enseignement professionnel (1851-1936)

Claude Didry

► **To cite this version:**

Claude Didry. L'apprentissage à l'épreuve du droit du travail. De la socialisation familiale à l'enseignement professionnel (1851-1936). 2015. halshs-01256548v1

HAL Id: halshs-01256548

<https://shs.hal.science/halshs-01256548v1>

Preprint submitted on 15 Jan 2016 (v1), last revised 16 Mar 2018 (v2)

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 à l'épreuve du droit du travail De la socialisation familiale à l'enseignement professionnel (1851-1936)

Claude DIDRY*

A paraître dans *Artefact Techniques, Histoire et Sciences Humaines*, 3, 2016, p. 39-52.

Dans cette République qui découvre le travail comme réalité sociale à travers la création d'un Conseil supérieur du travail, puis d'un Office du travail en 1891, l'élaboration d'un droit du travail constitue un fait majeur débouchant sur l'adoption du premier livre du Code du travail en 1910. Cette dynamique institutionnelle coïncide avec le constat d'une « crise de l'apprentissage »¹ et l'accent mis sur l'enseignement professionnel par le Conseil supérieur du travail, dont sortit le rapport Briat de 1905², puis la loi Astier de 1919, instituant le certificat d'aptitude professionnelle, lui-même produit du certificat de capacité professionnelle de 1911³. Que signifie, au vu de ces évolutions profondes tant dans la manière de concevoir le travail que dans l'extension d'une scolarisation jusque-là limitée à l'enseignement élémentaire, le vote d'une loi sur l'apprentissage, en 1928, précédée par l'introduction d'une « taxe d'apprentissage » dans la loi de finance de 1925 ? Faut-il y voir la réaffirmation d'une pratique héritée des corporations de l'Ancien régime ?

Dans un contexte bouleversé par l'introduction d'un droit du travail et la création d'un système d'enseignement professionnel, la continuité apparente du contrat d'apprentissage, de la loi de 1851 à celle de 1928, dissimule en fait une transformation profonde. Ce contrat est calé en 1851 sur un usage liant un père de famille à un « maître » d'apprentissage qui, d'une certaine manière, se substitue à lui dans l'éducation de l'enfant. Le terme *apprentissage* désigne ici le fait d'apprendre dans la *pratique* professionnelle, en suivant les conseils d'un maître. Au cours de l'entre-deux-guerres, ce que l'on nomme *contrat d'apprentissage* désigne l'articulation entre le *travail* comme activité rémunérée et la *formation* dans un établissement scolaire qui devient le lieu où l'apprenti apprend en acquérant des notions proches d'un savoir théorique. Dès lors, l'apprentissage prépare à un diplôme, le CAP, qui permet l'accès à un emploi encadré par un contrat de travail. Avec les conventions collectives du Front populaire, le CAP tend à devenir la base de la *qualification*.

Pour saisir cette rupture, je partirai de la situation qui précède le régime du droit du travail, dominée par le « louage d'ouvrage » qu'institue le Code civil. J'envisagerai ensuite l'enseignement professionnel et l'apprentissage dans le monde du contrat de travail, avant d'en arriver à la formation professionnelle comme justification de la qualification dans les conventions collectives du Front populaire.

L'apprentissage et le travail des enfants : une affaire de famille

Le régime du louage d'ouvrage

Comme le montre Alain Cottereau⁴, le « louage d'ouvrage » « par lequel l'une des parties s'engage à faire quelque chose pour l'autre, moyennant un prix convenu entre elles » (art. 1710 du Code civil) constitue la référence juridique encadrant les relations

* Contact : claude.didry@ens-cachan.fr.

qui se nouent dans les activités productives. Sans engager ici une présentation approfondie des articles qui définissent ce contrat, je retiendrai en premier lieu que les ouvriers occupent une place plus importante qu'on ne le croit dans le Code civil, avec le « louage d'ouvrage » que définit un chapitre de vingt articles (art. 1779-1799). Je soulignerai en second lieu que la distinction entre ouvriers et patrons en ressort singulièrement obscurcie, dans la mesure où des ouvriers, travaillant principalement « à la pièce », peuvent être « entrepreneurs dans la partie qu'ils traitent » (art. 1799) et engager à leur tour d'autres ouvriers, tout en associant femmes et enfants à leur « ouvrage ».

