



**HAL**  
open science

# Le néo-corporatisme réinterpellé : analyse comparée de deux politiques d'accès à l'emploi, l'apprentissage industriel en Belgique et le contrat de qualification "jeunes" en France

Audrey Levêque

► **To cite this version:**

Audrey Levêque. Le néo-corporatisme réinterpellé : analyse comparée de deux politiques d'accès à l'emploi, l'apprentissage industriel en Belgique et le contrat de qualification "jeunes" en France. Sociologie. École normale supérieure de Cachan - ENS Cachan, 2006. Français. NNT: . tel-00133512

**HAL Id: tel-00133512**

**<https://theses.hal.science/tel-00133512>**

Submitted on 26 Feb 2007

**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.



THESE DE DOCTORAT REALISEE EN CO-TUTELLE  
ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE CACHAN  
UNIVERSITE DE LIEGE

Présentée par

**Audrey LEVEQUE**

pour obtenir le grade de

DOCTEUR DE L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE CACHAN

ET DE L'UNIVERSITE DE LIEGE

Domaine :

**Sciences sociales**

**Le néo-corporatisme réinterpellé**

**Analyse comparée de deux politiques d'accès à l'emploi : l'apprentissage industriel  
en Belgique et le contrat de qualification « jeunes » en France**

**Sous la direction de**

Jacques *COMMAILLE*, Professeur des Universités à l'ENS de Cachan

Didier *VRANCKEN*, Professeur à l'Université de Liège

Thèse présentée et soutenue à Liège, le 19 mai 2006, devant le jury composé de :

Philippe *CASELLA*

Albert *GUEISSAZ*

Olgierd *KUTY*

Thomas *PERILLEUX*

Maître de conférences à l'Université Paris X - Nanterre

Professeur à l'Université du Havre

Professeur à l'Université de Liège

Professeur à l'Université Catholique de Louvain

## Merci

Merci à mes deux co-directeurs de thèse, Jacques Commaille et Didier Vrancken, pour le suivi de mon travail pendant ces quatre années. Merci aussi à Olgierd Kutý, membre du Comité de thèse.

Merci au FNRS pour le financement de cette recherche pendant quatre ans.

Merci à mes collègues de l'Université de Liège pour leur soutien et leur compréhension.

Merci à mes collègues du GAPP pour leur accueil lors de mes venues à Cachan, pour leurs précieux conseils et leur gentillesse. Quelle belle équipe !

Merci à tous les acteurs du terrain qui m'ont ouvert les portes de l'apprentissage industriel et du contrat de qualification « jeunes ». Que toutes les personnes que j'ai interviewées trouvent ici l'expression de ma reconnaissance.

Merci enfin à tous les proches sans qui ce travail n'aurait pu aboutir. Leurs encouragements, leur compréhension et leur soutien furent plus que précieux. Merci beaucoup à vous tous et plus particulièrement à Maman et Jean-Marie (quel accueil !), Papa et Fatiha (un soutien indéfectible), Charlotte (quelle bonne idée !), Alain (quels beaux sociogrammes !), Laurence et Annette (une relecture de talent).

Merci...

# INTRODUCTION

Dans une société en mutation où l'organisation du travail se veut toujours plus flexible, ajustée, rentable, où les contrats atypiques se multiplient, où trouver un emploi devient pour beaucoup une gageure soumise à des conditions de plus en plus drastiques et nombreuses, nous nous sommes intéressée à deux politiques publiques d'accès à l'emploi pour les jeunes peu qualifiés. Le chômage de ces jeunes préoccupe les décideurs politiques depuis la fin des années 70. Pour y faire face, diverses mesures ont vu le jour. Le contrat d'apprentissage industriel en Belgique et le contrat de qualification « jeunes » en France font partie de celles qui allient insertion à formation et emploi. Beaucoup de travaux se sont penchés sur l'insertion professionnelle des jeunes et la relation formation-emploi (Tanguy, 1986). La perspective souvent envisagée relève de l'évaluation de politiques publiques dans le sens où le chercheur tente d'en mesurer l'efficacité et l'efficacé. De grandes études quantitatives ou des analyses longitudinales (Cereq) se voient également menées dans ces domaines. Nous adoptons ici une autre perspective. Il s'agit de monographies, d'études de cas où l'accent porte davantage sur la mise en œuvre de la politique. Ce travail de recherche se veut davantage *empirique* que théorique. « Comment ces politiques sont-elles construites et quelle régulation peut-on découvrir *sur le terrain*? »

En utilisant la boîte à outils de l'analyse des politiques publiques (cf. infra), nous souhaitons comprendre comme fonctionnent ces dispositifs d'emploi sur le terrain, savoir quels acteurs y sont impliqués et les relations qui les lient. A l'heure de l'activation des politiques d'emploi (Barbier, 2002), ces deux mesures de formation entrent dans les politiques dites « actives » et non « passives » ou de « garantie de revenus » (Barbier et Gautié, 1998). Depuis le Sommet de Luxembourg en 1997, l'Union européenne intervient de manière plus effective<sup>1</sup> en donnant des lignes directrices aux différents États membres en ce qui concerne la politique de l'emploi. La stratégie européenne de l'emploi déployée depuis 1998 constitue un cadre privilégié en matière d'activation. Ainsi, elle recommande quatre priorités d'action, les piliers : *l'amélioration de la capacité d'insertion professionnelle*, le développement de l'esprit d'entreprise, l'encouragement de la capacité

---

<sup>1</sup> Depuis la fin des années 60, le niveau européen intervient dans les politiques de l'emploi des États membres mais de manière très indirecte au départ, notamment avec la création du Fonds social européen.

d'adaptation des entreprises et de leurs travailleurs et enfin, le renforcement des politiques d'égalité des chances pour les femmes et les hommes. Les deux politiques d'emploi que nous avons étudiées s'intègrent dans le premier pilier. L'apprentissage industriel appartient ainsi au volet belge de « capacité d'insertion professionnelle » (Ministère de l'emploi et du travail, 2000) et le contrat de qualification « jeunes » fait partie des dispositifs français de « formation pour l'insertion » (Ministère de l'emploi et de la solidarité, 2002).

Toutefois, ces politiques ont émergé bien avant le déploiement de cette stratégie européenne de l'emploi. Elles ont émergé en 1983-1984, période où un important chômage des jeunes inquiète les autorités publiques aussi bien en Belgique qu'en France. Elles décident alors de mettre en place des mesures de formation et d'insertion professionnelle pour les jeunes.

Nous verrons qu'elles entrent aujourd'hui dans les politiques actives prescrites par la Commission européenne et que leur activation ne relève ni d'un régime libéral où le marché dicte sa loi, ni d'un régime relevant davantage de politiques d'emploi basées uniquement sur une incitation et une intervention publiques. Dans ce dernier cas, l'État active des politiques en mettant au service des demandeurs d'emploi des possibilités de formation ou d'insertion professionnelle gérées par les services publics de l'emploi<sup>2</sup>. Ainsi, ils prennent en charge l'insertion globale des individus, sociale autant que professionnelle, s'occupant alors de problèmes de logement, de surendettement, d'alcoolisme ou de drogue par exemple. Si les politiques publiques de l'emploi (PPE) regroupent « l'ensemble des interventions publiques sur le marché du travail, visant à en corriger les éventuels déséquilibres, et/ou à limiter les effets néfastes de ces derniers » (Barbier et Gautié, 1998, p. VII), nous verrons que l'État peut se montrer effacé et que d'autres acteurs jouent le rôle d'intermédiaires entre le marché du travail et les jeunes, dans les cas qui nous occupent. Ainsi, les partenaires sociaux interviennent pour activer et mettre en œuvre l'apprentissage industriel et le contrat de qualification « jeunes » et ce, en collaboration avec d'autres acteurs (notamment les centres de formation). L'importance de ces acteurs socio-économiques intervient tout au long de ce travail. Nous verrons qu'ils se révèlent incontournables aussi bien lors de l'émergence de ces dispositifs que dans leur mise en œuvre concrète sur le terrain, deux phases détaillées pour chacun des deux pays.

---

<sup>2</sup> Les parcours d'insertion en Belgique ou le programme TRACE en France.

Considérant, à la suite de Barbier et Gautié (1998, p. VIII) que « les politiques publiques d'emploi ne peuvent être comprises indépendamment des systèmes nationaux de protection sociale auxquels elles s'articulent », nous mettrons en relation l'étude empirique de ces deux dispositifs de formation-emploi et les modèles d'État social. Nous verrons que France et Belgique diffèrent au sein d'un même modèle, néo-corporatiste. Nous défendrons alors la thèse d'une réinterpellation de ce modèle à la lueur de nos analyses de terrain, mettant en évidence la place des partenaires sociaux comme intermédiaires entre le marché et les jeunes, entre la demande et l'offre d'emplois et ce, moyennant une participation relativement ténue (voire quasi inexistante en Belgique) des autorités publiques.

Nous étudions ces deux politiques dans deux pays différents pour faire « varier les variables ». Ainsi, France et Belgique demeurent des pays proches mais différents dans leur organisation. Nous mènerons ainsi une brève comparaison des deux politiques étudiées mettant surtout en évidence les points communs. Les deux dispositifs se veulent proches en ce qui concerne leurs caractéristiques (alternance, pour les jeunes peu qualifiés, présence des entreprises, organisation par branche professionnelle, etc.). Malgré deux régulations différentes, nous verrons de nombreuses convergences aussi bien dans l'émergence qu'au sein de la mise en œuvre concrète de ces politiques.

## A. *Méthodologie*

### 1. Une comparaison

L'étude de ces deux politiques publiques d'emploi a lieu dans le cadre d'une comparaison Belgique/France. Le cas français nous permet un certain dépaysement, une rupture facilitée avec les prénotions (Durkheim, 1986) et les représentations sociales liées à un contexte sociologique particulier. Si la comparaison est « une mise en regard explicite, dans la quête tant des ressemblances que des différences » (Vigour, 2005, p. 8), nous tentons de relever ce défi. Toutefois, pour jouer le jeu de la généralisation, nous retiendrons davantage les éléments communs aux deux pays et aux deux dispositifs de formation. La comparaison a lieu dans l'espace, entre deux pays, voire deux régions en particulier. Nous nous situons du côté des comparaisons de « cas très similaires » (*Ibid.*, p. 160). Ainsi, nous étudions des systèmes assez proches. Le principe de cette

comparaison consiste à faire abstraction de certaines différences considérées comme mineures pour en expliquer d'autres, particulièrement importantes pour le sujet étudié. Notre analyse consiste en une « approche par les cas » (Vigour, 2005, p. 203). La comparaison repose sur l'examen minutieux et la confrontation d'un petit nombre de cas. Il s'agit alors d'une analyse contextualisée, historique, qui insiste sur la complexité et la singularité. Le nombre de cas est petit. La méthode se veut qualitative et les matériaux utilisés variés (entretiens, documents écrits, observation). Nous tenterons alors de dégager les éléments les plus signifiants dans les deux études de cas et à partir de ceux-ci, nous pourrions interpellier des modèles théoriques.

Les deux monographies établies se veulent relativement proches, ne faisant varier que peu de variables. Les deux politiques publiques ont émergé à la même époque, s'adressent aux jeunes peu qualifiés, organisent une formation en alternance entre une entreprise et un centre de formation et sont mises en œuvre de façon sectorielle.

## 2. La métallurgie

Chaque branche professionnelle développe sa propre politique. Pour cette raison, nous avons choisi de privilégier dans chacun des pays l'étude approfondie d'une seule branche d'activité : la métallurgie. Nous avons choisi de nous intéresser plus particulièrement à ce secteur pour diverses raisons.

Premièrement, ce secteur est un des plus importants en Wallonie. Le bassin de l'industrie liégeoise fait majoritairement partie de celui-ci. « Aujourd'hui, Fabrimétal est souvent cité comme la plus importante fédération patronale de Belgique », c'est un « acteur industriel primordial » (Brion et Moreau, 1996, p. 5). Nous pensons donc qu'il est particulièrement intéressant de l'aborder. Deuxièmement, la métallurgie est un secteur qui s'est préoccupé de formation très tôt dans son histoire et l'alternance y a bénéficié d'une place non négligeable (cf. infra). Troisièmement, ce secteur est un des plus impliqués dans l'apprentissage industriel. Nous pouvons notamment constater que pour l'année 1992-1993, trois contrats sur cinq ont été conclus dans ce secteur, sachant que dix-sept secteurs le pratiquaient à ce moment-là (Mariën, 1997, p. 8). Aujourd'hui encore, près de la moitié de ces contrats sont signés par des entreprises de la branche. Enfin, le taux d'apprentis engagés après leur formation y est de 90 %, ce qui en soi mérite un approfondissement.

En France, étudier le contrat de qualification dans la métallurgie paraît intéressant à plusieurs égards.

Premièrement, même si quantitativement l'industrie reste loin derrière le tertiaire en ce qui concerne les embauches en contrat de qualification - 15 % pour l'industrie et 75 % pour le tertiaire en 2000 (Sanchez, 2002) -, ce secteur d'activités est un des plus actifs dans la mise en œuvre de ce contrat. Une véritable politique nationale de l'alternance est développée au sein de l'Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie (UIMM), syndicat patronal des entreprises de la branche. Et au niveau local, l'UIMM semble tenir une position forte face à son interlocuteur public : la Direction Départementale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DDTEFP), comme nous le verrons plus loin.

Deuxièmement, « la métallurgie est l'un des premiers secteurs de la vie économique en France » ([www.metallurgie.org](http://www.metallurgie.org)). « Economiquement et politiquement, la métallurgie est la plus importante branche industrielle en France » (Culpepper, 2001, p. 1).

De plus, l'UIMM s'est affirmée tout au long du siècle comme un acteur essentiel de la vie publique et du progrès social. Elle incarne en effet un « engagement patronal déterminé en faveur du développement des entreprises industrielles, de l'emploi et de la formation professionnelle » (UIMM, 1998). Elle joue un rôle majeur dans l'organisation patronale française par l'importance économique et la diversité de ses secteurs, l'ancienneté de sa création, la compétence de ses experts, sa position au sein du MEDEF et la densité de son implantation sur tout le territoire national ([www.uimm.fr](http://www.uimm.fr)).

Enfin, comme nous le verrons plus loin, l'UIMM accorde une place prépondérante à la formation de ses salariés et a mis en place, en matière de qualification, le Certificat de Qualification Paritaire de la Métallurgie (CQPM).

### 3. Une approche qualitative

Notre démarche peut être assimilée à ce que Quivy et Van Campenhoudt appellent l'observation indirecte (Quivy et Van Campenhoudt, 1995, p. 165). En effet, nous nous adressons à diverses personnes pour obtenir l'information. Deux intermédiaires peuvent alors être sources de déformations : le sujet qui nous fournit l'information et l'instrument d'observation. Ce dernier consiste soit en un questionnaire, soit en un guide d'entretien (*Ibid.*, p. 165).



Pour comprendre ces deux politiques d'accès à l'emploi, nous optons pour la méthode qualitative et le deuxième instrument. Il s'agit donc d'une enquête par entretiens à usage principal, dans le sens où « l'entretien constitue le mode de collecte principal d'informations » (Blanchet et Gotman, 1992, p. 46). Nous avons donc procédé à 115 interviews des différents acteurs impliqués principalement dans la mise en œuvre du contrat d'apprentissage industriel (68) et du contrat de qualification « jeunes » (47).

Tout d'abord, il nous semble en effet plus opportun d'aborder la réalité concrète de ces contrats et le vécu des ressortissants de cette politique dans un récit relativement libre que par des réponses à un questionnaire. Passer par la subjectivité des différents acteurs nous permet de faire ressortir et de comprendre tout l'implicite et le domaine des arrangements que ne nous révèlent pas les données formelles. Nous considérons ainsi que le récit empirique possède un certain statut. Ensuite, la démarche qualitative permet de répondre à la question « Comment ? » et de cerner les processus qui sont à la base d'un phénomène. Nous entrons par cette méthode dans le domaine de la compréhension, de la recherche du sens car « comprendre c'est décrypter des significations et saisir des réalités comme sens » (Berthelot, 1990, p. 18). Nous cherchons bien à **comprendre le fonctionnement de ces deux politiques et mettre au jour la régulation du système d'action** y afférant.

Nous partageons, en outre, l'idée que « l'entretien permet un véritable échange au cours duquel l'interlocuteur du chercheur exprime ses perceptions d'un événement ou d'une situation, ses interprétations ou ses expériences, tandis que, par ses questions ouvertes et ses réactions, le chercheur facilite cette expression, évite qu'elle s'éloigne des objectifs de la recherche et permet à son vis-à-vis d'accéder à un degré maximum d'authenticité et de profondeur » (Quivy et Van Campenhout, 1995, p. 194). Comme Crozier et Friedberg le recommandent, nous privilégions la technique des entretiens comme moyen d'information parce que le vécu des acteurs nous intéresse (Crozier et Friedberg, 1977). Ces entretiens sont semi-directifs, c'est-à-dire qu'ils ne sont « ni entièrement ouverts, ni canalisés par un grand nombre de questions précises » (*Ibid.*, 1995, p. 195). Ils se veulent également structurés, c'est-à-dire qu'un « guide thématique formalisé est constitué et hiérarchisé en fonctions, opérateurs et indicateurs » (Blanchet et Gotman, 1992, pp. 62-63). L'ordre dans lequel les thèmes sont abordés dépend en grande partie de l'interviewé, la grille servant de guide pour vérifier que chacun des thèmes a été soulevé et que la personne ne s'éloigne pas trop du sujet. « L'entretien semi-

directif est approprié pour approfondir un domaine donné » (Ghiglione et Matalon, 1985, p. 79). Et c'est précisément ce que nous voulons faire.

Lors de ces différents entretiens, nous mettons également notre sens de l'observation en éveil. Toutefois, cette méthode ne constitue qu'un complément aux entretiens. Ceux-ci sont réalisés à différents endroits selon les acteurs rencontrés : entreprise, centre de formation, administration, chambre syndicale, etc. L'observation nous fait donc découvrir des mondes divers, aux significations particulières.

Pour aborder la réalité du terrain, nous mobilisons les outils de l'analyse de l'action publique.

#### 4. Les outils de l'analyse des politiques publiques

Nous nous basons donc sur un « questionnement théorique ancré dans une sociologie de l'action », considérant l'action publique comme « la construction et la qualification des problèmes collectifs par une société, problèmes qu'elle délègue ou non à une ou plusieurs autorités publiques, en tout mais aussi en partie, ainsi que comme l'élaboration de réponses, de contenus et de processus pour les traiter » (Thoenig, 1998, p. 47).

Toutefois, si nous nous intéressons à l'action publique, nous mettons particulièrement une phase en exergue : la mise en œuvre de la politique choisie. Nous partageons toutefois l'idée que « l'étude de la seule mise en œuvre bloque la progression de la connaissance scientifique et isole artificiellement une facette du jeu politique » (*Ibid.*, p. 47). La genèse de l'action publique se verra alors abordée mais moins en profondeur, le but étant de comprendre les enjeux globaux ayant présidé à l'émergence de ces deux politiques publiques. Le monde des décideurs et des processus de problématisation des phénomènes sociaux fera l'objet d'une analyse plus brève. Plus précisément, nous présenterons très rapidement l'orientation normative prise au départ par l'autorité publique pour considérer plus longuement le système d'action qui en découle, cette « phase d'une politique publique pendant laquelle des actes et des effets sont générés à partir d'un cadre normatif d'intentions, de textes ou de discours » (Mény et Thoenig, 1989, p. 233). Ainsi, le « processus de mise en œuvre » laissera vite la place à la « structure de mise en œuvre », « visage concret tel qu'il se dégage de la mise en œuvre à l'épreuve du terrain » (Mayntz, 1980, citée par Mény et Thoenig, 1989, p. 254). La temporalité considérée relève ainsi de l'entrée effective de la politique publique sur la scène sociale. Nous nous engageons alors

dans un « raisonnement systémique » qui ne cherche pas à reconstituer la trame causale de la politique publique en partant des objectifs jusqu'aux résultats finaux définis par rapport à ceux-là mais qui considère que la politique publique se structure autour et à partir d'un système d'action (Thoenig, 1996, p. 235). Nous partageons le fait que le sens de la politique s'explique par les effets générés sur le terrain et non par les intentions des décideurs. Ainsi, comme le suggère Barbier (1998, p. 279), au-delà de la mise en œuvre entendue comme l'ensemble des activités déployées par les institutions publiques qui ont édicté la politique, nous considérerons les « activités sociales liées à cette mise en œuvre ». Il s'agit donc d'ouvrir les « boîtes noires » des politiques. Dans l'étude de la mise en œuvre, une compréhension des points de vue différents des acteurs, et en conséquence des objectifs multiples poursuivis, est possible. Ces buts ne sont jamais les mêmes que les objectifs généraux initiaux des dispositifs (Hall, 1996).

L'analyse de l'apprentissage industriel en Belgique et du contrat de qualification « jeunes » en France constitue l'objet de cette recherche. Pour étudier ces deux politiques d'emploi, ces deux marchés du travail locaux, nous considérons, à la suite de Paradeise (1988, p. 97), qu'une approche dynamique des marchés du travail comme espaces sociaux suppose leur étude comme système d'action. La question que nous nous posons consiste donc à se demander quel système d'action découle de la mise en œuvre de ces dispositifs et quel sens il prend sur le terrain. « De quelle façon cette politique publique est-elle appropriée ? » (Mény et Thoenig, 1989, p. 262). Nous tenterons ainsi de découvrir cette « scène plus ou moins autonome où se mobilisent des rationalités politiques et se formulent des choix secondaires certes, mais qui donnent chair et contenu aux choix et peuvent transformer les décisions formelles prises en amont » (Thoenig, 1998, p. 45). Nous nous situons ainsi dans une perspective non pas « évaluative » ou « normative » mais davantage « empirique » de description et compréhension des faits (Dunn, 1981, cité par Thoenig, 1985, p. 45). Notre mission consiste à saisir « pourquoi les choses se passent comme elles se passent » (Mény et Thoenig, 1989, p. 269), à dégager l'intelligibilité de ces politiques.

L'observation des faits se basera donc sur ces outils théoriques dans le cadre d'une démarche inductive. Nous partirons ainsi des éléments observés et des données recueillies sur le terrain sans avoir en tête une théorie préétablie et sans préjuger des découvertes qui seront faites sur le terrain. Cette méthode « conduit donc des matériaux bruts (récoltés au cours des activités d'observation, d'entretien, de documentation ou de

données statistiques) vers de la théorie de plus en plus formelle après un travail de codage, catégorisation, comparaison et généralisation» (Vigour, 2005, p. 192). Nous souhaitons donc préciser ici que ce travail de recherche se veut davantage empirique, accordant une large place aux terrains concrets de mise en œuvre.

Mais où aller chercher ces matériaux bruts ? Qui rencontrer ?

## 5. Les sites de mise en œuvre et les acteurs

En ce qui concerne l'analyse de l'émergence des dispositifs, nous nous sommes principalement basée sur des documents écrits tels que les débats parlementaires, les avis du Conseil national du travail<sup>3</sup> en Belgique, les accords interprofessionnels en France et les lois.

### *I. Les sites de mise en œuvre*

Sur le terrain, quels « sites de mise en œuvre » (Yin, 1982, cité par Mény et Thoenig, 1989, p. 268) avons-nous investis pour l'étude de ces politiques ?

Nous avons étudié l'apprentissage industriel en Wallonie. La politique de la branche se différencie au Nord et au Sud ; nous avons choisi le Sud au vu de la place qu'occupe ce secteur professionnel dans l'histoire économique de cette région.

De manière générale, l'industrie manufacturière occupe une place importante en Wallonie. En 2002, elle comptait 138 419 travailleurs et constituait ainsi le plus gros employeur de la Région (statistiques.wallonie.be). L'industrie technologique regroupe des secteurs d'activités très diversifiés. Ils vont de la production et la transformation des métaux et des matériaux jusqu'à la mécatronique et le spatial. En 2002, les neuf secteurs de l'industrie technologique en Wallonie, y compris les services informatiques, rassemblaient 57 000 travailleurs dans près de 1000 entreprises. Leur chiffre d'affaires s'élevait à 9,8 milliards d'Euros en grande partie grâce à l'exportation. Plus des deux tiers de la

---

<sup>3</sup> Le Conseil national du travail (CNT) est un établissement de composition paritaire, institué au niveau national et interprofessionnel. Il réunit ainsi les partenaires sociaux dans un rôle de consultation (avis au Gouvernement) et de négociation des conventions collectives interprofessionnelles nationales. Ses compétences concernent les questions sociales au sens large.

production industrielle ont traversé les frontières belges. En 2003, le secteur des produits métalliques occupe 17 200 personnes et constitue ainsi le secteur à plus forte densité de main d'œuvre. L'électrotechnique et l'électronique occupent près de 14 000 personnes également. La mécanique et la mécatronique constituent le premier secteur en terme de production et d'exportation avec 1,9 milliards d'Euros de livraisons.

Signalons enfin que l'industrie technologique en Wallonie est devenue une industrie de PME. Les entreprises de moins de 250 personnes représentent 64 % de l'emploi et seules cinq sociétés occupent encore plus de 1000 personnes en Wallonie.

En ce qui concerne l'apprentissage industriel, le secteur de l'industrie technologique en Wallonie totalise 241 contrats en 2002, dont 91 dans la région Liège-Luxembourg qui nous occupe plus particulièrement. En effet, nous avons principalement exploité le territoire couvert par cette régionale de la fédération patronale de l'industrie technologique, Agoria (cf. infra). Le bassin liégeois constitue toujours un pôle industriel important aujourd'hui. Agoria Liège-Luxembourg compte 352 entreprises et 18 880 salariés qui représentent 40 % de l'emploi des industries manufacturières de ce territoire.

En France, nous nous sommes rendue dans la région Nord-Pas-de-Calais. Ce choix est basé sur divers éléments. Tout d'abord, elle est la troisième région industrielle de France avec 8 % des salariés de l'industrie française ([www.industrie.gouv.fr](http://www.industrie.gouv.fr)). 43 % de ceux-ci appartiennent à l'industrie des métaux ([www.unedic.fr](http://www.unedic.fr))<sup>4</sup>. Ensuite, la proximité avec la Belgique n'est pas négligeable et le passé de cette région rappelle en bien des points celui de ce pays, notamment en ce qui concerne la métallurgie et les mines de charbon. Enfin, n'oublions pas les opportunités de contacts qui, comme chacun sait, font partie de la réalité de la recherche.

Nous choisissons de nous centrer sur le Département du Nord plutôt que sur le Pas-de-Calais et ce, pour diverses raisons.

Tout d'abord, selon Benhayoun et Lazzeri, en terme de politique d'emploi, ce département rentre dans le type IIIa, c'est-à-dire qu'il mêle deux logiques : celle des acteurs institutionnels et celle des stratégies d'entreprises. Concrètement, « il utilise à la fois des CES<sup>5</sup> et des *formations en alternance dans des proportions supérieures* à l'ensemble de la

---

<sup>4</sup> Ces chiffres concernent les effectifs au 31 décembre 2000.

<sup>5</sup> Contrats emploi-solidarité.

Province». Le Pas-de-Calais, quant à lui, privilégie une logique d'acteurs publics et davantage de dispositifs de lutte contre les exclusions (Benhayoun et Lazzeri, 1998, p. 105). De plus, c'est un département à « forte capacité mobilisatrice » (*Ibid.*, p. 114). L'intensité des relations est dense, les formes de coopération élaborées, les DDTEFP<sup>6</sup> s'impliquent fortement dans des projets concertés et le recours aux mesures pour l'emploi est important. Le Pas-de-Calais, par contre, se caractérise par un degré de mobilisation « modérée ». Enfin, très pragmatiquement, la DDTEFP Nord - Lille offre davantage de possibilités d'accès.

Au sein de ce département, nous nous limitons au territoire couvert par l'**ADEFIM Métropole Nord**<sup>7</sup> et la chambre syndicale patronale qui la chapeaute : Lille - Flandre intérieure. Ce territoire couvre trois bassins d'emploi : Lille, Flandre intérieure et Roubaix/Tourcoing/Vallée de la Lys. Toutefois, ce découpage ne semble pas faire l'unanimité et certains préfèrent en voir deux. *On combat l'idée que Lille se divise en deux bassins d'emploi : Lille et Roubaix/Tourcoing*<sup>8</sup> (Secrétaire général de l'UIMM Lille - Flandre intérieure).

La Flandre intérieure se caractérise par une forte implantation de PME/PMI : 81,5 % des établissements ont moins de 10 salariés. Aucun secteur particulier n'a un poids économique supérieur aux autres dans ce bassin. La zone de Lille, quant à elle, constitue un espace de développement tertiaire, les cinq secteurs dominants en faisant tous partie. L'industrie se retrouve dans les activités principales de l'Armentiérais et des alentours de Seclin. Enfin, Roubaix, Tourcoing et la vallée de la Lys deviennent essentiellement tertiaires. La vente par correspondance y tient le haut du pavé. Une caractéristique de cette zone relève de sa proximité avec la Belgique qui entraîne des effets pervers de départ ou de débauchage de salariés en place (DDTEFP, 2001).

Ce territoire ainsi délimité regroupe près de 800 entreprises<sup>9</sup> de toutes tailles, qui emploient 24 835 salariés et qui relèvent principalement du pôle « industrie des biens d'équipement » (cf. infra). Ce secteur est constitué d'entreprises qui conçoivent et

---

<sup>6</sup> Direction Départementale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle.

<sup>7</sup> Association qui gère localement la formation dans la branche de la métallurgie.

<sup>8</sup> Tous les extraits d'entretiens sont retranscrits dans cette police de caractères.

<sup>9</sup> 404 établissements de moins de 10 salariés pour un effectif de 2388 personnes et 304 établissements de plus de 10 salariés pour un effectif de 22 447 personnes (ADEFIM, 2002, p.3).

fabriquent ou assemblent des ensembles ou sous-ensembles destinés à l'équipement de l'industrie, de l'agriculture, de la distribution ou des services (santé, administration, éducation, etc.) et/ou en assurent la maintenance. Elles fournissent donc les moyens de production à tous les secteurs de l'économie. Par ses innovations, ce secteur contribue au développement et à la créativité des pôles d'activités du Nord-Pas-de-calais (NPDC) : agro-alimentaire, distribution, éco-industrie, transport terrestre, chimie, secteur médical, etc. Ce tissu dense inclut des leaders incontestés, moteurs de l'économie régionale ([www.uimmlille.com](http://www.uimmlille.com)).

En ce qui concerne le contrat de qualification « jeunes », en 2001, l'ADEFIM Métropole Nord a enregistré 152 dossiers pour 81 entreprises. Plus exactement, elle dénombre **90 jeunes dans 60 entreprises** pour des contrats de qualification dans le domaine industriel qui nous occupe.

## *II. Les acteurs*

Sur ces sites de mise en œuvre, nous avons rencontré divers acteurs jouant respectivement un rôle dans la mise en œuvre de l'apprentissage et du contrat de qualification. Ainsi, nous avons réalisé 68 entretiens en Belgique avec des acteurs publics de la formation, des acteurs privés de la branche, patronat et syndicats, des employeurs, des jeunes et des responsables de centres de formation. En France, 47 interviews furent réalisées avec le même type d'acteurs qu'en Belgique.

Lors de ces rencontres, nous en profitons pour observer le cadre de vie professionnelle de ces jeunes. Nous visitons quelques entreprises, ce qui nous offre d'emblée de l'information et des échanges intéressants. Tout ceci nous permet de nous immerger un peu dans le monde industriel tel qu'il apparaît aujourd'hui. Nous ne pouvons toutefois pas parler de véritable observation participante telle qu'elle est définie par Peneff comme « *le fait, pour un sociologue, de participer, en tant que salarié, à la production dans l'entreprise pour en tirer l'information et la documentation la plus proche des faits et du travail concret* » (Peneff, 1996, p. 26). Nous parlerons plutôt ici d'observation non participante par laquelle « le chercheur observe de l'extérieur les comportements des acteurs concernés » (Quivy et Van Campenhoudt, 1995, p. 79). Cette dernière nous semble intéressante car elle enrichit le discours de nos différents interlocuteurs et nous permet de mieux comprendre la réalité du terrain même si nous ne participons pas à l'activité de l'usine.

## 6. L'analyse des entretiens

La méthode qualitative ne fait pas usage d'un examen statistique des données recueillies ; elle propose différentes analyses de contenu parmi lesquelles nous avons opté pour celle par thèmes. Toutefois, « this does not mean that qualitative data analysis is based on speculation or on vague impressions » (Lawrence Neuman, 1997, p. 418). « L'analyse de contenu implique des hypothèses ; elle est hypersélective ; c'est une lecture exogène informée par les objectifs de l'analyste ; elle ignore la cohérence explicite du texte et procède par décomposition d'unités élémentaires reproductibles ; elle vise la simplification des contenus : elle a pour fonction de produire un effet d'intelligibilité et comporte une part d'interprétation » (Blanchet et Gotman, 1992, p. 92).

Nous procédons en fait à une analyse de contenu entretien par entretien, puis à une analyse thématique qui découpe transversalement tout le corpus. Il s'agit d'une « comparaison multi-cas » (Lessard-Hébert *et al.*, 1997, p. 112). L'analyse de contenu permet en fait de « satisfaire harmonieusement aux exigences de la rigueur méthodologique et de la profondeur inventive rarement conciliables » (Quivy et Van Campenhoudt, 1995, p. 230).

Nous analysons les diverses interviews en fonction des thèmes abordés dans la grille d'entretien<sup>10</sup>. Nous reprenons donc chaque thème dans chaque entretien et essayons par la suite de les compiler à travers l'ensemble des interviews. En fait, l'analyse thématique « défait en quelque sorte la singularité du discours et découpe transversalement ce qui, d'un entretien à l'autre, se réfère au même thème. Elle ignore la cohérence singulière de l'entretien, et cherche une cohérence thématique inter-entretiens » (Blanchet et Gotman, 1992, p. 98). Nous commençons donc par une analyse thématique « verticale » des différents thèmes abordés par chaque sujet séparément pour continuer par une analyse thématique « horizontale » qui permet de voir les différentes formes d'un thème d'un sujet à l'autre (Ghiglione et Matalon, 1985, cités par Blanchet et Gotman, 1992, p. 98).

---

<sup>10</sup> Les thèmes de notre guide d'entretien couvrent principalement le fonctionnement du dispositif, les enjeux, les ressources, les contraintes et les stratégies des acteurs.



## *Remarques*

Nous sommes consciente des effets qu'engendre la méthode qualitative. La neutralité n'est pas de mise. Nous savons que nous avons influencé les interviewés comme tout interviewer d'ailleurs car « tout discours produit par entretien est co-construit par les partenaires du dialogue, en fonction des enjeux de la communication et des interactions à l'œuvre » (Blanchet et Gotman, 1992, p. 117). Nous tenons à ajouter que chaque situation d'entretien a sa particularité : le lieu et le moment ne sont pas étrangers à cela. Pour rentabiliser les journées passées sur le terrain lillois, nous tentons la plupart du temps de procéder à plusieurs entretiens. Cependant, ceux-ci se déroulent parfois à des endroits très éloignés - en transports en commun du moins - et nous amènent occasionnellement à mettre relativement rapidement fin à un entretien pour honorer le rendez-vous suivant. Quelquefois, le contraire se produit également. La personne qui nous reçoit nous accorde très peu de temps en raison d'une autre rencontre trop rapprochée. Toutefois, « la reconnaissance d'un biais fondamental n'est pas la marque de l'invalidité d'une méthode mais, au contraire, la condition nécessaire pour que cette méthode atteigne un statut scientifique » (Blanchet et Gotman, 1992, p. 117).

Maintenant que l'objet, la question de départ et la méthodologie sont explicitées, présentons brièvement les différentes parties de cette recherche.

## *B. Présentation du plan*

Pour suivre notre démarche inductive, nous souhaitons emmener le lecteur à la découverte de ces politiques publiques comme ce fut le cas pour nous, sur le terrain et ce, sans trop de présupposés théoriques.

Ainsi, la première partie vous plongera dans le monde de l'apprentissage industriel en Belgique. Cette démarche nous permettra de comprendre comment le dispositif a émergé en 1983 et comment il est mis en œuvre aujourd'hui en Wallonie. Nous irons ainsi à la rencontre des différents acteurs concernés par cette politique. Enfin, nous terminerons cette partie sur la régulation du système d'action nous permettant de comprendre la réalité de cette politique publique aujourd'hui à travers les enjeux des différents acteurs en présence. Nous pourrions ainsi répondre à la question de départ issue de l'analyse des politiques publiques, à savoir : « Comment ça marche ? ».

Une fois cette première monographie présentée, nous inviterons le lecteur en France à la rencontre des acteurs jouant un rôle dans la mise en œuvre du contrat de qualification « jeunes », dans le Nord-Pas-de-Calais. Nous y découvrirons aussi le contexte d'émergence de cette politique publique. La régulation du système d'action nous permettra également de répondre à la question du fonctionnement concret de ce dispositif d'emploi aujourd'hui. Ensuite, nous mènerons une brève comparaison insistant sur les éléments significatifs dégagés dans les deux cas étudiés. Cela fera l'objet de la troisième partie.

Enfin, à l'aide de ces matériaux empiriques, la démarche inductive nous mènera vers la théorie, présentée dans une quatrième partie. Nous y découvrirons comment les analyses des deux monographies renvoient à la question des mutations de l'État social et des formes de relations entre l'État, le marché et les partenaires sociaux. Nous y développerons donc la thèse d'une réinterpellation du modèle néo-corporatiste en Belgique comme en France face au tournant néo-libéral et à l'activation publique des politiques de l'emploi.

# PARTIE 1 : LE CONTRAT D'APPRENTISSAGE INDUSTRIEL (B)

Cette première partie est consacrée à l'apprentissage industriel en Belgique francophone. Ainsi, nous verrons tout d'abord comment cette politique a émergé et dans quel contexte mais aussi comment elle se décline officiellement aujourd'hui. Nous aborderons aussi le secteur de la métallurgie, ses caractéristiques, ses différents acteurs clés : fédération patronale et syndicats ainsi que la manière dont ils envisagent la mise en œuvre de cette mesure de formation pour les jeunes. Ensuite, nous aborderons la mise en œuvre concrète sur le terrain. Nous présenterons les différents acteurs concernés, leur rôle, les difficultés qu'ils rencontrent et leurs relations. Enfin, nous terminerons notre analyse par la régulation du système d'action.

## A. *L'apprentissage industriel et la métallurgie*

### 1. Le contrat d'apprentissage industriel

Nous allons tout d'abord analyser l'émergence de cette politique et les différents enjeux soulevés alors. Ensuite, nous verrons comment le contrat d'apprentissage industriel se décline aujourd'hui.

#### I. *L'émergence*

##### a. *Contexte d'émergence*

En Belgique, au début des années 80, le système est celui du « tout à l'école », ce qui n'est pas le cas de la majorité des autres pays européens, pour la plupart non latins, tels que l'Allemagne, le Luxembourg, les Pays-Bas et les pays scandinaves. Là-bas, un métier s'apprend en travaillant. L'Europe est donc divisée en deux selon la perspective adoptée dans les différents pays : le système dual<sup>11</sup> d'une part, et le « tout à l'école » d'autre part.

---

<sup>11</sup> L'adjectif « dual » renvoie aux deux lieux de formation : l'entreprise formatrice et l'école professionnelle complémentaire à temps partiel (Oerter, 1997, p. 37).

Cette distinction n'est pas neuve car *il y a toujours eu, dans le développement industriel, deux grandes écoles, deux traditions* (Directeur de Fabrimétal Liège-Luxembourg).

En Allemagne, « le système d'apprentissage représente sous forme modernisée la voie royale d'acquisition de connaissances professionnelles » (Oerter, 1997, p. 35). D'ailleurs, en 1993, 58 % des élèves inscrits dans l'enseignement secondaire supérieur et ayant répondu à l'obligation scolaire à temps plein<sup>12</sup>, se situaient dans l'enseignement professionnel en alternance contre 21 % dans le général et 21 % dans le professionnel à temps plein (Vaniscotte, 1996, cité par Beckers, 1998, p. 64). La majorité de ces élèves suivent donc une formation qui lie la matière vue à l'école à la réalité du travail en entreprise. Ce système dual est régi par l'État fédéral en concertation avec les autorités des Länder. Il est organisé par un contrat d'apprentissage passé entre le jeune et l'entreprise. Celui-ci travaille trois jours et passe deux jours à l'école. Les deux lieux de formation assurent une mission conjointe. Après une épreuve finale, l'apprenti peut exercer le métier qu'il a appris ou suivre une formation professionnelle plus poussée dans une *Fachschule* (*Ibid.*, pp. 64-65). Selon Oerter, le passage dans le monde du travail pour ces apprentis paraît fonctionner mieux que dans les pays latins. D'ailleurs, le taux de chômage des jeunes y est comparativement faible (Oerter, 1997, p. 35).

La tradition nordique apparaît, depuis toujours, plus performante que la nôtre ; c'est pourquoi les regards européens se tournent vers elle au moment où l'Europe lance des programmes et incite à la comparaison. Nous pouvons remarquer que c'est au même moment que Maurice, Sellier et Silvestre (1982) tentent un essai d'analyse sociétale en mettant en parallèle la France et l'Allemagne au niveau de leur politique d'éducation et de leur organisation industrielle.

Le contexte est celui du chômage, celui des jeunes surtout. L'État va alors intervenir, par le biais de législations sociales, pour organiser le marché du travail (Rea, 1997, p. 49). Les systèmes de formation et d'insertion sont alors pointés du doigt avec comme modèle le système dual d'alternance école-entreprise. Celui-ci fonctionne très bien chez nos voisins allemands mais la transposition à notre pays n'est pas si simple. Comme le souligne Oerter, « prendre un système d'enseignement étranger comme modèle de référence afin de transformer le sien doit se faire avec prudence : on ne transplante pas facilement un

---

<sup>12</sup> Dans ce pays, la scolarité obligatoire à temps plein s'achève à 16 ans.

vieux chêne dans le jardin du voisin » (Oerter, 1997, p. 53). Maroy indique également que la configuration institutionnelle et sociétale dans son ensemble doit être prise en compte dans la compréhension du système dual allemand, celle-ci lui est propre, ce qui le rend difficilement transposable (Maroy, 1997, p. 5).

Les discussions et débats vont alors bon train : « Hiatus entre éducation et emploi, comment combler le gouffre ? » Notre système éducatif est alors remis en cause, notamment au niveau de la formation technique et professionnelle. En effet, jusque dans les années 60, l'enseignement technique et professionnel fournissait la main d'œuvre aux entreprises. Il représente aujourd'hui leur « paradis perdu ». Nous pouvons d'ailleurs noter avec Maroy que dans les années 60 et 70, l'ensemble de l'enseignement technique et professionnel a eu tendance à s'autonomiser du système productif : l'enseignement technique est de plus en plus intégré au général à la faveur de la réforme du rénové et les contenus éducatifs dans le technique et le professionnel sont de plus en plus colorés par les pratiques et la culture de la filière générale (Grootaers, 1995, 1995b et Maroy, 1997b, cités par Maroy, 1997, p. 7).

L'apprentissage industriel naît en Belgique dans ce climat de réflexion et de comparaison au niveau européen.

C'est ainsi au Conseil national du travail que le statut de l'apprenti a d'abord été édicté. L'apprentissage industriel est réglementé par une loi qui relève du Ministère de l'emploi et du travail. En effet, l'Éducation nationale n'a jamais imaginé mettre en place un système comme celui-là car le Ministre de l'éducation est d'abord le porte-parole des enseignants et ceux-ci ne le voyaient pas d'un très bon œil.

Nous soulignons ici le fait que **l'initiative est donc clairement industrielle, productive et non pédagogique.**

## Obligation scolaire et enseignement à horaire réduit

L'année 1983 voit naître en Belgique l'obligation scolaire à temps partiel<sup>13</sup>. Ainsi, la scolarité obligatoire est prolongée jusque 18 ans<sup>14</sup>. Il ne s'agit pas alors d'une simple

---

<sup>13</sup> L'obligation scolaire en Belgique a été prolongée jusqu'à l'âge de 18 ans par la loi du 29 juin 1983. Elle se divise en deux : l'obligation scolaire à temps plein, jusqu'à 15 ans et l'obligation scolaire à temps partiel jusqu'à 18 ans. Pour satisfaire à cette seconde obligation, le jeune peut poursuivre un enseignement à temps plein ou un enseignement à temps partiel. S'il choisit la deuxième possibilité, il peut soit suivre un enseignement à horaire réduit (dans un Centre

prolongation ; des moyens de remplir cette obligation doivent être trouvés. Le contrat d'apprentissage industriel en est un. La Communauté française le reconnaît comme tel. Par cette loi, l'enseignement à horaire réduit voit le jour. Aujourd'hui, cet enseignement secondaire en alternance est organisé dans des Centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA) (cf. infra). Ces derniers reçoivent les inscriptions des élèves. Ils organisent, sous la responsabilité du coordonnateur, leur accueil, encadrement et accompagnement en vue de définir un parcours individualisé d'insertion socioprofessionnelle. Ils assurent leur formation théorique et l'articulation de celle-ci avec la formation par le travail en entreprise. Par insertion socioprofessionnelle, l'article 3 du décret du 3 juillet 1997 organisant l'enseignement secondaire en alternance entend principalement : tout contrat d'apprentissage des professions exercées par des travailleurs salariés (apprentissage industriel) et toute convention d'insertion socioprofessionnelle (CISP)<sup>15</sup>. Ainsi l'apprentissage industriel permet aux jeunes soumis à l'obligation scolaire de répondre à celle-ci tout en sortant de l'enseignement à temps plein, obligatoire jusque 15/16 ans et les CEFA représentent les lieux reconnus comme centres de formation dans ce cadre.

## b. *Projet de loi : enjeux et objectifs*

La première proposition de loi organisant l'apprentissage dans l'industrie date de 1956 et reprend les conclusions de l'avis n° 54 du Conseil national du travail. Nous pouvons noter d'emblée la présence des partenaires sociaux dans l'émergence de cette proposition de loi. Toutefois, il faut attendre 1983 avant de voir naître la loi sur l'apprentissage de professions exercées par des travailleurs salariés. Le projet de loi qui la précède date du 6 mai 1983 et stipule qu'il « tient compte de l'avis très circonstancié n° 556 donné le 15 juillet 1977 par le Conseil national du travail ». Nous mettons l'accent sur ce point pour souligner la présence, lors de la naissance de cette loi, des partenaires sociaux au sein du

---

d'Enseignement et de Formation en Alternance), soit suivre une formation reconnue comme répondant aux exigences de l'obligation scolaire (ex. : l'apprentissage des Classes Moyennes qui forme aux professions d'indépendants).

<sup>14</sup> 16 ans auparavant.

<sup>15</sup> La convention d'insertion socio-professionnelle est une convention, conclue entre un CEFA, une entreprise et un élève autorisé par ses parents ou la personne détenant l'autorité parentale, qui a pour objet d'organiser l'alternance entre une formation en entreprise et une formation dispensée par l'établissement siège d'un CEFA ou un établissement coopérant.

Conseil national du travail. Comme le souligne le Ministre du travail de l'époque, *c'est une tradition de passer par les interlocuteurs sociaux. Je n'ai jamais fait une loi sans passer par le Conseil national du travail. Ils ont l'expérience, ils connaissent la machine. Et c'est un passage obligé pour réussir politiquement. On ne pouvait pas réussir l'apprentissage industriel sans une forte implication des secteurs. Si on avait l'hostilité du CNT, on pouvait l'oublier. Puis, le choix de construire un apprentissage industriel menait à passer par les partenaires sociaux. Et c'est la tradition belge et je n'y ai jamais dérogé. C'est la voie classique, le CNT* (Ministre Hansenne).

L'importance de la concertation sociale en Belgique se laisse percevoir ici. D'emblée, nous pouvons donc noter que l'apprentissage n'est pas issu de la **sphère** de l'éducation mais bien de celle **du travail**. Le Ministre francophone de l'Éducation nationale *n'est pas opérationnel pour ce dossier. L'Éducation nationale n'est pas le moteur de l'initiative. C'est pas la chose à Bertouille, c'est pas sa tasse de thé. Il accompagne le mouvement. Il met en oeuvre mais ne mène pas le jeu mais il n'y est pas opposé non plus* (M. Hansenne).

A l'analyse de l'exposé des motifs de la Chambre des représentants<sup>16</sup> et du rapport fait au nom de la Commission de l'emploi et de la politique sociale, nous pouvons noter que ce projet s'adresse aux **jeunes qui n'ont pas trouvé un enseignement approprié** à la profession qu'ils voulaient exercer, qui n'ont pu mener à bien la formation qu'ils suivaient ou qui désirent changer radicalement d'orientation. « La formule de l'apprentissage s'adresse en général à des jeunes qui n'ont pu s'accommoder des structures de l'enseignement ordinaire » (exposé des motifs du 6 mai 1983, p. 8). Il est question non seulement d'un manque d'accommodation, mais également d'**échec** au sein de ce mode d'enseignement : « [...] il ne faut par conséquent pas les astreindre à un enseignement du même type que celui dans lequel ils n'ont pas réussi. » (*Ibid.*).

Les principaux **enjeux** à la base de cette politique publique relèvent de la diminution du chômage des jeunes par leur formation. « Le projet **offre aux jeunes** une possibilité d'acquérir une formation générale de base que n'a pu leur donner l'institution scolaire qu'ils rejettent et une expérience du travail que le marché de l'emploi leur refuse du fait de leur **manque de qualification** professionnelle. Ainsi peut-on espérer **réduire** le nombre de jeunes au chômage et combattre le caractère « structurel » du **chômage** des « sans formation » » (Rapport du 11 juin 1983 fait au nom de la Commission de l'emploi et de la

---

<sup>16</sup> Le Parlement se compose de la Chambre des représentants et du Sénat. Ce projet de loi partiellement bicaméral, émis par le Gouvernement, a fait l'objet d'un examen à la fois par une commission de la Chambre (Commission de l'emploi et de la politique sociale) et par une commission au sein du Sénat (Commission des affaires sociales). Sanctionnée et promulguée par le Roi, la loi est passée au Moniteur le 31 août 1983.

politique sociale, p. 2). Pour le Ministre Hansenne, à l'époque, la contrainte se traduit comme ceci : *ce Gouvernement ne réussira pas si on laisse augmenter le chômage. Il fallait donc imaginer des brots dans tous les secteurs pour colmater les brèches, dans l'urgence. J'avais la conviction qu'on ne s'en sortirait pas avec quelque chose de temporaire et il n'y avait pas d'argent au Gouvernement. [...] C'était une conjoncture particulière sociale-chrétienne / libérale. Il fallait restaurer l'état de nos finances publiques et donc, faire des économies et donc, être un Gouvernement dur de ce point de vue. Et la conjoncture économique était difficile. Donc, toute mesure d'économie risquait de produire du chômage supplémentaire. Je me disais : "On ne réussira pas au niveau du Gouvernement si on ne fait pas quelque chose contre le chômage mais en même temps, on ne peut pas arriver avec une demande qui pèse sur les finances publiques". Il a donc fallu négocier avec le partenaire libéral pour le convaincre. [...] Puis y avait la réalité du chômage, affolante, une jeune génération pas formée. C'était donc un projet à moyen terme avec une vraie nécessité morale autant que politique. La volonté politique de ce projet consiste donc bien en une offre à destination des jeunes peu ou pas qualifiés<sup>17</sup>. Il s'agit de leur offrir la possibilité de se former pour ainsi accéder plus facilement à un emploi. L'apprentissage industriel « vise à répondre au problème bien réel d'absence de formation des jeunes et de chômage sans cesse en hausse et quasi permanent des non-qualifiés » (Rapport du 11 juin 1983 fait au nom de la Commission de l'emploi et de la politique sociale, p. 4).*

Ces jeunes, dont les documents parlementaires dessinent les traits, constituent les assujettis de cette politique publique. Cette dernière s'adresse clairement à eux. Il s'agit également de les protéger en leur fournissant des garanties de revenu (assez élevé) et de protection par l'application de certaines dispositions du contrat de travail. Notons que nous sommes ici dans des considérations relevant du modèle protectionnel, de droit social, offrant des garanties au travailleur.

Le projet de réglementer l'apprentissage dans le milieu industriel rencontre les préoccupations européennes de l'époque. La Belgique tente alors de se doter d'un outil de lutte contre le chômage des jeunes semblable à ses voisins. En effet, l'Allemagne connaît alors le taux de chômage des jeunes le plus faible de la CEE grâce notamment à l'organisation de son Dual System (cf. supra). La France, la Grande-Bretagne, l'Autriche et les pays scandinaves ont ressenti la nécessité de réglementer l'apprentissage d'une profession. Tous font appel à un tiers et garantissent un revenu minimum à l'apprenti tout en le faisant bénéficier des avantages de la sécurité sociale. Ainsi, la Belgique suit le mouvement de ses partenaires européens mais le projet présenté entre aussi dans le

---

<sup>17</sup> Le Belgique compte alors 165 000 jeunes chômeurs de moins de 25 ans dont deux-tiers possèdent uniquement un diplôme de l'enseignement primaire ou secondaire inférieur (séance parlementaire du 13 juin 1983).



cadre des initiatives de la Commission des Communautés Européennes qui prévoit un arsenal de mesures destinées à lutter contre le chômage des jeunes. « Cette mesure entre dans le cadre général d'une intensification de la formation en alternance jugée indispensable par la Commission, afin de limiter les effets négatifs d'une arrivée des jeunes sur le marché du travail, sans préparation suffisante » (rapport fait au nom de la commission de l'emploi et de la politique sociale, 11 juin 1983, p. 4). Selon la Commission européenne, « L'apprentissage constitue un mécanisme efficace d'insertion et témoigne de la volonté commune des partenaires sociaux et des gouvernements à investir dans la main d'œuvre future » (Conseil du 25 avril 1983).

Toutefois, comme nous l'a clairement stipulé Michel Hansenne lors de notre entretien, l'Europe avait alors un impact très faible sur les politiques belges de l'emploi. Il faudra attendre les accords du Luxembourg pour voir un impact réel de la Communauté Européenne en ces matières.

Un des enjeux consiste à voir dans ce dispositif de formation une alternative à la scolarité à temps partiel envisagée par un projet de loi discuté au même moment, celui de la prolongation de la scolarité obligatoire jusque 18 ans.

« La principale cause du chômage parmi les jeunes est le manque de formation. Pour résoudre ce problème, le Gouvernement a prévu deux solutions : d'une part, la prolongation de l'obligation scolaire et d'autre part, la création de certaines formes de formation appropriées, notamment le contrat d'apprentissage industriel » (Rapport fait au nom de la Commission de l'emploi et de la politique sociale, 11 juin 1983, p. 8). Pour le Ministre de l'emploi et du travail, une prolongation pure et simple de la scolarité obligatoire présenterait des difficultés pour « un nombre non négligeable de jeunes, notamment des milieux défavorisés, qui témoignent à l'égard de l'école une allergie qui va s'accroissant au fur et à mesure qu'ils vieillissent » (Annales parlementaires de la chambre, séance du 13 juin 1983, p. 2949). Ainsi, si l'apprentissage industriel naît en 1983, le père est sans doute le Ministre flamand de l'Éducation nationale : Coens. Hansenne et Coens sont proches, tous deux issus du pilier chrétien et vont ainsi donner naissance à la scolarité obligatoire jusque 18 ans (Coens) et à l'apprentissage industriel (Hansenne) au même moment.

Pour le Ministre de l'emploi, un enjeu fondamental a trait à la formule expérimentale et originale de l'organisation de l'apprentissage en donnant la responsabilité aux patrons et

aux syndicats, commission paritaire<sup>18</sup> par commission paritaire. *Je suis un expérimentaliste. Je lance puis on verra si ça prend ou si ça ne prend pas. Le CAI, c'est un changement dans les pratiques. C'est pas possible une réforme pilotée administrativement. Y a pas de fonctionnaires pour ça. Puis c'est deux mondes qui se regardaient en chiens de faïence, l'Éducation nationale et les entreprises. Disons que ce sont des interfaces sensibles... Les partenaires sociaux devaient prendre ce projet. Je ne suis pas partisan d'une mise en œuvre administrative, modèle Éducation nationale* (Ministre Hansenne).

Ce projet se veut distant de la démarche adoptée pour la loi sur la prolongation de la scolarité. « A partir du moment où l'on impose une prolongation de la scolarité, il importe que l'État et les pouvoirs publics qui veulent cette poursuite de la scolarité mettent à la disposition des jeunes tous les outils nécessaires. Or, ici, cela ne se fait pas du tout de la même manière. **Nous laissons le soin aux interlocuteurs sociaux, secteur par secteur, de dégager les formules les plus appropriées à la mise en œuvre d'une formation** continuée mettant l'accent sur le travail » (Annales parlementaires de la chambre, séance du 13 juin 1983, p. 2950). L'accent se veut placé sur le travail et la responsabilité importante des partenaires sociaux. Les pouvoirs publics activent ici ces acteurs socio-économiques tout en maintenant l'administration de côté. Au sein du moule protectionnel, le discours activateur se met déjà en place, annonçant un futur État social actif (cf. infra). De nouveaux partenaires sont introduits dans ces politiques de formation présageant d'un changement mais dans la continuité. Le modèle néo-corporatiste demeure. On passe de politiques sociales de la gestion du risque de non-emploi, du chômage à des politiques d'accès à l'emploi.

En conclusion, retenons des intentions du Ministre le caractère expérimental du projet, la volonté qu'il s'insère dans une concertation permanente entre patrons, syndicats et le monde de l'Éducation nationale. « L'objectif est le suivant : au travers de ce projet, essayer à la fois d'apporter une solution aux problèmes des jeunes qui souffrent, plus que les autres générations, du chômage, question lancinante qui se généralise au niveau européen » (*Ibid.*, p. 2950).

---

<sup>18</sup> Les commissions paritaires regroupent, en nombre égal, des représentants d'organisations patronales et des représentants d'organisations syndicales sous la présidence de personnes compétentes en matière sociale et indépendantes des intérêts de la commission. Leur objectif consiste à rassembler les entreprises exerçant des activités similaires afin de les soumettre à des règlements adaptés à leurs conditions de travail. Leur mission consiste à conclure des conventions collectives de travail, à prévenir ou régler des conflits sociaux, à conseiller le Gouvernement, le Conseil national du travail ou le Conseil central de l'économie et à accomplir chaque mission qui leur est confiée par une loi.

Maintenant que nous cernons davantage les enjeux pour le Ministre de l'emploi, M. Hansenne, nous souhaiterions mettre l'accent sur la place accordée aux partenaires sociaux dans l'émergence de l'apprentissage industriel.

*c. Avis du Conseil national du travail*

Comme nous l'avons vu plus haut, la Loi du 19 juillet 1983 sur l'apprentissage de professions exercées par des travailleurs salariés tient largement compte de l'avis circonstancié du Conseil national du travail (CNT). Ainsi, en 1977, le Ministre de l'emploi et du travail sollicite l'avis du Conseil national du travail sur un avant-projet de loi relatif à l'apprentissage d'une profession salariée, déposé le 12 octobre 1976 par le député Glinne à la Chambre des représentants. La commission de l'apprentissage du CNT, entourée de deux conseils de la Jeunesse, examine alors scrupuleusement cette question.

Voyons brièvement les principales considérations et propositions du Conseil national du travail quant à l'apprentissage.

Selon lui, la fréquentation d'un établissement d'enseignement professionnel devrait constituer la manière adéquate de se former à l'exercice d'une profession. Toutefois, « il ne faut négliger aucun moyen de résoudre le **problème de la formation professionnelle des jeunes** » (Avis n°556 du CNT, p. 3).

Pour le Conseil national du Travail, l'objectif de l'apprentissage consiste donc à répondre à un problème que rencontrent certains **jeunes**. Ces derniers se trouvant ainsi au **centre** des préoccupations de ce nouveau dispositif de formation-emploi.

Les partenaires sociaux émettent quelques principes auxquels l'apprentissage devrait répondre :

1. L'apprentissage ne s'applique qu'à certaines professions et doit être réservé aux jeunes qui n'ont pas acquis de qualification par un autre système de formation ;
2. Il doit comprendre une formation professionnelle à la fois théorique et pratique, ainsi qu'une formation plus générale dans le domaine économique et social ;

3. Des mesures doivent être prises pour éviter que les employeurs ne disposent d'une main-d'œuvre bon marché<sup>19</sup> ;
4. Un examen médical est exigé ;
5. Le formateur en entreprise doit répondre à certaines conditions et se montrer apte à dispenser la formation ;
6. La commission paritaire compétente fixera la durée des périodes de formation pratique et théorique ainsi que les barèmes minima progressifs auxquels les apprentis seront indemnisés ;
7. Le règlement d'apprentissage (formulé en commission paritaire également) déterminera les professions auxquelles l'apprentissage peut s'appliquer ;
8. Le contrat d'apprentissage industriel n'est en principe concevable que pour les professions pour lesquelles un enseignement approprié fait défaut.

Notons que ces critères relèvent clairement du modèle protectionnel, instaurant des conditions d'accès et de mise en œuvre qui garantissent aux jeunes une situation de formation et de travail respectant le droit social.

Pour le CNT, le système d'apprentissage permettra de résoudre certains problèmes de formation pendant les réformes de la prolongation de la scolarité obligatoire. En outre, il peut constituer pour certains jeunes le meilleur moyen d'acquérir une formation professionnelle.

Nous pouvons souligner que, pour les partenaires sociaux, les jeunes se situent au cœur du dispositif. Toutefois, les représentants des employeurs ne perdent pas de vue que, pour certaines branches d'activité ou professions particulières, ce moyen de formation offre une souplesse qui permet de « répondre aux besoins mouvants de l'économie » (Avis n°556 du CNT, p. 7). Nous verrons plus loin dans l'analyse que ce point de vue patronal prend une importance considérable sur le terrain.

Un autre élément souligné par le Conseil national du travail concerne l'absence de l'Éducation nationale dans l'élaboration du système d'apprentissage. Le projet de loi ne prévoit rien quant à sa collaboration. Or, les questions d'infrastructure et de financement se poseront. Ainsi, le CNT conseille d'utiliser autant que possible les équipements

---

<sup>19</sup> Notamment le fait qu'un contrat d'apprentissage ne puisse être conclu pour une profession en vue de laquelle un jeune a déjà suivi une formation complète avec succès.

existants. Il regrette vivement que les responsables de l'Éducation nationale n'aient été associés au projet, sachant que leur collaboration sera nécessaire pour sa mise en œuvre.

Le CNT note enfin que l'apprentissage doit se limiter aux professions manuelles puisqu'il apparaît que l'enseignement offre alors suffisamment de possibilités de formation aux futurs employés.

Globalement, nous pouvons noter que cet avis du Conseil national du travail se montre uniforme, les points de vue des patrons et des syndicats convergeant. Seuls quelques éléments les opposent. La suite donnera raison aux représentants des employeurs qui considèrent, par exemple, que l'apprentissage devrait pouvoir être assimilé à une période de scolarité normale suite à la prolongation de l'obligation scolaire jusque 18 ans ou encore que cette législation ne concerne pas les contrats d'apprentissage relatifs à la formation permanente des Classes Moyennes<sup>20</sup>, destinée aux travailleurs indépendants.

Chaque article du projet de loi a fait l'objet d'une discussion au sein du CNT. Attirons simplement l'attention sur quelques points. Si l'employeur bénéficie de protections comme l'obligation d'une période d'essai, de manière générale, l'avis du Conseil tend à **protéger le jeune apprenti** en lui assurant des garanties et en précisant certaines dispositions.

Notons tout d'abord que, pour les partenaires sociaux, la philosophie de l'apprentissage relève davantage de l'apprentissage que du travail. Ainsi, ils demandent la modification de divers articles en vue de mettre en avant la formation. « Le terme "travailler" n'est pas adéquat. En effet, il ne s'agit pas pour le jeune sous contrat d'apprentissage d'effectuer des prestations de travail au sens habituel du terme, mais bien d'apprendre par la pratique à exécuter les tâches qu'il sera appelé à remplir plus tard dans l'exercice de sa profession. Ceci montre d'ailleurs qu'en fait l'apprenti n'est pas totalement intégré dans le circuit de production et ne peut dès lors être assimilé à un travailleur » (Avis n°556 du CNT, p. 11).

---

<sup>20</sup> L'apprentissage des Classes Moyennes constitue une voie parallèle à l'enseignement à horaire réduit en CEFA. Ce contrat a pour objet l'apprentissage d'une profession susceptible d'être exercée comme **indépendant** (artisanat, petite entreprise, etc.). L'apprenti doit suivre l'apprentissage pratique de la profession chez un indépendant et des cours de connaissances générales et professionnelles à l'Institut de Formation permanente pour les PME. Il perçoit une allocation mensuelle progressive variant de 200 € à 375 €.

Plus tard, d'autres commentaires renvoient de nouveau à cette conception de l'apprentissage, notamment l'utilisation du terme « indemnité » plutôt que « rémunération ».

Nous pouvons noter ici que nous sortons du modèle protectionnel pur basé sur le travail, le salariat. Il s'agit ici davantage d'apprentissage que de travail. Le jeune doit pouvoir évoluer, travailler sur sa propre pratique pour apprendre. Un changement non discontinu s'opère donc par rapport à ce moule de pure protection sociale.

Ensuite, certaines modifications d'articles tendent vers une meilleure situation pour le jeune. Les partenaires sociaux stipulent d'ailleurs clairement que « le contrat d'apprentissage est essentiellement conclu **dans l'intérêt de l'apprenti** » (Avis n°556 du CNT, p. 24). Il s'agit notamment d'éviter, comme nous l'avons vu, que ces apprentis ne puissent facilement constituer de la main d'œuvre à bon compte. Le patron se voit obligé de permettre à l'apprenti de suivre les cours nécessaires à sa formation, doit éviter d'imposer de manière abusive au jeune l'exécution de tâches à domicile et a l'obligation de s'assurer pour les risques encourus par l'apprenti. La personne chargée de la formation en entreprise doit répondre à certaines conditions pour être reconnu apte à former l'apprenti. Ce dernier, quel que soit son âge, doit être accueilli dans l'entreprise avec la même attention et les mêmes soins. Le Conseil prend aussi une série de mesures pour assurer les droits sociaux de l'apprenti, en cas de nullité du contrat par exemple. Il considère que la loi sur le travail doit être applicable au jeune et insiste ensuite lourdement sur le statut de l'apprenti vis-à-vis de la sécurité sociale. En effet, le Titre III de l'avis est entièrement consacré à ce point et stipule précisément les propriétés de l'assujettissement de l'apprenti : conservation des allocations familiales, assurance chômage intégrale, assurance maladie-invalidité sans stage à effectuer, droit aux vacances annuelles, etc.

Notons enfin que le Conseil national du travail considère que la possibilité de conclure un contrat d'apprentissage après l'âge de 18 ans ne se justifie pas, d'autres types de formation professionnelle pour adultes prenant le relais. Nous attirons votre attention sur ce point car nous verrons plus loin que la question de l'âge prend toute son importance dans la mise en œuvre concrète de ce dispositif.

En conclusion, nous voyons que les **partenaires sociaux** sont **largement impliqués** dans l'émergence de cette loi de 1983 qui reprend effectivement les propositions du Conseil

national du travail<sup>21</sup>. Ce dernier a émis un avis centré autour du jeune et de sa formation : « apprentissage » et non « travail » mais application des avantages sociaux des travailleurs (sécurité sociale, véritable contrat de travail, etc.). Une grande place est aussi reconnue aux commissions paritaires et comités paritaires d'apprentissage dans le processus de mise en œuvre<sup>22</sup>. Et à défaut de ces organes de concertation, le Conseil national du travail propose que lui soit attribué un pouvoir résiduaire. Ainsi, il interviendra pour formuler un règlement d'apprentissage ou pour fixer la répartition de la formation pratique, de la formation théorique complémentaire et de la formation économique et sociale. Nous verrons plus loin quel rôle la loi prescrit à ces divers organes où se retrouvent paritairement des représentants des travailleurs et des représentants des employeurs.

#### d. Conclusion

Se basant largement sur l'avis des partenaires sociaux au sein du Conseil national du travail, l'apprentissage des professions salariées est donc un dispositif porté par le Ministre M. Hansenne en 1983, dans un contexte particulier (cf. supra), sorti « frère jumeau » de la prolongation de l'obligation scolaire. Il est alors un des modes d'exécution de la **prolongation de la scolarité** pour ceux qui ne suivent pas l'enseignement à temps plein. En effet, pour répondre à cette obligation, deux nouveaux dispositifs sont créés : les contrats d'apprentissage industriel et les Centres d'Enseignement à Horaire Réduit (qui deviendront les Centres d'Enseignement et de Formation en Alternance - CEFA) (Alaluf, 1994, p. 37). Ces derniers sont considérés comme des acteurs de l'insertion professionnelle (Rea, 1997, p. 51). Les jeunes qui passent un tiers du temps au CEFA peuvent ainsi signer un contrat d'apprentissage industriel par lequel ils s'engagent à se rendre chez un patron pendant le reste du temps pour y apprendre une profession salariée. Cette valorisation de l'alternance suite à cette prolongation peut se comprendre aisément car de nombreux jeunes risquaient de décrocher si le modèle scolaire classique restait d'application jusqu'à 18 ans (Maroy, 1997, p. 11). L'enseignement à horaire réduit a

---

<sup>21</sup> Nous ne vous ferons pas part en détails des points soulevés par le CNT et repris dans le texte de loi mais, à l'analyse, nous constatons une réelle empreinte de la volonté relativement uniforme des partenaires sociaux. Toutefois, sur certaines questions divisant les avis, le patronat l'emporte (question de l'uniformisation avec les Classes Moyennes notamment).

<sup>22</sup> L'avis stipule par exemple que le patron envoie une copie du contrat d'apprentissage au comité paritaire d'apprentissage plutôt qu'à un fonctionnaire désigné par le Roi.

d'ailleurs été instauré pour les « élèves en difficulté » en rupture par rapport à l'école (Maroy, 1997, p. 12).

Les jeunes se retrouvent donc au centre de cette politique qui se veut une réponse à leurs problèmes de formation et à l'important chômage qui les touche.

## *II. Le contrat d'apprentissage industriel aujourd'hui*

### *a. Présentation*

L'apprentissage industriel est donc organisé par la Loi du 19 juillet 1983 sur l'apprentissage de professions exercées par des travailleurs salariés, modifiée par les lois du 24.07.87, 20.07.92, 13.02.98 et 6.05.98 (cf. Annexe 1). Il s'agit d'une compétence fédérale qui relève aujourd'hui du Service public fédéral Emploi, Travail et Concertation sociale et qui fut portée par le Ministre de l'emploi et du travail en 1983. Nous pourrions nous demander dans quelle mesure ce type de politique de formation-emploi ne relève pas des compétences des communautés ou régions<sup>23</sup>.

L'avis du conseil d'État du 23 février 1983 précise clairement cette matière. Distinguons deux points : le statut et l'organisation concrète. Tout d'abord, les dispositions instituant le contrat d'apprentissage (Titre II) s'inspirent de la loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail. Elles constituent le statut juridique de l'apprentissage et relèvent ainsi du droit des contrats et donc, du droit civil. Pour le Conseil d'État, la compétence de l'autorité nationale ne peut être mise en doute sur ce point vu le caractère civil de ce statut et sa constitution comme matière en soi (non complémentaire pour l'exercice d'une autre compétence).

Quant à l'organisation concrète, reprise sous le Titre III de la loi du 19 juillet 1983, il semble clair également que le niveau fédéral soit compétent en la matière. La formation

---

<sup>23</sup> En Belgique, les Communautés sont compétentes pour l'enseignement, la recherche et la formation, les matières culturelles (radiodiffusion et télédiffusion notamment) et les matières personnalisables (soin de santé par exemple). En ce qui concerne l'enseignement, la Communauté française gère l'éducation permanente, l'enseignement de promotion sociale, l'enseignement fondamental, secondaire, spécial, supérieur et universitaire. Quant aux régions, elles exercent des compétences souveraines dans des domaines tels que l'économie, le logement, l'emploi et la formation, les travaux publics, les transports, l'aménagement du territoire, l'environnement ou l'agriculture. En ce qui concerne la formation, la Région wallonne s'occupe notamment aujourd'hui des formations FOREM (=ANPE), de la formation en alternance, des entreprises de formation par le travail (EFT) et des organismes d'insertion socioprofessionnelle (OISP).



visée dans le projet consiste bien en l'acquisition de compétences pratiques nécessaires à l'exercice d'une profession de travailleur manuel salarié. Elle ne relève pas de l'enseignement scolaire, ne se rattache pas à la « formation postsecondaire et parascolaire », à la « formation intellectuelle, morale et sociale » ni à « la reconversion et au recyclage professionnels » pour lesquelles la Communauté est compétente.

## Définition

L'apprentissage industriel, aussi appelé apprentissage de professions exercées par des travailleurs salariés, est une formation en alternance par laquelle un jeune apprend directement sur le terrain une profession qu'il a choisie tout en poursuivant une formation théorique, générale et professionnelle, dans un Centre d'Education et de Formation en Alternance (CEFA). Cette profession est donc normalement exercée par un travailleur salarié.

L'apprenti acquiert ainsi la pratique d'une profession, des connaissances professionnelles théoriques ainsi que des connaissances générales dans les domaines économique et social.

## Objectif

L'objectif poursuivi par ce type de formation consiste à **offrir aux jeunes** qui ne peuvent ou ne veulent pas fonctionner dans les filières normales de l'enseignement la possibilité de suivre une formation professionnelle complète et d'acquérir une expérience.

## Contrat

Le contrat d'apprentissage industriel (CAI) (cf. Annexe 2) est un contrat à durée déterminée par lequel le patron s'engage à donner ou à faire donner à l'apprenti une formation en vue de l'exercice de la profession choisie, et par lequel l'apprenti s'oblige à apprendre sous l'autorité du patron la pratique de la profession et à suivre, sous la surveillance de celui-ci, les cours nécessaires à sa formation.

La durée du contrat est la même que celle de l'apprentissage. Elle est fixée par le règlement d'apprentissage (cf. Annexe 3) et couvre minimum six mois.

Le mineur d'âge doit avoir l'autorisation de son père, sa mère ou son tuteur pour conclure ou résilier un contrat d'apprentissage.

Les dispositions de la loi régissant le statut du contrat d'apprentissage industriel s'inspirent de celles de la loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail. Ainsi, le contrat d'apprentissage industriel renvoie aux conditions et garanties du contrat de travail.

## Assujettis

L'apprentissage s'adresse aux jeunes à partir de 15/16 ans jusqu'à 18 ans maximum, soumis à l'obligation scolaire à temps partiel (cf. note 9). Mais des dérogations sont toujours possibles et certains jeunes jusqu'à 21 ans (et parfois plus) peuvent encore conclure un contrat d'apprentissage.

Le jeune doit avoir satisfait à l'obligation scolaire à temps plein, c'est-à-dire qu'il doit avoir terminé (sans nécessairement avoir réussi)<sup>24</sup> les deux premières années de l'enseignement secondaire à temps plein. Toutefois, les jeunes qui ont terminé avec succès un cycle complet de formation pour une profession déterminée et possèdent un diplôme l'attestant ne peuvent conclure de contrat d'apprentissage pour l'obtention du même niveau dans cette profession. Le futur apprenti doit également avoir subi un examen médical et être apte à exercer la profession.

## Organisation

La mise en place de l'apprentissage industriel dépend de l'initiative des **commissions paritaires** des différents secteurs d'activités. Celles-ci, pour organiser l'apprentissage industriel, doivent mettre en place un comité paritaire d'apprentissage (CPA). Il comprend en nombre égal des représentants des employeurs et des représentants des travailleurs.

La loi insiste sur le rôle de ce principal acteur de la mise en œuvre. Globalement, il organise, surveille et contrôle l'apprentissage.

Le *comité paritaire d'apprentissage* se voit délivrer diverses missions. Tout d'abord, il doit établir le règlement d'apprentissage. Ce dernier constitue un complément indispensable au cadre légal général fourni par la législation, qui se veut ainsi procédurale. Y sont déterminés les professions pouvant faire l'objet d'un contrat d'apprentissage, la durée de l'apprentissage par profession et éventuellement par niveau de qualification, le

---

<sup>24</sup> C'est pour cette raison qu'il peut avoir 15 ou 16 ans.

mode de calcul de l'indemnité d'apprentissage, le modèle de contrat, le schéma d'alternance indiquant la répartition entre la formation pratique en entreprise et la formation théorique et générale, les épreuves périodiques relatives à la formation pratique, les établissements les plus indiqués pour dispenser la formation théorique complémentaire ainsi qu'éventuellement les conditions et modalités d'une dérogation à la limite d'âge de 18 ans pour l'apprenti.

Ensuite, le comité établit, par profession, un modèle de programme de formation mentionnant le contenu et la programmation de la formation<sup>25</sup> ainsi que la durée de l'apprentissage et la possibilité de conclure plusieurs contrats. Il organise les épreuves de fin d'apprentissage et les épreuves périodiques mentionnées dans le règlement d'apprentissage. Il délivre le certificat du secteur quand l'apprenti a réussi. Il surveille la formation des apprentis dans les entreprises<sup>26</sup> ressortissant à la commission paritaire dont il relève. En cas de rupture de contrat pour motif grave dans le chef du patron ou en cas de cessation d'activités de l'entreprise, le comité paritaire d'apprentissage recherche les moyens permettant à l'apprenti de terminer sa formation. Il agréé les patrons intéressés par l'apprentissage et remplissant les conditions : être âgé de 25 ans au moins et avoir un minimum de 7 ans d'expérience pratique dans la profession. Il peut également désigner un responsable de la formation pour cette profession. Celui-ci sera alors soumis aux mêmes conditions. Le lieu de travail constitue donc effectivement un pôle de formation.

Le Conseil national du travail (CNT) crée en son sein un comité paritaire d'apprentissage qui organise l'apprentissage dans le ressort des commissions paritaires qui n'ont notamment pas constitué de comité paritaire d'apprentissage<sup>27</sup>.

Le *Roi* établit le règlement d'apprentissage, les règles relatives à l'organisation et au fonctionnement du secrétariat des comités paritaires d'apprentissage ainsi que celles relatives au contrôle administratif des contrats d'apprentissage que ce secrétariat effectue quant à la réduction temporaire des cotisations patronales de sécurité sociale. Il

---

<sup>25</sup> Le programme de formation est consigné dans un livret de formation tenu, pour chaque apprenti, par le responsable de la formation dans l'entreprise.

<sup>26</sup> Le conseil d'entreprise contrôle l'exécution du contrat au niveau de l'entreprise.

<sup>27</sup> Il est à noter toutefois que ce comité paritaire d'apprentissage supplétif ne s'est toujours pas réuni et n'existe donc pas à l'heure actuelle.

détermine également les conditions particulières et les modalités d'agrément et de retrait d'agrément des patrons, de dérogation à l'âge limite de 18 ans pour l'apprenti.

Les *entreprises* de moins de 20 travailleurs ne peuvent conclure de CAI pour les professions où des contrats d'apprentissage peuvent être passés dans les conditions prévues par les règlements relatifs à la formation pour les Classes Moyennes.<sup>28</sup>

Si l'entreprise occupe entre 20 et 50 travailleurs, une demande du comité paritaire d'apprentissage compétent doit être formulée au Conseil national du travail pour que des contrats d'apprentissage industriel pour ces mêmes professions puissent être conclus.

Au sein de l'entreprise, une fois le jeune choisi par le patron, ce dernier doit assurer la formation de l'apprenti ou désigner un responsable de la formation dans l'entreprise. Il établit un programme de formation individuel conforme au modèle de programme établi dans le règlement d'apprentissage. Le cas échéant, il peut consulter le moniteur chargé de la formation du jeune dans l'entreprise ainsi que le responsable de l'établissement dispensant les formations théorique et générale. Notons que le soin est laissé au jeune de choisir son établissement scolaire.

Le patron communique également au comité paritaire d'apprentissage tous renseignements relatifs à la formation de l'apprenti dans l'entreprise.

**Retenons le rôle prépondérant des commissions paritaires et des comités paritaires d'apprentissage sans qui l'apprentissage industriel n'aurait pas lieu.**

## Indemnité et qualification

L'apprenti est considéré comme un travailleur ordinaire à temps partiel au niveau des vacances annuelles, soins de santé, accidents de travail et maladies professionnelles.

Il reçoit de l'entreprise une indemnité mensuelle d'apprentissage qui couvre les formations pratique et théorique. Elle progresse avec l'avancement du stage<sup>29</sup> et son mode de calcul est fixé par le comité paritaire d'apprentissage dans le règlement d'apprentissage.

---

<sup>28</sup> Une dérogation est toujours possible.

<sup>29</sup> Elle varie de 64 % (à 15 ans) à 100 % (à 21 ans ou +) de 50 % (ou 1/3 si le jeune n'a pas réussi sa 3<sup>ème</sup> année secondaire et n'a pas été lié, pendant une durée totale de 6 mois au cours des 3 années avant la conclusion du CAI, par un autre type de contrat) du revenu mensuel moyen minimum garanti national tel que fixé pour les travailleurs de 21 ans par le Conseil National du travail (1234,20 Euros au 01.08.05).

Le jeune ne paie pas de cotisations ONSS<sup>30</sup> personnelles. Quant au patron, ses charges se limitent aux cotisations pour les vacances annuelles, pour le Fonds de fermeture des entreprises et le Fonds de sécurité d'existence.

Les parents de l'apprenti continuent à percevoir les allocations familiales inconditionnellement jusqu'au 31 août de l'année de ses 18 ans. Au-delà, elles sont octroyées uniquement si les revenus mensuels bruts de l'apprenti ne dépassent pas 416,47 Euros et ce, jusqu'à 25 ans maximum. Pendant la durée de l'apprentissage, l'apprenti n'a pas droit à la pension ni aux allocations de chômage.

Quand l'apprenti a réussi les épreuves organisées par le comité paritaire d'apprentissage, il reçoit une attestation prouvant sa capacité professionnelle et ses connaissances théoriques complémentaires et générales. En plus de cette attestation, il peut également, s'il réussit les épreuves, obtenir un certificat de l'établissement où il a suivi sa formation (CEFA, Promotion sociale, centre sectoriel). Selon le type d'enseignement, il peut s'agir de certificats identiques à ceux du plein exercice ou d'un certificat de qualification spécifique.

## Financement

L'État se charge des frais de fonctionnement des comités paritaires d'apprentissage. Pour les autres charges, des conventions collectives de travail peuvent prévoir une répartition entre les employeurs de leur ressort. La perception des cotisations imposées alors et la gestion de l'emploi des fonds peuvent être confiées par les commissions paritaires à des fonds de sécurité d'existence.

Les coûts de formation du jeune en entreprise incombent à l'employeur. Toutefois, il bénéficie d'une exonération de cotisations sociales patronales de sécurité sociale dues pour l'apprenti. Certains secteurs octroient également des primes, de même que la Région wallonne. La formation théorique, quant à elle, dépend des filières d'enseignement existantes et relève ainsi de la Communauté française.

---

<sup>30</sup> Office National de la Sécurité Sociale.

## L'apprentissage en chiffres

Malheureusement, vu la gestion sectorielle de ce dispositif de formation, aucune centralisation administrative n'a lieu à ce niveau. Toutefois, quelques données chiffrées peuvent être avancées avec prudence. En janvier 2000, une enquête du FSE estimait à 401 le nombre de contrats d'apprentissage conclus en Communauté française de Belgique, toutes branches professionnelles confondues. Le groupe cible direct de ce dispositif représentait 5415 jeunes des Centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA) assurant l'enseignement à horaire réduit (obligation scolaire à temps partiel). Ce nombre reste en deçà de l'utilisation d'autres dispositifs jeunes en Belgique francophone. En effet, si nous le comparons à deux autres mesures proches de l'apprentissage (alternance également) et s'adressant aux jeunes de 15 à 18 ans, nous pouvons noter que, d'une part, la Convention d'insertion socioprofessionnelle (CISP) concernait 2704 jeunes et d'autre part, parallèlement aux CEFA et répondant à l'obligation scolaire à temps partiel également, l'apprentissage des Classes moyennes comptait 7453 jeunes. Ce faible nombre de contrats d'apprentissage industriel peut s'expliquer par la grande méconnaissance du dispositif par beaucoup d'employeurs mais aussi par le coût, parfois dissuasif, de ce type de formation. En effet, les apprentis reçoivent une rémunération relativement conséquente par rapport à ce que permettent les autres types de mesures jeunes. Il semble important de noter ici que les objectifs de cette politique ne consistent guère en une entrée massive de jeunes dans le système. « Le Ministre ne se fait aucune illusion en ce qui concerne l'intérêt que suscitera ce type d'expérience : l'objectif n'est d'ailleurs pas de l'appliquer à des milliers de jeunes. L'important est que l'on crée une nouvelle possibilité de répondre aux problèmes des jeunes » (Rapport fait au nom de la commission de l'emploi et de la politique sociale, 11 juin 1983, p. 8).

Comme nous le verrons, cette possibilité sera principalement mobilisée en fonction des besoins des employeurs et des opportunités du marché. Ce dernier joue un rôle non négligeable dans la mise en œuvre de ce dispositif de formation. L'analyse montrera que les intérêts des employeurs sont davantage rencontrés que ceux des jeunes.

## Remarques

L'apprentissage existe dans différents secteurs : fabrications métalliques, textile et bonneterie, chimie, industrie alimentaire, pâtes/papiers/cartons, ameublement et industrie transformatrice du bois, métaux non-ferreux, industrie du bois, garages,

industrie hôtelière, récupération de métaux, électricité, transport, confection, blanchisseries, maroquinerie, industrie diamantaire et construction (cf. Annexe 4).

La loi sur l'apprentissage des professions salariées est très précise et complète. Soixante-cinq articles : champ d'application, obligations des parties, indemnités, suspension/prolongation/fin du contrat d'apprentissage, organes d'exécution et de contrôle... (cf. Annexe 1).

### b. Le CAI comme politique publique

Comme nous l'avons vu plus haut, à travers l'apprentissage, les autorités publiques souhaitent offrir aux jeunes une possibilité de se former, répondant à l'obligation scolaire à temps partiel mais se distanciant de l'enseignement classique par sa formule d'alternance. Cette formation se veut un moyen de lutte contre le chômage et d'accès à l'emploi pour ces apprentis.

Ainsi, nous pouvons dire que l'État vise l'embauche préférentielle de catégories de main d'œuvre déterminées, les jeunes ici, dans le secteur marchand. Il s'agit d'un « emploi aidé dans le secteur marchand » qui tout en réduisant le coût du travail exige un effort de formation en faveur du jeune (Joint-Lambert, 1997, p. 233). En nous basant sur les travaux de Lefresne, nous pouvons formuler l'hypothèse d'une « dynamique mixte » dans ce cas et non d'une dynamique pure de subvention (Lefresne, 1995, p. 104). Pour reprendre les termes d'une classification plus fine (Gautié *et al.*, 1994), le contrat d'apprentissage industriel entre dans les mesures proposant aux jeunes un contrat de travail de type particulier associé à des périodes de formation codifiée<sup>31</sup>.

Si nous nous basons sur la typologie des politiques publiques de Lowi (Lowi, 1972, cité par Thoenig, 1985, p. 10), nous situons le contrat d'apprentissage industriel dans les politiques redistributives dans la mesure où elles *classent les gens* - ici les jeunes - *selon des critères* - le manque de qualification - *qui leur donnent ou non accès à des avantages* - un contrat de travail et une formation débouchant sur une qualification reconnue. Par cette politique, l'État *fournit un service* aux jeunes qui entrent dans les conditions. Il n'est donc pas véritablement question de coercition ici puisque personne ne se voit obligé de

---

<sup>31</sup> Les deux autres désignant soit des mesures d'exonération pure, soit des mesures offrant aux bénéficiaires un stage en entreprise.

bénéficiaire de la possibilité offerte. Cette dernière existe et nous pourrions d'ailleurs imaginer que personne ne l'exploite. Si les secteurs ne créent pas de comités paritaires d'apprentissage, ce dernier n'a pas lieu. En fait, le Ministre crée un dispositif public avec les partenaires sociaux qui, dans la métallurgie, s'en servent en filtrant les jeunes *ad hoc* en fonction des besoins des entreprises du secteur. Nous pouvons dire qu'il s'agit d'une gestion des flux comme nous le verrons plus loin.

Ces jeunes à qui l'État propose le CAI en représentent les bénéficiaires potentiels ou assujettis. Cette politique s'adresse à eux leur offrant la possibilité d'acquérir une expérience. Pour ce faire, un employeur conclut un contrat avec le jeune et lui assure une formation pratique en entreprise. Pour inciter les patrons à conclure ce type de contrat, l'autorité publique leur donne droit à une exonération de charges sociales. L'État prend donc un rôle d'incitateur par l'aide accordée, instrument que mobilise ici cette autorité publique. Il prend aussi en charge le secrétariat des comités paritaires d'apprentissage, principaux organes de mise en œuvre de cette politique publique. Comme nous l'avons vu, les partenaires sociaux occupent une très large place à la fois dans l'émergence et dans l'organisation et le contrôle de cette politique. Vu l'importance des acteurs privés, nous nous demandons si l'apprentissage industriel est une politique *publique*. Si celle-ci est définie comme « le produit de l'activité d'une autorité investie de puissance publique et de légitimité gouvernementale » ou comme « les actes et les non actes engagés d'une autorité publique face à un problème ou dans un secteur relevant de son ressort » (Mény et Thoenig, 1989, p. 129-130), nous pouvons nuancer le terme. En effet, si les politiques de l'emploi concernent bien l'autorité publique, nous pouvons voir ici une réelle implication des partenaires sociaux, souhaitée par le Ministre de l'emploi. Aujourd'hui, les sociologues parlent davantage d'action publique que de politiques publiques (Duran, 1999 et Gaudin, 2004 notamment) considérant que « les problèmes collectifs et leur traitement public sont produits dans maintes circonstances par des processus de co-construction liant la puissance publique à des groupes tiers et à des institutions privées » (Thoenig, 1998, p. 47). De plus, les politiques sociales en général font l'objet d'un partenariat classique entre la puissance publique et les acteurs économiques (patronat) et sociaux (syndicats de travailleurs) sous la forme d'un compromis social historique. Toutefois, les partenaires sociaux jouent ici un tel rôle que nous nous demandons dans quelle mesure cette politique peut encore se voir qualifiée de *publique*. Il est vrai qu'une loi fournit le cadre légal à l'apprentissage industriel mais les pouvoirs publics sont absents du reste de l'analyse. Dans le processus de mise en œuvre, l'administration ne se voit dotée d'aucune fonction tout



comme les services publics de l'emploi. Et nous verrons plus loin que la structure de mise en œuvre confirme cette absence de l'État. Malgré cela, nous ne pouvons pas ramener cette politique à une question purement privée. Nous dirons qu'il s'agit d'un mixte public/privé mais où le secteur privé tient une place incontournable.

### *c. Remarques*

A travers la présentation de ce dispositif d'alternance, nous voyons combien les partenaires sociaux jouent un rôle prépondérant à la fois lors de l'émergence de la loi mais aussi dans le processus de mise en œuvre mettant au centre de l'organisation les comités paritaires d'apprentissage.

Notons aussi que la Région wallonne, compétente en matière de formation professionnelle et notamment de formation en alternance, constitue le grand absent de cette législation. Nous verrons dans la mise en œuvre concrète son seul rôle d'octroi d'une prime d'alternance aux centres de formation et aux employeurs.

La politique d'apprentissage de chaque secteur d'activités varie vu la décentralisation de l'organisation du dispositif. Nous avons choisi l'étude approfondie d'un de ces secteurs : la métallurgie appelée plus globalement aujourd'hui l'industrie technologique.

## **2. La métallurgie**

### *I. Le secteur d'activités*

L'industrie technologique représente onze secteurs : métaux & matériaux, produits métalliques, plastiques, mécanique & mécatronique, électrotechnique & électronique, technologies de l'information et de la communication (TIC), automobile, aérospatial et sécurité & défense, automatisation industrielle et contracting & maintenance. Quelques 1300 entreprises membres peuvent compter tous les jours sur les services collectifs et individuels de la fédération.

Comme nous l'avons déjà souligné, l'industrie technologique a du poids au niveau de l'économie et de l'emploi. En effet, en 2003, en Wallonie, les différents secteurs regroupaient près de 1000 entreprises qui occupaient 54 000 travailleurs pour un chiffre

d'affaires de 9,5 milliards d'Euros. L'industrie technologique génère 5 % du PIB wallon, 24 % de la valeur ajoutée de l'industrie et 32 % de celle de l'industrie manufacturière.

## *II. La fédération patronale*

Agoria (Fabrimétal jusqu'en novembre 2000) est une fédération patronale belge constituée en association de fait en 1906 et transformée en ASBL en 1946. Agoria représente plus de 1300 entreprises de l'industrie technologique. Toutes ces entreprises ont comme caractéristique commune qu'elles utilisent largement la technologie et fournissent elles-mêmes des solutions technologiques à la quasi-totalité de l'économie. En 2003, elles représentaient 280 808 emplois et plus de 60 milliards d'Euros de conception, fabrication et livraison de produits et services ([www.agoria.be](http://www.agoria.be)). Elles ont en commun deux éléments : leur appartenance à cette industrie et leur forte dépendance de l'exportation (Brion et Moreau, 1996, p. 7 et p. 211).