On retrouve ici la figure du canut, chef d'atelier qui s'entoure de « compagnons » et de sa famille, et devient le héros des insurrections de 1831 et 1834 à Lyon, dans la revendication d'un « vrai louage » impliquant la négociation d'un tarif. Mais la prohibition avortée du *marchandage* par le décret du 2 mars 1848 traduit une critique croissante de ce régime institué par le Code civil, car, derrière le marchandeur comme ouvrier qui engage à son tour d'autres ouvriers, dans une équipe qui compte bien souvent sa femme et ses enfants, c'est le « loueur d'ouvrage » qui est visé comme le principal responsable de l'« entr'exploitation ouvrière ». Le louage d'ouvrage prend, dans le *Capital*, la forme du travail aux pièces dont Marx souligne le caractère général. Pour lui, le salaire aux pièces :

« facilite l'intrusion de parasites entre le capitaliste et l'ouvrier salarié, le sous-affermage du travail (*subletting of labour*). Le gain des intermédiaires découle exclusivement de la différence entre le prix du travail que paie le capitaliste et la partie de ce prix qu'il fait parvenir réellement à l'ouvrier. Ce système porte en Angleterre le nom caractéristique de *sweating system*. D'autre part, le salaire aux pièces permet au capitaliste de conclure avec l'ouvrier principal – dans la manufacture, avec le chef de groupe, dans les mines avec le haleur, dans la fabrique avec l'ouvrier mécanicien proprement dit – un contrat à tant la pièce, à un prix pour lequel l'ouvrier principal se charge lui-même de recruter et de payer ses auxiliaires. L'exploitation des travailleurs par le capital se réalise ici au moyen de l'exploitation du travailleur par le travailleur »⁵.

Le propos de Marx suggère que le « salaire aux pièces », c'est-à-dire le marchandage ou louage d'ouvrage, se retrouve jusque dans la fabrique industrielle. Il en résulte que les activités productives se trouvent plongées dans des réseaux interpersonnels denses qui recoupent, le plus souvent, les rapports familiaux, voire de voisinage. En d'autres termes, les activités professionnelles tendent à se confondre avec les activités familiales, les parents étant secondés par les enfants qui trouvent là une occasion de découvrir un métier.

L'apprentissage comme délégation de l'autorité paternelle

Dans ce cadre, la majeure partie de la transmission des savoir-faire repose sur la socialisation familiale, ce qui explique une forte hérédité dans la division sociale du travail. L'apprentissage désigne alors une transmission du métier qui demeure très proche de l'univers familial, en prenant la forme d'un contrat entre le tuteur de l'enfant, en premier lieu son père, et un « maître », défini par la loi du 22 février 1851 comme « un fabricant, un chef d'atelier ou un ouvrier [qui] s'oblige à enseigner la pratique de sa profession à une autre personne, qui s'oblige, en retour, à travailler pour lui ; le tout à des conditions et pendant un temps convenus ». Le troisième article de cette loi précise que l'« acte d'apprentissage » devra contenir, outre les noms des contractants, « les conditions de logement, de nourriture, de prix et toutes autres arrêtées par les parties », ce qui signifie que l'apprentissage a un prix payable par l'apprenti et sa famille. Pour éclairer l'esprit de cette loi, Audiganne revient sur le témoignage d'un ouvrier dont il a tiré son ouvrage :

« Lorsque j'eus travaillé un an dans la fabrique où j'avais été placé, comme j'exprimais toujours le même désir d'apprendre le métier de serrurier, mon père s'occupa avec une attention extrême de me choisir un maître [...]. Quant à moi, mon père n'était pas en position de payer une somme d'argent à mon patron : il fut convenu que je payerais l'instruction qui me serait donnée avec mon temps ; c'est là ce qui arrive le plus communément⁶. »

Comme on le voit, le contrat d'apprentissage fixe une rétribution du maître dont sont redevables l'apprenti, notamment par son travail, et sa famille⁷, si, par exemple, l'apprenti venait à quitter le service du maître.

Avec l'apprentissage, le maître se trouve dans une position clairement « paternelle », se substituant à la famille de l'apprenti pour lui fournir le gîte et le couvert, avec, comme premier devoir, de « se conduire envers l'apprenti en bon père de famille, [de] surveiller sa conduite et ses mœurs, soit dans la maison, soit au dehors, et avertir ses parents ou ses représentants des fautes graves qu'il pourrait commettre ou des penchants vicieux qu'il pourrait manifester » (loi du 22 février 1851, art. 8). Réciproquement, l'apprenti « doit à son maître fidélité, obéissance et respect ; il doit l'aider par son travail, dans la mesure de son aptitude et de ses forces ». Cette dimension familiale se retrouve dans le compagnonnage où l'apprentissage prend la forme d'un parcours initiatique. Finalement, l'apprentissage s'inscrit dans cet héritage corporatif que Sewell redécouvre au lendemain de la Révolution⁸. Plus globalement, c'est dans ce contexte qu'il faut replacer le diagnostic d'une « crise de l'apprentissage » étayé par les chiffres que commencent à produire des institutions telles que l'Office du travail et le Conseil supérieur du travail. Ainsi, selon le rapport Briat de 1905, 10 % au plus des 382 000 garçons et des 220 000 filles de moins de 18 ans qui travaillent dans l'industrie et le commerce bénéficient d'un contrat d'apprentissage⁹. Ce constat confirme la prédominance durable d'une socialisation professionnelle qui passe par la famille, ou du moins s'opère par une familiarisation avec les activités professionnelles, dans laquelle l'apprentissage n'est qu'un cas spécifique.

La grammaire nouvelle du « travail »

En remettant en cause les catégories du Code civil, le droit du travail élaboré entre la dernière décennie du XIX^e siècle et la première du XX^e tend à définir la condition commune de tous ceux qui travaillent pour un « employeur » : le contrat de travail. L'objet du contrat n'est plus le résultat d'une commande faite à un « loueur d'ouvrage », mais le travail comme participation à l'activité de l'entreprise. Dès cette époque, il devient possible de concevoir un enseignement professionnel prolongeant l'enseignement élémentaire, en remédiant à la crise de l'apprentissage par un prolongement de la scolarisation. Sous la permanence apparente du contrat d'apprentissage, s'opère alors un changement profond des « apprentissages » qu'il encadre. En effet, ce n'est pas dans le cours du travail, comme activité rémunérée, que se transmettent les connaissances, mais dans celui d'un enseignement dispensé au sein d'établissements spécifiques.

Le contrat de travail

La proposition d'un Code du travail par le député Groussier en 1898¹⁰ ouvre la voie à une « codification des lois ouvrières et de prévoyance sociale », sous l'impulsion d'Alexandre Millerand, alors ministre du Commerce et de l'Industrie, qui crée pour cela une commission en 1901. Progressivement, un Code du travail prend forme, conduisant à l'adoption de son premier livre en 1910. Parallèlement, la Société d'études législatives met en chantier un projet de loi sur le contrat de travail à partir

de 1904, qui fournit notamment la matrice de la loi sur la convention collective en 1919¹¹. On se familiarise alors avec ce contrat de travail que le Code du travail fait timidement entrer dans la langue du droit, comme titre d'un chapitre ramenant les catégories du Code civil à des formes de rémunération. Pour les juristes de la Société d'études législatives, « le contrat de travail est le contrat par lequel *une personne* s'engage à travailler pour une autre qui s'oblige à lui payer un salaire calculé, soit à raison de la durée de son travail, soit à proportion de la quantité ou de la qualité de l'ouvrage accompli, soit d'après toute autre base arrêtée entre l'employeur et l'employé » (art. 1^{er}, alinea 1). Définir le contrat de travail, c'est alors désigner la collectivité des personnes liées individuellement à un même employeur, en sortant du cercle des seuls ouvriers. Comme le souligne le rapporteur du projet, l'économiste Camille Perreau :

« Peu importe la nature du travail : matériel ou intellectuel, industriel ou rentrant dans la catégorie des services qui font l'objet des professions libérales. Dans toutes les hypothèses où l'obligation de l'une des parties a pour objet une prestation de travail, si cette prestation est accomplie dans des conditions qui impliquent une continuité de rapports entre les contractants, il y aura contrat de travail. »

Sur cette base, il devient possible de concevoir le rattachement des ouvriers travaillant à domicile sous la férule d'une multitude d'intermédiaires, au donneur d'ordres principal.

La remise en cause de l'apprentissage au nom d'un « enseignement professionnel »

C'est dans ce contexte que l'on commence à voir dans l'enseignement professionnel un prolongement de la scolarisation élémentaire. Jusque-là, il était conçu comme la base d'une formation destinée prioritairement aux techniciens et contremaîtres donnant lieu à une forme de prolifération sous l'impulsion, par exemple, de la loi de finances de 1868, qui alloue la somme de 170 000 francs au ministère du Commerce pour développer les œuvres et institutions d'enseignement technique et professionnel. La loi du 11 décembre 1880 reconnaît comme établissements publics les écoles d'apprentissage et les écoles publiques d'enseignement primaire complémentaire, en attribuant les premières au ministère du Commerce et les secondes au ministère de l'Instruction publique aux termes de la circulaire du 30 juillet 1881. La création des écoles pratiques de commerce et d'industrie (EPCI) intervient dans la loi de finances du 26 janvier 1892, en ajoutant une catégorie nouvelle d'établissements à un ensemble déjà important.