La mission clé d'Agoria consiste à améliorer l'environnement social et économique des entreprises de l'industrie technologique ainsi que l'entente sociale au sein des entreprises. Une autre tâche cruciale est le réseautage ('networking') : réunir les interlocuteurs potentiels (fournisseurs et clients, travailleurs et employeurs, membres et non-membres, etc.).

Dans les actions de la fédération et de ses 250 collaborateurs, les besoins des membres, et en particulier des PME, sont toujours prioritaires. Agoria leur fournit des services et conseils concrets (de la législation fiscale à la politique en matière d'exportation et à la normalisation en passant par le droit du travail) et diffuse des informations par le biais de nombreuses publications électroniques et papier ([ww.agoria.be](http://ww.agoria.be)).

Agoria suit de près la structure et la politique de notre pays. Les matières régionales sont traitées par les organisations régionales : Agoria Wallonie, Agoria Bruxelles et Agoria Vlaanderen. De plus, cinq régionales font office de porte-parole auprès de diverses instances provinciales et locales : Agoria Brabant, Agoria Hainaut-Namur, Agoria Antwerpen-Limburg, Agoria West-Vlaanderen et Agoria Liège-Luxembourg. Elles informent et conseillent aussi les entreprises.

Chacun des secteurs a sa propre organisation au sein d'Agoria qui peut ainsi répondre aux problèmes spécifiques de ses membres ([www.agoria.be](http://www.agoria.be)).

Le secteur de l'industrie technologique représente un pilier économique de la région liégeoise. La fédération représente à elle seule plus de 40 % de l'emploi des industries manufacturières des provinces de Liège et Luxembourg. En mutation, ce secteur passe d'une activité essentiellement traditionnelle à des activités plus diverses, dont beaucoup intègrent des technologies nouvelles, dans des petites et moyennes entreprises. Agoria montre la volonté de soutenir le développement de ces nouvelles entreprises, de les aider à grandir, en harmonie avec les industries traditionnelles, pour reconstituer un tissu économique dynamique.

En ce qui concerne la formation professionnelle, Agoria est une fédération qui s'est toujours investie dans ce domaine. Voici en bref quelques moments de sa vie qui illustrent cette affirmation.

Dès le départ (1906), la Fédération des Constructeurs de Belgique (FCB) consacre une importante part de ses travaux à l'amélioration de l'enseignement professionnel. En 1909, la FCB demande à l'État une plus grande participation pécuniaire et plus de liberté. En 1910, elle pose la question de l'obligation scolaire car la fréquentation de l'école primaire par les enfants des classes nécessiteuses est trop faible et handicape l'enseignement professionnel : « La médiocrité de niveau de l'instruction la plus élémentaire chez beaucoup de jeunes gens à leur entrée aux cours professionnels les rend inaptes à recevoir une formation technique efficace. » La FCB plaide également pour que l'enseignement primaire développe une formation tournée largement vers l'apprentissage professionnel. Elle élabore alors un programme de deux ans à imposer à tous les futurs ouvriers de 12 à 15 ans et dont l'enseignement se donnerait dans des locaux proches des industries (Brion et Moreau, 1996, p. 24).

En 1946, un « cahier des charges » d'un enseignement technique et professionnel est élaboré mais n'a que peu d'écho. C'est pourquoi en 1961, Fabrimétal crée un comité spécialisé en matière de formation professionnelle. Cette création se poursuit par la publication d'un « Livre blanc » dont le titre se présente sans commentaires : « Les jeunes dont l'industrie a besoin ». Il consiste en une synthèse des vues de Fabrimétal sur la formation des ouvriers qualifiés, des techniciens et des ingénieurs techniciens qui se destinent à l'industrie des fabrications métalliques. L'industrie n'a plus besoin d'une masse d'ouvriers spécialisés mais bien d'une main d'œuvre de plus en plus qualifiée et ce niveau de qualification va prendre beaucoup d'importance comme nous le verrons dans l'analyse de

l'apprentissage industriel. La qualification des jeunes (et non leur insertion) est mise en exergue par la branche professionnelle du métal.

Le constat à l'époque est alors celui-ci : « Ce qui a fait défaut jusqu'à présent, c'est une collaboration efficace entre les institutions scolaires et l'industrie. » Suite aux travaux de la Fédération, le Conseil Supérieur d'Enseignement Technique élabore un arrêté-loi sur la formation des ingénieurs techniciens et cinq écoles du pays ouvrent des sections pilotes de niveau A2<sup>32</sup> en électromécanique (Brion et Moreau, 1996, p. 126). Nous verrons plus loin que cette collaboration entre l'industrie et l'école pose encore problème aujourd'hui.

En outre, depuis 1965, les régionales de Fabrimétal s'occupent activement de formation professionnelle (*Ibid.*, p. 168).

Cette importance de la formation pour le secteur est encore mise en évidence par le Directeur de Fabrimétal (Agoria) Liège-Luxembourg.

*Fabrimétal s'est toujours intéressée à la formation. C'est un souci qui remonte à l'origine de la Fédération. Cette préoccupation est liée à l'utilisation de travailleurs qualifiés puisque c'est un secteur industriel grand consommateur de main d'œuvre. Dans bien des cas, il a dû résoudre son problème d'approvisionnement, ce qu'il a fait longtemps en formant lui-même, et puis en formant à travers les écoles techniques, puis en s'en remettant de plus en plus au système de formation technique et professionnelle. [...] Et donc, à Fabrimétal, on a toujours parlé formation. Ça, c'est un des thèmes. On a toujours parlé formation technique et on a toujours donné une grande valeur à des choses qui s'acquerraient difficilement. [...] Y a toujours eu ce souci, ils s'en sont toujours occupé. Y a toujours eu des patrons en commission « formation » où ils réfléchissaient, disaient ce qu'il fallait faire, toujours en contact avec les écoles. Un permanent s'est toujours occupé de formation.*

### *III. Les syndicats du « métal »*

#### *a. La Centrale des Syndicats Chrétiens du métal*

La Confédération des syndicats chrétiens a pour but de défendre les travailleurs et de leur fournir divers services. Ce syndicat se divise en deux piliers : le pilier interprofessionnel qui compte 21 fédérations et le pilier professionnel avec ses 16 centrales, dont celle du métal. Ces dernières coordonnent et stimulent l'action syndicale pour les problèmes professionnels. La Centrale représente les travailleurs dans les

---

<sup>32</sup> Le niveau A2 n'existe plus aujourd'hui. Nous pouvons toutefois le rapprocher du cycle supérieur du secondaire technique de qualification (cf. Annexe 9).

Commissions paritaires, étudie les problèmes professionnels rencontrés dans le secteur, les conditions de travail, la situation économique des entreprises et l'emploi. Elle mène les actions nécessaires en collaboration avec les fédérations professionnelles, les délégations syndicales et les comités syndicaux d'entreprise. Elle représente ses affiliés dans la confédération. Les valeurs prônées par ce syndicat se résument par "solidarité et défense des intérêts individuels et collectifs de la personne". « Le syndicat a pour objectif de défendre chaque personne. Tout homme, toute femme doit être respecté. La CSC mène un combat permanent pour plus d'égalité entre tous et toutes, sans distinction d'origine, ni de nationalité » ([www.csc-en-ligne.be](http://www.csc-en-ligne.be)).

La CSC-Métal défend les intérêts des ouvriers et ouvrières de l'industrie du métal, métal noble et non-ferreux, garages, métal, les électriciens, les travailleurs des carrosseries, et les travailleurs des grandes surfaces, petits commerçants et intérimaires dans ce secteur. Fin 2002, la CSC comptait 1,6 millions d'affiliés dont 220 000 pour le secteur du métal ([www.csc-metal.be](http://www.csc-metal.be)).

Au sein de la CSC-Métal, la formation professionnelle occupe une place importante. Les besoins en formation variant entre le Nord et le Sud du pays, les compétences en la matière sont régionalisées. Des divergences existent également entre secteurs. Ainsi, cette matière se veut également sectorielle. Nous avons rencontré la chargée de formation professionnelle pour le métal, pour le Sud du pays. Elle nous explique que la formation est définie comme un enjeu prioritaire et important à la CSC et ce depuis 1992, lors des congrès de la confédération. Ces derniers sont ensuite traduits dans un code, le Code Interne de la Formation Professionnelle CSC-Métal, indiquant la mise en œuvre des décisions prises à cette occasion.

Pour la CSC-Métal, « La formation n'est pas un but en soi. Le droit à la formation fait partie du projet plus large d'une société plus équitable où tout le monde, homme, femme, jeune ou moins jeune, Belge ou allochtone, doit pouvoir s'épanouir. Dans une société où les technologies évoluent de plus en plus vite, où tout est en perpétuelle mutation, la formation est plus que jamais nécessaire pour être dans le coup et rester dans le coup. Non seulement en tant que citoyen mais a fortiori en tant que travailleur. Disposer ou non de certaines compétences détermine en grande partie les chances de trouver un emploi et de bénéficier d'une sécurité d'emploi. [...] D'où notre conviction en tant que CSC-Métal, qu'il nous appartient d'orienter et de corriger les efforts de formation de la société, mais surtout des entreprises des secteurs du métal » (CSC-Métal, 2003, p. 1). Résumons ici les

principales idées de ce code. La CSC-Métal revendique : la revalorisation de l'enseignement technique et professionnel, une meilleure collaboration entre le monde industriel et les écoles, une formation en alternance qui aboutisse à une véritable qualification professionnelle, une formation effective des demandeurs d'emploi en entreprise et non de l'exploitation (rôle social de l'entreprise), l'encadrement maximum des jeunes et des demandeurs d'emploi en entreprise, le droit le plus équitable et le plus réaliste à la formation pour tous les travailleurs (âgés, femmes, immigrés, à temps partiel), un plan de formation obligatoire au niveau des entreprises, un financement par l'employeur pour des formations qui n'augmentent pas la valeur marchande du travailleur, une appréciation des efforts de formation (promotion ou classification de fonction supérieure), une reconnaissance de la formation par un certificat (du fonds sectoriel par exemple).

Quant à la formation en alternance de manière plus spécifique, la CSC-Métal s'en préoccupait déjà lors du congrès de 1992. «La CSC-Métal veut que le concept de l'apprentissage en alternance soit reconsidéré afin d'en faire un outil de réinsertion et de qualification pour l'ensemble des personnes désireuses d'obtenir initiation, formation ou perfectionnement professionnels et techniques. Le Congrès charge les instances de la CSC-Métal de se doter des moyens spécifiques pour gérer ce dossier complexe de la formation » (CSC-Métal, 1992, p. 3). Nous voyons que ce syndicat souhaite réellement investir dans ce nouveau domaine syndical et considère avoir un rôle à jouer dans la formation des travailleurs mais aussi des groupes à risque<sup>33</sup>. Aujourd'hui, la CSC-Métal voit la formation en alternance à la fois comme la « dernière chance » pour beaucoup de jeunes en décrochage scolaire ou issus de milieux sociaux défavorisés mais aussi comme une autre façon d'apprendre, moins axée sur la théorie et plus sur la pratique professionnelle, qui doit aboutir sur une qualification professionnelle. Il s'agit pour ce syndicat de veiller à ce que ces jeunes reçoivent une véritable formation dans l'entreprise, y bénéficient d'un encadrement maximum et ne soient pas utilisés comme main d'œuvre bon marché.

---

<sup>33</sup> Les groupes à risque comprennent notamment « les ouvriers faiblement qualifiés âgés de 18 ans ou plus, qui ne sont pas détenteurs d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur ; les ouvriers pour lesquels il n'y a pas de correspondance entre le diplôme et la fonction actuellement exercée ; les handicapés ; les demandeurs d'emploi indemnisés détenteurs au plus d'un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur [...] et les jeunes soumis à l'obligation scolaire à temps partiel » (Ministère de l'emploi et du travail, 2001, pp. 2-3).

Concrètement, pour la CSC de manière générale, pour qu'une formation en alternance garantisse l'accès à une qualification et à un emploi, elle doit répondre à diverses conditions : être inscrite dans le plan de formation de l'entreprise, être certifiante pour le jeune, sa qualité doit être contrôlée par la délégation syndicale en entreprise, le statut du jeune doit y être connu et reconnu par la législation fédérale du travail et le lien à l'emploi dans l'entreprise ou le secteur après la formation doit être prévu (CSC, 2003, p. 3).

La CSC, de manière transversale, et la CSC-Métal laissent ainsi percevoir de véritables préoccupations quant aux jeunes et à la formation en alternance de ces derniers. Nous verrons plus loin que ce syndicat veillera à faire part de ses lignes directrices au sein des organes paritaires où il siège dans la mise en oeuvre de l'apprentissage (IFPM et comité paritaire d'apprentissage 111<sup>34</sup>).

#### b. La Centrale de l'Industrie du Métal de Belgique (CMB-FGTB)

La Fédération Générale des Travailleurs de Belgique (FGTB) est un syndicat socialiste de travailleurs. Son rôle consiste à défendre les intérêts des travailleurs ainsi qu'à offrir des services et informer ses affiliés. Elle est présente dans tous les secteurs industriels, économiques, administratifs et sociaux. La FGTB se revendique comme étant à la fois au cœur des services publics et des entreprises privées, au sein des secteurs marchand et non-marchand, parmi les entreprises à finalité économique ou non-marchande, dans les grandes entreprises et les petites et moyennes entreprises, au service de chaque travailleur et de chaque demandeur d'emploi, au sein de chaque région et province belge. La FGTB prétend représenter aussi les exclus, les plus démunis, les travailleurs migrants, les femmes, les pensionnés et prépensionnés ainsi que les demandeurs d'emploi.

Dès sa naissance, il y a 100 ans, la FGTB a poursuivi un objectif majeur : développer une société où règne la justice sociale et où chacun, en fonction de son travail et de ses besoins, accède à la part de richesses qui lui revient. Pour la FGTB, la démocratie politique doit être complétée par une démocratie économique et sociale. Elle agit donc en ce sens à partir de ce qu'elle considère comme sa base : le monde des travailleurs, les allocataires sociaux et les travailleurs sans emploi.

---

<sup>34</sup> Ces deux acteurs sont présentés plus loin. L'IFPM est l'Institut de formation professionnelle de la branche.

Ce syndicat associe 7 fédérations sectorielles (centrales professionnelles), 3 interrégionales et 18 régionales. La Centrale du Métal est donc une centrale sectorielle qui rassemble les ouvriers du métal, des fabrications métalliques, du secteur de l'électricité, de non-ferreux, des métaux précieux, de la sidérurgie, des garages, carrosserie, les marchands de métal et les monteurs, etc. Elle fut fondée en 1886 par 14 syndicats de métallurgistes répartis à travers l'ensemble du pays (3400 membres). En 2003, la FGTB comptait 1 311 446 affiliés dont 177 884 dans le secteur du métal ([www.fgtb.be](http://www.fgtb.be)). Peuvent adhérer à la Centrale, tous les travailleurs actifs et non-actifs, salariés et appointés, les apprentis, dépendant de l'industrie métallurgique, des secteurs connexes et assimilés.

La FGTB investit moins en formation que la CSC. Aucun poste n'est prévu pour traiter spécifiquement cette matière. Le conseiller du secrétaire général s'en occupe entre autres sujets (Intérim, élections sociales, etc.) et me stipule clairement : *Nous avons une conception, à la FGTB, de la formation professionnelle plus simpliste. [...] Pour nous, c'est un de nos dossiers mais ce n'est pas un dossier auquel on a attaché toute l'importance qu'on aurait dû.*

Toutefois, ce dossier existe et mérite que nous nous y attardions un instant. Pour la FGTB-Métal, la formation professionnelle constitue un « formidable moyen de pénétration des entreprises de toute taille (et surtout PME) qui mène à une intensification de notre présence au sein des entreprises et à l'affiliation de nouveaux membres » (FGTB-Métal, 2003, p. 7). Ce syndicat considère la formation à travers les fonds sectoriels dont notamment l'IFPM. Ainsi, toute la présentation de ce dossier nous indique le fonctionnement de cet Institut de formation et en son sein la participation de la FGTB-Métal. Les débats entre partenaires sociaux émergent (sensibilisation aux métiers techniques, alternance comme filière de qualification et d'insertion, intervention des fonds, certification, valorisation salariale, etc.) mais aucune ligne de conduite propre au seul syndicat ne se laisse percevoir. Seules quelques recommandations à la délégation syndicale apparaissent : convaincre les travailleurs de l'intérêt et de l'utilité des formations, sonder les besoins de formation des travailleurs (formation déjà organisée, moyens consacrés par l'entreprise, etc.), négocier un plan de formation avec l'employeur, contrôler les conditions de formation des travailleurs formés, évaluer les formations et faire de nouvelles propositions (*Ibid.*, p. 58).

Qu'ils investissent peu ou davantage dans la formation professionnelle, chaque syndicat participe à sa mise en place, avec le patronat, par la conclusion de conventions collectives



au sein des commissions paritaires mais aussi par leur participation à l'Institut de formation professionnelle du secteur de l'industrie des fabrications métalliques, comme nous allons le voir.

#### *IV. La formation professionnelle dans ce secteur*

Au sein de l'industrie technologique, les partenaires sociaux travaillent ensemble, paritairement, pour promouvoir la formation des travailleurs. Un élément important à noter ici concerne les relations entre patronat et syndicats. La formation professionnelle constitue le **terrain non conflictuel** entre organisations patronales et syndicales. Chaque partie me l'a explicitement stipulé. *Y a une volonté des deux côtés de dire : « On veut que tout le domaine de la formation soit non conflictuel. » Et le fait de vouloir faire des choses positives ensemble pour les travailleurs et les entreprises a fait que de manière co-latérale, les relations entre les partenaires sociaux sont devenues meilleures (Agoria). D'une façon générale, ça se passe bien. On arrive toujours à trouver un accord. Nos intérêts se rejoignent (FGTB). On a une tradition de travailler ensemble, de porter des projets ensemble. L'IFPM existe depuis 20 ans. On sait se dire les choses sans que ça empêche de continuer à fonctionner. Dans 95 % des cas, on se retrouve quand même assez facilement (CSC). J'ai pu observer moi-même, lors de ma participation à une réunion du comité paritaire d'apprentissage, la complicité entre les syndicats et le responsable « alternance » de l'IFPM (paritaire mais géré par Agoria), Agoria étant absente.*

Il est intéressant de noter qu'ici l'enjeu ne se trouve pas dans les relations entre syndicats de travailleurs et représentants des employeurs mais bien dans la mise en œuvre d'actions de formation, dont l'apprentissage industriel pour les jeunes qu'il s'agit de mettre en mouvement.

La formation dans ce secteur (commission paritaire 111) se voit régie par une convention collective de travail (7 avril 2003), elle-même conclue en exécution de l'accord interprofessionnel 2003-2004 du 17 janvier 2003. Ainsi, sous le chapitre 10 - formation - de cette CCT, nous pouvons lire que l'engagement annuel en matière d'efforts de formation est porté à 0,9 %. Ainsi, « pour chaque entreprise, l'objectif est de consacrer chaque année au moins 0,9 % de l'ensemble des heures prestées par la totalité des ouvriers en temps à la formation professionnelle des ouvriers. [...] Cet engagement sera soumis à une évaluation et les perspectives seront examinées au niveau de l'entreprise par le conseil d'entreprise ou, à défaut, par la délégation syndicale. [...] Une enquête coordonnée au niveau national sera organisée auprès de toutes les entreprises. [...] Celles

qui ne répondront pas à cette enquête ne pourront pas prétendre aux interventions financières des instances paritaires de formation du secteur » (commission paritaire 111, 2003, p. 8). L'apprentissage industriel apparaît dans la section relative aux groupes à risque (chômeurs, jeunes en obligation scolaire à temps partiel, etc.). Une cotisation spécifique de 0,10 % est perçue pour les groupes à risque dont 0,02 % sont consacrés au niveau national à l'apprentissage industriel. Quant à la formation en général, l'accord interprofessionnel stipule que les interlocuteurs sociaux s'engagent à consentir des efforts supplémentaires dans le domaine de la formation permanente pour mettre la Belgique dans une trajectoire aboutissant au niveau moyen des trois pays voisins, à savoir passer de 1,2 % à 1,9 % du coût salarial.

Plus localement, une cotisation supplémentaire est perçue pour répondre aux problèmes spécifiques des entreprises d'une région particulière. Ainsi, pour la zone couverte par Agoria Liège-Luxembourg, une cotisation de 0,32 % est perçue pour la formation professionnelle. Elle est principalement destinée au financement de Technifutur, centre de compétences sectoriel mis en place paritairement par le patronat et les syndicats. Il offre une gamme de formation large pour tenter de satisfaire au mieux les besoins en formation des entreprises de la région.

Une recherche de l'Institut des Sciences du Travail (Université Catholique de Louvain-la-Neuve) nous indique d'ailleurs que « le secteur des fabrications métalliques est avec ceux du textile, du bâtiment et des services bancaires parmi les plus actifs et les plus dynamiques dans le domaine de la formation professionnelle des salariés. Cette action se traduit par une promotion des dispositifs de formation auprès des membres du secteur, par la gestion d'une partie des dossiers entre autres au niveau des primes allouées aux entreprises et par une gestion paritaire des dispositifs de formation. Ainsi, à titre d'illustration, nous avons relevé lors de l'enquête que parmi les 23 entreprises impliquées dans des expériences de formation que nous avons observées, 15 l'étaient suite à une visite d'un représentant du secteur, 9 avaient pris elles-mêmes l'initiative, 5 répondaient à une sollicitation de l'opérateur de formation et une seule à la sollicitation du candidat lui-même » (Francq, Leloup et Barré, 1998, p. 121).

## L'IFPM

En juin 1983, Fabrimétal, la CMB-FGTB (Centrale de l'industrie du Métal de Belgique) et la CSC-Métal prennent l'initiative de créer l'Institut de Formation Postsecondaire de

l'Industrie des Fabrications Métalliques, Mécaniques, Electriques, Electroniques et de la Transformation des matières plastiques (IFPM)<sup>35</sup>. Il vise à promouvoir et à organiser la formation du personnel ouvrier des entreprises du secteur. Son action est motivée par trois objectifs :

- renforcer les liens entre les exigences techniques, économiques et sociales du monde industriel, et ce par l'intermédiaire de la qualification professionnelle ;
- aider ainsi les entreprises à faire face aux transformations technologiques, organisationnelles, économiques et sociales ;
- développer des programmes de formation issus des besoins de l'entreprise, touchant à l'ensemble des technologies industrielles et caractérisés par la recherche et le développement d'outils de formation et de nouveaux procédés pédagogiques.

Les formations organisées dans le cadre de l'IFPM naissent toutes de besoins exprimés au sein du secteur. Des réponses adaptées à chaque situation sont donc mises en œuvre.

Pour ce faire, l'IFPM présente un catalogue de modules de formation, qui touchent un champ de technologies très varié. Il est régulièrement actualisé par l'intégration de nouvelles demandes des entreprises. L'IFPM est centré sur l'industrie mais développe aussi des activités avec l'enseignement et le FOREM, dont l'apprentissage industriel ([www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)).

## *V. L'apprentissage industriel<sup>36</sup>*

### *a. Historique*

Comme nous l'avons vu, l'apprentissage industriel naît en Belgique dans un climat de réflexion et de comparaison au niveau européen. Mal vu par les enseignants qui refusent de voir apparaître un nouveau partenaire dans l'éducation, il est considéré comme l'arme des employeurs. Les entreprises ont le souci de la qualification mais en même temps le regret de ne pas la trouver. Le secteur décide alors de reprendre du service dans la **production des qualifications** qui lui sont nécessaires, notamment via l'apprentissage. Il

---

<sup>35</sup> Aujourd'hui appelé l'Institut de formation professionnelle du secteur de l'industrie des fabrications métalliques.

<sup>36</sup> Cette partie est réalisée sur base de divers entretiens avec d'une part, le Directeur d'Agoria Liège-Luxembourg et d'autre part, un conseiller à la formation en alternance de l'IFPM.

considère ce dernier comme une autre façon de travailler car *il faut jouer avec sa tête et avec ses mains* (Directeur de Fabrimétal Liège-Luxembourg). Ce type de formation permet, en fait, de retrouver d'une part, une partie d'un mode d'apprentissage où le professionnel transmettait son savoir, mais d'autre part également les conditions de la production.

Nous pouvons identifier ici **deux logiques** : la première est une logique éducative réticente à l'intrusion des entreprises privées. La seconde, hybride, est une logique **productive**<sup>37</sup>. Elle associe **développement industriel** à **impératifs de marché**. Nous voyons dès à présent qu'il est vital pour le secteur privé d'intervenir très tôt afin de contrôler la production des qualifications et de jouer un rôle sur la **régulation du marché de l'emploi**. Ceci peut être vécu comme une intrusion par les enseignants.

Comme réponse à la prolongation de la scolarité obligatoire, le contrat d'apprentissage et l'enseignement à horaire réduit se rejoignent puisque ce dispositif fait partie des possibilités offertes aux jeunes des centres d'éducation et de formation en alternance de remplir leur obligation scolaire à temps partiel. Toutefois, si l'enseignement à horaire réduit est pensé pour les « élèves en difficulté », en rupture par rapport à l'école (Maroy, 1997, p. 12), cette façon de voir l'apprentissage industriel n'est pas la perspective des entreprises. *Elles trouvent que l'apprentissage est un mode d'insertion plus intelligent dans bien des cas que la scolarité à temps plein ; il faut alors que les meilleurs s'y retrouvent* (Directeur de Fabrimétal Liège-Luxembourg). Nous pouvons observer ici que la logique méritocratique scolaire est transposée dans le champ industriel. La métallurgie accorde beaucoup d'importance à la qualité des jeunes qui entrent en formation en alternance. La politique sectorielle se veut axée sur la qualification et non l'insertion comme nous le verrons.

Les entreprises du secteur veulent éviter que l'apprentissage ne devienne un système cul-de-sac de l'enseignement technique et professionnel tout en maintenant le modèle de l'Allemagne en ligne de mire. *L'apprentissage y est valorisé, ce n'est pas du tout dégradant. Ici, c'est un dispositif qui va quand même d'abord servir à l'enseignement à temps partiel. Vous avez entre 16 et*

---

<sup>37</sup> Les deux logiques peuvent être appréhendées selon quatre dimensions. Premièrement, elles sont portées par des systèmes différents ayant chacun leur fonctionnement propre : système d'enseignement géré par la Communauté française et système de production privé. Deuxièmement, les acteurs n'y sont pas les mêmes : professeurs et élèves d'une part, collègues de travail, hiérarchie et syndicats d'autre part. Troisièmement, elles se construisent autour de deux mondes notionnels de référence différents : apprentissage, mérite et évolution pour la logique éducative, capacité de produire alliée à la rentabilité pour la logique productive. Et quatrièmement, elles se situent dans des espaces différents : écoles et espaces de formation pour l'une, entreprise et marché du travail pour l'autre.

*18 ans, vous êtes obligés d'aller à l'école jusqu'à 18 ans, qu'allez-vous faire ? Ben, l'apprentissage est une solution* (Directeur de Fabrimétal Liège-Luxembourg).

En 1985, l'apprentissage est réglementé depuis deux ans par la loi mais le Ministre Hansenne se plaint du manque d'application de celle-ci. La Flandre développe beaucoup plus que la Wallonie ce genre d'activité. Il existe d'ailleurs des divergences considérables entre le Nord et le Sud du pays dans le domaine de l'enseignement à horaire réduit (MET, nov. 1999, p. 93). Nous pouvons émettre l'hypothèse que nous retrouvons en Belgique les deux traditions : nordique et latine, ce qui signifie une influence sur les représentations et les cultures. Fabrimétal organise alors le premier apprentissage industriel pour la région<sup>38</sup> à Eupen<sup>39</sup>. C'est en effet plus facile car les germanophones sont habitués au système dual allemand et les Classes Moyennes ont des apprentis dans l'industrie là-bas, c'est une tradition. La première expérience wallonne a donc lieu aux Câbleries d'Eupen. Les jeunes ont entre 16 et 18 ans, sont peu qualifiés et le but est de les intégrer en entreprise. Cette première tentative ne se passe cependant pas sans mal. En effet, les entreprises font de l'« action sociale », elles ne savent pas comment s'y prendre et le CEHR<sup>40</sup> non plus. Le manque de coordination pose quelques problèmes.

L'apprentissage commence alors à se développer en collaboration avec l'enseignement de plein exercice. La section des outilleurs de l'Institut Provincial d'Enseignement Secondaire (IPES) d'Herstal envisage la septième professionnelle en alternance : dix jeunes pendant dix mois dans cinq entreprises différentes à raison de trois jours par semaine. Cette expérience pose problème également. La loi n'est pas respectée car Fabrimétal est considéré comme l'employeur du jeune et donc comme une entreprise, ce qui n'est pas le cas. De plus, passer deux mois dans chaque entreprise ne laisse pas assez de temps pour une insertion.

L'école d'Herstal contacte ensuite Fabrimétal et le centre de formation de la FN<sup>41</sup> pour que ceux-ci l'aident à trouver des entreprises qui accueilleraient des jeunes en stage de

---

<sup>38</sup> Notons ici que la première expérience d'apprentissage a eu lieu avec Fabrimétal Liège Luxembourg principalement parce que le Ministre Hansenne, liégeois, connaissait des gens du secteur et que ce dernier se montrait prêt à tenter la démarche expérimentale. Comme nous l'avons vu, la formation et les soucis des jeunes faisaient déjà partie des préoccupations de ce secteur également.

<sup>39</sup> Ville de la région germanophone du pays, proche de Liège.

<sup>40</sup> CEHR : Centre d'Enseignement à Horaire Réduit, ancien nom du CEFA actuel.

<sup>41</sup> Fabrique Nationale, entreprise de fabrication d'armes notamment, impliquée dans la formation des jeunes depuis longtemps.

septième professionnelle. Les entreprises qui acceptent le font à une condition : avoir leur mot à dire sur la formation car ce que l'école propose et organise ne correspond pas à leurs exigences (nouvelles technologies, commande numérique, etc.). Nous pouvons donc voir combien Fabrimétal suit une stratégie de pénétration du champ pédagogique, ressentie comme une véritable intrusion que nous évoquions plus haut.

Les entreprises s'adressent alors à la fédération pour savoir comment être maîtres d'œuvre de la formation. Et c'est précisément ici qu'elles découvrent le Contrat d'Apprentissage Industriel (CAI). Fabrimétal engage du personnel pour en faire la promotion et aider les employeurs intéressés à devenir agréés. Le cahier des charges de la formation est donc issu de l'entreprise qui oriente l'école dans les cours qu'elle doit donner. Ceci illustre à nouveau la pénétration d'une logique productive dans le champ pédagogique.

Toutefois, quelques problèmes se posent encore. Pour que les jeunes aient un diplôme reconnu officiellement, le programme de formation doit correspondre au programme scolaire valable pour la certification. La présence de cours généraux tels que géographie, histoire, français... est alors requise, ce qui ne correspond pas au cahier des charges donné par l'entreprise, ni à ses attentes spécifiques d'ailleurs. L'inadéquation entre les deux programmes pose donc problème. Mais il n'est pas le seul. En effet, les professeurs doivent se remettre en question et tous n'apprécient guère cette démarche : donner de nouvelles matières, répondre aux élèves qui formulent des remarques par rapport à leur vécu sur le lieu de travail, revoir ses cours en fonction des remarques de l'entreprise... L'alternance dans le plein exercice semble donc difficile à organiser. Nous remarquons ici l'importance de l'entreprise dans les décisions relatives au programme de formation. Les difficultés rencontrées sont compréhensibles vu le tiraillement permanent entre deux logiques potentiellement contradictoires.

Le deuxième type d'expériences est mis en œuvre avec la collaboration d'un centre d'enseignement à horaire réduit (CEHR, ancien CEFA) et non du plein exercice. Ici, la demande émane de la FN qui veut former des armuriers. Le programme de formation est livré par Browning. Les jeunes, en sixième professionnelle ou en A2 technique, sont proposés par l'école mais c'est la FN qui recrute et sélectionne parmi eux ceux qu'elle accepte. La formation y est particulière car elle ne se fait pas en milieu de production mais dans l'atelier de l'entreprise, avec un formateur principal et des formateurs spécialisés et ce, pendant les huit dixièmes du temps. Les apprentis ne doivent donc pas produire. L'avantage est qu'ils ont le temps d'apprendre les spécificités du métier avant de

commencer la production mais le revers de la médaille est qu'ils ne sont pas confrontés au marché du travail et à ses contingences de rentabilité. Toutefois, la formule est positive car la collaboration avec le CEHR permet d'éviter le problème des programmes officiels. En effet, le Ministère n'impose rien, ce qui laisse libre cours aux prescriptions des entreprises. Nous voyons de nouveau, ici, que ces dernières sont maîtres d'œuvre.

Les débuts de l'apprentissage sont marqués par quelques difficultés. L'insertion des jeunes s'avère peu évidente car les ouvriers n'acceptent pas qu'on vienne leur « piquer » leur travail ou trouvent qu'être apprenti correspond à un sous-satut. L'école perçoit l'entreprise comme une institution concurrente. De plus, cette dernière doit se discipliner et faire ce qu'elle avait prévu en terme de formation. Nous percevons bien les deux logiques et leur opposition dans ce paragraphe : logique productive dans l'entreprise où l'ouvrier veut défendre son travail et logique éducative de l'école qui perçoit celle-là comme une rivale.

D'autres expériences sont ensuite menées avec des jeunes plus âgés, des A2, ce qui est rendu possible par une prolongation de l'âge maximal auquel le jeune peut commencer un apprentissage. Elles se sont déroulées plus facilement que les premières car ces jeunes étaient plus motivés et posaient moins de problèmes comportementaux (arriver à l'heure, respecter le matériel, etc.).

Depuis ces premières expériences, l'apprentissage industriel s'est développé en Wallonie et la collaboration s'est ouverte à différents CEHR devenus CEFA aujourd'hui. A l'heure actuelle, d'autres partenaires organisent aussi la formation : l'enseignement de promotion sociale et les centres de formation sectoriels comme Technifutur.

En conclusion, l'apprentissage est une **politique qui émane du monde patronal** et qui est mise en évidence au début des années quatre-vingts dans une conjoncture particulière de recommandation européenne, de problèmes d'emploi et de prolongation de la scolarité obligatoire.

Nous avons pu remarquer que l'entreprise et le monde éducatif fonctionnent selon deux logiques qui ont tendance à s'opposer : logique productive d'une part et logique éducative d'autre part. Le champ du travail semble l'emporter dans ce face-à-face car l'apprentissage industriel a été édicté au CNT, est régi par une loi du Ministère de l'emploi et du travail et permet à l'entreprise d'apparaître comme maître d'œuvre de la formation.

## b. Politique du secteur<sup>42</sup>

### Le règlement d'apprentissage

Un comité paritaire d'apprentissage a été instauré (CPA 111) et permet donc au secteur d'organiser l'apprentissage industriel. Le CPA a ainsi établi un règlement d'apprentissage (cf. Annexe 3). Il fixe la liste des professions reconnues pour lesquelles un apprentissage peut avoir lieu. La durée des formations varie de 12 à 24 mois. Toutefois, un CAI de 6 mois est possible avec l'agrément du CPA. Le règlement établit un modèle de contrat à respecter sous peine de nullité. Il fixe le nombre d'apprentis par entreprise à 1 par 5 travailleurs. Le schéma d'alternance prend deux formes fixes, soit deux jours par semaine en centre de formation et trois jours en entreprise, soit une semaine sur deux (cf. Annexe 5). Toutefois, une dérogation individuelle est toujours possible en fonction du programme de formation et des besoins de l'entreprise. Le CPA reconnaît les CEFA comme centres de formation les plus appropriés pour assurer la formation théorique et pratique. Toutefois, d'autres centres tels les établissements de promotion sociale ou les centres de formation sectoriels peuvent être reconnus pour l'apprentissage. De manière générale, le CPA manifeste la volonté d'accorder la priorité aux centres de formations possédant l'infrastructure et l'expérience dans la profession envisagée. Quant à l'âge de l'apprenti, le CPA peut déroger à la règle générale stipulant que le jeune doit avoir entre 15 et 17 ans au moment de l'entrée en apprentissage. Ainsi, les apprentis de 18 à 20 ans, voire 21 ans et plus, peuvent commencer un apprentissage dans ce secteur. Si le contrat dure moins d'un an, une période d'essai d'un mois est prévue. Elle passe à trois mois pour une durée d'apprentissage supérieure à un an. Enfin, le règlement contraint l'employeur à informer le CPA en cas de suspension ou de rupture de contrat.

### Une qualification

Les différents partenaires ont d'emblée décidé d'entrer prioritairement dans une logique de **qualification** par rapport à l'insertion en entreprise. Le but est de fournir aux jeunes

---

<sup>42</sup> Chaque secteur est autonome et a sa propre politique de formation. Nous avons uniquement choisi la métallurgie mais il serait intéressant d'étudier les politiques des autres secteurs et les comparer. Ceci pourrait faire l'objet d'un autre travail.



une plus-value grâce à cette formation et non de les placer dans des entreprises pour que celles-ci les occupent à une tâche quelconque. Ils tendent ainsi à s'opposer à l'aspect purement insertionnel que peuvent revêtir certaines mesures de formation en alternance pour les jeunes. « Considéré par beaucoup comme une voie de relégation réservée aux jeunes en décrochages scolaire et social, l'apprentissage industriel doit s'inscrire dans une politique de formation visant à l'**excellence** accessible à tous » (Castagne, 1997, p. 23). Le rapport suivant est alors installé entre formation par apprentissage et enseignement de plein exercice : des **objectifs identiques** en termes de profil de qualification, d'épreuve de qualification et de certification mais des **voies d'accès différentes** en terme de structures, programmes et méthodes de formation (*Ibid.*, p.23). Le secteur de l'industrie technologique délivre aux jeunes ayant réussi les épreuves de fin d'apprentissage un Certificat d'Apprentissage Industriel du comité paritaire d'apprentissage (cf. Annexe 6). Ce document a acquis de plus en plus de valeur pour les entreprises du secteur et est reconnu par la Communauté française, sans toutefois pouvoir donner accès à des études d'un niveau supérieur.

Le leitmotiv de l'apprentissage industriel pour Agoria est « l'entreprise maître d'œuvre » (Castagne, 1997, p. 25). En effet, elle choisit le jeune, le centre de formation et élabore le programme notamment (cf. Annexe 7). De plus, elle bénéficie progressivement d'un personnel qualifié, expérimenté et motivé, ce qu'elle a du mal à trouver sur le marché du travail. Il s'agit donc d'une voie nouvelle de formation et de recrutement de main d'œuvre qualifiée (*Ibid.*, pp. 23-24). Cette **prédominance de l'entreprise** renvoie au système dual allemand dans lequel l'entreprise joue un rôle prépondérant, le patronat souhaitant notamment décider des programmes et savoirs de l'enseignement technique (Tanguy et Kieffer, 1982, pp. 4-5). Les centres de formation ont toutefois leur rôle à jouer et Agoria a toujours souhaité collaborer en cette matière avec l'enseignement et les CEFA en particulier, en favorisant des structures et méthodes adaptées.

Ainsi, pour Agoria, le besoin des entreprises doit constituer le point de départ de la mise en place de l'apprentissage industriel. Qu'il soit réel ou suscité, il permet de former des **jeunes**. *C'est la nécessité qui fait que l'entreprise accepte. On préférerait avoir un gars qui soit parfaitement formé et directement opérationnel. Si l'école peut le former, c'est super mais si ceux qui sortent de l'école ne sont pas bien formés, alors c'est le moins mauvais des systèmes* (Directeur de Fabrimétal Liège-Luxembourg). De plus, certains métiers dévalorisés aujourd'hui sont

absents des filières de formation scolaires. Et l'école ne prend pas non plus en charge les nouveautés.

Cette volonté de rendre l'entreprise maître d'œuvre de l'apprentissage permet, selon l'IFPM, de voir plus de **90 % des apprentis** qui ont terminé la formation **engagés**, même si aucune obligation légale ne lie l'ancien apprenti à l'entreprise.

## Remarques

En ce qui concerne l'aspect financier, l'indemnité d'apprentissage est calculée selon un pourcentage du salaire horaire minimum sectoriel<sup>43</sup> et limitée aux heures prestées en entreprise. Ils reçoivent de plus une bourse du secteur de 600 Euros en fin d'année s'ils ont assidûment suivi la totalité de la formation théorique et pratique. 4 Euros sont déduits par heure d'absence injustifiée au centre de formation.

Quant à l'employeur, en plus de l'exonération de cotisations ONSS patronales (sauf pécule de vacances), il bénéficie d'une prime de 744 Euros de la Région wallonne<sup>44</sup>.

Nous ne disposons pas de beaucoup de chiffres en ce qui concerne l'apprentissage industriel dans l'industrie technologique, toutefois, il semble que la tendance soit une faible quantité de contrats signés chaque année. « Dans le secteur francophone des Fabrications métalliques, le nombre d'apprentis industriels a été de 864 sur une période qui s'échelonne de 1985 à 1995, ce qui est relativement peu au regard de la taille du secteur. Par an, cette formation implique environ 160 jeunes, 20 CEFA et une centaine d'entreprises » (Alaluf, Francq *et al.*, 1996, cités par Leloup, 1998, p. 59). Selon Castagne, cette même période aurait vu 1024 CAI conclus en communautés française et germanophone. En ce qui concerne l'année 1996-1997, ce nombre avoisinerait 180 (Castagne, 1997, p. 24).

---

<sup>43</sup> 65 % à 15/16 ans, 77 % à 17 ans et 90 % à 18 ans.

<sup>44</sup> Jusqu'au 1<sup>er</sup> janvier 2000, il recevait également une prime du secteur de 70 000 FB (1735 Euros) la première année et 120 000 FB (2975 Euros) la deuxième.

## Conclusion

Par conséquent, l'entreprise apparaît comme le maître d'œuvre de ce système, volonté de ce secteur. Si elle accepte un jeune et se soumet ainsi à certaines contraintes, notamment financières, elle sera plus exigeante quant à son niveau de qualification mais elle comptera sur la rentabilité à long terme, pas dans l'immédiat. Elle prendra alors le temps de former minutieusement son apprenti.

La logique productive semble donc s'imposer face à la logique éducative de l'école qui paraît s'effacer derrière l'entreprise. En effet, la volonté de ce secteur consiste à mettre l'employeur au centre du dispositif. Tout part de ses besoins, ses impératifs de rentabilité et de développement. De même, tout lui revient. Ainsi, quand l'apprentissage n'est pas interrompu, l'entreprise peut engager un jeune formé dans « l'esprit de la maison » et prêt à exercer le métier qu'il a appris pendant deux ans.

### 3. Le processus de mise en oeuvre

Nous cernons maintenant le processus de mise en œuvre de cette politique, défini comme « la théorie ou la prescription ; la manière dont l'autorité publique mandatée ou le décideur perçoit, définit, fixe la mise en œuvre, les dispositions contenues ou inférées par la politique. [...] Un processus recouvre donc un champ social voulu, attendu ou projeté » (Mény et Thoenig, 1989, p. 254).

Ainsi, nous avons vu combien le Ministre du Travail compétent en 1983 souhaite offrir aux jeunes de 15 à 18 ans, soumis à l'obligation scolaire à temps partiel et n'ayant pu s'accommoder des structures de l'enseignement ordinaire, une possibilité de se former à un métier et ce, en alternance. Il espère alors diminuer le chômage des jeunes, réalité inquiétante au début des années 80. Pour ce faire, il met en place une réelle collaboration avec les partenaires sociaux. Le conseil national du travail rend un avis qui servira de base à la loi instituant l'apprentissage industriel. La prescription leur accorde également un rôle central dans la mise en œuvre de cette politique. Chaque secteur décide d'organiser l'apprentissage et de mettre alors sur pied un comité paritaire d'apprentissage (CPA). Cette politique de formation et d'accès à l'emploi pour les jeunes ne peut fonctionner sans la participation active des entreprises. L'engagement des partenaires sociaux dans ce

dispositif paraît alors incontournable aux yeux du Ministre. Ainsi, les syndicats de travailleurs et les représentants des employeurs travaillent ensemble à ce projet de loi au sein du CNT. Cette loi prévoit également que ces partenaires mettent l'apprentissage en œuvre ensemble, de manière paritaire, au sein du comité paritaire d'apprentissage.

Le processus de mise en œuvre accorde ainsi une place d'importance aux partenaires sociaux alors que le secteur public semble globalement absent. La loi ne mentionne pas l'État sauf indirectement, comme incitateur financier, par l'octroi d'une réduction des cotisations sociales patronales dues dans le chef du jeune.

Comme nous l'avons vu, le jeune apprenti bénéficie de beaucoup de garanties et d'un réel statut social. Nous percevons une véritable volonté de doter les apprentis d'une protection sociale effective et importante. Nous avons vu combien cette politique s'inscrit alors dans le moule protectionnel de l'État social. Toutefois, un changement s'opère dans la continuité puisqu'il s'agit bien pour ces jeunes d'apprendre un métier et non de travailler. Cette politique ne leur fournit pas un travail mais la possibilité d'acquérir une qualification en fréquentant deux lieux de formation : l'école et l'entreprise.

L'apprentissage industriel se veut donc une politique plaçant le jeune au centre en lui offrant une possibilité de se former en alternance et ainsi d'accéder plus facilement à un emploi.

Comme nous l'avons déjà suggéré, l'analyse de la mise en œuvre nous montrera un autre acteur au centre de la démarche : l'employeur. Ainsi, comme la politique du secteur le conçoit, l'apprentissage industriel est organisé à partir des besoins en main d'œuvre des entreprises. Pour les partenaires sociaux du secteur, au sein de l'Institut de formation (IFPM) ou du comité paritaire d'apprentissage, ce dispositif doit permettre de répondre à la demande des employeurs en entrant dans une démarche de qualification d'un flux de jeunes et non d'insertion d'une masse de jeunes en difficulté. Il s'agit d'activer, de mettre en mouvement certains jeunes, comme nous le verrons dans l'analyse de la mise en œuvre, et de les mener au bout de leur contrat d'apprentissage pour les voir formés au métier et prêts à répondre au poste à pourvoir dans l'entreprise.

Nous cernons à présent les enjeux liés à l'émergence de cette politique publique et son processus de mise en œuvre. Voyons à présent comment elle se décline sur le terrain, dans sa réalité concrète.