Mais, face à une dynamique erratique où les établissements d'enseignement professionnel se multiplient sans véritable cohérence, la véritable rupture vient de cette découverte du *travail* à laquelle Arthur Groussier participe à travers la proposition d'un Code du travail en 1898. En effet, en posant le travail comme objet d'un Code, Groussier contribue à sortir de la logique des « métiers » prévalant sous le régime du « louage d'ouvrage » institué par le Code civil. Il propose donc la suppression de la loi de 1851 sur l'apprentissage, en introduisant la responsabilité pour l'« employeur » de veiller à ce que l'apprenti reçoive un enseignement complet qui le rende apte à exercer sa profession, notamment par l'assistance à des cours professionnels nécessaires à son instruction technique. Dès lors, le contrat d'apprentissage n'est plus envisagé comme un contrat liant un apprenti à un « maître » percevant pour cela une rémunération, mais comme un contrat de travail par lequel l'apprenti gagne sa vie, assorti d'obligations spécifiques.

C'est un schéma analogue que l'on retrouve dans le projet de loi présenté par le Conseil supérieur du travail en 1905, dont le texte et les discussions sont présentés,

avec les résultats de l'enquête engagée en 1902, par le rapport Briat. Ce projet vise à établir l'obligation de suivre « les cours professionnels [...], dès qu'ils auront été organisés conformément à la présente loi [...] pour les jeunes gens et les jeunes filles de moins de 18 ans » (art. 52). Chaque année, les jeunes ouvriers et employés ont la possibilité de passer un « examen d'aptitude » qui leur permettra de recevoir un « certificat d'aptitude » les dispensant de continuer à suivre les cours :

« Ceux qui n'auront pas obtenu le certificat seront tenus de suivre les cours pendant trois ans. Après quoi, ils recevront un certificat d'années d'études les dispensant à l'avenir de suivre les cours. Enfin, les élèves qui, au bout d'un an, seront reconnus par leurs professeurs comme n'ayant pas les aptitudes nécessaires pour en profiter, pourront obtenir, sur la demande de leurs parents ou tuteurs, une dispense pour les deux années suivantes. » (art. 60)

Ainsi, se dessinent les contours d'un cursus menant au « certificat de capacité professionnelle » que reconnaîtra un décret de 1911, et qui devient, dans la loi Astier de 1919 sur l'enseignement technique, le « certificat d'aptitude professionnelle », en revenant à la formulation de Briat au début du siècle.

La remise en cause de l'apprentissage, au sens de la loi de 1851, repose alors sur la critique du métier comme enfermement dans un conformisme héréditaire incompatible avec le développement industriel :

« On ne saurait se passer du producteur humain quand il s'agit d'exécuter une pièce qui exige le concours de l'intelligence, de la réflexion et l'application de connaissances scientifiques exactes. Or les industries dans lesquelles les applications scientifiques sont constantes, deviennent de plus en plus nombreuses ; certaines sont de création toute récente, l'automobilisme, l'électricité industrielle et domestique, la traction mécanique sous toutes ses formes, etc. Pour exercer ces industries, pour fabriquer, monter, régler ces appareils et ces machines de plus en plus nombreux et variés, même pour préparer le travail aux machines-outils, il faudra des hommes qui soient plus que d'habiles exécutants ; ils devront posséder des connaissances précises en mécanique, en dessin, en géométrie, en technologie, en sciences (électricité, physique ou chimie etc.), il faudra que l'ingénieur ou le chef des travaux ait à sa disposition pour réaliser ses conceptions, des ouvriers qui les comprennent et au besoin même soient capables d'apporter à ses plans certaines modifications dictées par la pratique¹². »

L'analyse met en évidence l'importance de l'innovation dans un travail ouvrier saisi par une industrie qui ne se réduit pas à la production en série, mais implique l'élaboration constante de nouveaux produits. Dans des secteurs tels que l'automobile ou la construction électrique, il s'agit moins de simplifier des activités existantes selon un processus de « déqualification » que de formaliser une activité naissante, tout en intégrant le passage délicat de la réalisation d'une pièce nouvelle, du « prototypage ». Comme le soulignent Hatchuel et Ségrestin¹³, la constitution de ces secteurs industriels s'accompagne d'une « invention de l'entreprise » dans laquelle le « contrat de travail » joue un rôle essentiel en ramenant les salariés de l'entreprise à une condition commune, là où le « louage d'ouvrage » enfermait l'ouvrier dans un métier manuel acquis par la pratique.

La révolution de l'apprentissage : de la transmission des savoir-faire à l'enseignement de savoirs

En posant brutalement le problème d'une production innovante dans des domaines jusque-là peu développés tels que la chimie, l'électricité et la construction mécanique, la Première Guerre a mis l'État en position d'établir une première classification de la main-d'œuvre, dans laquelle l'apprentissage est un facteur discriminant. Mais le développement de l'enseignement professionnel va transformer profondément la signification de celui-ci, en faisant de l'apprenti un travailleur ayant la possibilité d'acquérir des savoirs techniques. Sous l'apprentissage, c'est donc une formation scolaire orientée vers un diplôme, le CAP, qui tend à compléter les acquis

de la pratique professionnelle. Tout en s'appuyant sur les hiérarchies salariales existantes, la classification des emplois qui s'opère à partir de 1936 ouvre la voie à une articulation nouvelle entre apprentissage et *qualification*, dans une dynamique de rationalisation qui, au-delà de l'organisation scientifique du travail, correspond davantage à une découverte de la rationalité scientifique dans le travail rendue possible par un droit définissant une condition commune des ouvriers aux ingénieurs : le contrat de travail.

L'invention de la qualification dans une économie de guerre

L'horizon d'une guerre longue, au lendemain de la bataille de la Marne, fin septembre 1914, conduit à réfléchir à l'organisation d'un appareil industriel permettant de répondre aux besoins du front. Dans ce cadre, une catégorie d'ouvriers est particulièrement recherchée, celle des « *spécialistes* », comme on les appelle dans la métallurgie, qu'il s'agit de faire revenir au plus vite. Comme ils sont trop mobiles pour être recensés par les patrons, ordre est donné d'organiser le retour des ouvriers « tourneurs et ajusteurs ayant déclaré avoir travaillé dans la région parisienne, ou signalés comme tels¹⁴ ». Il en résulte des retours en nombre qui tendent alors à dégarnir le front. Face à cette situation, le ministère de la Guerre commence à établir des critères pour séparer les vrais spécialistes des faux dans le cadre de circulaires à partir de janvier-février 1915.

C'est dans ce contexte de tâtonnement sur l'affectation des hommes entre le front et l'usine que la circulaire du 24 janvier 1915 pose les bases d'une classification durable de la main-d'œuvre autour de la catégorie cruciale de spécialistes :

« Les ouvriers mobilisés semblent pouvoir être facilement classés en trois catégories :

1° Ouvriers spécialistes, utilisés comme tels ;

2° Ouvriers n'exerçant aucune profession ayant un rapport avec les travaux dont ils sont chargés et qui sont manifestement inutiles dans les ateliers ;

3° Ouvriers qui, bien que non spécialistes, ont acquis une certaine habileté depuis leur entrée dans l'usine et rendent des services en occupant un emploi n'exigeant qu'un apprentissage de quelques jours¹⁵. »

Un glissement s'opère du « spécialiste » à l'« ouvrier professionnel », alors que ceux qui ont acquis une certaine habileté sur machine deviennent progressivement des « ouvriers spécialisés » – parce qu'ils se sont rapprochés du « spécialiste », les « manœuvres » étant immédiatement renvoyés au front. Dans cette classification entre « ouvriers professionnels », « ouvriers spécialisés » et « manœuvres », la maximisation du rendement croise la question non moins essentielle de la présence des hommes sur le front pour un pays en guerre. L'apprentissage n'y est mentionné que de façon allusive, comme un critère discriminant à l'égard de ceux qui n'en ont pas bénéficié, c'est-à-dire les ouvriers qui se sont « spécialisés » sur le tas. On le retrouve dans la décision du ministère de l'Armement du 16 janvier 1917, conduisant à définir les manœuvres spécialisés par l'absence d'apprentissage¹⁶.

Le retour de l'apprentissage

C'est dans un entre-deux-guerres dominé par la rationalisation que l'apprentissage revient au-devant des préoccupations du législateur, avec, en 1925, l'introduction d'une « taxe d'apprentissage », puis une nouvelle loi sur le contrat d'apprentissage en 1928. Entretemps, la loi du 25 juillet 1919 « relative à l'organisation de l'enseignement technique industriel et commercial » a été adoptée et est entrée en application. L'apprentissage dont il s'agit alors ne correspond pas à la visée passiviste d'un impossible retour à la logique du métier, dans un monde du travail où

ingénieurs, techniciens, employés et ouvriers contractent avec un même employeur et se regroupent au sein d'un même établissement. La taxe d'apprentissage entend en effet dégager des moyens pour financer le développement des établissements d'enseignement professionnel et technique, notamment ces « écoles pratiques de commerce et d'industrie »¹⁷ pour lesquelles avait été créée, en 1912, une École normale de l'enseignement technique (ENSET) destinée à former leurs enseignants¹⁸. Mais son ambition est large, puisque la taxe « contribue aux dépenses nécessaires au développement de l'enseignement technique et de l'apprentissage ainsi qu'à celle des laboratoires scientifiques » (art. 25, alinea 1).