## *B. La structure de mise en œuvre*

Il s'agit du « système d'action lorsque la mise en œuvre est entrée effectivement sur la scène sociale » (Mayntz, 1980, cité par Mény et Thoenig, 1989, p. 254). Un ensemble de relations s'établit entre des acteurs. Les données recueillies lors des entretiens vont nous permettre de définir les stratégies des différents acteurs, c'est-à-dire leurs réponses face à un problème compte tenu des ressources dont ils disposent et des contraintes qui s'imposent à eux. Nous allons également appréhender l'ensemble des relations qui s'établissent entre eux.

Ainsi, nous allons petit à petit découvrir le système d'action à l'œuvre c'est-à-dire, « l'ensemble des stratégies jouées par des acteurs impliqués de près ou de loin, implicitement ou explicitement, dans la gestion d'un même problème » (Dupuy et Thoenig, 1986, p. 242).

### 1. Les acteurs

Qui sont les acteurs impliqués dans la mise en œuvre concrète de l'apprentissage industriel sur le terrain ?

Ce dispositif accordant une large place au secteur privé, nous proposons de citer ici les différents « ressortissants », c'est-à-dire « l'ensemble des acteurs "concernés" par la mise en œuvre d'une politique » (Muller et Surel, 1998, p. 22) selon leur caractère public ou privé.

En ce qui concerne le secteur public, nous retrouvons le FOREM (service public wallon de l'emploi et de la formation professionnelle), l'asbl<sup>45</sup> SYSFAL (Systèmes de formation en alternance), les centres de formation (CEFA et promotion sociale), la Communauté française, la Région wallonne et le Service public fédéral « Emploi, travail et concertation sociale ».

Quant au secteur privé, il inclut la fédération patronale de la métallurgie (Agoria), les syndicats (principalement CSC et FGTB), l'asbl IFPM (l'Institut de Formation Professionnelle de l'Industrie technologique), le comité paritaire d'apprentissage 111 (issu de la commission paritaire 111) et les entreprises.

---

<sup>45</sup> Association sans but lucratif, correspondant à une association Loi 1901 en France.

N'oublions pas les jeunes, bénéficiaires potentiels de cette politique publique.

Pour chacun de ces acteurs, nous allons vous présenter le mode de fonctionnement, le rôle dans la mise en œuvre de l'apprentissage industriel, les principales difficultés qu'il rencontre et la nature des relations qu'il entretient avec les autres acteurs concernés. Nous concluons par un petit tableau récapitulatif des principaux éléments à retenir pour l'analyse<sup>46</sup>.

### *I. Intervenants périphériques de la mise en œuvre du contrat d'apprentissage industriel*

Divers acteurs interviennent de manière indirecte dans la mise en œuvre du contrat d'apprentissage industriel. Ainsi, nous retrouvons principalement le service public de l'emploi (FOREM), l'asbl SYSFAL (Systèmes de formation en alternance), l'administration de l'emploi et la Région wallonne.

#### *a. Le FOREM*

Le FOREM est le service public wallon de l'emploi et de la formation professionnelle. Il se voit investi d'une double mission : aider les personnes à mieux formuler leur projet professionnel, à acquérir plus de qualifications et à trouver un emploi d'une part, aider les entreprises à recruter et à former leurs collaborateurs d'autre part. Il coordonne et apporte également un appui à tout acteur du marché de l'emploi en Wallonie.

Il est organisé en trois entités complémentaires : FOREM conseil (conseil aux demandeurs d'emploi comme aux entreprises et aux autres acteurs du marché de l'emploi) - FOREM Formation et FOREM support (support interne).

Le FOREM est un organisme pararégional de type B. Il bénéficie d'une autonomie de gestion lui permettant d'agir sagement. Le Gouvernement wallon assure un contrôle par voie de tutelle. Le FOREM est géré paritairement. Le Comité de gestion est composé de représentants des organisations patronales et syndicales.

Le financement du FOREM provient en majorité de la subvention de la Région wallonne (80 %). Le Fonds Social Européen intervient pour environ 3 %. Le reste se partage entre des

---

<sup>46</sup> Sauf pour les employeurs et les jeunes qui font l'objet d'une analyse plus détaillée.

recettes diverses, des quotes-parts promoteurs, un compte de réserve et des organismes autres que la tutelle (FOREM, 2003).

Si nous nous focalisons sur le contrat d'apprentissage industriel, nous retrouvons davantage FOREM Conseil que les deux autres entités. Comme son nom l'indique, FOREM Conseil a pour rôle de conseiller les particuliers d'une part, les entreprises d'autre part. Il propose ainsi des services à tous ceux qui sont concernés par une question d'emploi, accordant une attention particulière aux jeunes, aux chômeurs de longue durée et aux personnes peu qualifiées. Le conseil aux particuliers se décline ainsi en quatre postes : conseil en démarches administratives, en accompagnement professionnel, en orientation professionnelle et en recherche d'emploi. Quant aux entreprises, FOREM Conseil leur propose trois services : conseil en ressources humaines, en recrutement et gestion des dispositifs publics. Concernant l'apprentissage industriel, FOREM Conseil intervient donc comme informateur auprès des jeunes et des entreprises. Le CAI est présenté comme les autres formules d'emploi ou de formation. Toutefois, ce dispositif possède divers avantages le différenciant des autres. *Quand un demandeur d'emploi ou une entreprise prend contact avec un service du FOREM, nous tenons à lui donner un aperçu le plus complet et précis des différentes filières et formules. [...] C'est une formule qui est financièrement différentes des autres. Le CAI se place en tête par rapport à la promotion sociale ou aux centres de formation FOREM. En plus, il permet à un demandeur d'emploi de se former et de travailler en même temps. Et les personnes préfèrent se former dans une mise en situation active plutôt que de façon plus classique, scolaire...* (Conseiller au service chargé des relations partenariales). L'apprentissage n'apparaît pas d'emblée dans le discours des conseillers, il est envisagé en fonction des situations particulières des demandeurs d'emploi ou des employeurs. Ils n'en parlent notamment que pour le secteur de la métallurgie. Ainsi, pour ce secteur, le FOREM informe sur l'apprentissage industriel quand un jeune demandeur d'emploi cherche soit un emploi, soit une formation ou quand un employeur a besoin de main d'œuvre. La formation en apprentissage s'organisant par groupes, le FOREM affiche également les offres émanant des entreprises pour tenter de constituer ces groupes. Ainsi, concrètement, au sein du FOREM, les annonces pour un apprentissage industriel se situent au sein des offres d'emploi.

Le FOREM joue ainsi un rôle en amont de la conclusion du contrat d'apprentissage.

Les principales difficultés rencontrées par le FOREM dépassent le seul cadre de l'apprentissage industriel. Elles concernent la définition de l'emploi par l'employeur et le

souci d'associer une offre et une demande de la manière la plus adéquate. Les candidats recherchés ne correspondent pas forcément au profil des demandeurs d'emploi. *Le plus difficile, c'est de savoir précisément la proposition de l'entreprise. On n'a pas le temps d'aller sur place. Il faut deviner les intentions réelles de l'employeur derrière les intentions déclarées. Y a une marge parfois entre ce qu'elle a envie de faire et ce qu'elle dit. Puis, les entreprises sont parfois tellement hystériques dans leurs engagements et désengagements. C'est aléatoire parfois d'imaginer un apprentissage sur 2-3 ans. Si y a une restructuration après un an, le projet tombe à l'eau...*<sup>47</sup>

L'apprentissage permet de pallier certains problèmes d'inadéquation entre offre et demande. Si aucun demandeur d'emploi ne correspond au profil recherché par l'entreprise, le FOREM recommande l'apprentissage comme moyen de former le jeune et lui permettre d'acquérir les compétences auxquelles il ne peut prétendre a priori. *Les demandes sont telles que c'est difficile d'y répondre facilement et rapidement. Le phénomène, c'est que le candidat recherché n'existe pas forcément sur le marché de l'emploi. On a beaucoup de demandeurs d'emploi peu formés, peu qualifiés et pas forcément motivés. On a beau vouloir répondre aux soucis de l'entreprise, si y a pas de candidats, ça ne mène à rien !*

Le manque de motivation des demandeurs d'emploi constitue également une source de difficultés, notamment pour l'apprentissage industriel. *Quand il s'agit de se former en entreprise, à un rythme, avec des cadres, des exigences au niveau du travail et du contrat - qui amène parfois les stagiaires à prester les pauses -, l'intérêt financier de l'apprentissage ne fait pas la différence tout seul non plus.*

LE FOREM entretient principalement des relations avec les entreprises. Celles-ci se veulent bonnes en général. *Notre souci est de travailler convenablement, de faire en sorte que le bon candidat se retrouve dans la bonne entreprise avec la bonne formation. Les relations avec les entreprises sont bonnes parce qu'on a le souci de les aider, de répondre à une demande. Y a pas de raison que ces relations se dégradent. Si c'est le cas, c'est qu'on s'est mal compris ou que le travailleur envenime les choses. Mais généralement, on n'a pas trop de soucis.*

Le FOREM est également en contact avec les partenaires sociaux en général, dont Agoria et les syndicats du métal. La gestion paritaire de ce service public implique des relations avec ces partenaires, à tous les niveaux de décisions, de l'administration centrale aux actions sur le terrain. *Aucun problème particulier n'est signalé. On a des contacts verticaux et horizontaux avec eux. Ça reste très simple, on se téléphone, on se voit, on se contacte par mail...*

---

<sup>47</sup> Quand nous ne resituons pas l'interlocuteur, il s'agit du même que dans l'extrait précédent. Souvent, seules une ou deux personnes furent interviewées par organisation.



En outre, le FOREM entretient divers partenariats avec les partenaires sociaux de la métallurgie, notamment au sein de centres de compétences comme Technifutur.

▪ *En bref*<sup>48</sup>

<i>Enjeu</i> <sup>49</sup>	Permettre l'adéquation entre l'offre et la demande d'emploi
<i>Contraintes</i>	Les exigences des entreprises en terme de profil recherché et le manque de qualifications et de motivation de beaucoup de demandeurs d'emploi
<i>Ressources</i>	Les différentes formules de formation dont l'alternance qui permet l'acquisition de compétences et une activité, assez rapidement rentable, en entreprise
<i>Stratégies</i>	D'une part, former toujours plus les demandeurs d'emploi et tenter de les motiver en les inscrivant dans des plans d'accompagnement ; d'autre part, informer les employeurs sur les diverses possibilités de formation <sup>50</sup> menant, dans un second temps, au profil de poste recherché

b. SYSFAL

Sysfal est le secrétariat permanent de la formation en alternance en Région wallonne. Il est constitué en asbl et a été mis en place suite à l'accord de coopération du 18 juin 1998 conclu entre la Communauté française et la Région wallonne et approuvé par le décret du 17 mars 1999. Cette association sans but lucratif reçoit son financement de ces deux institutions. Nous les retrouvons dans le conseil d'administration avec le FOREM, les partenaires sociaux, l'enseignement secondaire, la promotion sociale et la direction de l'économie de la Région wallonne.

<sup>48</sup> Nous forçons volontairement un peu le trait en synthétisant l'analyse de la sorte, espérant que le lecteur puisse ainsi avoir une vision claire de la position de chaque acteur concerné par l'apprentissage industriel.

<sup>49</sup> **Enjeu** peut également renvoyer à un problème à traiter.

Nous considérons ici les **ressources** comme « *les atouts et les moyens de toutes sortes qui peuvent aider un acteur à atteindre son objectif. Ce dont l'acteur a intérêt à se servir compte tenu des problèmes qu'il rencontre* », les **contraintes** comme « *ce que l'acteur affronte et qui pourrait l'empêcher d'atteindre ses objectifs* » et les **stratégies** comme « *les réponses qu'un acteur émet en fonction d'un enjeu qu'il se fixe ou d'un problème qu'il gère, compte tenu des contraintes et des ressources auxquelles il a à faire face* » (Mény et Thoenig, 1989).

<sup>50</sup> Comme le Plan Formation-Insertion (PFI) qui permet à un entreprise de former en son sein un demandeur d'emploi en bénéficiant d'un coût salarial réduit pendant le temps de formation.

Ses missions consistent à promouvoir la formation en alternance via ses conseillers, ses publications et son site Internet notamment ; concevoir des outils pour les jeunes, les employeurs et les opérateurs de formation ainsi que des méthodes de construction de programmes de formation, de planification des apprentissages et de gestion des rythmes d'alternance ; procéder à une analyse permanente, quantitative et qualitative, de la situation de la formation en alternance en Région de langue française.

Concernant l'apprentissage industriel, Sysfal ne joue pas de rôle particulier. Il considère ce dernier comme un contrat d'alternance parmi d'autres. Ainsi, il récolte et analyse les données quantitatives disponibles liées à ce contrat et permet d'obtenir quelques chiffres. Considéré comme une ressource d'information par les différents acteurs de l'alternance, il renseigne principalement les centres de formation sur la législation notamment. Il a mis en place également un outil de calcul du coût salarial d'un jeune en alternance en fonction du type de contrat, de l'âge du jeune, etc.

Comme nous le savons, le secteur de l'industrie technologique organise l'apprentissage depuis longtemps, selon un règlement particulier et une politique précise. Ainsi, Sysfal n'intervient que très peu dans ce secteur déjà informé et préoccupé par l'alternance.

▪ *En bref*

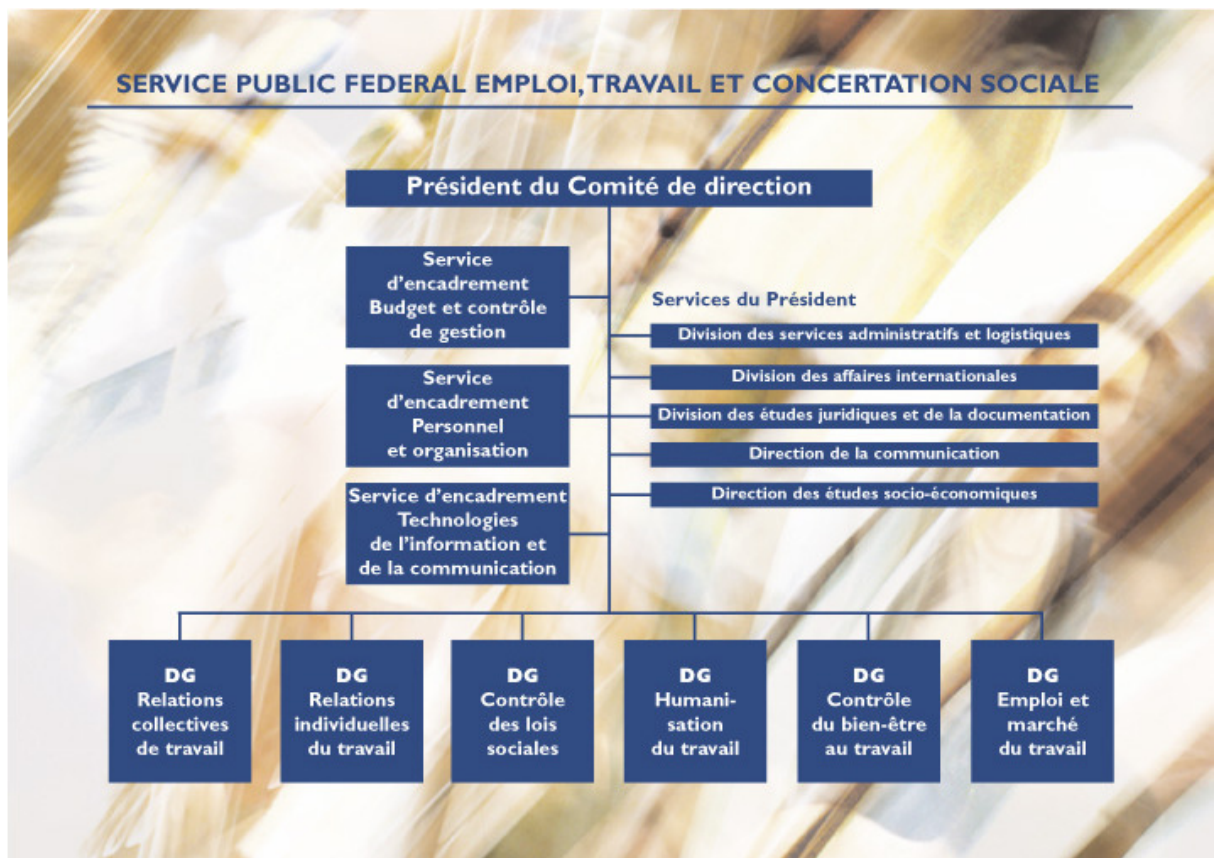
<i>Enjeu</i>	Promouvoir et homogénéiser la formation en alternance
<i>Contraintes</i>	Le manque d'entreprises acceptant de mettre en place l'alternance L'organisation sectorielle et donc hétérogène de l'apprentissage
<i>Ressources</i>	Les centres de formation qui sur le terrain prospectent pour faire augmenter le nombre de partenariats La législation en vigueur sur l'apprentissage supplétif <sup>51</sup> devrait mener à l'homogénéisation
<i>Stratégies</i>	Diffuser un maximum d'information par divers moyens : Internet, foires, salons, publications, etc.

---

<sup>51</sup> Homogénéisation de la rémunération des apprentis en remplaçant le salaire horaire sectoriel par le revenu mensuel moyen minimum garanti national.

### c. L'administration fédérale de l'emploi

Le contrat d'apprentissage industriel dépend de l'autorité fédérale comme nous l'avons vu dans la présentation. Nous avons déjà souligné le rôle important dévolu aux partenaires sociaux réunis au sein des comités paritaires d'apprentissage (CPA), dont la validation et le contrôle administratif. Ils vérifient les dossiers d'agrément des entreprises et les contrats d'apprentissage. Ils veillent au bon déroulement de ces derniers. Le rôle de l'administration de l'emploi se résume en quelques mots.



La mission générale de l'administration de l'emploi consiste à préparer, promouvoir et exécuter la politique en matière d'emploi, de régulation du marché du travail et d'assurance contre le chômage.

Au sein du Service public fédéral « Emploi, travail et concertation sociale », nous retrouvons l'apprentissage industriel à la Direction générale « Emploi et marché du travail ».

En ce qui concerne l'apprentissage industriel, l'administration *n'est pas le moteur* comme nous le dit le responsable de cette direction. **Les comités paritaires d'apprentissage, instaurés au sein des Commissions paritaires, sont responsables du système.** Le rôle de l'administration se résume au support administratif de ces comités et au suivi général du système *dans la mesure du possible.*

En effet, la principale difficulté que rencontre le directeur de l'insertion professionnelle tient à l'autonomie et la liberté des secteurs d'activités - certains ayant coupé tous les liens avec lui - alors que ces instances relèvent théoriquement du Ministère. Ils gèrent l'apprentissage industriel (AI) selon leurs propres règles. Un système de prime sectorielle est mis en place par les secteurs, par convention collective, alors que ce n'est pas prévu par la réglementation. Ce dispositif échappe complètement à l'administration qui en déplore le manque d'uniformité. Ainsi, ce service ne possède aucun chiffre en matière d'apprentissage industriel et dispose de peu d'information quant au suivi de ces contrats. Aucune validation de ceux-ci n'a lieu. Globalement, *il est très difficile d'avoir des renseignements de la part des secteurs.*

De plus, le système politique a tendance à *laisser le plus de liberté possible aux partenaires sociaux parce qu'apparemment, c'est la meilleure façon pour réaliser certaines choses dans le domaine social.* Le Ministre ne les aide donc pas à avoir plus d'emprise sur le système.

En ce qui concerne les fabrications métalliques, le Ministère assure le secrétariat des réunions des comités paritaires d'apprentissage (rédaction des invitations et PV), ce qui lui permet de disposer d'information pour ce secteur.

Une autre difficulté, liée à l'autonomie des secteurs, est le faible nombre de Commissions paritaires organisant l'apprentissage. Seuls 20 comités paritaires d'apprentissage ont été créés sur les 200 Commissions paritaires existantes. Si le secteur ne met pas l'apprentissage en place, il n'existe pas. Et l'administration n'a aucun pouvoir d'initiative.

Enfin, l'apprentissage industriel connaît la concurrence d'autres dispositifs : l'apprentissage des Classes moyennes<sup>52</sup>, la CISP (convention d'insertion socioprofessionnelle)<sup>53</sup> mise en place par la Communauté française ou le PFI (plan

---

<sup>52</sup> Le contrat d'apprentissage a pour objet l'apprentissage d'une profession représentée au Conseil supérieur des Classes moyennes, susceptible d'être exercée comme indépendant. Cette formation permet de satisfaire à l'obligation scolaire à temps partiel.

<sup>53</sup> La convention d'insertion socio-professionnelle est une convention, conclue entre un CEFA, une entreprise et un élève autorisé par ses parents ou la personne détenant l'autorité parentale, qui a pour objet d'organiser l'alternance

formation insertion)<sup>54</sup> du FOREM (Région wallonne), qui s'adressent, dans les faits, au même public cible. Mais, *C'est comme ça, c'est comme ça. Je voudrais bien faire diminuer l'indemnité d'apprentissage comme argument de vente mais c'est impossible. Les partenaires sociaux exigent un statut avec des garanties au niveau fédéral. Par contre, ils ne sont pas associés à la conception des formules communautaires ou régionales qui peuvent alors proposer moins de garanties et fixer des indemnités moindres.*

Quant aux relations que l'administration entretient avec les autres acteurs concernés par l'apprentissage, notons leur quasi-inexistence. En effet, comme nous le dit le directeur de la Direction « Emploi et marché du travail », les secteurs organisent de manière tout à fait autonome ce dispositif et l'administration n'a que trop peu de contacts avec eux.

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Pouvoir assurer un suivi réel du dispositif et augmenter le nombre d'apprentis
<i>Contraintes</i>	La conjoncture économique défavorable, le manque de moyens des secteurs pour mettre sur pied des comités paritaires d'apprentissage, la concurrence avec d'autres dispositifs (Communauté française ou Région wallonne) moins coûteux pour les employeurs et le manque de motivation des jeunes
<i>Ressources</i>	Information et suivi par son rôle de secrétariat des Comités paritaires d'apprentissage
<i>Stratégies</i>	Pas de véritable stratégie active, résignation derrière son rôle de support administratif. <i>Moi, je n'ai pas à penser, j'exécute, je suis fonctionnaire...</i>

d. *La Région wallonne*

Le Ministère de la Région wallonne gère une multitude de matières. Il compte neuf directions générales (pouvoirs locaux, économie et emploi, énergie, environnement, aménagement du territoire, agriculture, santé, relations extérieures) dont le Secrétariat général. La Direction « Economie et emploi » nous occupe plus particulièrement. Elle se compose de deux divisions : l'économie d'une part, l'emploi et la formation professionnelle, d'autre part.

---

entre une formation en entreprise et une formation dispensée par l'établissement siège d'un CEFA ou un établissement coopérant.

<sup>54</sup> Le Plan Formation-Insertion a pour objet l'insertion de demandeurs d'emploi ayant besoin d'un programme de formation adapté aux exigences professionnelles de l'employeur ([www.leforem.be](http://www.leforem.be)).

La Division de l'Emploi et de la formation professionnelle de la Direction générale de l'Economie et de l'emploi du Ministère de la Région wallonne participe à la mise en œuvre d'une politique active de l'emploi en gérant les dispositifs destinés à favoriser la création d'emplois et de lutter contre l'exclusion sociale et professionnelle.

Elle encourage le développement de la formation professionnelle pour permettre à chacun, et notamment aux plus défavorisés, d'accéder à un emploi. Adapter la qualification professionnelle des salariés aux besoins des entreprises fait partie de ses préoccupations.

Ses travaux en matière d'études, de statistiques et de prospective en collaboration avec l'Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique du Ministère de la Région wallonne offrent une meilleure connaissance du marché du travail.

La Division de l'Emploi et de la Formation professionnelle intervient encore dans la politique de l'immigration. Concernée par les orientations du "Contrat d'Avenir pour la Wallonie", la Division de l'Emploi et de la Formation professionnelle s'implique dans leur mise en œuvre qu'il s'agisse de la formation qualifiante des jeunes et de leur insertion professionnelle (nouvelles technologies, immersion linguistique, formation en alternance, etc.) ou du développement économique durable par le biais des PME, des TPE, de l'économie sociale et du développement local ([www.wallonie.be](http://www.wallonie.be)).

Au sein de la Division de l'Emploi, la Direction de la Formation professionnelle intervient dans la mise en œuvre du contrat d'apprentissage industriel en octroyant une prime aux employeurs et aux opérateurs de formation.

L'agrément de ces derniers répond à certaines conditions : le contrat et l'opérateur de formation doivent être reconnus, l'employeur doit être en règle de cotisations sociales, le jeune concerné doit avoir entre 15 et 25 ans et le programme de formation doit être défini. Le montant de l'aide financière varie en fonction de la durée de la formation. Pour une formation de 180 à 270 jours, l'opérateur et l'employeur reçoivent chacun, par contrat, 744 Euros. Une somme de 1240 Euros est versée en cas de formation de plus de 270 jours ([www.sysfal.be](http://www.sysfal.be)).

La Région wallonne n'a aucun contact avec les entreprises ou les jeunes. Les seules relations se limitent à quelques échanges téléphoniques avec les centres de formation qui rentrent les dossiers d'agrément pour les primes.

Aucune difficulté n'est signalée. Non, on n'a pas de difficultés particulières par rapport au CAI. On gère uniquement les primes ici. Puis, c'est pas la majorité des contrats avec lesquels on travaille. C'est plutôt les conventions d'insertion socio-professionnelle (Conseillère à la direction de la formation professionnelle).

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Promouvoir et faire augmenter le nombre de contrats en alternance en Région wallonne
<i>Contraintes</i>	Manque d'homogénéité des contrats et des statuts des jeunes selon le type de contrat
<i>Ressources</i>	Mise en place de Sysfal
<i>Stratégies</i>	Octroi d'une prime aux entreprises et opérateurs de formation s'inscrivant dans la démarche de l'alternance

e. *Conclusion*

Par conséquent, les autorités publiques, Administration fédérale de l'emploi ou Région wallonne, n'interviennent que de manière très périphérique dans la mise en œuvre de cette politique et ne la mènent pas. Notons que l'apprentissage industriel se situe au cœur du système complexe des pouvoirs publics belges. Il est piloté par une loi nationale, mis en œuvre par deux éducations nationales séparées au sein de chaque communauté et ce, avec un Ministre régional de l'emploi et de la formation professionnelle. Dans le monde politique, personne ne semble se sentir responsable de ce dispositif. Comme nous le dit l'ancien Ministre de l'emploi, Michel Hansenne : « *On est au cœur du bordel belge. Qui se sent responsable de la mise en œuvre de ça ? Un Ministre, s'il a envie de mettre une plume à son chapeau, n'a pas envie de faire marcher ce veau à cinq pattes.* »

Les pouvoirs publics restent globalement en dehors de la mise en œuvre de l'apprentissage.

## *II. Les metteurs en œuvre de l'apprentissage industriel*

### *a. Les partenaires sociaux du secteur « métal »*

Comme nous le savons, notre étude porte sur un seul secteur d'activités : les fabrications métalliques, dont les ouvriers relèvent de la commission paritaire 111<sup>55</sup>. Il a mis en place en 1983 un Institut paritaire de formations - l'Institut de formation professionnelle du secteur de l'industrie des fabrications métalliques (IFPM-INOM<sup>56</sup>) - qui vise à promouvoir et à organiser la formation du personnel ouvrier de ses entreprises. Un comité paritaire d'apprentissage fonctionne également au sein de la commission paritaire 111 et regroupe le patronat (Agoria) et les syndicats (principalement CSC et FG TB) (cf. supra).

## L'IFPM

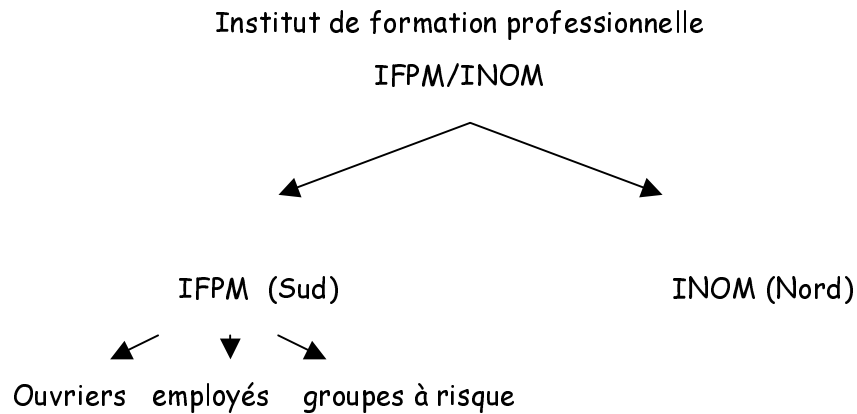
L'institut de formation professionnelle fonctionne sous le statut d'asbl (association sans but lucratif) et se veut paritaire. Nous y retrouvons ainsi en nombre égal des représentants des employeurs et des représentants des travailleurs et ce, à tous les niveaux. Au niveau central, pour tout le pays, le conseil d'administration et l'assemblée générale IFPM/INOM constituent l'organe suprême de pilotage. Le comité de direction assure la gestion courante de l'Institut, veille à la coordination des programmes et contrôle l'utilisation des ressources budgétaires. Au niveau régional, le Comité de gestion Sud veille à l'application des décisions prises au CA et gère le dossier « formation professionnelle » de l'IFPM pour toute la partie francophone du pays. Le Comité de programmes discute et met au point les programmes de formation professionnelle « métal ». La partie néerlandophone du pays fonctionne de la même manière avec un Comité de gestion Nord et un comité de programmes au sein de l'INOM. Nous nous intéressons uniquement au Sud du pays et nous penchons donc davantage sur l'IFPM. Outre ce découpage régional, cet institut se subdivise en trois Fonds : un pour les ouvriers (CP 111), un pour les employés (CP 209) et un pour les groupes à risque /alternance (CP 111). Ainsi, pour l'organisation de l'apprentissage industriel, seul l'IFPM alternance intervient.

---

<sup>55</sup> Les métiers repris dans le règlement d'apprentissage du CPA 111 concernent des postes ouvriers et non employés.

<sup>56</sup> Instituut voor Naschoolse Opleiding van de Metaalverwerkende nijverheid V.Z.W (correspond à l'IFPM pour la partie flamande du pays).





Comme établi par la convention collective de travail de la commission paritaire 111 (ouvriers), l'Institut de formation fonctionne grâce à deux cotisations. Pour la formation continue des ouvriers, une cotisation spéciale de 0,10 % de la masse salariale brute des ouvriers est versée par toutes les entreprises belges du secteur au Fonds de sécurité d'existence. Ce dernier redistribue ensuite 10 % au niveau central IFPM-INOM et 90 % au niveau régional. De ces 90 %, 40 % reviennent à l'IFPM (pour le Sud du pays) et 60 % à l'INOM (pour le Nord du pays). Outre ces 0,10 % pour la formation continue des ouvriers, une cotisation supplémentaire de 0,10 % est perçue par le Fonds de sécurité d'existence pour favoriser les initiatives pour la formation et l'emploi des groupes à risque. Elle se redistribue en 0,02 % pour le niveau central et 0,08 % pour le régional. De ces 0,08 %, 65 % reviennent à l'INOM et 35 % à l'IFPM. Cet argent versé directement par les entreprises est mutualisé et permet aux employeurs qui organisent la formation de leur personnel d'une part, des groupes à risque d'autre part, de recevoir des primes du secteur.

Notons ici qu'en dehors de la formation des ouvriers, employés et groupes à risque, l'IFPM met en avant sa volonté de s'ouvrir à l'enseignement. « Pour preuve, la politique de formation initiée par le secteur qui a constamment manifesté son intention de créer et d'encourager les partenariats tant au niveau de la formation des professeurs que des élèves » ([www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)). En 1997, un accord de collaboration a été signé par la Ministre Présidente de la Communauté française, Madame Onkelinx. Cet accord a donné lieu à un acte d'adhésion que les chefs d'établissements scolaires ont été invités à signer. Depuis, les actions de l'IFPM en faveur du monde de l'enseignement n'ont cessé de s'intensifier grâce au soutien d'un comité d'accompagnement composé des réseaux d'enseignement et de l'IFPM.

Ainsi, le rôle des partenaires sociaux réunis au sein de l'IFPM consiste à informer, aider et conseiller les entreprises et les opérateurs de formation mais aussi à développer des formations répondant aux besoins des entreprises et à assurer la promotion de la formation en alternance en Wallonie et à Bruxelles.

#### ▪ *L'IFPM Alternance*

Depuis 1985, les partenaires sociaux regroupés au sein de l'IFPM ont décidé, par conventions collectives, de promouvoir la formation en alternance des jeunes de 16 à 25 ans en Régions wallonne et bruxelloise. L'IFPM soutient deux types de contrats : le contrat d'apprentissage industriel et la convention emploi-formation (AR 495)<sup>57</sup>. En 2002, 241 contrats avaient cours dont 22 conventions emploi-formation (IFPM, 2003). L'Institut poursuit divers objectifs par la promotion de l'alternance.

Le premier consiste à répondre aux besoins des entreprises en matière d'engagement de jeunes qualifiés. « Vu, d'une part, la raréfaction de jeunes réellement qualifiés dans certaines filières scolaires du secteur industriel - techniques et professionnelles - (soudage, mécanique usinage, ...), voire l'absence ou suppression d'options (fonderie, tuyauterie, etc.) et d'autre part une demande croissante d'engagement de jeunes qualifiés ; la formation en alternance semble en être la réponse la plus appropriée.

De plus, l'entreprise participe activement au déroulement de la formation, tant dans la définition du contenu du cahier des charges, servant de base au programme enseigné au centre de formation collaborant, qu'en dispensant une formation pratique dans ses ateliers et sur ses équipements sous la conduite d'un ou plusieurs tuteurs.

Ces formations concernent tous les métiers industriels exercés par des ouvriers et techniciens, mais elles ne conduisent au succès que si la démarche de **qualification** professionnelle est **prioritaire** à un objectif d'**insertion** de jeunes peu qualifiés en entreprise. Dans cet esprit, la formation en alternance de jeunes doit être comprise comme un réel investissement pour l'entreprise » ([www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)).

---

<sup>57</sup> La convention emploi-formation est issue de l'Arrêté Royal 495 du 31 décembre 1986. Elle s'adresse à des jeunes demandeurs d'emploi de 18 à 25 ans (non soumis à l'obligation scolaire). Cette mesure a pour but de permettre l'insertion professionnelle de jeunes de qualification insuffisante. La convention comporte 2 volets : un contrat de travail à durée déterminée ou indéterminée et une convention de formation d'une durée de 1 à 3 ans. Notons que ce dispositif a été abrogé le 1er janvier 2004.

Le deuxième objectif tend à permettre à des jeunes d'obtenir une qualification professionnelle par une insertion en entreprise. Pour l'IFPM, il s'agit de fournir une formation professionnelle à des jeunes insuffisamment ou non qualifiés pour leur permettre d'acquérir des connaissances et des qualifications indispensables à l'exercice d'un métier industriel exercé actuellement dans les entreprises du secteur.

Enfin, le troisième objectif de l'alternance pour l'IFPM est de construire l'avenir. « L'entreprise est un corps vivant qui se renouvelle sans cesse. En tout temps, même en période de baisse du carnet de commandes, elle doit préparer l'avenir et penser aux jeunes, les motiver et les former aux métiers de demain. Le désintérêt des jeunes à l'égard des métiers industriels provoque une chute des inscriptions scolaires qui risque d'entraîner la disparition de certaines formations dans l'enseignement. Il ne faudrait pas nous retrouver dans une situation où les jeunes cherchent un emploi, les entreprises cherchent des qualifications mais où les formations industrielles sont désertées. Former un jeune en alternance en collaboration avec une école ou un centre de formation équivaut à poser un geste dont la valeur va largement au-delà d'une simple décision économique. Il exprime la volonté de construire l'avenir » ([www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)).

Nous pouvons noter ici que le premier objectif consiste bien à répondre aux besoins des entreprises. Cette volonté de **mettre l'employeur au centre de la démarche** de formation en alternance se retrouve dans la mise en œuvre concrète de l'apprentissage industriel.

Voyons comment l'IFPM envisage ce déroulement concret de l'alternance. L'entreprise en constitue bien le point de départ. « C'est généralement lorsqu'une entreprise ne trouve pas ou plus, sur le marché de l'emploi, un jeune suffisamment qualifié qu'elle s'oriente vers la formation en alternance. Le constat de ce besoin peut également être induit par un centre de formation qui propose des jeunes candidats (en cas de formation en pré-alternance par exemple) ou par le conseiller IFPM Alternance. Ensuite, l'entreprise doit introduire un dossier d'agrément auprès du comité paritaire d'apprentissage (CPA) compétent. Ce dossier (formulaire de 3 feuillets + les grandes lignes du programme de formation en entreprise) est réalisé avec l'aide du conseiller IFPM Alternance et introduit par lui auprès du CPA » ([www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)). Une fois l'employeur agréé par le comité paritaire d'apprentissage, deux possibilités peuvent se présenter quant au choix du centre de formation. Soit l'entreprise choisit, avec l'aide du conseiller Alternance de l'IFPM, un centre de formation en fonction de ses capacités à assurer au mieux la partie

de la formation qui lui incombe (horaires, équipements, qualification des formateurs, etc.). En général, il s'agit d'un Centre d'éducation et de formation en alternance (CEFA), un Institut d'enseignement de promotion sociale (IPES) ou d'un centre de formation sectoriel. Soit un centre de formation sollicite une entreprise lorsqu'il organise de manière récurrente une formation qualifiante.

Une fois le centre de formation présent, il s'agit de recruter et de sélectionner des jeunes. Toutes les formules de recrutement sont possibles : via des centres de formation, le FOREM, des offres d'emploi dans les médias, etc. « Pour autant que les candidats soient dans les conditions d'âges (de 16 à moins de 21 ou 24 ans au début de la formation) et de prérequis scolaires (différents selon chaque profession), l'entreprise opère la sélection selon ses propres critères et ses propres méthodes (tests pratiques et/ou théoriques, entretien d'embauche, etc.) tout en gardant en mémoire que le jeune doit encore suivre une formation avant d'être qualifié. Néanmoins, il arrive que le centre de formation partenaire opère une présélection avant d'inviter les candidats à se présenter en entreprise » ([www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)).

Le jeune trouvé, le contrat peut être conclu et la formation peut commencer. Elle dure de 1 ou 2 ans. En fin d'apprentissage, le jeune est soumis à l'évaluation finale où le degré d'acquisition des compétences pour la profession envisagée est évalué par l'entreprise et le centre de formation. En cas de réussite, le comité paritaire d'apprentissage délivre un certificat de réussite de formation en alternance. Il mentionne les acquis technologiques pratiques et théoriques et le degré de réussite de la formation. Les entreprises du secteur lui accordent de plus en plus de valeur. Dans certains cas, le jeune peut obtenir un certificat de qualification délivré par l'établissement scolaire. Aucune obligation légale ne contraint l'employeur à engager le jeune ou ce dernier à rester dans l'entreprise. Toutefois, l'IFPM constate que 90 % des jeunes sont engagés au terme de leur formation.

Nous cernons donc mieux comment l'IFPM envisage l'alternance et dans quel sens il la promeut. Mais voyons concrètement le rôle que le conseiller alternance de l'IFPM joue dans la mise en œuvre de l'apprentissage industriel.

En ce qui concerne l'alternance, l'IFPM joue différents rôles. En vue d'organiser une formation, le responsable de l'alternance mène un travail de prospection. Il informe les entreprises quand une nouvelle formation s'ouvre dans un centre de formation. Il cherche

des employeurs intéressés par l'apprentissage industriel et prêt à prendre un apprenti. Il promeut principalement l'apprentissage. Au départ, le conseiller de l'IFPM ne présente pas la convention emploi-formation. *Il n'y a vraiment que quand je sens que je ne parviendrai pas à conclure que je parle du 495* (Responsable Alternance IFPM). Il vante les avantages de ce type de contrat : l'entreprise est maître d'œuvre dans la définition du programme de formation et dans le choix des jeunes, elle bénéficie d'une réduction des cotisations patronales de sécurité sociale, d'une prime de la Région wallonne, elle peut faire compter un apprenti pour un Rosetta<sup>58</sup> (remplissant ainsi son obligation) et elle a la possibilité d'engager un jeune dont elle a pu apprécier les compétences professionnelles et la motivation.

Le responsable de l'alternance prépare également les réunions du comité paritaire d'apprentissage. Il constitue ainsi les dossiers d'agrément. Pour ce faire, il se rend en entreprise pour la visiter et vérifier sa capacité à accueillir un jeune en formation. Ensuite, il prépare l'agrément de l'entreprise et ce, pour un métier précis et un centre de formation précis. En cours de formation, il reçoit des centres de formation les fiches de présence, indispensables pour calculer le montant de la prime à laquelle les jeunes ont droit. Il se rend en entreprise en cours de formation pour voir comment elle se déroule et joue parfois l'intermédiaire entre jeune, employeur et centre de formation face à certains problèmes. En fin de formation, il participe aux épreuves finales et remet le certificat du secteur aux jeunes ayant réussi. Enfin, il participe au comité paritaire d'apprentissage 111.

## Le comité paritaire d'apprentissage 111 (CPA)

Le comité paritaire d'apprentissage a comme missions principales d'agrément les entreprises qui souhaitent engager des apprentis, de reconnaître des métiers industriels donnant lieu à une formation quand une entreprise ou un centre de formation en formule la demande, de vérifier la conformité légale des contrats (souvent envoyés par le centre de formation), de veiller au bon déroulement des formations et de délivrer les certificats de

---

<sup>58</sup> Le Plan Rosetta, également appelé convention de premier emploi est une mesure d'emploi dont le but consiste à offrir une première expérience professionnelle à tous les jeunes, qualifiés ou non, à la fin de leurs études. Tous les employeurs du secteur privé qui, le 30 juin de l'année précédente, occupent au moins 50 travailleurs, sont soumis à l'obligation, sauf exceptions, d'engager des jeunes en Rosetta à concurrence de 3 % de la moyenne de l'effectif de leur personnel, calculé en équivalents temps plein. Sauf exceptions, cette obligation est ramenée à 1,5 % pour les employeurs publics et les entreprises privées du secteur non marchand.

réussite. Il établit également le règlement d'apprentissage propre au secteur (cf. supra). En 2002, 110 entreprises étaient agréées par le CPA 111.

Le CPA se compose comme suit : un Président et un secrétaire du Service Public Fédéral « Emploi, travail et concertation sociale » et une assemblée mixte, francophone et néerlandophone. Le banc du sud du pays se compose des syndicats (FGTB-métal et CSC-métal, le libre vient rarement), d'un membre d'Agoria et du responsable Alternance de l'IFPM. Nous retrouvons leurs homologues flamands de l'autre côté. Concrètement, la réunion se scinde en deux. Les Flamands traitent leurs dossiers en néerlandais. Les Wallons ne semblent pas s'en mêler. Quand ils ont terminé, les Wallons présentent leurs dossiers en français, sans remarque du Nord. Ils échangent ensuite leurs points de vue sur des sujets communs, tels la liste des métiers reconnus.

Les syndicats et le responsable de l'IFPM se voient avant la réunion pour préparer les dossiers. Ils écartent ceux qui pourraient poser problème pour ne les présenter qu'une fois clarifiés. Ainsi, tous les dossiers proposés sont approuvés. *On sait que les dossiers seront acceptés. On sait que tout le monde dit : « Ok », puisqu'on a tout préparé. Et le Président est toujours tout content en disant : « C'est bien. »* (Responsable Alternance IFPM). Le CPA sert alors simplement à rendre leurs décisions officielles. Un rapport est envoyé à tous les membres par la suite.

Les principales difficultés du CPA tiennent au caractère fédéral de l'apprentissage et à sa réalité propre au Nord et au Sud du pays. La plupart des apprentis flamands ont moins de 18 ans - à l'inverse des wallons -, les niveaux de formation ne correspondent pas entre les deux communautés, etc. Or, vu le caractère fédéral du CPA, Flamands et Wallons doivent se mettre d'accord sur divers sujets. Le véritable enjeu pour chaque partie du pays consiste à faire coller au mieux les règles fédérales avec les problèmes spécifiques qu'elle rencontre. Par exemple, ils ont à dresser la liste des métiers reconnus pour l'apprentissage par le CPA et le niveau de formation requis pour chacun. L'enjeu pour les Wallons est de faire passer les profils de la Commission Communautaire des Professions et des Qualifications (CCPQ) comme référence, de sorte que les jeunes puissent obtenir une reconnaissance de la Communauté française en plus du certificat du secteur.

Un autre enjeu pour l'IFPM au sein du CPA est d'arriver à contrôler également les conventions emploi-formation (AR 495). Ils passent directement par le Ministère et le CPA n'a aucun droit de regard concret sur ces contrats. Or, les jeunes dont le contrat passe par le secteur bénéficient de la prime et du certificat en fin de formation. Pour

l'IFPM, les employeurs qui engagent des jeunes en AR 495 devraient également être agréés et faire valider la formation par le CPA. Toutefois, il se heurte à l'INOM (flamand) qui n'utilise pas l'AR 495 et qui refuserait que ces contrats passent obligatoirement par le CPA. *Mais si ce n'est pas une obligation, les entreprises ne viendront pas. Il faut trouver une astuce fédérale.*

Le caractère fédéral de l'apprentissage se traduit ainsi en contrainte pour l'IFPM.

L'agrément des entreprises pose également quelques problèmes. En effet, le CPA agréé une entreprise, un métier et un centre de formation en même temps. Si un des trois éléments varie, un avenant à l'agrément doit être formulé. Les francophones souhaiteraient modifier cette contrainte et pouvoir agréer une entreprise pour plusieurs métiers une fois pour toutes et pour une zone géographique particulière pour le centre de formation et non pour un centre de formation précis. Ainsi, le travail d'agrément serait allégé et l'IFPM pourrait améliorer la prospection. En effet, le CPA ne peut agréer l'entreprise que quand la formation est clairement établie. Or, le responsable Alternance de l'IFPM souhaiterait démarcher à tout moment, indépendamment de l'ouverture d'une formation dans un centre de formation précis. *On démarche au fur et à mesure de la demande, quand un centre de formation ouvre une formation. On va quand même pas aller faire de la pub. comme ça. Si les formations ne sont pas ouvertes, les dossiers d'agrément restent en suspens.*

Toutefois, pour changer les règles en matière d'agrément, la partie néerlandophone du CPA devrait marquer son accord et cela demande diverses démarches considérées comme trop lourdes actuellement par le banc francophone.

#### ▪ *La Centrale de l'Industrie du Métal de Belgique (CMB-FGTB)*

Le rôle de ce syndicat dans l'apprentissage se traduit principalement par la participation au CPA 111.