La loi de 1928 sur le contrat d'apprentissage vient compléter cet ensemble. Elle confie toujours au tuteur légal le soin de déterminer les conditions de l'apprentissage : « conditions de prix, de rémunération de l'apprenti, de nourriture, de logement et toute autre arrêtée entre les parties » (art. 3, alinea 2). Toutefois, la *rémunération* fait de l'apprenti un salarié. De plus, l'objet de l'apprentissage change radicalement, en passant d'une familiarisation avec la pratique d'un métier, à l'obligation pour un « chef d'établissement industriel ou commercial, un artisan ou un façonnier » de « donner ou [de] faire donner une formation professionnelle méthodique et complète » à l'apprenti. Comme le note un commentateur de l'époque :

« l'esprit dans lequel l'apprentissage doit être conçu et donné diffère de la loi de 1851, on ne peut plus se contenter de faire acquérir à l'enfant, à l'apprenti l'habileté manuelle seule, la partie mécanique du métier ; on doit l'élever au-dessus de cette pratique, c'est-à-dire lui faire connaître et comprendre les principes sur lesquels le métier s'appuie ; on ne se bornera pas à lui indiquer des méthodes, mais on lui en fera valoir les raisons, de telle sorte qu'il puisse s'en inspirer en les adaptant, au besoin, aux cas nouveaux qui peuvent se présenter. [...] Ainsi, on ne devra jamais perdre de vue que l'éducation de l'esprit doit marcher de pair avec l'éducation de la main¹⁹. »

Cette loi inscrit l'apprentissage dans un *enseignement méthodique*, c'est-à-dire dispensé par des établissements d'enseignement professionnel. Elle lie le contrat d'apprentissage à une obligation de suivre certains enseignements définis par un ensemble de commissions et « sous le contrôle des associations professionnelles » (art. 3, alinea 1), obligation qui s'impose tant aux intéressés qu'aux « chefs d'établissement ». Elle y intègre le « certificat d'aptitude professionnel » au terme d'un examen ouvert aux « jeunes gens et jeunes filles qui ont suivi, pendant trois ans au moins, les cours professionnels » (art. 4, alinea 1).

L'apprentissage dans les conventions collectives du Front populaire

Si l'apprentissage constitue un élément discriminant pour fixer la condition des « manœuvres spécialisés » dans les industries d'armement au cours de la Première Guerre, il prend une extension nouvelle dans les conventions de 1936, confirmant le changement profond de sa signification. L'organisation de l'apprentissage doit être visée par ces conventions collectives de branche que la loi du 24 juin 1936 soumet à une procédure d'extension par arrêté ministériel. L'apprentissage se définit alors le plus souvent par le passage du CAP, qui permet de distinguer les « jeunes travailleurs » des « apprentis ». Ce faisant, les conventions du Front populaire établissent une relation à propos de laquelle se nouera la théorie de la *qualification professionnelle* développée par Pierre Naville²⁰.

Dans la convention de la métallurgie parisienne qui inaugure un processus de négociation affectant toutes les branches, la classification des salaires est précédée par les définitions suivantes :

« 1°) On entend par ouvrier qualifié ou par ouvrier professionnel un ouvrier possédant un métier dont l'apprentissage *peut* être sanctionné par un *certificat d'aptitude professionnelle* et ayant satisfait à *l'essai professionnel d'usage*.

2°) On entend par ouvrier spécialisé un ouvrier exécutant sur des machines-outils, au montage, à la chaîne, au four, etc., des opérations qui ne nécessitent pas la connaissance d'un métier dont l'apprentissage *peut* être sanctionné par un *certificat d'aptitude professionnelle*. » (souligné par l'auteur)

Le CAP se présente comme un indice de l'apprentissage, mais l'apprentissage et le CAP ne se substituent pas à *l'essai professionnel d'usage*, c'est-à-dire à la démonstration d'une maîtrise des savoir-faire requis dans l'emploi occupé.