Leur vision de l'apprentissage consiste à dire : *« On a une enveloppe et un pôle de jeunes à former. On a tel, tel type de métiers en pénurie. Orientons-les là-dedans et essayons que le jeune soit épanoui et que les entreprises y retrouvent du return »* (Conseiller CMB Formation).

Le syndicat se veut aussi un relais entre les entreprises, les organismes de formation et les représentants syndicaux sur le terrain. Il vérifie par exemple que le conseil d'entreprise soit bien informé des pénuries de main d'œuvre et des actions de formation prévues. L'employeur qui engage des apprentis doit également en faire part au conseil d'entreprise. Il s'agit aussi d'éviter la mainmise de certains *gros mammoths* sur les possibilités de formation de l'IFPM. *Ils estiment que comme ils cotisent énormément, ils ont droit à ponctionner énormément de crédits formation. On a alors un rôle de gendarme ou de garde-fou par rapport à certains abus.*

Le principal enjeu pour le syndicat consiste à contrôler, dans le CPA au départ et via les délégués syndicaux sur le terrain ensuite, le bon déroulement de la formation. L'intérêt du travailleur reste sa priorité. Il essaie de vérifier que la formation suivie corresponde bien au métier et que les cours soient les plus adaptés. Une difficulté apparaît ici. Selon le syndicat, **le monde de l'enseignement ne se plie pas assez aux exigences du secteur**. *Ce n'est pas au secteur à suivre la rigidité de l'enseignement. Il devrait être beaucoup plus à l'écoute. Il est grand temps que l'enseignement arrive à travailler en confiance avec les secteurs. Il faut que les futurs travailleurs répondent à un certain nombre de critères. On a énormément de difficultés parce que l'enseignement le voit encore comme un contrôle de la part du secteur.*

Nous pouvons noter ici la prédominance de la logique productive sur une logique davantage éducative où primerait l'éducation des jeunes et leur formation de manière générale. Le lien avec le secteur et les exigences de ses métiers domine le discours des différents acteurs comme nous le verrons. Les facteurs économiques de production et la logique de marché semblent former le point de départ de l'entrée dans ces dispositifs d'emploi. Le monde de l'enseignement semble dépendre de celui des entreprises.

Une autre difficulté soulevée par le conseiller CMB concerne la gestion de l'apprentissage. *J'en retire une certaine amertume, un certain découragement quand je vois ce que représente l'alternance en Belgique. Le taux de réussite me frustre souvent.*

Beaucoup d'énergie semble devoir être mobilisée pour suivre tous les dossiers de formation en alternance alors que la formation continue représente davantage de travailleurs et surtout d'affiliés. En effet, les jeunes apprentis ne s'affilient pas tous à un syndicat pendant leur apprentissage. Le conseiller CMB souhaiterait que ces dossiers relèvent davantage de la FGTB interprofessionnelle et aimerait voir en place au sein de l'IFPM un service d'études qui présentent les solutions possibles et les différents aspects **légaux des dispositifs**. *Je pense qu'on est là pour apporter des réponses politiques et pour trancher dans les choix de solutions à notre disposition. On a un mandat d'observateur et de décideur mais pas d'études en tant que tel.*

Enfin, se pose ici un problème récurrent chez tous les acteurs, celui du **manque de jeunes** dans les filières du secteur. L'IFPM met au point différents outils de sensibilisation aux métiers (site Internet, DVD, etc.). *Certains jeunes y vont plus parce qu'ils sont obligés que parce qu'ils sont réellement motivés par telle ou telle carrière. Cet institut de formation organise également des épreuves sectorielles (trophy avec prix à la clé) destinées à encourager les jeunes en formation. Mais quand on voit le taux de réussite et même l'engouement à y participer, c'est très décevant. [...] En Belgique, on ne parvient pas à sensibiliser nos jeunes à ce type de métiers.*



*Pourtant ce sont des métiers auxquels un jeune peut s'identifier parfaitement, très valorisants et avec une haute valeur ajoutée.*

Le manque de motivation des jeunes constitue également un élément soulevé par les différents acteurs de ce système. L'enjeu consiste alors à les attirer en les informant sur les métiers du métal et leurs richesses et en tentant de déconstruire des a priori souvent négatifs.

▪ *La Confédération des Syndicats Chrétiens du métal (CSC-métal)*

Les rôles que joue la CSC sont similaires à ceux présentés pour la FGTB. La revendication établie à ce niveau concerne le statut de l'apprentissage. *Il ne faut pas mélanger l'alternance de resocialisation quand y a un échec et l'alternance pour les jeunes qui font un parcours d'une autre forme de formation mais avec un niveau de qualification plus élevé, reconnu. Pour la CSC, il s'agit de trouver un équilibre entre la qualification d'un jeune en formation et un trop grand élitisme privilégiant les meilleurs éléments. Les moins favorisés doivent rester une préoccupation importante point de vue syndical mais jusqu'où aller ?* (Chargée de la formation professionnelle pour la CSC-métal). Toutefois, les métiers du métal requièrent une formation nécessitant certains pré-requis demandés aux jeunes. *On est allé chercher des jeunes qui n'avaient pas d'orientation technique, qui avaient peut-être été dans le supérieur puis en échec. Mais avec leur bagage, ils ont une facilité d'assimiler les données plus abstraites et on a des résultats intéressants. Il semble vraiment important pour la CSC de ne pas laisser les moins favorisés hors de l'apprentissage. Ce public tient une réelle place dans la politique de ce syndicat. De même, une de ses préoccupations en terme de formation concerne le « long life learning » et l'épanouissement personnel. Toutefois, l'arbitrage paraît difficile puisque réussite rime avec un certain niveau de départ et des compétences à mettre en œuvre dont les plus jeunes, moins scolarisés, sont davantage dépourvus.*

Pour la CSC, l'apprentissage permet aussi une formation que les écoles seules ne peuvent fournir. Il leur est impossible de s'équiper en ressources humaines et matérielles pour suivre les évolutions technologiques du secteur. De plus, tout comme évoqué précédemment, le poids de l'institution scolaire pose quelques problèmes parfois dans le travail avec les CEFA. *Un CAI peut commencer n'importe quand. Or, au CEFA, c'est pas toujours évident de pouvoir faire commencer un jeune au milieu de l'année.*

Les principales difficultés restent de trouver des jeunes motivés par les métiers du métal et de convaincre les entreprises de l'intérêt de l'alternance.

Les **difficultés** rencontrées par les partenaires sociaux concernent donc les jeunes : il s'avère complexe de trouver des jeunes motivés et capables de progresser en usine, mais aussi des entreprises. Beaucoup d'employeurs ne connaissent pas l'apprentissage industriel. L'IFPM joue donc un rôle d'information mais aussi de prospection. Ils se demandent comment **amener des entreprises dans le système** en maintenant la rémunération des jeunes à un niveau élevé. Si elles ne doivent pas remplacer leur personnel, elles n'investiront pas dans la formation des apprentis sans un besoin à la base. L'IFPM cherche donc des incitants financiers (Fonds européen) pour aider l'employeur à prendre le jeune en charge.

Le travail avec les centres de formation pose parfois quelques problèmes également. Le programme de formation ne peut pas toujours se voir adapté à la demande exacte de l'entreprise. Enfin, les jeunes ne remplissent pas le livret de formation qui doit rendre compte de ce qu'il voit en entreprise et au centre de formation. L'évaluation continue est ainsi rendue difficile. *Parfois, on se rend compte que ça ne va pas à l'évaluation finale mais c'est trop tard car les lacunes sont là depuis le début et on aurait pu les remarquer avant* (Responsable Alternance IFPM). Le tutorat en entreprise se met parfois difficilement en place et **constitue une lourde contrainte**. *Certains n'ont pas les capacités pédagogiques pour s'occuper des jeunes. Ça pose problème. Y a des formations de tuteurs qui se mettent en place. Déjà quand le tuteur doit produire et s'occuper d'un jeune, c'est pas évident, mais si en plus, il doit aller dans une formation de tuteur, ça pose problème à l'entreprise car une personne en formation ne produit pas* (Responsable Alternance IFPM).

De manière générale, les syndicats et le patronat considèrent l'apprentissage industriel comme une **solution face aux problèmes de qualification des jeunes et de pénurie de main d'œuvre** dans certains métiers. *Dans l'IFPM, ça reste un secteur où y a une volonté de promouvoir l'alternance* (chargée de formation CSC). **Face aux problèmes d'inadéquation entre les besoins des entreprises et la formation scolaire, l'alternance peut avoir un rôle merveilleux à jouer (conseiller CMB)**. *J'estime que si on parle de métier, il l'a mieux appris en alternance qu'en étant assis sur un banc. C'est en alternance qu'on fait le mieux* (Responsable Alternance IFPM).

Un élément important à noter ici concerne les relations entre patronat et syndicats. La formation professionnelle constitue le **terrain non conflictuel** entre organisations patronales et syndicales. Chaque partie me l'a explicitement stipulé. *D'une façon générale, ça se passe bien. On arrive toujours à trouver un accord. Nos intérêts se rejoignent* (FGTB). *On a*

*une tradition de travailler ensemble, de porter des projets ensemble. L'IFPM existe depuis 20 ans. On sait se dire les choses sans que ça empêche de continuer à fonctionner. [...] Dans 95 % des cas, on se retrouve quand même assez facilement (CSC). Volonté des deux côtés de dire : « On veut que tout le domaine de la formation soit non conflictuel. » Et le fait de vouloir faire des choses positives ensemble pour les travailleurs et les entreprises a fait que de manière co-latérale, les relations entre les partenaires sociaux sont devenues meilleures (Agoria). Nous avons pu observer, lors de notre participation à une réunion du comité paritaire d'apprentissage, la complicité entre les syndicats et le responsable Alternance de l'IFPM, représentant l'organisation patronale, Agoria, absente.*

En ce qui concerne les relations, nous pouvons noter que le responsable Alternance de l'IFPM, outre ses relations avec les syndicats, concentre tous les contacts avec le terrain. Il se rend en entreprises et dans les centres de formation où il rencontre les différents intervenants de terrain : jeunes, tuteurs, employeurs et formateurs. Les relations sont bonnes en général et à part peut-être avec un ou deux centres de formation, les partenaires sociaux ne relèvent aucun problème particulier avec les acteurs de terrain ni les jeunes. Des avis négatifs concernent davantage l'enseignement. *En alternance, ils ont le même certificat que l'enseignement à temps plein. Mais bon, on a des problèmes d'homologation, certains dossiers sont bloqués et on attend la certification. La loi est claire mais ça ne passe pas. Y a peut-être des gens au Ministère, à la Communauté française, que ça gêne un peu de voir que des jeunes en alternance, qui ont gagné leur vie aient le même certificat. Alors que moi, j'estime que si on parle de métiers, il l'a mieux appris en alternance qu'en étant assis sur un banc (Responsable Alternance IFPM).*

- *En bref, pour les partenaires sociaux du secteur*

<i>Enjeu</i>	Promouvoir et mettre en oeuvre l'alternance comme filière qualifiante pour répondre à la pénurie de main d'œuvre qualifiée des entreprises du secteur
<i>Contraintes</i>	Peu de jeunes motivés, image négative de l'alternance, manque de connaissance des métiers du secteur, manque de connaissance du dispositif en entreprise
<i>Ressources</i>	Autonomie du secteur (cf. loi) et marge de manœuvre dans la mise en oeuvre de l'apprentissage industriel
<i>Stratégies</i>	Informier et prospecter en entreprise, informer les jeunes sur les métiers du secteur, maintenir un système avantageux pour le jeune (prime) et pour l'employeur (investissement dans la qualification d'un jeune et non action sociale d'insertion)

## b. Les centres de formation

Les centres de formation jouent un rôle central. Tout d'abord, ils représentent un des deux pôles de l'alternance. Le jeune passe une partie de son temps en formation théorique et technique dans un centre. Ensuite, ils s'occupent de toute la partie administrative des contrats. Ils servent d'intermédiaires entre l'employeur et le Ministère ou le comité paritaire d'apprentissage. Ils donnent aussi beaucoup d'informations aux employeurs sur la nature des contrats et l'organisation concrète, ces derniers connaissant souvent peu, voire pas du tout, ce type de dispositifs.

Le secteur de l'industrie technologique a toujours choisi de travailler en partenariat avec l'enseignement et les Centres d'Éducation et de Formation en Alternance (CEFA). *C'est une volonté du secteur de privilégier la collaboration avec l'enseignement dans le cadre de la formation des jeunes* (Responsable Alternance de l'IFPM). Ils insistent aussi sur le fait de travailler avec tous les réseaux d'enseignement : libre, provincial et Communauté française. L'enseignement de promotion sociale intervient aussi dans l'apprentissage quand les jeunes apprentis ont plus de 18 ans. Le but poursuivi consistant à trouver le meilleur opérateur de formation pour former à tel métier, il arrive parfois que des centres de formation sectoriels interviennent également dans l'apprentissage. Toutefois, cela reste très marginal, ainsi, nous n'aborderons pas ce type d'opérateur ici.

## Les CEFA

Nous avons rencontré les coordonnateurs de deux CEFA appartenant à deux réseaux distincts : le provincial et le libre. Ils sont mis en place sur base d'un même décret et nous verrons que concrètement, peu de différences émergent.

### ▪ Le décret

En terme de structure et de fonctionnement, les CEFA sont organisés uniformément sur base du décret du 3 juillet 1991 de la Communauté française organisant l'enseignement secondaire en alternance. Parcourons-le rapidement.

#### (a) Définition

Un Centre d'éducation et de formation en alternance est une structure commune à plusieurs établissements d'enseignement secondaire de plein exercice organisant, au

deuxième degré (3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>) et au troisième degré (5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup>), l'enseignement technique de qualification ou l'enseignement professionnel. Elle vise à permettre à ces établissements d'organiser l'enseignement secondaire en alternance. Toutefois, un Centre d'éducation et de formation en alternance peut ne comprendre qu'un seul établissement.

#### (b) Enseignement

L'enseignement secondaire en alternance comprend deux types d'enseignement. Le premier assure de manière identique la réalisation des objectifs de formation fixés pour des profils de formation précis<sup>59</sup> de l'enseignement secondaire à temps plein. Il concerne l'enseignement professionnel de la 3<sup>ème</sup> à la 7<sup>ème</sup> et le technique de qualification de la 5<sup>ème</sup> à la 7<sup>ème</sup>. Il délivre des certificats identiques à ceux du plein exercice. Le deuxième type d'enseignement débouche sur la délivrance d'un certificat de qualification spécifique sanctionnant des études dont le niveau est fixé en référence aux profils de formation définis par le Gouvernement pour l'enseignement secondaire en alternance et assurant une formation générale et humaniste.

Ces enseignements sont dispensés à raison de 600 périodes de 50 minutes au moins par an, réparties sur 20 semaines au moins et comprennent aussi, obligatoirement, au moins 600 heures d'activité de formation par le travail en entreprise par an, réparties sur 20 semaines au moins. L'année de formation peut se dérouler conformément au calendrier scolaire ou être organisée selon d'autres modalités. La formation peut être organisée en modules de formation. Les élèves peuvent être regroupés avec ceux de l'enseignement de plein exercice.

#### (c) Structure

Le Centre d'éducation et de formation en alternance a son siège dans un établissement d'enseignement secondaire de plein exercice dénommé "établissement-siège". Le Conseil de direction du CEFA est composé du chef de l'établissement-siège, qui préside le conseil, du coordonnateur du Centre, qui remplace le chef d'établissement en cas d'absence au conseil, et des chefs des établissements de plein exercice coopérants ou de leurs délégués.

Le coordonnateur est placé sous l'autorité du directeur de l'établissement siège. La coordination consiste en la planification et le suivi des formations pendant l'année scolaire, en une guidance globale des élèves en collaboration avec le centre psycho-

---

<sup>59</sup> Organisé conformément à l'article 49 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

médico-social, en l'établissement et l'entretien de contacts avec les milieux socio-économiques locaux et régionaux, les associations professionnelles et tout organisme pouvant contribuer au développement social et culturel de l'élève. Lorsque le CEFA bénéficie des prestations d'un ou plusieurs accompagnateurs, le coordonnateur organise leurs interventions et assure l'animation de l'équipe des accompagnateurs.

Les CEFA fonctionnent avec les subsides de la Communauté française, des primes de la Région wallonne pour les contrats d'alternance et des Fonds européens pour certains projets spécifiques.

#### (d) Rôle

Les Centres d'éducation et de formation en alternance reçoivent l'inscription des élèves. Notons qu'à la différence du plein exercice, un jeune peut s'inscrire à tout moment dans un CEFA. Ils organisent, sous la responsabilité du coordonnateur, leur accueil, encadrement et accompagnement en vue de définir un parcours individualisé d'insertion socioprofessionnelle.

Le décret définit l'insertion professionnelle comme la conclusion d'un **contrat d'apprentissage industriel**, d'une convention emploi-formation (AR 495), d'une convention d'insertion socioprofessionnelle ou de toute autre forme de contrat ou de convention reconnue par la législation du travail et s'inscrivant dans le cadre d'une formation en alternance qui aura reçu l'approbation du Gouvernement de la Communauté française.

Avec les établissements coopérants, ils assurent leur formation et l'articulation de celle-ci à la formation par le travail en entreprise. Des documents décrivant les tâches exécutées en entreprise attestent leur concordance avec les objectifs de formation. Ces derniers sont consignés dans un contrat liant le coordonnateur, le responsable désigné par l'entreprise et l'élève, majeur, ses parents ou la personne investie de l'autorité parentale, s'il est mineur.

Outre la formation, un accompagnement social est assuré aux élèves bénéficiant de l'éducation et de la formation en alternance. Il vise à assurer la recherche de stages, de contrats et de conventions, en vérifier le suivi, ce qui implique notamment la vérification sur les lieux de la formation en alternance de la présence régulière de l'élève et de la concordance entre stages, contrats et convention avec la formation suivie par l'élève. Il s'agit aussi de nouer et développer les contacts avec les milieux socio-économiques locaux et régionaux et les associations professionnelles, de prendre toute initiative de nature à

favoriser le développement social et culturel de l'élève et d'établir des contacts réguliers avec le centre psycho-médico-social chargé de la guidance des élèves.

#### (e) Public

Trois types de jeunes peuvent être admis dans un CEFA. Premièrement, les jeunes soumis à l'obligation scolaire à temps partiel (de 15 à 18 ans) au 31 décembre de l'année scolaire en cours. Deuxièmement, les jeunes âgés de plus de 18 ans et de moins de 21 ans au 31 décembre sous réserve d'avoir conclu un contrat d'insertion socioprofessionnelle (CAI, CEF, CISP ou tout autre reconnu). Enfin, les jeunes âgés de plus de 21 ans et de moins de 25 ans au 31 décembre, bénéficiant de l'enseignement secondaire en alternance depuis le 1er octobre de l'année où ils atteignent l'âge de 21 ans, sous réserve d'avoir conclu un contrat d'insertion socioprofessionnelle.

Les élèves de plus de 18 ans sont tenus de suivre une formation en relation avec le contrat ou la convention conclus, comportant au minimum 300 périodes annuelles dans un établissement de promotion sociale de leur choix, au sein de l'établissement-siège ou dans un des établissements coopérants.

Les jeunes ne peuvent être inscrits dans des formations qui conduisent à la délivrance de titres identiques ou équivalents à ceux dont ils sont déjà porteurs dans les mêmes orientations d'études.

Le public des CEFA est donc un public très hétérogène. Se retrouvent en effet dans ces centres des élèves soumis à l'obligation scolaire et donc obligés d'être là mais n'ayant pas toujours envie de suivre une formation en parallèle, des jeunes qui ont choisi l'alternance pour apprendre un métier qui les intéresse et d'autres encore qui viennent dans le CEFA pour suivre une formation alors qu'ils ne sont plus soumis à l'obligation scolaire. Cette diversité semble difficile à gérer.

Le public-type CEFA reste toutefois le jeune en décrochage scolaire, ne souhaitant plus suivre l'enseignement de plein exercice.

#### ▪ *Concrètement*

A l'analyse, nous avons remarqué que les deux CEFA où nous nous sommes rendue rencontrent les mêmes difficultés et fonctionnent globalement de manière très semblable. Ainsi, nous présentons les deux établissements ensemble. Toutefois, voyons rapidement les formations proposées au sein de ces deux établissements.

Le CEFA provincial regroupe 120 élèves répartis entre différentes sections : vente, carrelage, coffrage, métallier, ouvrier routier polyvalent, ouvrier polyvalent d'entretien du bâtiment, aide électricien, technicien chimiste, auxiliaire familiale et sanitaire et gestion des PME. Pour toutes ces formations, les jeunes viennent au CEFA 2 fois par semaine et se rendent en entreprise 3 fois par semaine. Le contrat d'apprentissage se rencontre chez les métalliers et les électriciens. Proportionnellement, le contrat le plus fréquemment rencontré (60 %) est la CISP (convention d'insertion socioprofessionnelle). Le CAI (contrat d'apprentissage industriel) couvre 10% des contrats et l'AR 495 (convention emploi-formation) 20 %. Les 10 % restant reviennent au RAC (Régime Apprentissage Construction).

Le CEFA libre compte, quant à lui, 150 élèves et organise des formations en construction (maçonnerie, couverture, plafonnage, jointoyage, coffrage, ferrailleur, monteur en chauffage sanitaire, carreleur), dans l'industrie (mécanique, soudage, manutentionnaire-cariste et magasinier), dans les services (vente-étalage, auxiliaire de magasin, restauration, commis de salle, commis de cuisine et restauration rapide) et dans le secteur alimentaire (opérateur de production principalement). Nous retrouvons les CAI dans les formations industrielles. *Dans l'industriel, c'est des CAI, c'est ce qui marche le mieux. Ils existent, ils sont là, les Commissions paritaires sont là. Tout est pré-régulé à l'avance. Y a aussi des CISP mais pratiquement pas de 495 puisque le CAI existe* (Coordonateur CEFA libre).

Dans les deux CEFA, la plupart des professeurs ont préalablement travaillé dans le privé et bénéficient ainsi d'une expérience de terrain. Certains sont passés par l'enseignement de plein exercice avant d'arriver au CEFA alors que d'autres ont commencé à y donner cours directement.

En ce qui concerne le programme de formation, des profils de formation sont élaborés par la Commission Communautaire des Professions et des Qualifications (CCPQ) composée de représentants de l'enseignement, des entreprises et des organisations syndicales. Cette commission a créé 9 commissions consultatives correspondant chacune à un secteur de l'enseignement de qualification, présidées par des représentants du monde des entreprises dont la tâche consiste à définir des profils correspondant aux emplois du secteur. Des profils de qualification ont ainsi été dressés. Ils décrivent les activités et les compétences exercées par des travailleurs accomplis en entreprise. A partir de ces profils, la commission établit des profils de formation, c'est-à-dire l'ensemble des



compétences à acquérir en vue de la délivrance du certificat de qualification. Enfin, les opérateurs de formation traduisent ces profils en référentiels de formation (contenu, méthodologie, structure de la formation, etc.) ([www.profor.be](http://www.profor.be)). Ainsi, professionnels et enseignants ont établi ensemble ces profils tentant de faire correspondre au plus près la formation et les exigences des métiers.

Les CEFA respectent donc ces profils de formation tout en adaptant parfois le contenu aux besoins spécifiques des employeurs. Il s'agit de s'adapter. *Vous avez 10 entreprises, 10 patrons et donc 10 demandes différentes. Or nous, on est une école, on sait pas faire ce qu'on veut. Et si on veut répondre à tout ce que les patrons demandent, on va être hors CCPQ, alors que c'est eux qui ont fait les profils ! Peut-être pas le patron qui le demande mais bien sa confédération, la CP qui le représente. On essaie toujours de faire plaisir, on aménage un peu à gauche, un peu à droite. Un patron nous dit : « Ça ce serait bien s'il pouvait faire ça là ». Le prof va le faire. On fait un peu de l'enseignement individualisé ici au CEFA. Ce sont des petites classes, on a le temps de s'occuper de chaque élève en particulier. On essaie de répondre aux demandes mais sans s'éloigner de trop du profil. On a des inspecteurs qui sont payés pour vérifier si c'est bien suivi* (Coordonnateur du CEFA provincial).

Les 15 heures de cours par semaine se répartissent entre 6h de cours généraux, 6 heures de formation pratique et 3 heures de cours techniques. Les cours se donnent comme dans le plein exercice mais les classes sont relativement plus petites et parfois, le professeur répond à la demande précise d'un élève soit individuellement, soit en groupe pour que tous les jeunes bénéficient de l'explication. *On s'adapte, on n'arrête pas de s'adapter. Dans un CEFA, le maître mot, c'est ADAPTATION ! Quand on a compris ça, on a compris la vie d'un CEFA* (Coordonnateur CEFA provincial). *On a parfois des zones de souplesse pour certains métiers. Une entreprise nous dit : « Tiens, on n'a pas le temps de faire ça, ce serait bien que vous le fassiez dans le centre de formation. Par contre, ça, ne vous en occupez pas, il fera ça tous les jours chez nous. Il ira plus vite dans l'apprentissage en le faisant chez nous qu'en passant 8 heures dans l'atelier chez vous. »* (Coordonnateur CEFA libre).

Les groupes de jeunes sont établis par niveau. Ainsi, se retrouvent par exemple dans une même classe, des jeunes de 16 ans en obligation scolaire avec une CISP et des apprentis de 22 ans. La gestion de ces différences constitue un véritable défi pour le professeur. *C'est un réel souci. On a des gens de 20 ans parfois qui ont même déjà été à l'univ ou qui viennent d'un graduat raté. Et à côté de ça, certains ont 15 ans et à peine un Certificat d'études de base de l'école primaire* (Coordonnateur CEFA provincial). Il s'agit aussi de bien informer les élèves sur les divergences entre leurs statuts. En effet, les jeunes en CISP gagnent beaucoup moins que les apprentis et cela risque de créer des tensions dans la classe. *C'est un rôle important de l'accompagnateur de bien informer les jeunes sur les types de contrats pour qu'un*

*jeune qui a une CISP parce qu'il a 15 ans et débute ne soit pas le parent pauvre d'un groupe où y a des CAI mieux payés (Coordonnateur CEFA libre).*

Comme nous l'avons vu, les jeunes peuvent s'inscrire à tout moment dans un CEFA. Trois cas de figure semblent se présenter. Soit le jeune vient s'inscrire et, après avoir reçu une formation à la recherche d'emploi, trouve une entreprise pour l'accueillir ; soit une entreprise a contacté le CEFA en lui demandant un jeune ; soit le jeune a déjà trouvé une entreprise et vient s'inscrire pour la formation en alternance. Une des difficultés consiste à obtenir une adéquation entre le nombre de jeunes et d'employeurs. *Y a des secteurs où j'ai plus d'entreprises que de jeunes et vice versa. Dans l'industrie, on n'a pas assez de jeunes. On a des entreprises là qui attendent...* (Coordonnateur CEFA libre). Les accompagnateurs possèdent une liste d'entreprises avec qui le CEFA a déjà travaillé ou de nouveaux partenaires auprès desquels ils ont prospecté. Ainsi, le centre de formation s'assure d'avoir des postes à pourvoir et gère ses inscriptions en fonction. *On prospecte, même quand on n'a plus de jeunes à placer. Puisqu'ils partent pour 2 ans, l'an prochain, y en a 10 nouveaux à placer. On doit donc trouver 10 entreprises de plus puisque les premiers sont encore là un an. Il faut 20 entreprises en tout alors. Mais peut-être qu'on en trouvera que 7. Alors, on limite les jeunes. Ça ne sert à rien de prendre 15 jeunes si on a que 7 postes* (Coordonnateur CEFA provincial).

**Dans les formations qui nous occupent, le CEFA se trouve davantage en pénurie de jeunes.** Ainsi, un recrutement est mis en place. Pour ce faire, le CEFA provincial semble bénéficier d'un partenariat avantageux avec le FOREM. Ce dernier lui fournit des listes de jeunes demandeurs d'emploi répondant aux critères établis par le centre de formation. Ainsi, par mailing, le CEFA tente de joindre le plus de jeunes possible. Il les invite ainsi à une séance d'information sur les formations et les métiers. *On les convoque au FOREM, on leur présente la formation, on leur explique combien ils gagnent, combien de temps ça dure, l'alternance, comment ça se passe pendant les vacances, l'assurance etc. On leur explique tout. Puis y a aucune obligation. Ceux qui sont intéressés restent et les autres s'en vont* (Coordonnateur CEFA provincial). Si le nombre de demandeurs d'emploi qui se présentent est supérieur au nombre de places en entreprises, soit le CEFA organise un test pour sélectionner les plus aptes à entrer en formation, soit les entreprises effectuent leur choix parmi tous les candidats.

Le CEFA libre semble ne pas bénéficier de ce partenariat avec le FOREM et procède donc davantage par le bouche-à-oreille. Le manque de moyens ne les autorise pas à faire de publicité. *Ça coûte très cher et on n'a pas de moyens financiers exceptionnels. On a que ce qu'on reçoit dans la dotation du Ministère plus quelques primes à gauche, à droite en fonction de certains projets. On doit faire attention à la manière dont on dépense l'argent* (Coordonnateur CEFA libre).

Ils lancent alors des avis dans l'école pour faire circuler l'information d'un besoin de jeunes pour telle ou telle formation et recommandent aussi aux entreprises de chercher de leur côté. Ils tentent aussi de trouver des élèves parmi ceux déjà inscrits au CEFA. *Mais en fonction des entreprises, on n'a pas toujours les jeunes qui sont au niveau minimum que pour pouvoir les lancer dans ce type de formation* (Coordonnateur CEFA libre).

*Les principaux critères de sélection tiennent à leur motivation. Je crois que la demande des entreprises est très simple. Ils n'ont pas besoin de quelqu'un qui soit très compétent au départ mais, quelqu'un de très correct, qui arrive à l'heure, qui soit poli, qui fasse son job et qui montre de la bonne volonté à avancer dans le métier. Ce sont vraiment les critères les plus importants pour entrer en entreprise. C'est d'abord cette stabilité « sociale et culturelle » qui permet à l'entreprise de dire : « Oui, c'est un jeune fiable sur lequel on peut compter et on marche avec »* (Coordonnateur CEFA libre). *On a essayé de faire une sélection sans critères mais les profs se plaignaient, ça n'allait pas. On a n'importe qui, n'importe quoi, certains sont pas motivés. Alors, on a mis des critères minimum. De toute façon, 18 ans d'office c'en est un puisqu'ils sont au FOREM. Aujourd'hui, on demande qu'ils aient fréquenté mais pas nécessairement réussi une 4<sup>ème</sup> dans le secteur industriel* (Coordonnateur CEFA provincial).

Ici, il s'agit donc bien de recruter pour répondre à la demande des entreprises. Cette démarche concerne donc les jeunes de plus de 18 ans qui se forment en alternance, la plupart du temps par l'apprentissage industriel. Or, le CEFA s'adresse aussi et d'abord aux jeunes de 15 à 18 ans soumis à l'obligation scolaire à temps partiel. Ces jeunes arrivent au CEFA par bouche-à-oreille principalement. L'accompagnateur tente alors de trouver avec eux la voie qui leur convient le mieux. *D'abord, c'est des grosses voies, des autoroutes : « Construction, vente, électricité... Qu'est-ce que tu veux faire ? ». « Je ne sais pas ». « Qu'as-tu fait comme études jusque l'année dernière ? » etc. « Ah oui, je veux bien essayer ça ». Essayer parce qu'ils ne savent pas ce qu'ils veulent. Après 15 jours, 3 semaines : « Je ne m'amuse pas. J'ai un copain qui fait du carrelage, il me semble que j'aimerais bien ». Et ils tournent comme ça et ils vont et viennent et à la fin, ils trouvent leur bonheur. Ils s'y fixent et alors, on fait comme avec les autres, on cherche une entreprise etc.* (Coordonnateur CEFA provincial). *D'abord, on a une période de modules de formation individualisés qui dure quelques semaines ou un mois ou deux et qui permet au jeune d'éclaircir son projet. On lui fait faire des essais dans plusieurs métiers s'il hésite. Il faut mettre un peu d'énergie au départ pour les aider à réfléchir à bien se structurer et voir si l'alternance est une bonne opportunité pour eux. Y a des jeunes qui viennent ici parce qu'ils en ont marre d'aller à l'école tous les jours mais l'alternance n'est pas leur projet. Là, c'est vraiment compliqué à gérer. Je ne veux pas être une salle d'attente pour la majorité. On a toujours essayé de dire : « Projet, projet, projet ! Si y a pas de projet, retourne dans le plein exercice ! »* (Coordonnateur CEFA libre).

Nous pouvons noter cette volonté des CEFA rencontrés de former les jeunes et non d'accepter tous les élèves, y compris ceux pour qui l'alternance ne représente rien mais qui veulent simplement sortir du plein exercice. *Franchement, on voit une amélioration dans le comportement des jeunes. Avant, on avait le bas du panier. On avait ce qu'on ne voulait plus ailleurs. On n'avait pas ceux qui voulaient venir. Ils venaient parce qu'il faut aller quelque part, c'est l'obligation scolaire. Maintenant, on a des gens qui choisissent de venir ici et ça, ça change beaucoup de choses. Ceux qui viennent parce qu'ils n'ont pas le choix sont minoritaires. En général, ils ne font pas long feu, ils sont dehors. Je donne des règles et des échéances et si on n'y est pas, je regrette mais il faut aller voir ailleurs* (Coordonnateur CEFA provincial).

Pendant la formation, le CEFA met l'accent sur la relation entre l'accompagnateur et l'employeur. De la qualité de celle-ci dépend souvent la situation du jeune en entreprise. Pour une formation optimale, la qualité de cette relation semble primordiale. *On pousse toujours le contrat le plus avantageux pour le jeune. Mais quel que soit son contrat, c'est le suivi du jeune qui est important. C'est tout un travail important au CEFA celui des accompagnateurs. Ils vont voir les jeunes en entreprise, négocient les contrats avec le jeune et l'entreprise, informent les secrétariats sociaux. Y a un suivi constant du jeune et des rencontres régulières avec les entreprises. Une fois par mois, ils font le bilan, une évaluation de l'apprentissage aussi bien comportemental que technique. C'est une clé de la réussite de l'alternance cette relation, ce suivi, ce dialogue permanent entre le centre de formation et l'entreprise* (Coordonnateur CEFA libre).

De manière générale, les CEFA entretiennent de bons rapports avec les employeurs. Nous ne remarquons pas de conflictualité à ce niveau ni de représentation d'intérêts divergents. Tous convergent vers l'apprentissage du métier. Ils mettent particulièrement l'accent sur le travail de l'accompagnateur assurant la liaison entre le centre de formation et le patron et suivant ainsi le déroulement de la formation de part et d'autre. Il se rend en général une fois par mois en entreprise. *Je trouve que c'est une relation très saine, très équitable. Ça marche très très bien. C'est un travail de concertation, ce qui permet de rediscuter de la formation. C'est vraiment un travail constant de relation, de contact, de remise en question et c'est du bénéfique pour tout le monde. Moi, je suis pour ce genre de démarche plutôt que chacun soit dans sa petite structure avec ses petits papiers, ses petits bilans, ses petits critères. Là, c'est beaucoup plus intéressant* (Coordonnateur CEFA libre). Il est important de maintenir ces bonnes relations car les employeurs restent une source de placement pour de futurs jeunes. Le bouche-à-oreille entre entreprises est une ressource non négligeable pour les CEFA. Un patron content peut en amener d'autres à s'intéresser au système de l'alternance. Une formation de qualité se veut ainsi un gage d'avenir du partenariat.

Les relations avec les jeunes varient énormément. *Ça se passe très bien avec certains, bien avec d'autres et moins bien avec d'autres. C'est comme partout* (Coordonnateur CEFA libre).

Toutefois, nous remarquons que les problèmes de discipline ou de manque de respect (des cours, des horaires, etc.) émanent davantage des jeunes du CEFA qui n'ont pas de projet, que l'alternance ne motive pas, qui sont encore soumis à l'obligation scolaire. Les apprentis sont en général plus âgés, motivés et conscients de l'importance de la formation. *Avec les accompagnateurs, y a jamais de problème. Pourquoi ? C'est eux qui trouvent le travail, qui vont régler les problèmes en entreprise. Donc, forcément, ils en ont besoin. Bon, les profs, ce sont les profs évidemment. Y a des jours où ça passe et des jours où ça casse. Mais dans l'ensemble ils sont bien. Ils sont courageux, ils vont travailler, ils viennent au cours. Ils ont du mérite, ce sont des gens bien* (Coordonnateur CEFA provincial).

L'enjeu principal pour ces écoles consiste à entretenir un enseignement en alternance de qualité où le jeune se forme à un métier choisi, avec le contrat le plus avantageux pour lui et où le patron collabore honnêtement à cette formation et y trouve des avantages à poursuivre ce partenariat par la suite.

Le manque de moyens financiers, matériels et humains (pas d'éducateur ni de personnel administratif) constitue leur principale contrainte. Le CEFA prend en charge toute la partie administrative des contrats. Une fois le contrat signé par les diverses parties, le CEFA l'envoie soit au comité paritaire d'apprentissage, soit au Ministère si c'est un AR 495. Il s'occupe aussi de toutes les formalités concernant les primes de la Région wallonne. *Au niveau administratif, c'est le trop. On n'a pas de secrétaire, pas de comptable, pas d'éducateur. C'est ça le plus lourd, c'est une gestion où y a personne !* (Coordonnateur CEFA provincial). *On nous demande de plus en plus de travailler au niveau administratif. Le problème, c'est que le Ministère n'entend pas cette problématique. On devrait presque avoir un moment donné un secrétaire à temps plein pour la gestion de ces trucs-là. Et on l'a pas* (Coordonnateur CEFA libre). Nous pouvons noter ici que l'employeur se trouve déchargé d'une part considérable de travail administratif, le CEFA s'en occupant.

Les coordonnateurs de ces CEFA s'appuient sur leurs relations interpersonnelles comme principale ressource (FOREM, secrétariats sociaux, IFPM, Ministères). Ils insistent sur le contact avec des personnes particulières. *Agoria ? Oui, c'est Monsieur X. On se voit souvent. C'est toujours très intéressant et plus enrichissant quand on est avec le secteur et le centre de formation autour de la table et que les choses peuvent se débattre et avancer de manière commune que de se trouver chacun isolé dans son truc* (Coordonnateur CEFA libre). *Au niveau du Ministère,*

*c'est Madame Y. Je la connais très bien par téléphone. Ça se passe très très bien. [...] Je connais des gens. Au FOREM, c'est Madame Unetelle. Je lui téléphone pour des renseignements. On travaille aussi avec les secrétariats sociaux parce que j'y connais des gens et selon mon problème, j'appelle X, Y ou Z et j'ai la réponse. On s'entraide, y a pas de problème. Pour la commission paritaire III, c'est Monsieur X, on se connaît. On se rencontre de temps en temps pour faire des comités de suivi. On se connaît personnellement (Coordonnateur CEFA provincial).*

Notons que dans bon nombre d'entretiens, les relations évoquées avec tel ou tel organisme renvoient au rapport particulier et souvent positif à telle ou telle personne précise.

Les relations semblent bonnes avec la plupart des acteurs de l'alternance. Seul le Ministère de la Communauté française fait l'objet de critiques. *On nous demande de faire les choses le mieux possible, voir même « d'excellence » comme dirait le Ministre. Pourquoi pas, y en a qui aiment bien de rêver. Mais on ne nous en donne pas les moyens ! On bricole, c'est dommage (Coordonnateur CEFA provincial). Ça se passe bien avec tout le monde... peut-être un peu moins bien avec la Communauté française parce qu'ils ne maîtrisent pas tout. Ils ne connaissent pas bien leurs dossiers. Et l'administration centrale en tant que « patronne » de l'enseignement ne voit que sa partie administrative. Ils veulent mettre les jeunes dans des petites cases mais c'est pas possible évidemment. Ils sont pas prêts à comprendre je crois. Y a encore du chemin à faire à la Communauté française (Coordonnateur CEFA libre).*

Outre les difficultés internes de gestion dues au manque de moyens, la principale difficulté pour les CEFA consiste à trouver des entreprises et des jeunes. Pour persuader un employeur de prendre un jeune, une stratégie développée consiste à le faire engager dans un premier temps en CISP (convention de la Communauté française qui coûte beaucoup moins cher à l'employeur et qui présente moins de garanties) et de passer en apprentissage industriel par la suite quand le jeune a montré qu'il progressait. Ainsi, l'employeur a pris l'élève et le CEFA le persuade après quelques mois de passer à un contrat beaucoup plus avantageux pour ce jeune, l'apprentissage industriel<sup>60</sup>, et dans lequel le patron s'implique souvent davantage vu l'investissement consenti.

---

<sup>60</sup> En terme de contrats, l'AR 495 n'est mis en place que dans des cas où le Contrat d'Apprentissage Industriel n'est pas possible (secteur qui n'a pas de comité paritaire d'apprentissage par ex.). Dans les métiers qui nous intéressent, le Contrat d'Apprentissage Industriel sort largement majoritaire.

- *En bref*

<i>Enjeu</i>	Enseignement en alternance de qualité : trouver des entreprises ou trouver des jeunes (selon les formations)
<i>Contraintes</i>	Manque d'entreprises prêtes à entrer dans la démarche ; Manque de jeunes motivés par les métiers de l'industrie ; Lourde charge administrative et manque de moyens (financiers et humains)
<i>Ressources</i>	Bonnes relations interpersonnelles
<i>Stratégies</i>	Prospection et maintien de la relation avec les employeurs pour constituer une liste ; Présenter la CISP dans un premier temps et quand l'employeur s'est engagé, passer à un CAI ; S'adresser à des demandeurs d'emploi via le FOREM (CEFA provincial)

## L'enseignement de promotion sociale

L'enseignement de promotion sociale, anciennement appelé « cours du soir », intervient pour les cours dans le cadre de la Convention emploi-formation, du Contrat d'apprentissage industriel ou en collaboration avec des CEFA. Les jeunes inscrits au CEFA peuvent suivre les cours théoriques en promotion sociale.

- *Le décret*

L'enseignement de promotion sociale est organisé sur base du décret du 16 avril 1991 de la Communauté française. Présentons-le brièvement.

### (a) Présentation

L'enseignement de promotion sociale répond à des besoins individuels et collectifs d'initiation, de rattrapage, de qualification, de recyclage, de reconversion et de spécialisation.

Il vise à faire acquérir ou actualiser les capacités liées au niveau de qualification correspondant à l'exercice d'un emploi ou permettant l'admission ou le maintien dans un processus de formation ou d'éducation. Il concourt à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion sociale, professionnelle, scolaire et culturelle et il

tente de répondre aux besoins et demandes de formation des entreprises, des administrations, de l'enseignement et des milieux socio-économiques en général.

#### **(b) Structure**

Un établissement autonome d'enseignement de promotion sociale dispose d'un numéro matricule, a son siège en un endroit déterminé, est placé sous l'autorité d'un directeur à temps plein, atteint un minimum de population scolaire et organise de ce fait un nombre minimum de cours. Il ne peut être annexé à un établissement d'enseignement de plein exercice. L'enseignement de promotion sociale est réalisé séparément par réseau pour l'enseignement de la Communauté française ; l'enseignement organisé par les provinces, les communes, associations de communes ou toute personne de droit public, subventionné par la Communauté française et enfin, l'enseignement libre subventionné par la Communauté française. Leur principale source de financement provient de la dotation de la Communauté française. L'alternance leur permet de bénéficier des primes de la Région wallonne et le Fonds social européen intervient pour quelques projets.

#### **(c) Enseignement**

L'enseignement de promotion sociale peut être de niveau secondaire, supérieur de type court ou de type long. Il est organisé selon deux régimes qui en déterminent les règles de gestion et de fonctionnement.

Le régime 2 est transitoire<sup>61</sup> et comporte des sections qui passent petit à petit sous le régime 1. Le régime 1 est structuré en sections et unités de formation qui correspondent à des profils professionnels. Chaque section est composée de plusieurs unités de formation capitalisables représentant chacune un ou plusieurs cours. A chaque unité correspondent des capacités préalables requises.

#### **(d) Public**

Cet enseignement est accessible à tous ceux qui ont satisfait à l'obligation scolaire à temps plein (plus de 18 ans), qu'ils soient travailleurs, demandeurs d'emploi ou étudiants.

#### **(e) Organisation**

Les cours sont organisés le jour ou en soirée, le week-end, un ou plusieurs jours par semaine, suivant un horaire intensif ou étalé. Une unité de formation peut être organisée à

---

<sup>61</sup> Il s'agit en fait du régime régi par la loi du 30 avril 1957 modifiée par le décret du 16 avril 1991. L'autre régime est directement régi par ce dernier décret.



n'importe quel moment de l'année. Ces cours peuvent être dispensés au siège des établissements ou sur les lieux de travail où sont occupées les personnes à familiariser avec de nouvelles technologies notamment. Plus de 650 formations sont organisées.

#### (f) Certification

L'enseignement de promotion sociale délivre, selon les formations, soit des titres spécifiques qui n'existent pas ailleurs ou dont le programme de formation est particulier à cet enseignement, soit des certificats correspondant à ceux du plein exercice.

#### ▪ *Concrètement*

Nous avons rencontré le responsable de la formation en alternance d'un établissement de promotion sociale du réseau libre, partenaire du secteur du métal. Il s'agit de l'un des plus importants de Belgique en terme de formations proposées, de nombre de formateurs, d'étudiants, etc.

La promotion sociale a commencé l'alternance en 1996 par deux formations qualifiantes "Opérateur en système d'usinage" et "Agent de maintenance en électromécanique" et ce, suite à une demande du secteur des fabrications métalliques, en manque de main d'œuvre qualifiée et face à du personnel vieillissant et non remplacé. Ensemble, ils ont décidé de mettre sur pied une formation avec des jeunes ayant terminé l'enseignement secondaire général<sup>62</sup>. *On a eu de super résultats et on a continué* (Responsable Alternance Promotion sociale).

Nous pouvons noter ici que **le système dépend des flux du marché du travail et des variables sociodémographiques (vieillesse de la main d'œuvre), économiques (marché, production) et institutionnelles (décalage face à l'enseignement)**. Face à la pénurie de main d'œuvre qualifiée et au manque de jeunes compétents qui sortent des écoles secondaires, le secteur décide de mener une action de formation de jeunes.

Cet établissement organise des formations en ameublement, bois, construction métallique, électricité et électronique, électromécanique, formation générale, gestion, habillement, informatique, langues, mécanique, pédagogie, prévention et usinage. Il compte près de 2000 étudiants par an. Depuis 1996, une douzaine de jeunes s'inscrivent en alternance (usinage et électromécanique) chaque année.

---

<sup>62</sup> Rappelons que la promotion sociale n'accueille que des personnes de plus de 18 ans.