Dans cette convention, la condition des « jeunes ouvriers » fait l'objet de dispositions spécifiques : une première porte sur les « jeunes ouvriers employés à la production et ne bénéficiant pas d'un contrat d'apprentissage », une seconde renvoie à une commission mixte tripartite « les tarifs particuliers aux apprentis, ainsi que les conditions d'apprentissage ». Un « additif » élaboré par cette commission mixte fixe un barème de rémunération en fonction de l'année et attribuant un « pécule » de 5 % des salaires versés en fin d'apprentissage. Il envisage également le cas des « élèves sortant d'écoles techniques ou professionnelles [qui] sont assimilés aux jeunes gens en perfectionnement. À ce stade, ils peuvent toujours demander à subir l'essai professionnel, tant en qualité qu'en rendement ; en cas de réussite, ils recevront le salaire de leur catégorie professionnelle. »

Toujours dans la métallurgie parisienne, la classification se prolonge avec la négociation d'une autre convention pour les « employés, techniciens, agents de maîtrise et ingénieurs ». La place de l'apprentissage et de la formation professionnelle y apparaît de manière moins systématique que dans la classification ouvrière, les différentes catégories donnant lieu en priorité à la description des tâches maîtrisées par le « collaborateur ». Elle est particulièrement réduite pour les employés, où l'apprentissage ne se retrouve que dans le cas des « jeunes sans contrat d'apprentissage ». Apprentissage et CAP sont mentionnés pour les dessinateurs, dans la catégorie des « dessinateurs débutants avec formation professionnelle » : « Dessinateur ayant fait son apprentissage dans un établissement, ayant suivi des cours professionnels et possédant le CAP de la profession ou ayant satisfait à un essai équivalent : 18 ans révolus. 1.000 francs [mensuels]. » La « formation professionnelle » est mise en équivalence avec l'« expérience professionnelle » dans le cas de l'ingénieur défini comme un « technicien ayant acquis par des études scientifiques et professionnelles, ou par une longue expérience personnelle, une formation technique appuyée sur des connaissances générales souvent reconnues par un diplôme, qui lui permettent de se mettre rapidement au courant des questions de fabrication, d'études, d'essais, d'achat ou de vente, et capable de prendre des initiatives et d'assumer des responsabilités ».

Dans le contexte de la première grande classification professionnelle qui s'engage à partir des conventions collectives négociées en 1936, apprentissage, formation professionnelle et CAP ont une place importante dans les catégories ouvrières, dans le partage entre ouvriers qualifiés et ouvriers spécialisés. Ils jouent un rôle plus marginal dans les catégories des « ETAM » et ingénieurs, où prévaut la description des tâches dont sont capables les salariés. Le temps est alors plutôt à une classification des salariés, pris tels qu'ils sont, c'est-à-dire le plus souvent sans formation professionnelle. Ce qui prévaut encore est la maîtrise de savoir-faire décrits de manière plus ou moins précise, suggérant la permanence d'une formation sur le tas évoquant l'apprentissage du siècle précédent. Un processus se dessine cependant, dans lequel la formation professionnelle acquise notamment au cours de l'apprentissage devient la condition d'une évolution dans les classifications établies

par les conventions de 1936 et les décrets Parodi-Croizat à la Libération. Dès lors, la formation professionnelle tend à devenir la condition privilégiée d'accès à une *qualification*, en établissant tout à la fois une liberté de choix pour les futurs travailleurs et une possibilité de promotion pour les travailleurs en poste.

En définissant le travail comme une activité individuelle pouvant faire l'objet d'une transaction, le droit du travail contribue à un bouleversement profond dans la manière de concevoir et d'organiser les activités économiques. Il permet en effet aux acteurs eux-mêmes de se situer dans le collectif de ceux qui contribuent à la réalisation d'un produit, sous l'autorité d'un même « employeur » ou « chef d'entreprise ». Dès lors, l'apprentissage change de sens, en portant désormais sur l'entrée dans la vie professionnelle au lendemain du passage par l'école primaire. La spécialisation professionnelle ne relève plus de la communauté de métier, mais de la qualification individuelle au terme d'un parcours de formation pour laquelle le législateur parle, à partir de 1928, de « formation professionnelle ». Au terme de la rationalisation scolaire engagée par les lois Ferry, il devient ainsi possible de concevoir une rationalisation de l'enseignement professionnel et technique, comme « enseignement du travail²¹ », dans lequel l'apprentissage désigne cette alternance entre travail et étude à laquelle l'employeur de l'apprenti se trouve obligé de consentir. Cet enseignement rencontre alors un écho immédiat dans la détermination des qualifications individuelles initiales de ceux que l'on commence à désigner comme des « salariés », comme en témoignent la première grande « classification » de la population active engagée par les conventions collectives du Front populaire.