Beaucoup de formateurs viennent du monde industriel et se recyclent dans l'enseignement. Pour certaines formations, l'établissement fait appel à des experts. Ils ne sont pas enseignants et ne peuvent donc rester attachés de manière permanente à l'école. Ils viennent des entreprises pour faire part de leur expérience professionnelle. L'alternance compte 10 formateurs.

En terme de contrats, l'apprentissage industriel se voit de nouveau mis en avant par rapport à la convention emploi-formation (AR 495). *Moi, quand je fais le décompte de ce que les étudiants ont en fin de mois, ça change pas grand chose. Point de vue primes de la Région wallonne ou du secteur, ça change pas grand chose. Ça rentre dans le Plan Rosetta des deux côtés. Moi, personnellement, je ne vois pas l'avantage ou l'inconvénient d'un des deux systèmes mais c'est vrai que quand on peut faire un CAI, on fait un CAI systématiquement.*

Le principal problème ici consiste à **trouver des jeunes** pour rendre la section viable. En effet, un groupe doit comporter 9 personnes pour se voir subventionné par la Communauté française. Ils doivent faire face à une lourde contrainte. Jusque l'an dernier, le FOREM leur fournissait une liste de jeunes à contacter. Depuis cette année, il refuse. Regroupé avec le centre d'excellence du secteur<sup>63</sup>, il est devenu un concurrent direct pour la formation des demandeurs d'emploi. *C'est un gros inconvénient par rapport à certaines organisations en alternance. On a un groupe qui devait commencer y a deux mois, on le retarde parce qu'on n'a pas assez de candidats. On a des demandes des entreprises mais pas assez de jeunes pour que le groupe soit viable.*

Ils tentent alors de trouver des jeunes en mettant en place d'autres stratégies. *On se bat pour faire de la pub., du recrutement tout azimuth, dans tous les sens. On essaie de faire des mailings avec d'autres organisations que le FOREM comme les organisations syndicales ou des choses comme ça mais ça pose un gros problème avec la nouvelle loi sur la protection de la vie privée. C'est un très très gros inconvénient pour nous.*

Intervient alors une contrainte semblable à celle des CEFA : le manque de moyens financiers et matériels. L'alternance leur permet d'obtenir des primes de la Région wallonne. *On a vraiment un gros problème de financement. Mais bon, on est habitué. Le libre a toujours fonctionné comme ça, c'est pas nouveau. Mais c'est le GROS problème. En ce qui concerne le matériel, ils profitent des contacts qu'ils nouent avec les entreprises pour*

---

<sup>63</sup> Centre de formation spécialisé dans les métiers des fabrications métalliques et géré par la fédération patronale.

récupérer ce dont elles n'ont plus besoin. *On se bat constamment pour récupérer du matériel à gauche, à droite parce que sans ça, c'est impossible de survivre.*

Quant aux démarches de recrutement de jeunes, ils tentent de publier des annonces dans les offres d'emploi des journaux distribués gratuitement. *Le problème, c'est la question du budget, du coût. Malheureusement, on n'a pas les mêmes moyens pour se battre contre le FOREM par exemple.*

Le recrutement des jeunes s'opère selon différents critères. Tout d'abord, ils doivent avoir 18 ans, condition indispensable pour s'inscrire en promotion sociale. Ensuite, au départ, ils devaient posséder un diplôme de l'enseignement secondaire général. *Aujourd'hui, on est obligé d'élargir sinon, on a des problèmes de recrutement mais on fait des tests techniques et de connaissance générale en début de formation. On essaie de maintenir un niveau de départ minimum.*

**Trouver des employeurs** constitue une autre difficulté. *Même si on a toujours eu plus d'entreprises que d'étudiants. Les entreprises associent la promotion sociale aux cours du soir et non à l'alternance, c'est pourquoi une prospection auprès des secteurs en pénurie de main d'œuvre est organisée. Ceux qui sont dans le système sont au courant. Sinon, avec ma collègue, on va voir sur Internet les secteurs d'activités en zone rouge au niveau du recrutement. Ça apparaît de manière évidente que le secteur mécanique et électromécanique est en pénurie totale. Donc, nous, on prend contact avec les entreprises. [...] Mais on a vraiment le gros problème de se faire connaître. Les gens ne savent pas que ça existe et que c'est faisable. Une des stratégies mises en œuvre par ce centre de formation pour convaincre les employeurs consiste à leur expliquer qu'un apprenti ou un AR 495 compte pour un Rosetta<sup>64</sup>, ce qui les intéresse vivement pour remplir leur obligation légale. Ils connaissent le Plan Rosetta pour l'aspect négatif qui les oblige à engager des jeunes mais ils ne connaissent pas le Plan Rosetta dans l'aspect formation. On a un rôle alors, avec ma collègue, qui est d'informer les entreprises sur les possibilités qu'offre l'alternance en général. Souvent les petites entreprises ne sont vraiment pas au courant.*

Une fois les jeunes et les entreprises trouvés, la formation peut commencer. Les deux premiers mois se déroulent à temps plein dans l'établissement scolaire. Les étudiants

---

<sup>64</sup> Le plan Rosetta oblige les employeurs à engager 3% de leur effectif (dans les entreprises du secteur privé marchand qui occupent au moins 50 personnes) en convention de premier emploi. Elle s'adresse en priorité aux jeunes qui sortent de l'école et leur offre une insertion sur le marché du travail d'un an en général. Il s'agit d'un contrat de travail qui peut être complété par une formation. Ainsi, un apprenti industriel ou un jeunes en AR 495 fait partie de ces 3%.

visitent les entreprises demandeuses et rentrent un tiers de préférence. Ils doivent ensuite envoyer un CV, une lettre de motivation et prendre rendez-vous avec l'employeur. Ils passent alors un entretien d'embauche. *Cette démarche de recherche d'emploi fait partie de leur formation. Notre état d'esprit, c'est d'avoir plus d'entreprises que de jeunes pour laisser jouer le jeu de la concurrence et de l'embauche.*

La démarche générale consiste donc à avoir des entreprises à la base et à chercher des étudiants par la suite. Mais il se peut que certains employeurs se désistent peu avant la formation et le responsable Alternance de l'établissement doit alors partir à la recherche d'une entreprise pour le jeune déchu.

L'alternance fait suivre 15 jours en entreprise de 15 jours dans l'établissement scolaire. Les cours se donnent à tout le groupe, maximum 12 jeunes.

En fin de formation, le taux d'engagement tourne autour de 80-90 %. *Vu la conjoncture, dans le domaine, ils trouvent du travail. Soit dans l'entreprise où ils étaient, soit dans une autre.*

Le centre de formation entretient des contacts avec deux secteurs d'activités : le métal et l'agroalimentaire. Selon les périodes, ils s'intensifient (en début de formation par exemple) ou s'amenuisent. Le responsable Alternance envoie les fiches de présence à l'IFPM pour le calcul et le versement des primes pour les jeunes. Le responsable Alternance de l'IFPM vient aussi dans l'établissement scolaire pour participer aux épreuves finales. *Quand ça tourne, ça tourne, ils ne sont pas encombrants. Ce sont des gens toujours corrects sinon.*

Les relations avec les employeurs semblent positives. Les contacts avec les entreprises se passent très bien. *Ça se passe fort fort bien. Jusque maintenant, les gens en entreprises sont compréhensifs, très collaborants. C'est clair. C'est fort fort bien.*

Avec les jeunes, le climat paraît très bon. *On essaie d'avoir les relations les plus correctes et les plus compréhensives avec les jeunes. Il faut parfois les rappeler à l'ordre mais je suis le premier à aller boire un verre avec eux. Par rapport aux formateurs, ça fonctionne bien de manière générale.*

Ils ont très peu de contacts avec l'administration, juste quelques échanges téléphoniques ou par mail pour prendre des renseignements ou gérer le dossier pour les primes.

Seules les relations avec le FOREM (cf. supra) et avec l'école de plein exercice pose problèmes. Cet établissement de promotion sociale délivre les mêmes certificats que l'enseignement de plein exercice. Les jeunes en alternance ont un niveau de secondaire supérieur. Les professeurs des cours du jour considèrent ainsi la promotion sociale comme concurrente. *Certains croient qu'on se fait concurrence, même de la concurrence déloyale, ce qui est ridicule. Ceux qui pensent qu'on fait de la concurrence sont à côté de leurs pompes parce qu'on n'a pas les mêmes clients, on ne forme pas les mêmes personnes, ni de la même manière. J'ai eu des conflits avec certains collègues du plein exercice pour avoir des machines ou du matériel.*

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Trouver des jeunes et des entreprises pour faire tourner la section alternance
<i>Contraintes</i>	Fin du partenariat avec le FOREM ; Manque de moyens (financiers et matériels) ; De moins en moins de jeunes s'intéressent à la technique ; Les entreprises ne connaissent pas l'alternance ni la possibilité de travailler avec la Promotion sociale pour ce faire
<i>Ressources</i>	Partenariat avec les secteurs qui connaissent des employeurs, informent sur les métiers techniques, sur l'alternance
<i>Stratégies</i>	Publicité, prospection en entreprise dans les secteurs en pénurie de main d'œuvre

## Remarques

De manière générale, les centres de formation insistent sur l'importance d'être en relation avec le secteur. *Je préférerais avoir une relation avec l'IFPM plus étroite. Ça permettrait une meilleure collaboration point de vue recrutement et des choses pareilles (Responsable Alternance Promotion sociale). C'est toujours très intéressant, plus enrichissant, quand la commission paritaire est avec le centre de formation autour de la table et que les choses peuvent se débattre et avancer de manière commune que de se trouver chacun isolé dans son truc (Coordonnateur CEFA libre).*

Tout comme les partenaires sociaux, les responsables des centres de formation considèrent la formule d'apprentissage de manière très positive. *Moi, je pense que c'est LE système de formation idéal. Ça permet aux étudiants d'avoir un aspect théorie-pratique « école » et en même temps, un aspect « entreprise ». C'est d'une richesse invraisemblable que de pouvoir*

*associer les deux. [...] Grâce à ce système, on peut continuer à faire vivre le technique. Sinon, il est mort (Responsable Alternance Promotion sociale). Les CAI, ce sont des bons contrats pour les jeunes et des bons contrats pour les entreprises. Il faut continuer dans cette voie et en faire la promotion. C'est vraiment des trucs qui permettent d'avancer (Coordonnateur CEFA libre). C'est un bon système pour les jeunes qui n'ont pas envie d'une structure complète d'enseignement. C'est un créneau (Coordonnateur CEFA provincial).*

## Conclusion

Nous ne pouvons parler de réelle concurrence entre les centres de formation. Ils proposent en effet chacun des formations pour des métiers spécifiques du secteur métal : métalliers pour le CEFA provincial, mécanique générale, soudage, manutentionnaire-cariste et magasinier pour le CEFA libre et enfin, agent de maintenance en électromécanique et opérateur en système d'usinage pour la Promotion sociale.

Par contre, le sentiment de concurrence semble exacerbé par l'enseignement de plein exercice qui voit d'un mauvais œil la préparation en alternance à des certificats identiques aux leurs.

Ces trois opérateurs de formation doivent globalement affronter les mêmes difficultés et gérer les mêmes contraintes. Ainsi, il s'agit pour eux de **trouver des jeunes** pour entrer dans les sections d'alternance industrielle. L'adéquation entre les demandes des employeurs et le nombre de jeunes inscrits semble délicate à établir. Les centres de formation, pour les métiers de ce secteur « métal », comptent davantage d'entreprises que de candidats apprentis. Ils tentent alors d'attirer les jeunes par la publicité. Toutefois, le manque de moyens financiers les empêche de recourir massivement à ces opérations publicitaires. Ils espèrent alors que les étudiants en place vanteront la formation auprès de leurs connaissances et feront ainsi fonctionner le bouche-à-oreille. Signalons que seul le CEFA provincial bénéficie du soutien du FOREM pour lui fournir des listes de demandeurs d'emploi. La Promotion sociale ne peut plus compter sur cette ressource pour son recrutement.

Si les employeurs sont demandeurs, ils connaissent rarement l'alternance et les centres de formation la mettant en place. Ainsi, ces derniers se rendent dans les entreprises pour informer sur les formations, les types de contrats, leurs avantages et leurs inconvénients. Ils mettent en avant l'apprentissage industriel pour assurer le meilleur statut aux jeunes. Parfois cependant, ils recommandent l'AR 495 ou la CISP (convention d'insertion

socioprofessionnelle) quand il s'agit des CEFA, avant de passer à un contrat d'apprentissage quand le jeune aura montré sa motivation et ses capacités à progresser.

Notons ici que beaucoup d'acteurs contactent les entreprises pour les informer sur ces possibilités de formation : le FOREM, SYSFAL, l'IFPM et les centres de formation. Tous ces organismes convergent, dans un certain désordre semble-t-il, pour tenter de répondre à la demande en main d'œuvre qualifiée des entreprises et de promouvoir la formation en général pour le FOREM, l'alternance en général pour SYSFAL, l'apprentissage industriel pour l'IFPM et la Promotion sociale ainsi que le CAI et la CISP pour les CEFA.

En plus de ce travail de prospection, les centres de formation gèrent toute la partie administrative de ces contrats. Ainsi, nous avons vu combien ces acteurs allègent la charge administrative de l'employeur. Ils prennent tout en charge.

Mais qui sont ces employeurs sollicités pour entrer dans le système de l'apprentissage industriel ? Et comment le mettent-ils en œuvre ?

### c. Les entreprises

Nous nous sommes rendue dans 16 entreprises. Présentons brièvement leurs caractéristiques :

Nom	Personne rencontrée	Année de création	Activité	Effectifs	Rosetta	Centre de formation	Syndicat
1	Responsable du service social	1924	Production de café	200	Oui	Promotion sociale	Agro alimentaire
2	Responsable formation RH	1889	Fabrication d'armes	919	Oui	Promotion sociale	Agoria
3	Responsable formation + Directeur de la gestion du personnel + Animateur d'équipe	1992	Aéronautique	1265	Oui	Promotion sociale	Agoria
4	Responsable formation RH	1900	Ingénierie et maintenance mécanique industrielle	1052	Oui	Promotion sociale	Agoria

5	Responsable formation RH	1950	Mécanique et métallurgie	3818	Oui	CEFA	Agoria
6	Administrateur	1993	Constructions métalliques et mécaniques	37	Non	CEFA + Promotion sociale	/
7	Directeur	1973	Mécanique de précision	32	Non	Promotion sociale	Classes Moyennes
8	Responsable du site	1997	Réparation génie civil	18	Non	CEFA	/
9	Responsable méthode	1989	fonderie	139	Oui	CEFA	Agoria
10	Directeur	1985	métallurgie	3	Non	CEFA	/
11	Responsable outillage	1929	Travail de la tôle	53	Oui	Promotion sociale	Agoria
12	Directeur	1896	Mécanique de haute précision	65	Oui	Promotion sociale	Agoria
13	Responsable atelier	1966	Fonderie	30	Non	Promotion sociale	Agoria
14	Responsable production	1835	Mécanique et chaudronnerie	64	Oui	Promotion sociale	Agoria
15	Responsable atelier	1983	Mécanique de précision	88	Oui	Promotion sociale	Agoria
16	Responsable formation RH	1920	Fonderie et mécanique	402	Oui	Promotion sociale + CEFA	Agoria

Nous pouvons établir une distinction entre les entreprises de moins de 50 travailleurs et de plus de 50, ces dernières étant soumises à l'obligation du Plan Rosetta. Nous verrons au cours de l'analyse l'importance de cette contrainte dans la politique de formation des différentes entreprises.

### Comment commence un contrat d'apprentissage industriel ?

De manière générale, nous pouvons dire que l'entreprise ne constitue pas le point de départ de la démarche d'apprentissage. L'initiative revient à un informateur externe : l'IFPM ou le centre de formation. *C'est le CEFA libre qui est venu nous présenter ça. Ils ont dit qu'ils avaient quelques personnes. Mais nous, on avait un jeune qui travaillait comme intérimaire chez nous. Ça l'intéressait et nous l'avons pris comme ça (1)<sup>65</sup>. Pour l'apprentissage industriel, y a des écoles qui se présentent à nous avec leurs possibilités (3). Ce sont les écoles qui sollicitent en*

<sup>65</sup> Les numéros correspondent aux numéros des entreprises repris dans le tableau. Ils désignent ainsi chacun un employeur.



disant : « Voilà, je vais avoir des jeunes qui vont arriver au moment d'entrer en AI. Est-ce que vous pouvez éventuellement en prendre ? » (4). Le premier contrat est venu de Bruxelles. Celui qui est venu démarcher était de l'IFPM. Je ne sais plus son nom mais il était à l'origine, dans les pionniers du système (7). C'est l'école qui a proposé un jeune (10). La proposition vient d'Agoria (2).

Toutefois, quand les employeurs connaissent le dispositif et ont besoin de jeunes, ils contactent parfois l'école pour leur demander si des candidats sont disponibles pour entrer en formation. J'ai téléphoné au centre de formation pour dire que j'avais besoin de quelqu'un (6). J'ai demandé au CEFA si y avait un jeune valable et qui en veut (8).

La plupart des jeunes passent par une phase de sélection et de recrutement. Le centre de formation joue parfois le rôle de filtre à la base mais *in fine*, l'employeur choisit son candidat. On a tendance à déjà repérer les personnes qui ont du potentiel, par les commentaires des profs qui nous disent que tel ou tel est vraiment bon au niveau du parcours scolaire ou au niveau du candidat lui-même. Il faut des personnes fortes dans leur domaine mais aussi qui témoignent d'une personnalité importante. Je ne dis pas les gros bras mais qu'on sente une **motivation réelle**. Il faut que les gens aient envie de venir chez nous. Si la **passion** est là, a priori, ils vont donner de leur personne pour être à la hauteur du boulot. [...] Il faut être sûr que les jeunes soient bien conscients, bien formés et pas distraits dans le travail. Ils doivent être **volontaires** au quotidien. Donc, c'est plus un **profil psychologique** qu'on cherche (3). On dit toujours : « Oui, on peut être preneur mais ça va dépendre aussi des jeunes ». On les rencontre et on fait notre choix. Y a le choix de principe d'abord puis, en fonction des personnes qu'on nous propose, y aura aussi un peu comme un recrutement (4). On définit le profil d'entrée et de sortie. « Voilà avec quel public on veut travailler. » (5). Y a des critères qui viennent de l'IFPM. Ils doivent avoir un certain niveau d'école, ils doivent être au moins humanitaires. Ce qui fait qu'on a affaire à des gens qui ont une **maturité** plus avancée et c'est vrai que ça se remarque fort. On voit que c'est des gens qui ont envie de s'en sortir, qui vont prendre **goût** au métier parce qu'ils l'aiment, plus mûrs aussi. C'est-à-dire que vous leur apprenez quelque chose une fois, il faut pas commencer à l'entrer au marteau et le redire 10 fois derrière. Mais pratiquement aucun n'est issu d'une formation de la branche. C'est ça que je dis : « On part de zéro » (7). Si on en a besoin de quatre et que quatre se présentent, ce n'est pas pour ça qu'on va prendre les quatre. Y a une sélection (16).

Nous pouvons noter ici que les critères d'embauche des jeunes en apprentissage industriel concernent davantage des **manières d'être** que des compétences techniques ou un niveau scolaire par exemple. Il s'agit d'amener le jeune à un travail sur soi, de le mettre en mouvement, de le faire avancer progressivement dans l'apprentissage du métier. Comme nous le verrons plus loin, ces critères illustrent une régulation par les flux (cf. infra).

Le patron ou le service des Ressources humaines dans les plus grosses entreprises reçoit le jeune pour un entretien et le soumet parfois à des tests, psychologiques ou techniques. Les critères retenus concernent davantage la motivation et l'envie de travailler que de réelles compétences. Le responsable Ressources humaines ouvriers choisit les meilleurs. Il leur fait passer les tests. Y en a aussi qui passent les tests psychologiques dans certains secteurs. Y a des tests techniques. On les présente alors aux différents patrons d'unité qui font leur choix sélectif. Ils passent à l'embauche comme s'ils allaient être engagés (2). Pour les jeunes, y a des tests techniques simples et un entretien pour voir la motivation. Mais y a pas de test psychotechnique (3). Les critères ? C'est essentiellement le comportement de la personne, pas personnel mais professionnel. C'est l'envie de la personne d'apprendre, de se développer et de mettre ces compétences-là au service de la société. C'est donc aussi tout le mental et l'éthique de la personne. [...] Y a pas de tests. Ça fait longtemps que c'est révolu. C'est plus du feeling. On espère toujours que l'instinct qu'on aura eu aux entretiens avec ces personnes va nous montrer qu'on ne s'est pas trompé (4). Pour nous, les apprentis, ce sont des jeunes qui ont une compétence mais mal maîtrisée. [...] On essaie de trouver des gens qui veulent, qui montrent un certain **intérêt**, un dynamisme, un certain équilibre, qu'on sent qu'on va pas avoir de problèmes de déplacement, qu'ils seront pas gênés par le travail en équipe... C'est ça l'entretien (5).

Il nous faut des gens disponibles, qui ont envie de travailler. [...] Ce qu'on recherche nous surtout ici, c'est de la **volonté de travailler**. Le fait qu'il sache pas souder, c'est pas grave, il peut toujours essayer d'apprendre ici. Mais qu'il soit volontaire ! (6). Le premier des critères c'est plutôt d'abord social, c'est le niveau d'intégration dans le milieu. Savoir si sa manière de voir les choses, son **comportement**, parfois son allure... parce que parfois, ça se met pas dans le milieu. On en a vu habillés et décorés d'une façon qu'on ne souhaiterait pas voir. Mais surtout son humeur et sa motivation (7). Mon critère, c'est voir s'il peut apprendre et travailler (8).

Une fois le choix réalisé par l'employeur, le centre de formation s'occupe des formalités administratives du contrat. Il aide l'employeur à rentrer son dossier d'agrément à l'IFPM ainsi que le contrat d'apprentissage (cf. supra). Non, c'est pas contraignant au point de vue administratif. Il fait partie du personnel. Y a un contrat de formation au départ qu'on signe en 3 exemplaires et voilà (7). Contraignant ? Absolument pas (8).

Les employeurs connaissent le contrat d'apprentissage par les opérateurs de formation et l'IFPM qui prospectent et informent ou via Agoria ou les Classes Moyennes. On a reçu des documents du CEFA qui expliquaient le système (1). Si le gars de l'IFPM n'était pas venu. Je n'en aurais pas entendu parler... (7). C'est Agoria qui nous a renseigné sur l'existence de l'apprentissage industriel (14).

## La formation

La plupart des patrons acceptent d'entrer dans le système en suite de la sollicitation d'un opérateur de formation (cf. supra) avec qui ils vont ensuite travailler. Parfois, ils choisissent le centre de formation partenaire. *Quand on a recruté les apprentis industriels, c'est une opération qu'on a montée avec X, centre de formation sectoriel (3). On était en plein emploi mais on avait une difficulté en maintenance. On s'est arrangé avec les écoles de la région, un CEFA et une école technique. [...] Nous sommes toujours les meneurs de l'initiative. On va trouver une école. On la choisit (5).*

Le programme de formation est établi par l'employeur, en collaboration avec le centre de formation. Il planifie ainsi les activités de l'apprenti pour toute la durée de son apprentissage (souvent 2 ans). *On définit le programme de formation avec l'école. On définit les finalités (5). Ici, il va aller avec une personne qui a 50 ans, 30 ans d'expérience en soudure. Il va apprendre à souder lui-même. Puis, il va aller avec l'oxycoupeur qui a 7 ans d'expérience. Il reste avec eux. Si je dois le laisser trois mois, je le laisse trois mois et après, il sait ! (8). Au niveau du programme de formation, il va toucher à tout. Pendant 6 à 9 mois, il va tourner dans tout l'atelier. Il faut voir où ils seront les meilleurs (12). J'ai établi un planning de formation pour chaque apprenti industriel de manière à ce qu'il puisse passer par tous les stades de la fonderie. Donc, nous avons trois entités et on a décidé du nombre de semaines par entité en parlant avec les responsables opérationnels, de façon à en retirer un meilleur bénéfice (16). Le programme théorique vient de l'IFPM et de l'école sur base d'un travail fait sur les entreprises de la région et on a vu les profs pour faire la concordance entre la pratique et la théorie. C'est un programme pré-établi. Puis les ressources humaines déterminent le programme de formation des deux ans. En fonction de son niveau, il passera d'une entité à l'autre (2).*

L'apprenti apprend le métier en entreprise encadré par un tuteur, un parrain, qui suit son évolution et avec qui il établit une relation particulière. *Il a eu la chance d'être pris sous l'aile protectrice d'un gars qui lui a beaucoup appris (13). Souvent, plusieurs personnes jouent ce rôle, le jeune parcourant divers postes de travail selon le planning de formation établi (cf. Annexe 8). Chacun travaille différemment et l'apprenti doit écouter tout le monde. [...] C'est une équipe très dynamique, de bonne humeur et ils sont ouverts vis-à-vis de l'apprenti (16). Y a un changement de parrain au fur et à mesure qu'il tourne. Il voit un panel, un changement dans les façons de travailler (2). Ces tuteurs semblent parfois manquer de points de repères. C'est la première fois que je joue ce rôle mais y a pas d'instructions ou de consignes au parrain (2).*

Comme nous l'avons vu, l'école se rend régulièrement en entreprise pour rencontrer ce tuteur et envisager les progrès du jeune, les questions soulevées par la mise en place du système ou les difficultés vécues.

## La fin du contrat

Vu la pénurie de main d'œuvre pour ces métiers qualifiés, la plupart des entreprises tiennent à engager le jeune à la fin de son contrat d'apprentissage. *De ce que moi je vois depuis 4 ans, en général, un apprenti industriel qui termine son apprentissage, il a un contrat derrière (4). Certaines années, on a pu avoir un critère de base plus haut mais à certains moments, on a pris des personnes qui n'avaient rien comme compétences techniques (5). Oui, oui, y avait prolongation de contrat à la clé (6). Le but final, c'est d'engager (7). Après, y a 99,99 % de chances qu'il sera engagé (8). L'objectif, c'est de les garder, pas d'en profiter comme apprentis. Jusque maintenant, on les a toujours tous gardés (9). J'ai l'intention de l'engager (10). On a déjà eu deux apprentis avant, on les a engagés (12). C'est le cinquième formé ici. Les deux premiers ont été engagés, le troisième a trouvé ailleurs et le quatrième est engagé ici. Et celui-ci, on va lui proposer un job pour plus tard (14). On a eu deux apprentis avant, on les a engagés tous les deux (15).*

Toutefois, la conjoncture économique en fin de formation peut jouer en défaveur du jeune. Les éléments externes peuvent avoir varié entre l'entrée de l'apprenti et la fin de la formation 2 ans plus tard... *J'en ai eu un pendant 2 ans que je n'ai malheureusement pas pu garder parce que sa fin de contrat est arrivée en pleine crise. Mais un confrère l'a pris (7).*

Les contrats d'apprentissage prennent parfois fin également par rupture. *De commun accord, y a eu une rupture de contrat. La personne n'était plus à même de remplir ses obligations. Elle ne suivait plus les cours, arrivait en retard en entreprise, parfois des retards graves tout à fait injustifiés (3). Sur les trois qu'on avait pris avec cette école y a 2 ans, y en a plus qu'un. Y en a un qui de lui-même a demandé à s'en aller et y en a un autre où on a régulièrement discuté avec l'école et l'intéressé et on a fini par arriver tous les trois à la même conclusion qu'il valait mieux en rester là. C'est pas parce que la personne n'avait pas un bon comportement mais elle s'est aperçue que c'était pas le métier pour lequel elle était faite (4).*

## Pourquoi prendre un jeune en contrat d'apprentissage industriel ?

La pénurie de main d'œuvre qualifiée dans ces métiers industriels explique en grande partie l'engagement des employeurs dans ce système de formation. Ce manque de

**personnel qualifié** sur le marché du travail pose problème aux patrons depuis quelques années. La plupart des postes dans ces entreprises nécessitent aujourd'hui une qualification. *On a que du personnel qualifié. On a que des usineurs, soudeurs, monteurs-ajusteurs. On a du mal à trouver du personnel qualifié... (4). On travaille dans la haute technologie. Et dans la haute technologie, même au bas de l'échelle des métiers, c'est quand même qualifié, y a rien à faire. [...] On râle parce que des électromécaniciens, on sait plus en avoir. Pourquoi ? Parce que le papa qui était électromécanicien, qu'a-t-il envie de faire de son enfant ? Un ingénieur civil ou un ingénieur industriel. Donc, voilà, les métiers se perdent (3). Le marché du travail ne nous offre pas le personnel dans les compétences dont on a besoin. Alors plutôt que de pleurnicher, hurler quand on n'a pas les gens, on a adapté le marché à nos besoins. C'est ainsi que nous formons.[...] Y a plus de métiers simples. Les gens qui n'ont rien, c'est pas qu'on a des exigences trop fortes mais là... c'est vraiment difficile (5). Le niveau de personnel disponible est zéro. Mais ça fait 10-15 ans que ça dure. Je ne trouve pas ce que j'ai besoin sur le marché du travail (7). Pour le département hydraulique, c'est très difficile à trouver (8). C'est difficile de trouver des gens formés sur le marché (9). On a une pénurie de personnel, y a pas de gens qualifiés. Alors, il faut les former soi-même (10). Notre motivation ? C'est la difficulté à trouver de la main d'œuvre qualifiée parce que l'école technique est défaillante, surtout dans l'usinage des métaux (13). Sur le marché extérieur, on a des difficultés à trouver des gens formés (14). On recherche des personnes qualifiées. Dans la région, c'est pauvre (15).*

L'enseignement de plein exercice, souvent critiqué, ne répond pas aux attentes du monde industriel. Les employeurs se voient alors contraints de former les jeunes eux-mêmes à leurs métiers afin qu'ils puissent être autonomes face au travail à accomplir. *C'est difficile d'avoir à la sortie des écoles des personnes qui ont les qualifications dont on a besoin. Comment peut-on arriver à faire bouger l'école pour qu'elle comprenne que c'est pas à l'entreprise à s'adapter à l'école mais l'inverse ? [...] Eux (le centre de formation sectoriel) ont vraiment compris je pense, contrairement aux écoles encore aujourd'hui, que l'idéal pour un centre de formation quel qu'il soit est de s'adapter aux demandes et aux besoins de l'entreprise (4). Beaucoup d'entreprises pensent qu'à la fin de l'école on peut trouver le gaillard prêt pour mettre sur une machine... L'entreprise ne peut pas être contente de l'enseignement. Ses exigences sont différentes. On a essayé à travers les Commissions (CCPQ) de sortir de ce débat négatif mais on sait que l'école n'y arrivera pas (5). On n'a pas la possibilité de trouver des chaudronniers, des gens qui soient capables de travailler de manière autonome dans un atelier. Quand ils sortent de l'école, y a des lacunes, soit point de vue lecture de plans ou dans la façon de travailler. Le programme prévu par la Communauté française n'est pas suffisamment pointu pour l'entreprise. Donc, l'entreprise doit faire appel à la formation pour parfaire les connaissances parce qu'en sortant de l'école, ça suffit pas. [...] Ils enlèvent les machines dans les écoles pour les tourneurs. Ils ferment les sections « soudure » alors qu'y a du boulot ! (6). Au niveau scolaire en lui-même, l'école est en retard de 25 guerres. Le jeune est très bon en soudure et là, il est avec des postes, bon, peut-être qu'on s'en*

*servait en '48. Ça a toujours été. Dans les écoles techniques, ils ont toujours des tours avec des courroies, de 1920 (8). C'est dû au problème de l'enseignement professionnel. Le niveau des enseignants aussi pose problème. Ils ne sont plus nulle part. Un A2 maintenant, c'est un A3 d'y a 30 ans<sup>66</sup> (13). L'école mécanique ne forme pas. L'entreprise doit former elle-même (14). Ce qui sort de l'école n'est pas terrible. [...] L'école n'arrive pas à suivre. Elle n'a pas le budget. L'école technique a des problèmes. Ils survolent, montrent que ça existe mais ne se recentrent pas sur les bases, la théorie de base. Et le reste est appris en bossant sur le terrain et ils n'ont plus les connaissances de base. Ils ont entendu parler de tout mais ne savent pas répondre aux questions de base (2).*

Ils cherchent ainsi des solutions et l'apprentissage industriel en est une.

*Le but pour ces employeurs consiste ainsi à engager les jeunes une fois l'apprentissage terminé. Prendre un jeune apprenti constitue donc un véritable investissement pour l'avenir. Il faut quand même les occuper, presque un mi-temps. Ce que vous leur faites faire, un autre le fait pas et ça prend du temps à une autre personne. Y a un investissement certain en temps et en argent. [...] Non seulement, on paie le jeune pour apprendre mais l'autre s'arrête de travailler pour lui apprendre, ça coûte... mais c'est un investissement. Comme on achète une machine, on forme quelqu'un pour le futur (7). On investit dans une personne comme ça. On met un ouvrier pour lui expliquer son travail et l'ouvrier est moins productif sur le coup. [...] J'ai un objectif avec lui pour dans 2-3 ans (8). C'est un investissement, ça coûte en temps et en argent. On en attend beaucoup. Ça va rapporter (12). Oui, ça coûte un peu mais c'est rien parce que c'est un investissement. On investit dans les machines et pourquoi pas dans les hommes ? Mais on n'est jamais sûr du return. Si dans deux ans, il part, l'entreprise est refaite. C'est un risque mais bien calculé (13).*

L'apprentissage industriel correspond donc pour la majorité des employeurs à une politique de recrutement de main d'œuvre.

Toutefois, outre cette pénurie de main d'œuvre qualifiée, certaines grosses entreprises se sentent investies d'un rôle social à jouer. Pour elles, il est important de former des jeunes pour demain, pour assurer une pérennité aux métiers techniques. Elles prennent alors des apprentis pour les former mais ne leur garantissent en aucun cas une embauche en fin de contrat. *La politique maison, c'est que nous offrons une chance à des jeunes mais à priori, nous ne les gardons pas. On ne peut pas les garder parce qu'on est déjà à effectif plein. On donne la possibilité à des jeunes de se former au contact des plus anciens. [...] Notre rôle, c'est – et*

---

<sup>66</sup> L'A2 correspond au diplôme du secondaire supérieur et l'A3 au secondaire inférieur.

*ça a toujours été comme ça – former le jeune ! C'est une rampe de lancement. [...] Les métiers se perdent et si nous ne prenons pas le relais pour former les gens, on va se retrouver avec une carence de main d'œuvre hautement qualifiée, jeune et hautement qualifiée. [...] Je leur dis toujours : « Vous n'avez aucune chance d'être engagé ici » et si dans un an, vous venez signer votre contrat, je serai fier de m'être trompé ! (3). C'est vrai que l'apprentissage industriel, c'est se lancer à l'aventure... Maintenant, c'est aussi notre rôle social de pouvoir assumer un minimum. Je dirais que là, on peut encore le faire parce que le coût de cette personne est moindre. On peut alors plus facilement assumer le rôle social ou sociétal que peut avoir la société.[...] C'est vrai que nous, société, dans l'intérêt de sa ville ou de sa région, surtout les grosses sociétés, pas les PME, on peut essayer de jouer au maximum un rôle social. On fait vivre des régions (4). C'est un effort de formation collectif. On en prend un parce qu'il faut que quelqu'un en prenne. Parfois, on sait que le jeune n'est pas bon mais c'est une œuvre sociale (16).*

**Notons qu'une entreprise, sollicitée par un centre de formation, a accepté de prendre un jeune en apprentissage parce qu'il rentrait dans le Plan Rosetta, obligatoire. Ainsi, le but pour l'employeur n'est pas l'embauche mais il rend service au centre de formation et au jeune en l'acceptant et répond de ce fait à ses obligations légales. Chacun y trouve ainsi son intérêt. Ici, avant le Plan Rosetta, on n'avait pas de CAI. Ici, l'apprentissage, on le fait pas.[...] On a un personnel fiable, qui manque pas beaucoup. On est stable, fort équilibré. Et on ne licencie pas facilement. [...] On a reçu des papiers du CEFA. Et comme on peut en prendre dans le Plan Rosetta, on s'est dit : « Pourquoi pas essayer ? ». Ils allaient à l'école en même temps, ça leur donnait une motivation. Et comme ils comptaient de toute façon dans le Plan Rosetta qu'on est obligé de prendre. On en avait deux qui comptaient pour un temps plein. [...] On ne l'a pas gardé. Non, parce que même en le prolongeant, on devait reprendre un Plan Rosetta. Bon, donc. Puis on a le nombre de travailleurs qu'il faut. Malheureusement, on n'embauche pas (1).**

**Une autre entreprise a également pris deux jeunes apprentis pour faire plaisir aux personnes de l'IFPM avec qui elle a des contacts privilégiés. Ce qui nous a motivé à prendre des apprentis, nous ? C'est pour faire plaisir aux gens d'Agoria. Il sont venus me trouver en me disant : « Ecoute, on ne trouve personne. Tu sais pas m'en prendre un, une année ? » La fois après, j'étais pas très chaud mais c'était pas très cher et il comptait pour 1/2 Rosetta à l'époque. Puis t'as les aides de l'État. Ça coûtait pas très cher. Donc, je ne prenais pas beaucoup de risques en faisant plaisir aux gens d'Agoria (2).**

**Le contrat d'apprentissage semble apprécié par rapport à d'autres types de contrats ou, plus exactement, le public rencontré dans d'autres formations correspond moins bien aux attentes des employeurs. C'est un système qui est pas mal fait hein ! Ça leur donne un pouvoir parce qu'ils n'ont pas leur diplôme, ça leur donne le pouvoir d'en avoir un. Puis pour nous, ça coûte moins cher. Les « Plan Rosetta », on doit les payer à 100 %. Tandis qu'ici, ça nous coûtait**

moins. Puis, on avait des primes (1). L'apprentissage, vous avez déjà 2 ans pour construire. Il vous coûte moins cher qu'un Rosetta, donc, c'est vrai que c'est moins difficile de pouvoir dire : « Il n'est pas très opérationnel mais il me coûte pas très cher pour ce que je peux lui apprendre. Par contre, je peux réellement bâtir sur lui et avoir du temps pour me rendre compte si ce jeune a sa place chez moi plus tard. J'appelle ça une aide à l'emploi et pour les sociétés et pour les jeunes. [...] C'est vraiment une manière d'aider un jeune à trouver de l'emploi et aider une société à pouvoir savoir si elle construit à raison sur un jeune (4). C'est une bonne chose. On peut le former en fonction de la société. Puis bon, c'est des jeunes qui auront peut-être jamais rien dans la vie. C'est un « plus » pour eux d'essayer d'apprendre quelque chose (6). C'est sûrement une des meilleures formules. C'est très bien conçu dans ce sens qu'on les a ici un très grand nombre d'heures et c'est sur 2 ans. Au terme des 2 ans, vous en ferez quelqu'un ou vous n'en ferez jamais rien, c'est un fait. C'est beaucoup mieux que 3 mois ou 6 mois (7). Le salaire est plus important. C'est une bonne chose. Puis le CAI est à un niveau où il a plus de maturité. En CISP, ils sont encore gamins, jouettes. Ils vont peindre par terre, écrire « Grand con » sur les portes. Je vais dire ça comme ça. Ils sont encore avec cet esprit-là. Ici, plus. Ils sont beaucoup plus matures. Et c'est avantageux pour le jeune cette carotte « argent ». Ça les fait avancer. [...] Il faut dire de temps en temps que c'est bien le CAI, que c'est bien pour les jeunes. A côté de ça, je suis contre le Plan Rosetta et tout ce genre de semblant de contrat de travail, exploitations dans un sens. Et dans l'autre sens, on doit plus appuyer le CAI (8).

## Les difficultés rencontrées

La plus grosse difficulté consiste à **trouver des jeunes motivés** pour se former à ces métiers du métal. L'image négative des métiers techniques et de l'enseignement technique n'attire pas de jeunes vers ces filières. Il faut valoriser la technique à la base, et à la limite, dévaloriser complètement les études classiques. Tu as les vétérinaires qui se marchent sur les pieds et les kiné aussi (2). Y a aussi toute la problématique de la désertion des sections techniques. [...] On a fait un colloque sur les métiers techniques pour présenter les métiers et les débouchés (5). J'ai toujours du travail mais je ne trouve pas de jeunes [...] Un jeune qui veut apprendre, y en a un sur dix. On en a qui viennent mais ils n'ont pas envie. Il faudrait trouver un truc pour les motiver. [...] Maintenant, il semblerait que le fait de salir ses mains soit un problème. Mais du travail, y en a ! [...] Le principal problème, c'est la motivation (6). Y a pas de candidats. Si vous allez dans l'atelier de formation, c'est vide, vous entendez quasiment pas une machine tourner. Y a un abandon de la branche. C'est dû à l'informatique et à une mauvaise, très mauvaise appréciation des qualités de travail. La mécanique, avant, c'était sale, on remuait beaucoup d'huile. Avec les machines actuelles, vous pouvez travailler en chemise blanche de lundi au vendredi, elle restera blanche (7). On n'a pas assez de candidats depuis dix ans... C'est pas facile de trouver des apprentis industriels car on a besoin de gens qui ont un bagage. S'ils sont bons, ils font des études. Et s'ils sont pas bons, ils n'arrivent pas ici (16).



Une fois trouvé et sélectionné, le jeune doit encore pouvoir s'adapter au monde du travail. Trois employeurs nous font part d'expériences négatives avec des apprentis. *L'apprentissage ? On le fait plus, c'est le dernier que je prends. Ça se passe mal à chaque fois. C'est des gens qui ont fait les humanités classiques, qui ont essayé un graduat ou l'univ. et qui ont raté. Avant, quand on faisait ça, on devenait rédacteur de l'État. Mais maintenant, ça n'existe plus. Donc, y a plus de débouchés et on leur propose ce truc-là. Ils disent : « Ok, on va dedans ». Mais ils ne sont pas tombés dans la marmite d'huile quand ils étaient petits. Ils ont pas des paluches pour ça. En plus, le dernier, c'était un syndicaliste à outrance. Il était déjà porte-drapeau avant d'être engagé. Qu'il travaille d'abord, il portera le drapeau après ! C'est vrai ! On l'a fait deux fois, ça a raté les deux fois (2). Le jeune qui serait ici n'est pas là. Il va à l'école au CEFA. Il y va plus depuis au moins 4 mois. Il vient travailler ici. Maintenant, il vient même plus. Il devait travailler aujourd'hui, il est pas là (6). On a dû en licencier un pour cause de stupéfiants. Y a eu des incidents techniques aussi puisqu'il s'est fait électrocuter deux fois. C'est un secteur à risque. Y a quand même des fautes graves. Il n'a pas sa place ici. Il aurait fallu l'encadrer mais je ne suis pas son père... [...] L'autre, il a raté son travail de fin d'études et a fait quelques bêtises. Il a laissé tomber une pièce, c'était cassé et il a rien dit. Puis il ne venait pas à l'heure, il partait sans rien dire... (3). Les ruptures, c'est vraiment le gros problème. Comme l'investissement en temps et en personnel est important, on fait une sélection plus serrée. [...] On a eu un problème avec un jeune qui se battait avec son prof à l'école. C'est à déplorer mais ça arrive et ce garçon était persuadé qu'il était protégé par nous. Y a eu plusieurs interventions et je lui ai dit qu'il ne serait pas qualifié : « Là, tu es allé trop loin ». Il a été licencié (5).*

A la fin de la formation, un problème se pose pour certaines entreprises : les jeunes dans lesquels elles ont investi partent et trouvent un emploi ailleurs. *On en a eu un très bon, très très bon. Il a fait sa formation ici puis quand il a eu fini, il a trouvé une place dans une autre société. Il s'est taillé ! On a perdu, nous (6).*

## Les relations entretenues

De manière générale, les relations des employeurs avec les autres acteurs semblent positives.

Les contacts avec le centre de formation sont réguliers et permettent souvent à l'employeur d'émettre des demandes et de parler des difficultés rencontrées. Des solutions peuvent ainsi être trouvées rapidement. *Avec les centres de formation, ça se passe bien puisqu'on a les profs qui viennent régulièrement. Ils téléphonent aussi. Ils viennent au moins une fois tous les deux mois. Ils voient la personne de contact qui travaille vraiment avec le jeune et la personne responsable du secteur. Ça se passe bien. On a jamais eu de griefs en quoi que ce soit.*

*Ça, les contacts sont bons, y a pas de problème (1). L'école vient et ils suivent assez bien leurs dossiers (2). On collabore beaucoup avec eux. On a même déjà mené d'autres opérations de formation que l'apprentissage (3). La plupart du temps, ce sont les personnes sur le terrain qui ont des contacts avec l'école, le contre-maître ou le brigadier. Ça se passe bien. On tisse des liens privilégiés avec certaines écoles (4). Ça se passe bien mais si quelqu'un venait toutes les semaines à l'école et toutes les semaines en entreprise, ne fut-ce que pour voir les gens, voir les problèmes. [...] Si y avait une amélioration à faire, ce serait l'encadrement pédagogique entre l'école et l'entreprise (5). Ça se passe sans problème. On voit juste le prof ou le surveillant pour faire l'évaluation tous les 2 mois (6). Les profs, chapeau ! C'est très bien. Ils leur apprennent des choses intéressantes. Puis, je suis content parce qu'ils viennent souvent ici, une fois tous les deux mois (8).*

**Les relations avec les jeunes sont globalement positives. Les travailleurs les reconnaissent en général comme des collègues à part entière. Avec eux, y a pas de problème, ce sont des personnes fort calmes... Ils sont considérés comme le personnel de chez nous. Ils sont intégrés sans problème. J'ai jamais entendu dire dans l'usine qu'y avait des problèmes (1). L'accueil est positif dans nos ateliers. Tout le monde a été jeune un jour. On est ouvert aux jeunes qui arrivent et beaucoup de nos ouvriers ont des enfants, donc a priori, c'est positif (3). Il s'intègre bien. Ça va. On n'a pas de problème avec le personnel (6). La relation était parfaite et l'intégration parfaite aussi (7). On est très content. C'est un gars qui en veut et qui veut apprendre. [...] Il a bien trouvé sa place par rapport à ses collègues et il est bien accepté aussi (8). Il est considéré comme un ouvrier. C'est facile pour lui de s'intégrer (16). L'intégration ne pose pas de problème. Il est considéré comme un autre. Les autres le considèrent comme un ouvrier (2).**

**Toutefois, nous avons vu que certains apprentis posent problème en entreprise. Quand on dit aux vieux : « Aide un peu le jeune », il répond : « Fous-moi la paix, j'ai déjà donné. Y a 40 ans que je suis là et c'est pas toi qui vas venir m'embêter » (2). Les choses peuvent se gâter si on remarque des travers dans le comportement. Par exemple le jeune qui arrive systématiquement en retard ou s'excuse pas ou dédaigneux (3).**

**Les employeurs affiliés à Agoria en vantent les mérites. Ils font appel à ses services juridiques, de conseil, etc. Souvent, la fédération patronale leur permet de résoudre certains problèmes ou de s'informer. Il faut avouer qu'il est très actif, le secteur. La moindre question, même juridique... On a un service juridique dans lequel une dame s'occupe plus de la partie sociale, personnel. C'est notre répondant quand on se pose des questions par rapport à la législation sociale. Ils connaissent très bien leur sujet (2). On est en contact avec eux en permanence. Les juristes son très bien introduits à Bruxelles et ils nous disent : « Ecoute, tel dossier, c'est Madame Unetelle au Ministère de l'emploi, veux-tu que je la contacte ? ». Ils ont toutes les portes ouvertes et ils peuvent nous aider et ils le font d'ailleurs, ça c'est clair (3).**

Les employeurs entretiennent de bonnes relations avec l'IFPM. Toutefois, les contacts s'avèrent souvent occasionnels. Ainsi, ils se rencontrent au départ pour l'agrément et de temps en temps quand le responsable Alternance se rend en entreprise pour veiller au bon déroulement du contrat. *Ça se passe bien (3). On est aussi grand utilisateur de l'IFPM. Y a de nombreux échanges avec eux. Ils nous demandent nos avis sur les formations à faire, à créer parce qu'on est un des gros clients. Y a Monsieur Untel, qu'on connaît bien et qui a toutes les casquettes : IFPM, Agoria, centre de formation sectoriel. Il nous rend bien service (4). Il est venu démarcher mais depuis, on l'a plus vu. Je sais pas si c'est toujours comme avant d'ailleurs (7). On a eu la visite de Monsieur Untel. Je l'ai eu une seule fois pour m'expliquer le contrat. Il faisait le tour de tous les jeunes en CAI. Il est reconnu pour ça. Il suit les dossiers. C'est très important. Il m'a expliqué de A à Z comment ça allait. C'était très bien d'ailleurs mais il n'est jamais venu qu'une fois. Mais plus, ça sert à rien. Il saurait pas m'apporter plus pour le moment (8).*

Nous pouvons voir que tout un système interrelationnel se met en place autour de l'apprentissage industriel, dont la mise en œuvre ne pourrait fonctionner sans les acteurs, sans cette activation par les différents partenaires : IFPM et centres de formation principalement. Tout un réseau d'acteurs décide d'activer ou non ce dispositif de formation-emploi. Ensemble, ils assurent la gestion des flux de jeunes dont les employeurs ont besoin.

Quant aux contacts avec les pouvoirs publics (Administration de l'emploi, Région wallonne, etc.), ils semblent inexistantes. **Les centres de formation prennent en charge le volet administratif du contrat d'apprentissage, libérant ainsi l'entreprise de cette contrainte.** *Nous, on n'a aucun contact avec l'administration de l'emploi, les ministères et tout ça (1). Non, on n'a pas de contacts avec le Ministère (7). Le Ministère ? Non, jamais. Et c'est pas méchamment, mais je m'en porte bien. Tant qu'y a pas de problème, je préfère ne pas avoir de contacts (8).*

Toutefois, pour les apprentis entrés dans le Plan Rosetta, les employeurs ont des contacts avec l'administration de l'emploi. Globalement, ils insistent sur une relation interpersonnelle avec « la bonne personne ». *C'est toujours poli et courtois mais ça dépend si tu tombes sur quelqu'un qui a une logique, qui comprend ta logique ou s'il dit : « La loi, c'est la loi ». C'est tous des services particuliers avec des personnes particulières. Il faut tomber sur la bonne personne (2). J'ai l'impression que c'est un peu mieux structuré maintenant. Les relations sont bonnes. Enfin, on a l'information qu'on désire obtenir. Non, moi, je ne maudis pas le Ministère (3). Ça dépend de la personne sur laquelle vous tombez. Y en a qui vous disent simplement : « Parce que c'est la règle. Point. » Mais j'ai besoin de comprendre. Donc, quand vous tombez sur une personne dans le Ministère avec qui vous avez un meilleur contact, vous vous dites : « C'est*

*toujours à la même que je vais retéléphoner » (4). Ça se passe bien. On a tissé une relation individualisée avec Madame Unetelle. On fait confiance (5).*

Plusieurs employeurs émettent un avis négatif quant à l'enseignement de plein exercice. Beaucoup de reproches lui sont adressés (cf. supra) et il semble voir l'alternance d'un mauvais œil. *L'alternance peut être une solution à la formation des jeunes. Il faut éviter la compétition. Pour le moment, on est toléré dans le système d'enseignement traditionnel, toléré parce qu'on a peur que ça vienne prendre les derniers élèves qui resteraient en dernière année (5).*

### Conclusion : répondre au besoin de main d'œuvre

La plupart des entreprises visitées entrent dans le dispositif d'apprentissage industriel pour répondre à un besoin en main d'œuvre qualifiée. D'une part, le marché du travail semble dépourvu des compétences recherchées par ces employeurs et d'autre part, le profil des élèves qui sortent des écoles techniques et professionnelles de plein exercice ne correspond pas à leurs exigences minimales. Ainsi, les patrons décident de prendre en charge eux-mêmes la formation de jeunes en vue de les engager dès la fin de leur contrat d'apprentissage. Une *logique de recrutement* domine ainsi l'action des employeurs. De plus, cette manière de procéder leur offre divers avantages tels le fait de voir l'évolution de l'apprenti pendant deux ans et ainsi de mieux cerner ses compétences mais aussi son comportement face au travail, son intégration, sa volonté d'apprendre, etc. La dimension objective du marché du travail conditionne fortement la participation des entreprises à l'apprentissage industriel. Si les employeurs n'éprouvaient aucune difficulté à trouver de la main d'œuvre qualifiée, ils n'entreraient pas dans cette politique d'apprentissage.

Toutefois, nuancions ce propos par l'expérience de trois entreprises engagées dans l'apprentissage industriel pour d'autres raisons. En effet, trois grosses entreprises (1, 2 et 3) ont clairement stipulé être entrées dans la démarche pour faire plaisir soit à la fédération patronale dans laquelle elles sont impliquées (2 et 3), soit au centre de formation en manque de place pour le jeune (1). Ces trois entreprises ont accepté ces apprentis également parce qu'ils comptent dans le quota des 3 % de jeunes en Plan Rosetta qu'elles se voient contraintes de prendre sous peine de très lourdes amendes. Ainsi, les contraintes liées à la signature du contrat d'apprentissage s'avéraient relativement faibles pour ces employeurs. Toutefois, malgré une *logique relationnelle*, davantage contrainte ou

moins engagée, si la conjoncture le permet et si le jeune a réussi son apprentissage et se montre capable de poursuivre dans ce métier, l'employeur le gardera.

Le gros avantage pour l'employeur consiste en la prise en charge administrative par les centres de formation et l'IFPM. Ils s'occupent de la publicité, de tout le recrutement des jeunes, de tout le volet administratif de gestion des contrats et de demandes de primes. Ils s'investissent ensuite notamment dans le suivi du jeune, le respect du programme et le contrôle des présences tout au long de la formation. Ainsi, toute une série d'acteurs gravitent autour de l'employeur dans la mise en œuvre de l'apprentissage industriel.

La principale difficulté rencontrée par ces employeurs concerne la sélection des jeunes. Si le problème de la recherche de jeunes revient souvent aux centres de formation, la sélection finale incombe au patron. Certains critères sont établis a priori par l'IFPM et le centre de formation. Ainsi, pour certaines formations, un diplôme de l'enseignement secondaire général est requis. Une présélection s'opère alors au niveau du centre de formation. Ensuite, le jeune se rend en entreprise pour un entretien et l'employeur choisit *in fine* le jeune qui semble correspondre au mieux à ses attentes. Toutefois, malgré ce processus d'embauche, certains employeurs opèrent de mauvais choix et vivent des expériences négatives avec leurs apprentis. Ainsi, certains patrons prévoient de renforcer la partie « recrutement et sélection », par des tests psychologiques notamment, pour mettre toutes les chances de leur côté. Les principaux critères restent la motivation et l'envie de travailler. Des manières d'être ou un profil psycho-relationnel sont davantage recherchés que des compétences techniques. Ainsi, même s'il est difficile d'apprendre un métier industriel à un jeune diplômé du secondaire général, la maturité dont il fait preuve offre une ouverture d'esprit et une capacité à apprendre qui le mènera sans doute plus loin qu'un jeune sorti de l'enseignement technique ou professionnel qui aurait les bases mais dont le comportement risquerait d'entraver tout apprentissage et toute intégration en entreprise. C'est le pari fait par les initiateurs : IFPM et centres de formation.

Notons ici que l'apprentissage industriel n'est jamais envisagé comme le moyen de prendre des jeunes pour faire face à un surcroît d'activité par exemple. Les entreprises recourent davantage alors aux contrats intérimaires ou à durée déterminée. Toutefois, plusieurs employeurs m'ont clairement stipulé ne pas prendre d'intérimaires. Soit les contraintes administratives sont trop lourdes, soit les syndicats y sont catégoriquement opposés, soit

les postes sont trop qualifiés et les personnes disponibles dans les sociétés d'intérim deviennent rentables trop tardivement.

Ainsi, l'apprentissage industriel entre dans une véritable logique de recrutement des employeurs. Mais qui recrutent-ils ? Qui sont les bénéficiaires de ce dispositif ?

### *III. Les bénéficiaires*

#### *a. Caractéristiques des jeunes rencontrés*

Visualisons à l'aide d'un tableau les principales caractéristiques des jeunes rencontrés ainsi que la formation suivie, le type de centre de formation et l'entreprise d'accueil.

Prénom <sup>67</sup>	Age	En CAI depuis	Filière suivie en secondaire	Formation	Centre de formation	Entreprise
Vinciane	22	3 mois	Technique de transition : artistique	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	X <sup>68</sup>
Georges	24	3 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	12
Raymond	23	14 mois	Général	Technicien en assemblage	Centre sectoriel	X
Luc	20	3 mois	Technique de qualification : électromécanique (arrête en 5 <sup>e</sup> )	Electromécanique : agent de maintenance	Promotion sociale	16
Olivier	22	6 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	2
William	20	18 mois	Technique de qualification : électromécanique A2	Technicien en fonderie	CEFA	16

<sup>67</sup> Les prénoms des apprentis sont bien sûr fictifs.

<sup>68</sup> Ce signe signifie que l'entreprise ne fait pas partie de celles visitées lors de notre étude, les jeunes ayant été rencontrés en centre de formation dans ce cas.

Xavier	21	8 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	15
Paul	20	8 mois	Général -> 4 <sup>e</sup> Technique de qualification : électromécanique 4 <sup>e</sup> -> 6 <sup>e</sup>	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	15
Frédéric	21	8 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	14
Alexandre	22	8 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	13
Pascal	24	8 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	11
Hugues	24	Terminé depuis 1 mois	Général	Technicien en assemblage	Centre sectoriel	X
Adrien	23	8 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	7
Jean-Philippe	24	8 mois	Général	Opérateur en système d'usinage	Promotion sociale	X
Joseph	21	9 mois	Professionnel : construction métallique	Constructions métalliques	CEFA	10
Loïc	23	Terminé depuis 1 mois	Général	Technicien en assemblage	Centre sectoriel	X
Bruno	23	18 mois	Général	Technicien en fonderie	CEFA	9
Fabien	22	18 mois	Général	Technicien en fonderie	CEFA	9
Alain	21	24 mois	Général	Agent de maintenance	Promotion sociale	3
Chris	23	24 mois	Général	Agent de maintenance	Promotion sociale	12

Emile	24	24 mois	Général	Agent de maintenance	Promotion sociale	2
Raphaël	22	24 mois	Général	Agent de maintenance	Promotion sociale	1
David	26	24 mois	Général	Agent de maintenance	Promotion sociale	X
Saïd	24	24 mois	Général	Agent de maintenance	Promotion sociale	4
Patrick	18	12 mois	Technique -> 4 <sup>ème</sup> puis apprenti Classes Moyennes	Soudure	CEFA	8

Un premier élément peut-être noté suite à l'exploration de ce tableau : une seule fille y est présente. Le genre masculin est donc largement majoritaire. Ceci peut sans doute s'expliquer par la nature des formations choisies. Peu de filles s'intéressent à la mécanique même si certains postes ont toujours été tenus par des femmes, pensons notamment aux ouvrières de la FN, ou si certaines fonctions aujourd'hui sont autant accessibles aux femmes qu'aux hommes, même dans ces domaines. Toutefois, l'observation des différentes usines nous fait dire que la présence féminine y est faible, à tout le moins dans les ateliers. *A la FN, pour les filles c'est pas la même chose. Elles font de la production, elles sont pas dans l'atelier mécanique. Y a des pièces lourdes à porter (Vinciane). Sa situation en tant que fille dans la formation lui complique parfois la tâche. Y a une fille avec nous, elle a voulu venir à la FN au début mais ils prenaient pas de fille (Olivier). Alors, je suis dans une petite entreprise. Une femme y travaille, c'est pour ça qu'ils m'ont prise. Mais y a beaucoup d'entreprises où ils savent pas accueillir des femmes, à cause des sanitaires par exemple. Les entreprises ont pas envie de prendre de risque car on est moins forte. Puis les femmes, ça tombe enceinte, ça doit faire tourner le ménage... (Vinciane). Elle nous dit encore : « J'aurai beaucoup plus difficile que les autres. Je sais pas si ça va se réaliser : trouver du boulot, avoir une place fixe dans une entreprise. »* Nous ne pouvons sans doute pas lui donner tort. Selon Hughes, la société admet aujourd'hui que les femmes travaillent et de nombreuses femmes veulent travailler mais le cycle menstruel, les grossesses et l'éducation des enfants affectent leur carrière (Hughes, 1996, pp. 177-178).

De plus, en ce qui concerne l'ambiance dans le groupe de jeunes à l'école, une certaine discrimination se laisse percevoir. *Maintenant, y a une bonne ambiance. Juste la fille, c'est dur*



*pour elle au milieu de quatorze garçons. C'est un peu notre tête de Turc. Enfin, c'est pour rire quoi* (Georges).

Le second constat que nous pouvons formuler est le suivant : contrairement à ce que la présentation de l'apprentissage nous apprend (cf. supra), tous les apprentis rencontrés ont entre 20 et 24 ans. **Cela surprend quand on pense rencontrer - comme c'était notre cas au départ - des jeunes entre 15/16 et 18 ans.** Toutefois, un autre trait semble fournir une explication : le dernier diplôme obtenu. **Tous, à l'exception de Luc et Patrick<sup>69</sup>, ont terminé l'enseignement secondaire** et ont donc également **atteint l'âge de la majorité.** Ils ne sont plus soumis à l'obligation scolaire, même à temps partiel. Deuxième surprise car nous pensions que ces jeunes correspondaient au public CEFA, c'est-à-dire à des élèves en décrochage scolaire pour la plupart qui, en complément de l'obligation à temps partiel, suivent une formation en alternance et en l'occurrence ont conclu un contrat d'apprentissage industriel avec une entreprise. Maroy confirme que la filière de l'enseignement à horaire réduit tend à rester confinée aux élèves en difficulté (Maroy, 1997, p. 12).

Tout ceci n'est pas dû au hasard car, comme nous l'avons vu, le niveau requis pour accéder à plusieurs des formations organisées dans le secteur étudié est l'enseignement secondaire général ou technique selon les cas. *J'ai vu une petite annonce dans le journal : recherche quatorze personnes ayant fait les humanités générales ou techniques A2, envoyer votre CV... (Raymond, technicien en assemblage industriel). Ils demandaient des générales en fait ou des techniques A2, pas professionnel quoi. Ils cherchaient des humanités* (Olivier, opérateur en système d'usinage). Pour la formation des techniciens en fonderie, l'annonce stipule diverses conditions dont la suivante : « Etre diplômé de l'enseignement secondaire supérieur technique ou général » (cf. Annexe 9).

Ils n'ont pas simplement terminé l'enseignement secondaire, ils ont de plus acquis pour la plupart un diplôme du général. Ceci ne rencontre pas nos attentes de départ relatives aux jeunes en apprentissage. Les apprentis que nous avons rencontrés bénéficient donc, avant la formation, d'un **capital culturel**, « concrétisé par les titres scolaires », **plus élevé que**

---

<sup>69</sup> La formation que Luc suit s'adressait au départ à des jeunes ayant terminé le général. Il a pu la prendre en cours un an après les autres parce qu'il avait déjà un bagage en électromécanique. Quant à Patrick, il suivait un apprentissage Classes Moyennes et a pu s'inscrire au CEFA et entrer en apprentissage industriel directement.

ce que nous pensions suite à la présentation de l'apprentissage<sup>70</sup> (De Coster, 1996, p. 193). Ceci entre d'ailleurs en contradiction avec une recherche sur la formation des « groupes à risque » dans le secteur Fabrimétal menée conjointement par l'Institut des Sciences du Travail de l'UCL et l'Institut du Travail de l'ULB. En effet, ils concluent qu'une minorité d'apprentis a suivi une scolarité dans le général (1,6 %). Ils seraient par contre beaucoup plus nombreux à posséder un diplôme du technique ou du professionnel (Francq, Barré et Leloup, 2000, p. 254).

Comme nous le savons, la plupart des apprentis ont suivi la filière générale dans le secondaire. Pour la majorité de ceux-ci, le parcours scolaire se déroule sans faille à ce niveau. La suite, par contre, peut se résumer par le mot « échec ». Ils tentent une année de graduat, souvent même une deuxième voire une troisième mais le constat reste le suivant : *ça marche pas, j'ai difficile à étudier et à rester chez moi avec mes cahiers* (Vinciane). *C'est trop dur. Ça n'a pas marché* (Georges). *Ce qui m'a mis dedans, c'est le passage entre le secondaire et le supérieur, c'est totalement différent au niveau de la méthode de travail* (Raymond). *J'ai essayé deux ans de kiné mais il faut quand même assez bien étudier, mais moi, rester trois heures devant mes cahiers, c'est pas possible. J'ai essayé de faire instituteur après mais j'ai vu que c'était pas pour moi* (Xavier). *Je suis pas doué pour l'intellectuel* (Alexandre). *Je déteste étudier des gros bouquins, ça me prend la tête* (Adrien).

Mais quelles étaient les principales orientations de leur graduat ? Automation, éducation physique, architecture, informatique (3), publicité, art plastique, marketing, gestion hôtelière (2), éducateur, instituteur primaire (2), ingénieur industriel, infirmier (2), kinésithérapeute et électromécanicien.

Toutefois, parmi ces jeunes, Jean-Philippe constitue l'exception. Son parcours se dessine de façon assez particulière par rapport aux autres. En effet, le supérieur se traduit pour lui par la réussite d'un graduat en comptabilité, d'une maîtrise en gestion et d'une formation PME pour les futurs chefs d'entreprise. *J'ai tous les éléments généraux pour gérer une société mais il me fallait encore une spécialisation technique et j'étais à zéro presque. On a reçu une lettre de Fabrimétal<sup>71</sup> qui expliquait la formation. J'ai sauté dessus* (Jean-Philippe). Il faut savoir que ce garçon a pour objectif de reprendre la société de son père. L'apprentissage s'inscrit donc de façon différente dans sa trajectoire scolaire.

---

<sup>70</sup> Un autre capital sera évoqué plus loin : le capital familial.

<sup>71</sup> Ancien nom d'Agoria, fédération patronale.

Ces jeunes ne se sont pas orientés vers les filières techniques ou professionnelles en secondaire. Toutefois, ils expriment souvent un goût pour les activités manuelles. *Je suis quelqu'un de fort manuel. J'ai toujours senti ça (Vinciane). J'aime le manuel, j'ai toujours été manuel. En secondaire, je réparais des mobylettes, je refaisais celles des copains. [...] J'ai toujours adoré la moto, et toute la semaine, je faisais de la mécanique, je démontais et réparais la moto (Fabien). Moi, je m'occupais de voitures à gauche, à droite. J'ai toujours aimé la mécanique, je chipote sur les voitures depuis que je suis tout petit, avec mon oncle. Et ma mère me dit assez : « Tu as les mains d'un ouvrier » (Raymond). J'ai toujours aimé toucher à tout. Je suis manuel, je sais me servir de mes dix doigts (Alexandre). Je suis plus manuel. J'adore bricoler. Depuis tout petit, quand un objet tombe en panne, je le répare moi-même. Je le démonte pour voir. J'ai toujours été plus manuel en fait (Pascal). J'ai toujours été manuel, c'est inné. J'suis doué de mes mains. Personne ne sait mettre un clou dans un mur chez moi sauf moi. Je fais tout (Georges).*

Malgré ce côté plus manuel qu'ils expriment, aucun n'a pensé à s'orienter vers l'enseignement technique en secondaire. En ce qui concerne la scolarité des apprentis, le fait de s'être orienté vers le général plutôt que vers le technique est souvent fonction des parents ou des copains. *J'ai toujours eu très facile à l'école. En primaire, les doigts dans le nez et en secondaire aussi. Et puis mon père voulait que je fasse du latin, des maths et des sciences (Fabien). En secondaire, j'ai jamais pensé aller dans le technique. Je suis pas attiré par ça. De toute façon, mes parents ont décidé que j'irais en général et voilà (Bruno). J'ai été poussé par mes parents qui préféraient que je fasse des études (Raymond). J'ai pas pensé à aller en technique en secondaire. Je me posais pas la question de savoir ce que j'allais faire plus tard. J'ai simplement suivi mes copains en secondaire. Puis mes parents m'ont poussé aussi pour le général (Frédéric). Ma mère m'a laissé faire ce que je voulais. Ça aurait pu être le technique mais j'ai suivi les copains (Alexandre). Nous pouvons noter l'importance objective du milieu familial, présent derrière tous ces jeunes pour les orienter.*

L'image qu'ils se faisaient de l'enseignement technique n'est pas étrangère au fait de ne pas avoir choisi cette filière en secondaire. *J'avais une mauvaise image du technique, comme tout le monde. En fait, on mélange technique et professionnel. On a l'impression que c'est la basse classe. En fait, c'est pas du tout ça. C'est une façon différente d'évoluer dans ses études ; ça vaut pas moins que du général, c'est pas la même chose, c'est tout (Bruno). C'est quand on rate en général qu'on va en technique et puis c'est mal fréquenté, voilà ce que je me disais. Mais en fait, y a beaucoup de gens qui ont fait de belles carrières en ayant fait le technique au départ (Raymond). Ceux du technique et du professionnel, c'est les bêtes, ceux qui ont pas réussi en général. Mais mon image a changé. Ils savent faire quelque chose de leurs mains, c'est pas les bêtes finalement (Xavier). En technique, c'est des gens pas très recommandables. Quand on sort du primaire, on se dit que c'est pas bien (Alexandre). Je croyais que ceux qui travaillaient pas bien on les mettait là*

*parce que c'est plus facile. Mais mon image a changé maintenant. On y apprend un métier (Pascal). J' croyais que c'était sale mais en fait, j'ai les mains sales deux fois par jour quand je vais chercher une pièce, sinon elles sont propres (Adrien). C'est vrai que c'est des gamins de merde qui sont là mais en fait, ouvrier, c'est pas péjoratif. Les gens s'en rendent compte quand je raconte ce que je fais (Georges).*

Cette image est donc négative, dégradante au départ et évolue vers une représentation plus positive et plus réaliste dans le sens où ils apprennent un métier technique aujourd'hui. C'est donc par leur propre expérience d'apprentissage qu'ils découvrent la technique et un de ses métiers.

Nous pouvons donc remarquer que cette image négative de l'enseignement technique a changé chez la plupart des apprentis. D'ailleurs, plusieurs d'entre eux nous ont révélé qu'ils choisiraient cette filière s'ils devaient recommencer l'enseignement secondaire. *Maintenant, je ferais des techniques, à recommencer ouais... (Xavier). J'aurais dû commencer en secondaire en technique directement en fait, d'entrée de jeu, c'est ce que je me dis maintenant (Frédéric). A refaire, j'aurais fait le technique. Rien ne t'empêche de faire un graduat en autre chose après (Alexandre). Quand j'y pense, j'aurais dû me lancer tout de suite dans le technique, pas faire le général. Finalement j'ai perdu des années (Adrien).*

Notons ici que six apprentis ont suivi la filière technique ou professionnelle en secondaire. Pour eux, le parcours scolaire diverge quelque peu. Quatre d'entre eux ont doublé au moins une fois en secondaire.

*Comment sont-ils entrés dans la filière technique ? Ça m'a tout de suite plu de faire l'électromécanique. Je faisais des sciences jusqu'en deuxième, mais ça me plaisait plus. Mes parents m'ont dit de faire un truc que j'aimais. C'est vrai que ça sert à rien de me lancer dans un boulot pour toute ma vie si je l'aime pas (Luc). Mes parents ont dit que c'était à moi de choisir. Ils me poussent pas et me laissent prendre la décision. Je voulais faire prof de gym mais en troisième année je suis passé tout juste. Je suis alors allé en construction métallique parce que j'aimais bien ça. Mon frère avait fait ça et je connaissais donc déjà certains trucs (Joseph). J'ai fait le général mais j'ai doublé ma quatrième. Mes parents ont vu que je suivais plus dans le général. Je suis descendu en technique alors. C'est pas vraiment que ça m'intéressait. Mais en quatrième, on a seize ans, on sait pas ce qu'on va faire, on plonge dedans c'est tout. On sait rien faire d'autre de toute façon. [...] Mais au début, c'est marrant parce qu'on apprend un métier (Paul). J'ai été poussé par ma belle-mère, je n'ai jamais vraiment pu choisir. Elle disait que j'étais pas capable de faire autre chose. J'avais eu des difficultés en primaire et j'étais pas doué pour les langues alors j'ai pris qualification pour n'avoir que deux heures. Mais je voulais être dessinateur. Finalement*

*dans cette formation-ci je retrouve le dessin quand même. Ben oui, j'ai cours de dessin technique, c'est ce que je préfère (William).*

Nous pouvons noter qu'un seul des apprentis a choisi l'enseignement technique par goût. Les autres ont rejoint cette filière de qualification suite à des difficultés scolaires. Nous n'entrerons pas dans les débats actuels sur ces filières de relégation. Il pourrait s'avérer utile de se pencher sur la question mais elle ne fait pas l'objet de ce travail.

Un autre constat se dégage de ces extraits. Les parents sont de nouveau présents, mais cette fois leur soutien permet une orientation vers l'enseignement technique ou professionnel.

En ce qui concerne l'âge de ces apprentis, nous savons qu'une dérogation est possible pour les jeunes de plus de 18 ans. Celle-ci est délivrée par le comité paritaire d'apprentissage. Nous pouvons donc retenir que **le secteur du métal fonctionne par dérogations** la plupart du temps. A tout le moins, à part Patrick, tous les apprentis que nous avons rencontrés en ont fait l'objet.

#### *b. L'entrée en contrat d'apprentissage industriel*

Pour ces jeunes, l'entrée en apprentissage et la formation à ces métiers de l'industrie ne relèvent pas d'une vocation mais tiennent plutôt à une opportunité.

Tout d'abord, la plupart ne connaissent pas l'apprentissage avant d'être interpellés sur le sujet. Comment ? En recevant une lettre du FOREM (cf. Annexe 10) qui les invitait à une séance d'information sur ce dispositif et sur le métier à découvrir ou en voyant une annonce dans les journaux ou en entendant parler par des copains qui ont suivi ce type de filière en alternance. *L'apprentissage industriel ? Je connaissais pas avant (Georges). Au début, je connaissais pas l'apprentissage (Alexandre). Et j'avais jamais entendu parler de l'apprentissage (Adrien). Je m'étais inscrit comme demandeur d'emploi au FOREM. En fonction de ça, les lettres sont arrivées comme quoi y avait une formation ici, y avait un examen d'entrée... Un copain l'avait reçue aussi. Donc, on est venus tous les deux. Et voilà comment je suis débarqué ici (Alain).*

En outre, la plupart du temps, ils ne connaissaient pas l'usinage, la fonderie ou l'assemblage industriel. *Je savais pas ce que c'était la mécanique, mais ça m'a pas repoussé. Je partais dans l'inconnu. Si c'était un autre domaine, j'aurais essayé (Xavier). Au début, je savais pas si ça*

*m'intéressait vraiment. La mécanique, sans plus quoi (Frédéric). Je connaissais pas le tournage-fraisage mais on m'a dit que c'était recherché. J'aurais pu faire autre chose, j'y connaissais rien (Alexandre). Je savais pas ce que c'était opérateur en fait. Je savais pas quoi faire (Olivier). Je connaissais pas ce métier-là avant. Mais je me dis pas : « Je veux être ceci ou cela ». C'est pas une vocation. (Vinciane). Au départ, je savais pas en quoi ça consistait. « On va essayer », je savais pas quoi faire. Ça aurait pu être n'importe quel boulot (Pascal). Opérateur en système d'usinage ? Je savais pas ce que c'était. [...] Je savais pas quoi faire (Adrien). J'ai fait la fonderie mais ça aurait pu être autre chose (Fabien). La technique, c'est pas vraiment ce qui m'intéresse. Mais je vois pas vraiment quoi faire d'autre. Je sais rien faire d'autre de toute façon (Paul).*

Ensuite, l'adhésion et l'inscription à l'apprentissage semblent assez passives dans le sens où la majorité des jeunes que nous avons rencontrés ne cherchaient pas une formation. L'information est venue à eux (surtout pour ceux qui ont reçu la lettre) ; ils n'ont **pas posé de démarche active** pour se renseigner sur ce type de contrat d'alternance. Comme nous l'avons vu, cette activation vient de l'IFPM et des centres de formation. D'ailleurs, l'analyse des entretiens nous livre un terme présent dans beaucoup de ceux-ci : « tombé ». *Je suis tombé sur cette offre de formation en cherchant du travail (Frédéric). Je me suis dit : « Il faut faire quelque chose », c'est comme ça que je suis tombé dedans (Olivier). Je suis tombé sur quelque chose qui me plaît (Adrien). J'ai reçu une lettre de Fabrimétal, c'est tombé à pic (Jean-Philippe). J'suis tombé dans cette formation-ci (Paul). J'suis pas trop mal tombé ici (William).*

Ils parlent également de chance ou de hasard. *C'est le hasard que j'aie fait la fonderie et que je sois arrivé ici (Bruno). C'est un coup de chance d'avoir reçu la lettre. J'ai découvert ce que je voulais faire (Georges). J'ai fait l'apprentissage par hasard. J'ai essayé quoi. Si j'avais pas reçu la lettre...(Xavier). J'ai reçu la lettre et je me suis dit que c'était une bonne opportunité (Vinciane). C'est le hasard d'avoir reçu la lettre (Pascal).*

Nous pouvons donc, en nous appuyant sur les travaux de Vrancken (2002b) sur l'identité des « nouveaux retraités », formuler l'hypothèse d'un « autrui providentiel » dans le discours de ces jeunes en situation potentielle d'attente. Il serait incarné par le hasard, la chance, l'opportunité ou encore un autrui plus responsable qu'eux dans le fait d'être entrés en apprentissage ou plus exactement d'y être « tombés ».

Enfin, la plupart veulent trouver un travail et un salaire. Mais quel genre de poste **exactement** ? *J'aurais pris n'importe quoi pour travailler (Raymond). Je cherchais un boulot, j'aurais fait n'importe quoi. [...] J'ai fait ceci pour être payé en même temps (Georges). Je voulais trouver un boulot et puis il était mis qu'on était payé (Xavier). Je savais pas quoi faire. Je cherchais un travail. 'fin, un salaire. Je voulais faire n'importe quoi tant que je travaillais (Frédéric). Il faut un job, un travail. Je suis venu chercher un futur job, une place (Alexandre). Trouver du travail, c'est quand même mon objectif et on est rémunéré, j'trouve ça bien (Olivier).*

*C'est une façon de trouver du boulot qualifié. Et on est rémunéré, sans ça, j'l'aurais pas fait (Vinciane). J'ai un boulot et un salaire, c'est ce qui m'a décidé (Pascal). Je voulais travailler et avoir de l'argent (Adrien). C'est un travail, c'est pour ça que je suis là (Bruno). On gagne de l'argent, c'est quand même le but. Puis ça me donne un emploi. Alors, pourquoi pas ? [...] Parce que je voulais pas être intérimaire (Fabien). J'avais peur de me retrouver sans emploi et d'aller au chômage (Joseph). Je voulais un boulot pour avoir de l'argent (Paul).*

Le salaire, l'argent, la rémunération sont des mots qui se dénombrent par dizaines dans les entretiens. L'aspect pécuniaire semble jouer un rôle fondamental dans ce dispositif. Il constitue pour la plupart d'entre eux un élément nécessaire, à tout le moins très important, dans la décision de s'investir dans l'apprentissage. Plusieurs d'entre eux n'auraient d'ailleurs pas accepté de suivre cette formation si elle n'était pas rémunérée. *Si on n'était pas payé, je l'aurais pas fait. J'aurais fait de l'intérim alors, c'est clair (Vinciane). Si on m'avait demandé de travailler comme ceci quinze jours sans être payé, j'l'aurais pas fait quand même quoi (Georges). L'argent a été un élément déterminant de cette formation-ci (Paul). Si c'était deux ans sans être payé, je l'aurais pas fait (Xavier).*

Avant d'entrer en apprentissage, ces jeunes étaient ainsi demandeurs d'emploi (et donc majeurs) et ne trouvaient pas de travail. Comme le soulignent Guillaume et Nandrin, « dans nos sociétés en profonde mutation, accéder au marché de l'emploi et s'y maintenir est devenu plus complexe » (Guillaume et Nandrin, 2000, p. 277). La plupart des jeunes qui ont cherché une place possédaient comme dernier diplôme le Certificat de l'Enseignement Secondaire Supérieur acquis en fin d'humanités générales<sup>72</sup>. Il semble plus compliqué de trouver un emploi avec un diplôme du secondaire général. Certains expriment d'ailleurs, comme nous l'avons vu plus haut, le fait que s'ils devaient refaire leurs études, ils iraient dans le technique.

*Si j'avais fait électromécanicien, je l'aurais été en sortant de mes études sans avoir besoin de faire un graduat. Ça donne un bagage qu'on n'a pas dans le général (Alexandre, général). Avec le général, on n'a rien du tout. C'est pour ça que j'ai fait le technique mais à la fin de mes secondaires, j'ai pas trouvé de boulot (Paul, technique). Si je faisais pas l'apprentissage industriel, ce serait pas facile de trouver quelque chose d'autre (Joseph, professionnel). Quand je suis sorti de l'école, on nous a dit : « Tu as déjà un bagage, tu peux aller travailler », mais je me suis rendu compte que le bagage il est petit, j'ai un diplôme mais point de vue connaissances, j'ai pas grand chose (William, technique). J'ai cherché du boulot mais c'est pas possible sans diplôme, j'ai rien trouvé. C'est pas avec un diplôme du général qu'on trouve. [...] Au moins après le technique, on a*

---

<sup>72</sup> Nous n'envisagerons que le cas des apprentis ayant suivi la filière générale et entamé des études supérieures car ceux issus de la filière technique ou professionnelle ont été moins confrontés au marché du travail. Ils ont en effet tous entamé l'apprentissage dès leur sortie du secondaire.

*déjà un diplôme et on peut être engagé. Ils peuvent entrer dans la vie. Après le général, il faut continuer (Xavier, général). Avec six ans, on n'a pas grand chose. Avec les humanités, si on n'a pas fait le technique, on n'a rien. [...] C'est vrai que plus on est qualifié, plus on trouve facilement une place à gauche ou à droite. [...] Ceux qui font le technique en secondaire, ils sont pris tout de suite (Raymond, général).*

Cette impression semble confirmée par Guillaume et Nandrin, en y apportant toutefois une nuance. « Les diplômés du secondaire général connaissent grosso modo les délais d'insertion professionnelle les plus élevés. » Toutefois, ils ajoutent « qu'au cours des années quatre-vingts, la détérioration des conditions d'insertion des jeunes diplômés est générale, quel que soit le niveau de leur formation. Seuls les diplômés de l'enseignement supérieur paraissent plus protégés » (Guillaume et Nandrin, 2000, p. 284).

Un autre élément sur lequel beaucoup de jeunes insistent est le manque d'expérience pour accéder à un emploi. Sortis du secondaire ou d'études supérieures non achevées, ils n'ont en effet aucune expérience dans le monde du travail si ce n'est comme étudiant. Mais rares sont les étudiants qui choisissent un job de vacances dans le domaine de leurs études. L'expérience accumulée dans ce cas ne présente pas une forte valeur aux yeux des employeurs. En effet, comme l'indiquent Joseph et Locht, « quel que soit le domaine, une première expérience professionnelle est un critère de recrutement fréquemment mis en avant par les employeurs » (Joseph et Locht, 1999, p. 7).

*Après la rhéto, je cherchais dans les intérimaires mais on trouve pas facilement. Ils demandent souvent de l'expérience et j'en ai pas (Paul). En sortant de l'école, j'ai postulé mais on demande souvent de l'expérience et quand on sort de l'école, on n'en a pas. Quand tu sors de l'école, tu n'as rien comme bagage au niveau de l'expérience, c'est le plus gros problème que j'ai eu (William). Quand je cherchais du boulot, ils demandaient un diplôme ou de l'expérience, je me sentais dévalorisé. [...] Y a même un A2 avec nous en classe, il a pas trouvé, mais c'est parce que maintenant les entreprises demandent un minimum d'expérience (Xavier). Je cherchais un emploi mais j'étais trop peu qualifié ou j'avais pas assez d'expérience (Raymond).*

Les résultats de leurs premières tentatives sur le marché du travail les ont poussés à accepter l'apprentissage industriel qui leur permet l'acquisition d'une expérience qualifiante et d'un autre diplôme en vue de préparer leur deuxième face-à-face avec le marché de l'emploi. Nous nous trouvons alors dans le domaine de l'anticipation, de la projection dans l'avenir. Nous constatons qu'elle est positive chez tous les apprentis dans le sens où ils ne se font pas de soucis quant à la recherche d'un emploi et au fait d'en trouver un surtout.



*On m'a dit qu'on cherchait des tourneurs et qu'y avait une possibilité de faire son trou là-d'dans. Y a des débouchés. Les annonces sont pleines, on aura toujours besoin d'usineurs. J'espère qu'on va m'engager ici mais sinon, ce sera ailleurs, je me tracasse pas, j'ai pas d'inquiétude. C'est pour ça que j'ai fait l'apprentissage, pour avoir un job (Alexandre). J'ai préféré faire la formation que de rester dans les intérim parce que je trouvais un job tout de suite [...] car je suis sûr d'être engagé et d'avoir une place sûre dans deux ans pratiquement. Et si je suis pas pris ici ou que je veux partir, je peux trouver du boulot partout après (Paul). Je fais le CAI ici, puis il m'engage en septembre, ça va. Y a pas de problèmes (Joseph). Ici ? Je suis venu chercher une place sûre. Fin du cycle, si je réussis, je suis engagé. S'ils m'engageaient pas, ce serait ridicule, ils ont investi en moi, il faut que je leur rapporte. Sinon, de toute manière je trouverai une place. C'est reconnu à l'étranger, aussi dans les autres usines. Je n'ai pas de crainte de pas trouver un emploi (William). Je ne vois pas pourquoi je serais pas pris dans deux ans. Les deux apprentis d'y a deux ans ont été engagés tous les deux. J'essaierai de trouver ailleurs si je suis pas pris ici car j'aurai un diplôme en plus, ce sera plus facile qu'avant. Puis, ça ouvre des portes (Xavier). Je suis sûr qu'ils vont m'engager car je connaîtrai toute l'entreprise. De toutes façons, je me tracasse pas pour savoir si je vais trouver du boulot. Pas de problèmes, les électroniciens et les électromécaniciens, c'est recherché. Y en a plein des annonces, à la pelle. Et ce sera plus facile de trouver un boulot parce qu'on a déjà travaillé. [...] J'aurai plus facile de trouver du boulot que les autres du secondaire parce que j'aurai un diplôme et de l'expérience et ils préfèrent prendre quelqu'un qui a déjà travaillé plutôt que quelqu'un qui sort de l'école. J'ai plus d'atouts (Luc). Des tourneurs-fraiseurs, on en demande énormément. Puis avec le diplôme en plus que j'aurai, et deux années de travail chez Z, on viendra me chercher même (Georges). Je pense que de toute façon, je trouverai du boulot. On a quand même une reconnaissance du milieu industriel (Raymond).*

Le certificat qu'ils reçoivent en fin de formation semble également avoir de l'importance pour trouver du travail. *De toute façon, il fallait un diplôme en plus pour trouver du boulot. (Xavier). C'est quand même le but : avoir un diplôme et un boulot par la suite (Georges). C'est important de finir la formation pour avoir le papier. On restera pas toujours dans la même entreprise, alors on aura besoin du papier. Les autres entreprises font confiance à ce papier-là parce que c'est une autre entreprise qui l'a fait, c'est pas l'école (Paul).* Cet extrait montre que le diplôme reçu par les apprentis suite à la réussite de la formation est reconnu par les entreprises du secteur. La reconnaissance de l'apprentissage industriel se marque donc également à ce niveau.

Le marché du travail semble se réduire à la seule entreprise dans laquelle les apprentis se trouvent en formation. En effet, la majorité d'entre eux sont engagés à la suite de leur apprentissage dans l'entreprise où ils ont suivi celui-ci. Nous avons pu le constater lors des deux entretiens avec des anciens apprentis qui ont donc vécu ce passage par le marché du

travail à la fin de l'apprentissage, mais également quand nous allons faire des interviews en entreprise. Nous rencontrons parfois des travailleurs qui étaient apprentis l'année précédente ou encore bien avant. Ils ont donc été embauchés dès la fin du contrat d'apprentissage.

*Ceux qui ont fini l'apprentissage l'année passée ont tous été engagés après (Alexandre). Ceux de la formation d'avant sont engagés tous les deux, c'est la preuve (Paul). Y en a deux chez Z qui ont fait la formation y a deux ans. Un est engagé et l'autre pas mais il a déjà eu quatre ou cinq propositions ailleurs (Georges).*

Ainsi, pour ces jeunes, majoritairement au chômage, l'apprentissage industriel représente un moyen de trouver un emploi. Comme nous venons de la voir, cette stratégie semble porter ses fruits.

Toutefois, certains cherchent une formation, ou du moins un diplôme, mais cela semble plus rare. *Je voulais une formation en tous cas. Je cherchais une formation en alternance pour avoir un diplôme et de l'expérience (Fabien). Je voulais un diplôme (Bruno). Je voulais un diplôme. On me proposait de travailler ici mais j'aurais fait autre chose qui m'intéressait pas. J'ai préféré faire la formation (Luc). C'est pour ça qu'on fait la formation, le papier. Si après les deux ans l'entreprise ferme et que je veux aller ailleurs, il faut le papier (Paul). Il me faut le diplôme parce que trouver du boulot sans diplôme, c'est pas possible (Xavier).*

Nous pensons que le but est de trouver un emploi, le diplôme représentant un passage obligé pour y accéder.

Aucun d'entre eux n'entreprend donc l'apprentissage après avoir choisi un métier qui lui plaît. Il s'agit plutôt de trouver un travail, une rémunération. Ils ont en majorité essayé des études auparavant, qu'ils n'ont pas réussies, et ils ne connaissent pas le métier qui leur est proposé dans l'annonce ou la lettre. Il semblerait donc que l'apprentissage constitue plus une réaction qu'une action de leur part, réaction à une proposition de formation (lettre, annonce, spot publicitaire à la radio, etc.) que la plupart ne cherchaient pas<sup>73</sup>. De manière générale, leur projet reste de trouver un emploi. *Je resterai pas sans travailler de toute façon. Je travaillerai même si j'aime pas (Fabien). Ce que je souhaite, c'est travailler ici, en métrologie (Xavier). Mon but, c'est de rester ici le plus longtemps possible (Pascal). J'espère être engagé par mon entreprise (Adrien). Je suis sûr qu'ils vont m'engager (Luc). Cette formation-ci, ça me permet d'avoir un boulot pendant quelques années (Paul). Mon optique, c'est d'être usineur*

---

<sup>73</sup> Ceux qui ont vu une annonce étaient sans doute en train de chercher mais un emploi, pas une formation.

*et d'être engagé ici (Georges). Mon avenir ? Ça me tracasse pas trop, je trouverai du travail (Olivier).*

La plupart espèrent trouver un travail en adéquation avec le diplôme qu'ils auront obtenu par l'apprentissage. Toutefois, certains sont prêts à changer complètement d'orientation... *Je cherche d'abord dans la construction métallique mais si je trouve quelque chose de plus pénard où le salaire est le même ou mieux, j'hésiterai pas. Je me suis renseigné aux chemins de fer, pour être conducteur. Si le salaire est bon, pourquoi pas ? Et puis on se fait moins crever là qu'à l'atelier quoi (Joseph).* Ce qui est recherché consiste finalement en un salaire par le biais d'un emploi. Leur attente par rapport au travail semble instrumentale.

La plupart souhaitent pouvoir « monter plus haut ». Ils envisagent donc une carrière. Hughes nous livre la définition suivante de ce terme : « *Parcours ou progression d'une personne au cours de sa vie, ou dans un sens plus restreint, profession offrant des possibilités de promotion* » (Hughes, 1996, p. 175). Il semble par conséquent qu'il soit effectivement question de carrière dans les projets des apprentis.

*Je veux monter chef d'équipe ou responsable de section, je veux pas rester au stade de la production. J'veux monter quoi (William). Je me vois évoluer dans la section où je me sens bien. J'aimerais travailler au labo (Bruno). J'ai envie d'évoluer le plus possible. J'ai pas envie d'un poste d'ouvrier renfermé en usine (Fabien). L'élément important, c'est la possibilité de monter, de pas rester un p'tit ouvrier. J'ai envie d'avoir des responsabilités, d'évoluer dans ma carrière (Raymond). Je me vois comme contrôleur et j'aimerais monter toujours un peu plus. J'veux monter les échelons (Frédéric). Je voudrais bien évoluer, monter et ici, on m'a dit que c'était possible. J'ai envie d'avoir des postes de plus en plus importants et d'aller le plus haut possible (Pascal). Je veux évoluer dans la société, apprendre un maximum et passer chef, contremaître (Adrien). Je suis venu ici car je pourrai grimper (Luc). Je veux être engagée dans une entreprise et faire carrière (Vinciane). Je veux passer d'opérateur à régleur et augmenter le niveau (Paul).*

Par conséquent, les jeunes n'envisagent pas l'apprentissage industriel comme un moyen d'obtenir un diplôme d'une autre manière que le plein exercice, en alternance, mais plutôt comme un travail avec, certes, une part de formation. Ils se considèrent d'ailleurs davantage comme travailleur que comme étudiant.