L'apprentissage ne se définit plus alors comme l'investissement d'un chef de famille sur des enfants à qui 'il entend, en les confiant à un « maître », « donner un métier ». Il devient la condition d'accès à un premier diplôme, le CAP, au terme d'une alternance entre pratique professionnelle et formation dans des établissements d'enseignement. Mais, dans un univers où la classification des activités professionnelles prend une dimension systématique, sous l'impulsion notamment des décrets Parodi-Croizat à la Libération, l'apprentissage se réduit à une forme d'insertion dans la vie active, perdant peu à peu du terrain face à une démocratisation de l'accès à l'enseignement secondaire et à une formation professionnelle conçue comme la condition plus générale d'une promotion sociale. C'est sans doute ce qui lui vaut aujourd'hui un regain d'intérêt, dans un contexte de crise où l'enjeu est moins pour les jeunes de trouver le métier d'une vie que d'entrer dans la vie active, une fois la scolarité terminée.

¹ Julien Fouque, *La crise de l'apprentissage et les progrès de l'enseignement professionnel*, Paris, Arthur Rousseau, 1900 ; pour un point récent, Stéphane Lembré, *L'école des producteurs. Aux origines de l'enseignement technique en France, 1800-1940*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.

² Edmond Briat, *L'enseignement professionnel, rapport pour le Conseil supérieur du travail*, Paris, Imprimerie nationale, 1905.

³ Guy Brucey, Fabienne Maillard, Gilles Moreau, *Le CAP, un diplôme du peuple, 1911-2011*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.

⁴ Alain Cottureau, « Droit et bon droit, un droit des ouvriers instauré puis évincé par le droit du travail », *Annales Histoire et sciences sociales*, 57-6, 2002, p. 1521-1561.

⁵ Karl Marx, *Le capital*, Livre 1, Paris, PUF, 1993 [1867], p. 620.

⁶ Armand Audiganne, *L'ouvrier en famille, ou Entretiens sur les droits et les devoirs de l'ouvrier dans ses différentes relations laborieuses*, Paris, Capelle-Libraire Éditeur, 1877 (8^e éd.), p. 36-38.

⁷ « L'obligation principale de l'apprenti est de payer au maître le prix convenu. Lorsque la rémunération stipulée consiste en numéraire, le patron a une action contre l'enfant ou sa famille pour obtenir le payement de la somme convenue », J. Fouque, *La crise de l'apprentissage, op. cit.*, p. 29.

⁸ William H. Sewell, *Gens de métier et révolutions. Le langage du travail, de l'Ancien régime à 1848*, Paris, Aubier-Montaigne, 1983 [1980].

⁹ Cité par Jean-Michel Chapoulie, « Représentation de la main-d'œuvre, actions parlementaires et administratives. Le développement de l'enseignement technique entre les deux guerres », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, 88-4, 2005, p. 28.

¹⁰ Arthur Groussier, *Proposition de loi sur le code du travail*, Paris, Motteroz, 1898.

¹¹ Claude Didry, *Naissance de la convention collective, débats juridiques et luttes sociales en France au début du XX^e siècle*, Paris, Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales, 2002.

¹² *Rapport présenté au nom de la Commission de l'enseignement professionnel* par MM. Baudrillard et Rocheron, cité par E. Briat, *L'enseignement professionnel, op. cit.*, p. 4-5.

¹³ Armand Hatchuel et Blanche Segrestin, *Refonder l'entreprise*, Paris, Seuil, 2012, p. 21 et suiv.

¹⁴ William Oualid et Charles Picquenard, *Salaires et tarifs, conventions collectives et grèves, la politique du ministère de l'Armement et du ministère du Travail*, Paris, PUF-Yale University Press, 1928, p. 49.

¹⁵ *Ibid.*, p. 52.

¹⁶ Laure Machu, *Les conventions collectives du Front populaire. Construction et pratiques du système français de relations professionnelles*, thèse de doctorat d'histoire, université de Paris-Ouest Nanterre La Défense, 2011, p. 468.

¹⁷ J.-M. Chapoulie, « Représentation de la main-d'œuvre, actions parlementaires et administratives... », *op. cit.*

¹⁸ L'ENSET est devenue, en 1985, l'ENS Cachan ; Florent Le Bot, Virginie Albe, Gérard Bodé, Guy Brucy et Élisabeth Chatel, *L'ENS Cachan. Le siècle d'une grande école pour les sciences, les techniques et la société*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.

¹⁹ Labbé, cité par Alice Grolhier, *Étude juridique du contrat d'apprentissage*, Alger, Imprimeries « La Typo-Litho » & Jules Carbonel réunies, 1942, p. 19.

²⁰ Pierre Naville, *Essai sur la qualification du travail*, Paris, Marcel Rivière, 1956.

²¹ A. Groussier, *Proposition de loi sur le code du travail, op. cit.*