### c. L'alternance

Cette importance du travail mentionnée dans les entretiens renvoie également à la prédominance de l'espace « entreprise » pour les apprentis. La formation a lieu dans deux

lieux distincts, le centre de formation et l'entreprise. Les jeunes fréquentent davantage celle-ci et lui accorde la priorité pour diverses raisons.

Tout d'abord, ils apprennent plus en entreprise qu'à l'école. Selon eux, le terrain fournit plus d'occasions d'apprentissage que les cours.

*On apprend plus ici, au travail. A l'école, on fait rien, le prof répète trente-six mille fois la même chose (Paul). Ce qui est important, c'est que la partie en entreprise, c'est très important. On apprend mieux en entreprise (Joseph). Entre l'école et l'entreprise y a une grande marge de différence. C'est bien beau l'école, vous êtes en atelier avec du matériel d'y a quinze ans. Ici, en entreprise, je vois les nouvelles machines qui arrivent, les nouveaux procédés (William). On apprend beaucoup plus de choses en venant ici à l'entreprise qu'à l'école. A l'école, on voit quelques p'tites choses mais sans plus. [...] J'aimerais mieux ne venir qu'ici, j'apprendrais plus (Xavier).*

Ensuite, en usine, ils apprennent véritablement le métier alors qu'en classe, ils suivent les cours de base, qui leur permettent toutefois de mieux se débrouiller au travail. Les savoirs professionnels caractéristiques de la socialisation professionnelle se transmettent donc principalement en entreprise laissant prioritairement à l'école les savoirs de base. D'ailleurs, les cours au sein d'une formation sont communs tandis que chaque apprenti suit un programme différent en entreprise ; ce qui se comprend aisément vu que chacune d'elle formule le cahier des charges de la formation. Nous pouvons donc de nouveau noter la prédominance de la logique productive ici.

*C'est en pratique qu'on apprend pas en théorie. En pratique, tu vois vraiment ce que c'est le métier. Ouais, l'entreprise m'apporte un métier. La théorie qu'on voit à l'école ne nous sert pas pour travailler sur les machines (Paul). C'est pas à l'école qu'on apprend le métier, c'est mieux en entreprise (Joseph). En entreprise, c'est tout le temps de la pratique et on apprend tous les jours, alors qu'à l'école c'est de la théorie qui sert pas à grand-chose, qu'on utilisera pas en entreprise. D'ailleurs, je vois plus l'utilité d'aller à l'école, si on allait rien qu'en entreprise ce serait mieux (Xavier). On utilise peu en usine ce qu'on apprend à l'école. C'est les bases et c'est plus poussé en usine, on voit le reste par soi-même. Mais bon, c'est pas possible d'avoir une formation spécialisée pour tous, dans le sens où chacun fait des boulots différents en usine. En plus, on nous forme à un travail propre. Chaque entreprise a son propre produit, sa méthode de travail...on fait de la mécanique précise ou plus grossière (Georges).*

De plus, ils sont rémunérés pour les heures qu'ils prestent en entreprise. Et comme nous l'avons vu plus haut, l'aspect pécuniaire est un élément clé de l'apprentissage industriel.

*En entreprise, tu as l'apport pécuniaire en plus que tu n'as pas à l'école. On a 20 000 francs par mois et si on n'allait pas à l'école on aurait 40 000 (Alexandre). Puis en entreprise, on a de*

*l'argent. C'est quand même pour ça qu'on travaille. [...] A l'école, c'est pas bien pour le salaire (Paul). J'aimerais mieux de venir tout le temps en entreprise, je gagnerais plus d'argent, c'est le principal (Xavier). Faudrait pas qu'on aille plus à l'école, c'est pas que j'aime pas, mais y a l'aspect financier. J'ai fait ceci pour être payé (Georges).*

En outre, le poids de cet espace est mis en évidence par l'étape du choix et de son importance. Celui-ci peut se voir comme une stratégie tout à fait calculée de la part de certains jeunes.

*J'ai choisi un p'tit atelier pour pouvoir voir le plus de choses possibles, dans les grosses boîtes, on fout rien. Et puis je voulais une ambiance familiale, pas impersonnelle (Alexandre). Je suis venu ici parce qu'il y avait beaucoup de jeunes et c'est plus facile de s'intégrer. Avec les vieux, c'est plus difficile, ils ont leurs petites habitudes, c'est chiant (Paul). J'ai pris cette entreprise-ci parce que y en a deux qui ont été pris y a deux ans, alors le patron sait à quoi s'attendre. On connaît rien quand on arrive et il faut du temps pour nous expliquer. Puis il est motivant (Xavier). Je voulais absolument aller chez Z. Si j'allais là, je savais que j'allais apprendre énormément et en plus, c'est connu de réputation (Georges). Le fait d'avoir choisi l'entreprise est important. J'aurais pas voulu qu'on m'impose un endroit (Frédéric).*

Ils découvrent également le monde du travail avec sa mentalité, ses contraintes, ses règles... *J'ai pas l'habitude d'avoir une vision comme ça du travail. J'ai toujours la mentalité école : on travaille une heure, on s'amuse une demi-heure. Mais ici, on est là huit heures, on travaille huit heures. J'ai pas l'impression que je tiendrai longtemps à ce rythme-là mais c'est parce que c'est l'esprit d'entreprise que je ne dois pas encore avoir (Alexandre). Dans une entreprise, y a un rythme qu'on n'a pas à l'école. Il faut pointer, y a une charge de travail à effectuer. On n'a pas le temps de s'asseoir et de se reposer. Y a aussi une mentalité en entreprise. Les nouvelles méthodes de travail, rien à faire. Ce que le contremaître ne connaît pas, ça n'existe pas <sup>74</sup>(Raymond). C'est marrant de voir comment ça se passe dans une entreprise. On rencontre beaucoup de gens de tous les milieux. C'est une grosse entreprise, fort sociale.[...] J'avais jamais travaillé en équipe. C'est très intéressant au niveau de l'organisation. On apprend à gérer. [...] Ici, tout doit aller vite, c'est l'important. Moi, j'suis pas habitué (Fabien). La mentalité d'usine, c'est assez spécial quoi, les femmes à poil et tout ça. J'ai pas l'habitude, c'est un peu bizarre mais on s'y fait (Olivier).*

Un autre élément qui manifeste la prédominance du monde du travail par rapport à celui de l'éducation est le fait que les apprentis considèrent en général que l'apprentissage se

---

<sup>74</sup> Cet extrait montre une nouvelle fois la dominance de la logique productive sur la logique éducative. Le contremaître refuse que le jeune applique ce qu'il voit à l'école parce qu'il ne connaît pas cette méthode. Elle passe donc encore en arrière plan.

déroule sans problème si tout se passe bien en entreprise. En effet, pour eux, la manière (bonne ou moins bonne) dont la formation a lieu chez l'employeur dépasse de loin la façon dont le tiers du temps qu'ils passent à l'école se déroule.

*A l'école, y a de problème pour personne. Mais il faut trouver une bonne entreprise, ça fait beaucoup (Olivier). Un a abandonné la formation parce qu'il était mal encadré en entreprise, il faisait tout le temps la même chose (Raymond). Moi, je suis ici. L'ambiance est différente d'un atelier à l'autre, y en a qui s'amuse beaucoup mieux que moi. Je suis déçu. [...] L'ambiance c'est quelque chose d'important sur le lieu de travail (Alexandre). Ça dépend d'une entreprise à l'autre. Nous, ici, on est bien suivi par rapport à ceux de chez Y (William).*

L'importance de l'entreprise se fait également sentir quand les jeunes s'expriment à propos de leur activité en terme de travail beaucoup plus qu'en terme de formation.

*Je considère que j'ai un job à temps partiel (Alexandre). Après la formation, on a un boulot, et même pendant d'ailleurs. Maintenant, je travaille ici. Voilà, c'est un boulot (Paul). Moi, je travaille normalement ici. J'ai l'impression de faire un travail à mi-temps (Joseph). C'est un travail quoi, pour moi, c'est un travail ici (William). Quand j'ai commencé ça, je me suis dit : « Je vais travailler ». C'est d'abord l'aspect travail qui est important et puis on va de temps en temps à l'école quoi (Luc). Quand on me demande ce que je fais, je dis que je suis usineur, je ne dis pas que je fais des études en usinage. C'est vrai, je travaille et je voulais travailler. Je suis engagé, je fais un boulot (Georges).*

Nous pouvons noter ici que les apprentis s'expriment davantage en terme de travail que de formation. Or, nous avons vu, dans l'analyse de l'émergence du dispositif, que le Ministre et les partenaires sociaux préféreraient le terme « apprentissage » à « travail » (cf. supra).

Enfin, le temps qu'ils passent en entreprise leur permet d'acquérir une expérience, ce qui est très important pour eux. *En entreprise, on a l'expérience professionnelle qu'on n'a pas à l'école. Si je cherche un job et qu'on demande de l'expérience, j'en aurais eu pendant deux ans (Alexandre). Si je cherche du boulot après, j'aurais de l'expérience que j'avais pas quand je suis sorti de l'école (Paul). Ce système-ci, pour l'expérience, c'est bien. Surtout si on veut aller ailleurs. Ce que ça m'aura apporté le plus, ce sera une expérience en entreprise (Joseph). L'important dans cette formation c'est l'expérience, on en acquiert (William). On a deux ans d'expérience en entreprise, c'est important car on sera plus vite choisi. [...] L'entreprise, c'est différent de l'école, on est déjà dans la vie active (Xavier). C'est fort important la pratique. Si on n'avait que l'école, on aurait jamais vu une entreprise. Maintenant, ils savent que je peux démarrer sans devoir me former pendant des mois (Luc). C'est une expérience en plus du diplôme (Georges). Ça peut toujours être mis sur un CV car c'est quatorze mois d'expérience (Raymond). Le but de travailler entreprise, c'est pour faire sentir les choses, voir ce que c'est, toucher la matière. Y a rien de tel que l'expérience (Fabien).*

L'entreprise constitue donc le pôle principal de cette formation en alternance. Les entretiens nous le révèlent. Quelles relations les jeunes y tissent-ils ?

#### d. Les relations en entreprise

Nous avons vu plus haut que les apprentis effectuent le même travail que les autres ouvriers. Ils s'entendent en général bien avec la plupart d'entre eux et sont considérés comme des collègues de travail. *Ils me considèrent comme un opérateur comme eux. Je suis comme eux* (Paul). *Avec les autres ouvriers, ça se passe très bien, y a pas de problèmes. Ils me traitent comme un ouvrier, pareil qu'eux. Ils me font confiance et me laissent travailler sur quelque chose. C'est surtout ça qui me plaît, c'est qu'on me prend pas pour un simple écolier* (Joseph). *Ils nous prennent comme des collègues, les autres. On est considéré comme ça* (William). *Ils me font confiance comme si c'était un autre. Je serais engagé demain que ça changerait rien* (Xavier). *Ils me considèrent comme un ouvrier comme eux.* (Luc) *Quand j'ai un problème, je peux demander à n'importe qui. Ils me renseignent tous* (Adrien). *Ils me considèrent comme un travailleur comme eux, comme si j'étais complètement des leurs* (Pascal).

Les autres leur expliquent parfois comment accomplir telle ou telle tâche ou leur donnent des trucs de métier. Le parrain n'a pas le monopole de l'explication, loin de là. *J'ai pas de parrain, on s'entraide tous* (Joseph). *Dans un secteur, ils nous mettent avec un gars qui nous montre et nous explique. Il nous dit : « Fais attention à ça, là y a souvent des problèmes... ». Sinon, les ouvriers me disent quoi faire et je les aide comme en renfort quoi* (William). *On est avec une femme et deux hommes. Ils nous montrent comment faire et on demande si on a un problème* (Georges).

La plupart des apprentis rencontrés se sont très vite et très bien intégrés, c'est-à-dire qu'ils partagent la vie de leurs collègues également dans en dehors du travail : repas, sorties, etc. *C'est bien, ça va, on s'intègre vite ici, c'est ça qui est bien.* (Paul). *On forme une grande famille. Le matin, on vient plus tôt, vers cinq heures trente et on boit son café ensemble avec ceux de l'usine. Tout le monde se serre la main* (William). *Dès le premier jour, on n'était pas mis à l'écart, on devait demander si on avait besoin d'aide. Ça s'est bien passé. Y a vraiment eu aucune difficulté* (Xavier). *L'accueil a été très bien et le lendemain, c'est comme si je les avais toujours connus quoi. L'ambiance globale est vraiment parfaite* (Luc). *Ça se passe très bien, on s'est très vite lié d'amitié. On mange tous ensemble à midi, c'est bien, on connaît tout le monde* (Georges). *Y a une bonne intégration avec les collègues. Bon, y a l'idiot du village avec qui je m'entends pas bien, mais avec les autres, ça va, pas de problème. On rigole, on s'amuse bien. Tant que le travail est fait, on peut parler, rigoler. On a déjà fait des bagarres de boules de neige dans l'atelier. Les autres me font des blagues aussi* (Raymond).

En terme de relations, certains apprentis bénéficient d'une place particulière de par leur formation. En effet, plusieurs d'entre eux suivent un programme en entreprise qui les fait passer dans tous les secteurs. Ils tissent alors des liens avec les ouvriers de chacun de ces services et finissent par connaître tous les travailleurs de l'usine. Cela constitue un avantage par rapport aux autres ouvriers qui ne fréquentent que leurs collègues de secteur la plupart du temps. *J'ai d'abord été en métrologie et je suis aux machines maintenant. C'est une bonne chose par rapport aux opérateurs qui travaillent à l'atelier car ils connaissent pas bien ceux de la métrologie. J'ai un plus déjà pour ça (Paul). C'est bien, on connaît les gens et les mentalités des différents secteurs car ça change. C'est l'avantage de la formation, je voyage dans chaque usine, je connais tout le monde. Tandis que ceux qui sont placés à leur poste, ils connaissent pas ce qu'on fait ailleurs, alors ils se critiquent l'un l'autre (William). C'est bien ici car quand on voyage, on connaît tout le monde, tous ceux de l'usine (Bruno).*

La relation avec le parrain de formation est bonne la plupart du temps. Elle ne consiste pas en une proximité permanente mais plutôt en une référence, un point de repère en cas de problème ou de questionnement. Nous venons de voir que les autres travailleurs expliquent le métier aux apprentis tout autant que leur parrain attiré. Globalement, la relation apprenti/parrain peut être qualifiée de positive. *Il a la responsabilité de me donner du travail mais c'est pas mon chef. C'est un copain quoi. Ça se passe très bien, on va parfois boire un verre après, c'est copain/copain. Et ça a toujours été très bien dès le départ (Luc). Je me suis toujours bien entendu avec lui. Je suis toujours là quand il a besoin de moi ou moi de lui. S'il doit m'expliquer dix fois, il le fera. J'ai jamais eu de problème avec lui. [...] C'est moi qui vais vers lui. Il me montre ce qu'il faut faire et me fait faire le reste du travail puis on s'appelle (Raymond). J'ai deux responsables. Ils sont pas tout le temps derrière moi mais quand j'ai un problème, je dois me référer à eux. [...] Je peux les tutoyer, on s'entend très bien. C'est eux qui retirent les barrières (Adrien). Deux contremaîtres s'occupent de moi. Sur papier, c'est mes chefs. Mais entre nous, c'est comme si on était sur le même pied (Frédéric). Mon parrain, c'est celui que je connais le mieux. On a une très bonne relation, c'est un copain (Pascal).*

Toutefois, pour ceux qui voyagent dans l'entreprise, le parrain occupe généralement un poste hors de l'usine. C'est alors chaque responsable de secteur qui guide le jeune lors de son passage. *Le responsable qui s'occupe de nous connaît bien les usines, il travaille au labo en fait. Alors, c'est le responsable du secteur où on est qui s'occupe de nous (William). Mon parrain, c'est le contremaître. Quand on a fini un travail, il nous dit ce qu'on doit faire après mais c'est pas lui qui nous apprend. Il nous met avec chaque personne (Georges). J'ai un parrain qui doit me former mais il a pas le temps car il est chef de production (Frédéric).*



Les contremâîtres ou chefs d'atelier les considèrent en général comme des ouvriers comme les autres. *Ils me considèrent comme un ouvrier comme les autres, pas au-dessus, ni en dessous* (Alexandre). *Je suis considéré comme un travailleur, pas comme un stagiaire* (Paul). *Le patron me considère comme un ouvrier, je travaille pour lui* (Joseph). *Les responsables me considèrent comme un ouvrier, sur le même pied d'égalité* (William). *Ma chef me fait confiance comme si j'étais engagé déjà, comme si j'étais pas stagiaire* (Xavier). *Je suis considéré comme un ouvrier comme les autres* (Raymond). *Ils me considèrent comme un ouvrier, au même niveau* (Adrien).

La relation avec ces supérieurs est caractérisée par la charge de travail dans le sens où ils fournissent les indications concernant le travail à effectuer. Ils déterminent au fur et à mesure la tâche que l'apprenti doit accomplir. *Il donne les ordres et on exécute quoi, il fait ça avec moi comme avec les autres* (Alexandre). *Je suis sous les ordres de celui qui est sur la machine où je suis. Ça va, ça se passe bien, sans problème* (Paul). *C'est le patron qui me dit ce qu'y a à faire, c'est un petit atelier* (Joseph). *Ma chef vient voir de temps en temps si ça va. Elle me dit quoi faire et je le fais* (Xavier).

En ce qui concerne le patron, ils ont rarement des contacts avec lui. *On le voit pas souvent mais il nous a dit de l'appeler par son prénom. C'est qu'on est quand même bien vu* (Georges). *On n'a pas de relation personnelle avec le patron. C'est « bonjour - au revoir »* (Fabien). *Avec le patron, c'est « bonjour » le matin. Puis, il vient de temps en temps voir comment ça va* (Adrien).

Dans certaines entreprises, les apprentis sont syndiqués et endossent donc l'image d'ouvrier comme les autres aux yeux du syndicat, comme des autres travailleurs. *On a les avantages des ouvriers : congés payés, chèques-repas ... tous leurs avantages* (William). *Je suis syndiqué comme les autres ici. Ça vaut la peine. Pour trouver le patron, c'est grand ici et puis, on sait pas s'occuper de tout soi-même* (Olivier).

Par conséquent, la plupart des relations en entreprise sont positives et non conflictuelles. Les apprentis sont reconnus par les divers acteurs de l'entreprise. Comme nous l'avons vu, celle-ci investit en eux et veut prendre du temps pour bien les former.

#### e. Les relations au centre de formation

Au cours, l'ambiance est généralement bonne. Ils reviennent dans un univers qu'ils connaissent bien : l'école. Ils se retrouvent après une ou deux semaines en entreprise pour souffler et revoir leurs copains. Ils comparent la vie à l'école à leurs humanités la plupart

du temps, avec toutefois certaines nuances en fonction de la formation suivie et de l'établissement où ils se trouvent.

*C'est plus cool. On peut pas appeler ça l'école, on fait ce qu'on veut, vraiment. On a des pauses d'une heure à chaque coup (Paul, opérateur en système d'usinage). A l'école, on s'amuse beaucoup, c'est comme des vacances. On peut pas rapprocher ça de l'école que j'ai connue avant (Xavier, opérateur en système d'usinage). Y a une très bonne ambiance. On est content de revoir les copains. Puis, on a des pauses tout le temps (Georges, opérateur en système d'usinage). L'ambiance est très bonne. C'est l'école comme avant quoi. Entre les élèves ça chauffe parfois mais on s'entend bien (Joseph, construction métallique). C'est comme en secondaire. On a des interros tous les jours ou du moins le prof nous le fait croire. Il faut étudier le soir, c'est pénible car on a perdu l'habitude (William, technicien en fonderie). C'est différent de l'école normale. On peut boire et manger. On discute avec un ou l'autre. Sinon, c'est comme à l'école, avec la classe, le tableau. [...] Avec les copains de classe, on s'entend bien (Luc, agent de maintenance).*

Les relations qui se tissent entre apprentis donnent lieu aussi à des rencontres en dehors de l'établissement scolaire. *Vu qu'on est très peu, on fait un p'tit groupe quoi et on s'entend très bien ensemble. On sort ensemble et tout ça (William). On s'entend bien, de temps en temps on va boire un verre, on fait des barbecues ensemble et tout ça (Raymond).*

La relation qu'ils entretiennent avec leur professeur dépend de la formation suivie et, par conséquent, de l'école ou du centre de formation ainsi que du personnel de cet établissement.

Pour la formation des opérateurs en système d'usinage et des agents de maintenance, cette relation est souvent qualifiée de relation copain/copain. Ils expriment de fortes différences avec les professeurs de l'enseignement secondaire qu'ils ont suivi. *Le prof, c'est comme si c'était un copain. Il n'est pas sévère. On fait un peu ce qu'on veut. On est allé au marché de Noël pendant les heures de cours pour boire un vin chaud (Luc). Avec les profs, c'est comme si c'était des amis quoi. Ils ne nous traitent plus comme des étudiants. C'est une approche amicale, ils essaient de nous faire aimer le métier (Georges). On est comme entre amis (Frédéric).*

En ce qui concerne la formation en construction métallique, la relation semble être plus proche de celle du secondaire habituel. *L'école, c'est comme avant, les profs sont comme les autres, on a exactement la même relation avec eux qu'en secondaire (Joseph).*

Pour ce qui est de la formation des techniciens en fonderie, il semble que la relation soit moins scolaire dans le sens où leur unique professeur a une formation de fondeur et non

d'enseignant. La relation semble alors influencée par ce fait. *Avec le prof, ça va un peu moins bien qu'entre nous. Il a pas la psychologie et l'aptitude à enseigner* (Bruno).

Les techniciens en assemblage, quant à eux, changeaient de professeur en fonction des matières dispensées. Les relations semblent alors avoir varié aussi. *Les relations avec les formateurs sont bien avec certains et avec d'autres moins bien. Y a une femme et elle a moins de pédagogie que les autres. Avec elle, ça s'est moins bien passé* (Loïc). *Le prof est devant avec ses transparents, comme à l'école. Avec eux, c'est comme à l'école. Y a ceux qu't'aimes bien et ceux qu't'aimes pas. [...] La différence par rapport à l'école, c'est qu'ici on voit qu'ils ont les moyens. Tout est fourni : fardes, feuilles et même le matériel de dessin* (Hugues).

Nous pensons pouvoir formuler l'hypothèse que la relation professeur/élèves dépend du système dans lequel ils se trouvent : promotion sociale, CEFA ou centre sectoriel et de la manière dont les cours sont organisés.

Nous pouvons donc conclure à des relations positives à l'école et à une reconnaissance des apprentis dans cet espace, qui demeure toutefois secondaire par rapport à l'entreprise, comme nous l'avons vu.

Les apprentis n'ont quasiment aucun contact avec les autres acteurs. Ils voient le responsable alternance de l'IFPM en début de contrat et aux épreuves finales déterminant la réussite de l'apprentissage.

#### f. Conclusion : un emploi

Le principal enjeu pour les jeunes consiste à trouver un emploi. Posséder pour seul diplôme un certificat de l'enseignement secondaire supérieur, de surcroît en général pour la plupart, rend cette quête difficile. Une proposition leur est faite et ils acceptent d'entrer en apprentissage industriel. Il semble donc s'agir davantage d'une logique d'opportunité que d'une véritable stratégie active de leur part. Rares sont les jeunes qui entrent en apprentissage de leur propre initiative.

La principale contrainte relève de la formation théorique. En effet, les jeunes considèrent les cours théoriques au centre de formation comme le seul inconvénient du dispositif. *Revenir à l'école fait remonter des souvenirs peu enthousiasmants chez la plupart d'entre eux. Au début, en première année, c'était dur. Les cours, fallait s'accrocher. Parfois toute la journée avec le même prof et avec certains, on pouvait à peine rigoler quoi. Puis le cours en lui-même était dur* (Emile). *Je vois pas d'inconvénient à part les heures de cours où pendant un an et demi, c'est de 8h30 à 16h30 non stop. C'est un peu dur. Pour les examens aussi. On avait parfois examen le lendemain alors qu'on avait cours jusque 16h30* (Chris). *Au début, ça a été difficile*

*parce que ça a été deux mois non stop. J'avais un peu oublié ce que c'était. 8 heures assis sur une chaise à écouter blablabla... Pfff... Sur le moment, c'est un peu la barbe (Alain).*

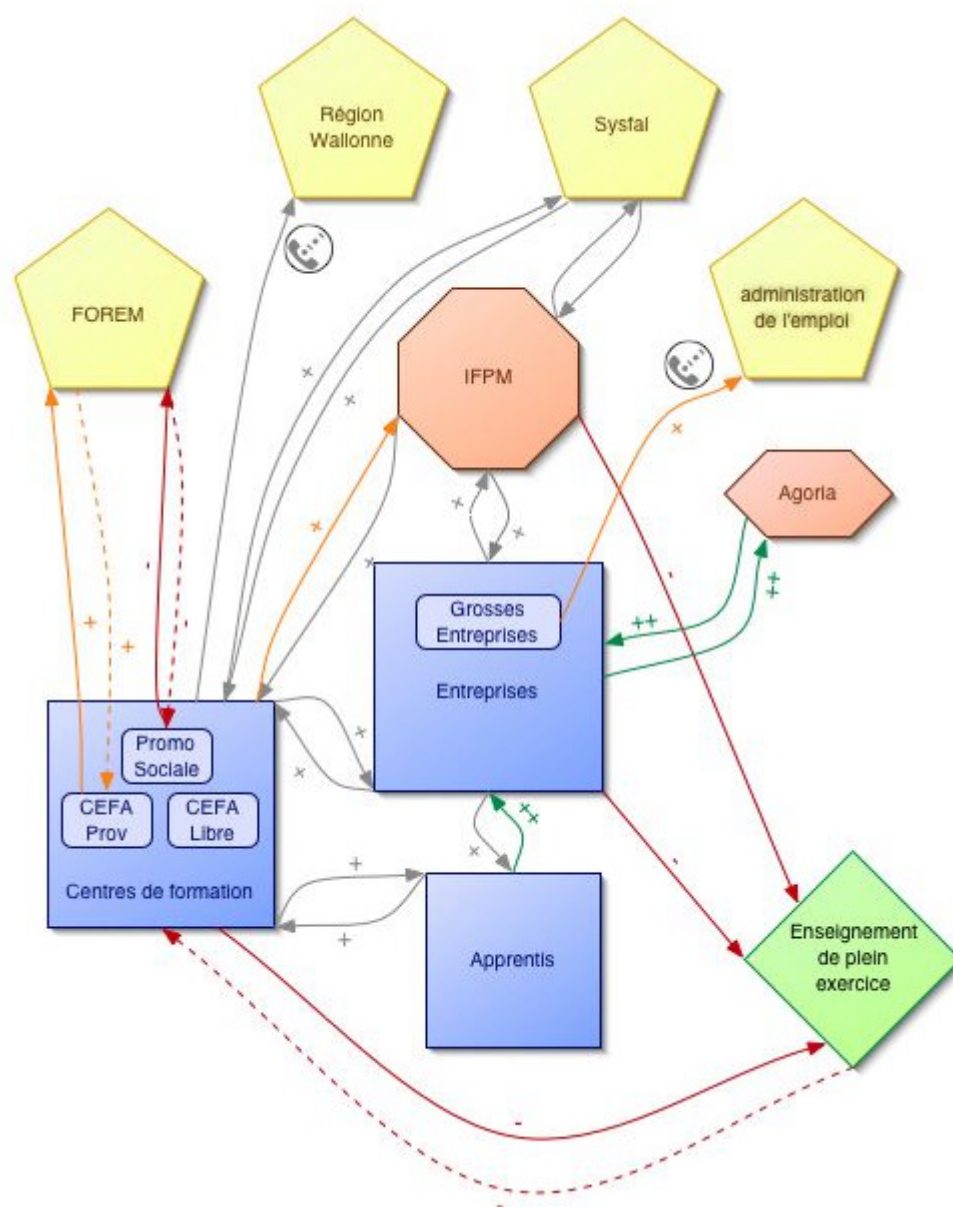
A part cet inconvénient, les jeunes considèrent l'apprentissage comme un moyen de gagner sa vie directement en apprenant un métier qui mènera à un emploi en fin de contrat. Leur rémunération leur convient généralement. Ils savent qu'ils gagnent davantage que les élèves en CISP ou que les apprentis Classes Moyennes et reconnaissent leur situation favorable. Malgré des études générales, les professions du secteur de la métallurgie leur plaisent et ils laissent percevoir un certain goût pour les activités plus manuelles. Nous avons vu combien les parents jouent un rôle capital lors de l'orientation de leurs enfants dans l'enseignement secondaire et a fortiori non dans les filières techniques et professionnelles.

Nous avons passé en revue chacun des acteurs concernés. Voyons à présent le système d'action les mettant en relations et son fonctionnement concret.

## 2. Le système d'action

### I. Les relations

La structure de mise en oeuvre couvre « l'ensemble des relations » qui se nouent entre les acteurs sur le terrain (Mayntz, 1980, cité par Mény et Thoenig, 1989, p. 254). Ces différentes relations ont été abordées lors de la présentation de chaque acteur. Reprenons-les ici schématiquement sous la forme d'un sociogramme qui nous permettra une vue plus globale de cette toile relationnelle.



Notons tout d'abord que la plupart des relations sont positives. Remarquons cependant qu'elles ne sont en rien données a priori, qu'elles doivent littéralement être activées, mobilisées par l'ensemble des acteurs. Peu d'acteurs nous font part de grosses difficultés relationnelles ou d'avis vraiment négatifs concernant un autre intervenant. Mais prenons le temps de regarder plus en détails.

Les centres de formation ont quelques brefs contacts, uniquement téléphoniques, avec la Région wallonne en début de contrat pour demander les primes. Aucun problème n'est soulevé. Cette relation semble neutre.

Dans le cadre de l'apprentissage industriel, seules les entreprises de plus de 50 travailleurs sont en contact avec l'Administration de l'emploi. Soumises à l'obligation du Plan Rosetta, elles doivent envoyer les dossiers et une copie des contrats avec les jeunes au Ministère. Quelques contacts, téléphoniques également la plupart du temps, peuvent avoir lieu. Nous tenons à préciser ici que les employeurs concernés mentionnent tous un contact interpersonnel particulier (flèche orange) avec un fonctionnaire précis de l'administration. Une fois nouée cette relation privilégiée, les employeurs semblent satisfaits et émettent un avis relativement positif quant à cet acteur public. Les plus petites entreprises n'ont aucun contact avec lui et en semblent ravies.

Le coordonnateur du CEFA provincial entretient aussi une relation interpersonnelle avec une dame du FOREM qui lui fournit les listes des demandeurs d'emploi et lui permet ainsi de recruter facilement des candidats pour entrer en apprentissage industriel. Par contre, nous avons vu que l'accès à cette liste est à présent bloqué pour l'établissement de Promotion sociale, c'est pourquoi nous représentons leur relation de manière négative. Leur collaboration passée semble se muer en concurrence et ainsi détériorer leurs relations. Nous n'avons pas eu les échos directs du FOREM, nous savons simplement qu'ils refusent aujourd'hui de fournir le listing, ainsi, la flèche est en pointillés.

Une autre relation interpersonnelle concerne les centres de formation et le responsable alternance de l'IFPM. En effet, les personnes rencontrées dans les CEFA ou en promotion sociale stipulent clairement un contact précis avec Monsieur Untel de l'IFPM. Toutes souhaiteraient rencontrer davantage cet interlocuteur car elles soulignent l'importance de travailler avec les secteurs et de se mettre tous autour de la table. L'IFPM est considéré comme un partenaire indispensable dans la mise en œuvre de l'apprentissage industriel.

L'IFPM a aussi des contacts positifs avec les entreprises comme nous l'avons vu. Toutefois ils s'avèrent relativement ponctuels, souvent en début et en fin de formation.

Les trois acteurs principaux de la mise en œuvre au quotidien (apprenti, employeur, centre de formation) entretiennent globalement un réseau de relations positives. Ne nions pas que des difficultés surviennent de temps à autre en entreprise ou à l'école avec certains jeunes ou que parfois, les relations peuvent être plus tendues avec un patron particulier mais la plupart du temps, l'apprentissage se passe bien. Les jeunes bénéficient d'une reconnaissance en entreprise et suivent leurs cours sans trop d'anicroches. Les accompagnateurs ou responsables de formation se rendent régulièrement en entreprise pour assurer le suivi de l'apprenti et maintenir le contact avec l'employeur et le parrain. De plus, tous ces acteurs émettent des avis très favorables quant à l'apprentissage industriel. Nous avons accentué la relation positive des apprentis vers l'entreprise pour refléter le caractère central de ce lieu pour les jeunes. Comme nous l'avons vu, ils privilégient pour diverses raisons cet espace de formation, de travail et d'expérience.

Une autre relation très positive se noue entre les employeurs affiliés à Agoria et cette fédération patronale. Lors des entretiens, tous les patrons affiliés ont vanté ses mérites. Ils recourent très fréquemment à ses services, y puisent une abondante et claire information. Si ces contacts concernent rarement l'apprentissage, ils semblent précieux et la qualité de cette relation joue aussi sur les contacts entretenus avec l'IFPM dans lequel Agoria joue un rôle central.

En ce qui concerne l'asbl Sysfal, elle entretient principalement des relations avec les centres de formation. Comme nous l'avons vu, ils s'avèrent de bonnes ressources sur le terrain pour prospecter en entreprise et augmenter le nombre de partenariats. Les services offerts par Sysfal satisfont également les opérateurs de formation. Ainsi, le programme de calcul du coût d'un jeune en fonction de son contrat rencontre un vif succès.

Sysfal est en contact avec l'IFPM. Ils sont partenaires pour mener des actions de formation spécifiques et se rencontrent lors de salons, foires ou autres manifestations relatives à l'alternance. Toutefois, le secteur organise l'apprentissage industriel depuis longtemps et connaît donc la plupart des informations dont dispose Sysfal. Ils considèrent cette asbl comme un acteur de plus dans le champ de l'alternance déjà bien fréquenté. Sysfal, quant à elle, voit le secteur de l'industrie technologique comme limitant

l'harmonisation de l'apprentissage. En effet, l'homogénéisation de la rémunération des apprentis quel que soit le secteur n'a pas encore eu lieu effectivement et l'IFPM continue à tirer les avantages du maintien de l'ancien système de rémunération permettant aux jeunes un meilleur salaire<sup>75</sup>. Ainsi, Sysfal pointe du doigt un apprentissage à deux vitesses : d'une part, les secteurs organisant l'apprentissage selon les règles précédant la mise en place du changement d'indemnisation et d'autre part, les secteurs se basant sur le revenu minimum et offrant aux jeunes une rémunération moindre.

Considérant que le « + » et le « - » s'annuleraient, nous n'avons pas mis de flèche pour caractériser cette relation. Les contacts sont bons mais les avis plutôt négatifs.

Enfin, malgré le caractère globalement positif de ce sociogramme, un acteur concentre fortement les réactions négatives : l'enseignement de plein exercice. Les entreprises et les membres de l'IFPM (CSC, FGTB et Agoria) considèrent que l'école ne répond pas aux exigences de formation dont le secteur a besoin. Selon eux, l'enseignement devrait s'adapter au monde industriel et non l'inverse. Les employeurs se plaignent du manque de connaissances de base des jeunes terminant le secondaire technique ou professionnel et se trouvent souvent dans l'impossibilité de les engager pour ces raisons. Plusieurs d'entre eux nous ont également fait part d'initiatives menées avec des écoles et qui n'ont malheureusement pu aboutir faute de compréhension mutuelle. Ces deux mondes bien distincts semblent éprouver des difficultés à communiquer et à se comprendre. Quant aux centres de formation, ils vivent parfois des relations tendues avec leurs collègues de l'enseignement de plein exercice qui semblent voir d'un mauvais œil la formation en alternance menant à des diplômes équivalents. La concurrence prend le pas sur une relation de travail voire de collaboration. En effet, dans certains centres de formation, les jeunes se forment sur des machines et avec du matériel emprunté à l'établissement de plein exercice accueillant le CEFA ou la Promotion sociale. Cette relation d'entraide semble se dégrader...

Ainsi, peu de problèmes relationnels émergent dans ce système. Seul l'enseignement de plein exercice recueille de nombreux avis négatifs.

---

<sup>75</sup> Ils se basent sur un pourcentage du salaire horaire de la branche pour la profession étudiée et non sur le revenu minimum moyen annuel garanti, base identique pour tous les secteurs.



## II. Une régulation par les flux

### a. La régulation

Si nous reprenons la définition du système d'action concret de Crozier et Friedberg : « ensemble humain structuré qui coordonne les actions de ses participants par des mécanismes de jeux relativement stables et qui maintient sa structure, c'est-à-dire la stabilité de ses jeux et les rapports entre ceux-ci, par des mécanismes de régulation qui constituent d'autres jeux » (Crozier et Friedberg, 1977, p. 286), nous en arrivons à poser la question de la structuration du système et de sa régulation. Celle-ci renvoie à « l'ensemble des arrangements que trouvent les acteurs de ce système pour rendre, au moins à terme et dans la durée, leurs stratégies divergentes compatibles » (Dupuy et Thoenig, 1986, p. 244).

Nous voulons mettre en évidence ici les règles sociales, « compromis instables » (de Terssac, 2003, p. 11), autour desquelles l'apprentissage industriel est mis en œuvre. Ces règles ont un rapport direct avec les relations entretenues par les différents acteurs. Ainsi, le sociogramme présenté précédemment constitue un outil pour la compréhension de la régulation. Elle est liée à l'action en général et, *a fortiori*, à l'action publique. « Les régulations sociales se manifestent aussi pour "coordonner différents niveaux" de décision, pour articuler les décisions prises "en haut" ou en amont et leur mise en œuvre "en bas" ou en aval » (*Ibid.*, p. 12). Ainsi, Reynaud considère que le système existe parce que les acteurs le produisent et non parce qu'une structure préétablie s'impose. Il s'agit d'en faire « le résultat, en partie involontaire, de la rencontre des acteurs de l'organisation, le produit en partie imprévu de leurs stratégies, la construction nécessairement particulière qui correspond à un certain état de leurs rapports » (Reynaud, 1999, p. 229). « La création d'une régulation n'est pas une activité possible d'un acteur déjà constitué. Elle constitue un acteur social : elle définit son extension et ses limites, prononce les exclusions qui font sa spécificité, précise sa structure interne, dit à qui il s'allie et à qui il s'oppose » (Reynaud, 1988, p. 13).

Les acteurs de la mise en œuvre se réapproprient la politique telle qu'elle est édictée. Ils apportent leur contribution au sein d'un cadre normatif (la loi, ici) délimitant leur marge de manœuvre. Comment marche cette politique ? Quelles règles les différents acteurs mettent-ils en place pour faire fonctionner ce dispositif de formation ?

## b. Un réseau interrelationnel

Au départ, les entreprises du secteur de l'industrie technologique ont besoin de main d'œuvre qualifiée qu'elles ne trouvent pas sur le marché du travail ni à la sortie des écoles. Ces dernières, au niveau de l'enseignement technique, ne forment plus suffisamment en nombre d'une part, au point de vue de la qualité et du niveau atteint à la fin du cycle d'autre part (Conseiller à la formation en alternance de l'IFPM). Ces problèmes laissent percevoir une remise en cause du système d'enseignement tel qu'il est organisé aujourd'hui par la Communauté française. Malgré un travail social de recomposition des relations entre écoles et entreprises (Maroy, 1997b, p. 87), le vide à combler reste important. Le contrat d'apprentissage constitue ainsi une solution pour les employeurs en recherche de personnel qualifié.

Toutefois, l'entreprise ne constitue pas l'acteur déclencheur de cette politique. Les activateurs sont les partenaires sociaux. Dès l'origine (cf. supra), les syndicats de travailleurs et le patronat du secteur « métal » mobilisent cette possibilité de mettre en place l'apprentissage industriel. Ils instaurent un comité paritaire d'apprentissage et entrent en contact avec diverses écoles, leur demandant leur participation à la mise en œuvre de cette politique. Les employeurs connaissent rarement l'apprentissage industriel avant que les partenaires sociaux (regroupés dans l'IFPM) ou les centres de formation, en toute collaboration, ne viennent démarcher et leur proposer le produit « formation en alternance pour répondre à vos besoins ». Ainsi, ils tentent de leur faire connaître cette possibilité de recrutement. L'IFPM justifie de la sorte son financement par les entreprises et les centres de formation peuvent maintenir ou ouvrir des sections en leur sein. Aujourd'hui, l'IFPM, en partenariat avec des CEFA et des établissements d'enseignement de Promotion sociale notamment, continue à mener cette démarche d'information et de sensibilisation des patrons à l'apprentissage industriel. Ce problème de manque de main d'œuvre qualifiée sur le marché du travail les rend réceptifs à ce dispositif de formation-emploi.

Une fois les employeurs informés et prêts à entrer dans la démarche de l'apprentissage, il s'agit de trouver des jeunes. Notons ici que l'accent est d'abord mis sur l'entreprise et son recrutement plutôt que sur le jeune et sa formation, volonté exprimée dans la loi pourtant. La recherche de jeunes s'effectue en fonction des besoins des entreprises et non l'inverse. Ainsi, il ne s'agit pas d'une logique scolaire où une école doit trouver une

série d'entreprises pour accueillir les élèves présents. Ici, les employeurs expriment d'abord leurs besoins et par la suite, l'IFPM et les centres de formation mettent tout en œuvre pour trouver des jeunes. Ils vont donc s'occuper du recrutement de ces derniers mais aussi de toute la partie administrative du contrat, de la demande d'agrément, de prime, etc. Nous voyons donc l'employeur au centre d'un système relationnel mettant en mouvement différents acteurs autour de lui. Ils s'activent à mettre en œuvre l'apprentissage industriel et répondent ainsi à ses besoins. Ces partenaires choisissent de faire fonctionner, ensemble, le dispositif.

### c. Sélection des jeunes et dérogation

Les centres de formation en partenariat avec l'IFPM et, pour certains, le FOREM, utilisent divers moyens pour tenter d'attirer des jeunes : publicité dans les journaux, petites annonces, mailing aux demandeurs d'emploi. L'enjeu ici consiste à trouver des jeunes répondant à un certain profil psycho-relationnel. Les critères de sélection relèvent davantage de *manières d'être*, comme nous l'avons vu. Les employeurs font part de leurs exigences. Le recrutement constitue un moment clé de la réussite de l'apprentissage. Comme nous l'avons vu, des problèmes peuvent subvenir en cours de contrat et la question du choix du jeune se pose directement. Sur quels critères se baser alors ? La politique du secteur de l'industrie technologique consiste à mettre en avant la qualification et non l'insertion. L'apprentissage ne constitue pas une occupation pour les jeunes en décrochage scolaire qu'il s'agit d'insérer dans un milieu de travail. Non, les apprentis doivent montrer un minimum de maturité, de motivation, d'envie d'apprendre et de capacités à se former, à mener à bien leur formation pour pouvoir être engagés en fin de contrat. Une stratégie mise en place par l'IFPM consiste ainsi à recruter des jeunes possédant un diplôme de l'enseignement secondaire général. Les employeurs apprécient leur ouverture d'esprit et leur maturité. Toutefois, au départ, ils regrettent également leur manque de pratique, de savoir-faire et la méconnaissance des bases du métier. Ils ont tout à apprendre mais aussi plus de chance d'y arriver, selon les recruteurs.

Pour attirer le public qu'il cible, le secteur étudié organise des campagnes d'information sur ses métiers. Un DVD a été créé et permet aux jeunes de découvrir les possibilités d'emploi dans un secteur industriel en mutation. La plupart d'entre eux ne connaissent pas ou mal ces métiers qui concentrent souvent les a priori négatifs. Outre cette volonté d'information, le secteur opte pour une séduction par la rémunération. En effet,

l'indemnité d'apprentissage est relativement élevée par rapport aux autres formes d'alternance (Apprentissage Classes moyennes et CISP notamment). L'ancien système de calcul de la rémunération est maintenu, lui permettant d'être plus conséquente et d'attirer les jeunes. En effet, l'IFPM continue à se baser sur un pourcentage du salaire horaire minimum de la profession et non du revenu mensuel moyen minimum garanti national. Les employeurs les motivent donc par une rémunération attrayante, très importante pour eux mais aussi par la possibilité de décrocher un emploi à la fin de la formation. Ces deux éléments s'avèrent primordiaux pour ces jeunes qui ont des difficultés à trouver du travail et un salaire. Un diplôme du secondaire suffit rarement.

Ce critère de diplôme de l'enseignement secondaire général est directement lié à l'âge des jeunes convoités. Ils ont ainsi plus de 18 ans<sup>76</sup>. Or, la loi stipule que ce dispositif de formation s'adresse aux jeunes entre 15 et 18 ans, sauf dérogation. Ce terme prend ici toute son importance. La plupart des apprentis du secteur de l'industrie technologique ont plus de 18 ans. Le comité paritaire d'apprentissage accepte en fait qu'ils aient 25 ans en fin de contrat. Ce secteur fonctionne ainsi quasi exclusivement par dérogation. L'exception devient la règle.

Pour organiser la formation, la collaboration d'un établissement scolaire s'avère nécessaire. Il devient donc second dans la procédure en se mettant au service de l'entreprise, maître d'œuvre. L'école doit ainsi faire preuve de flexibilité pour adapter ses cours à la demande de l'entreprise tout en respectant les programmes officiels (cf. Annexe 11).

Vu la politique de dérogation, le CEFA n'est plus le partenaire scolaire prioritaire, contrairement à ce que laissait sous-entendre la loi. En effet, la plupart des jeunes recrutés ne sont plus soumis à l'obligation scolaire, il ne s'agit donc pas d'un public en décrochage dans l'enseignement à horaire réduit mais bien de jeunes demandeurs d'emploi sortis depuis peu du système scolaire<sup>77</sup>. De plus, le CEFA n'accepte pas les jeunes de plus de 21 ans<sup>78</sup>. Ils se rendent alors en Promotion sociale ou dans un centre sectoriel.

---

<sup>76</sup> Rappelons qu'en Belgique les jeunes sont soumis à l'obligation scolaire jusque 18 ans.

<sup>77</sup> La plupart des jeunes sont en effet sortis du système d'enseignement (secondaire ou supérieur, en ayant raté ou réussi) en juin et ont commencé l'apprentissage en octobre ou novembre.

<sup>78</sup> Toutefois la formation des techniciens en fonderie a lieu dans un CEFA alors que certains d'entre eux ont plus de 21 ans. Ceci s'explique par le fait que c'est la dernière école qui organise des cours de fonderie, ils n'ont donc pas le choix.

Cet hiatus entre le système réglementaire et sa traduction en politique sectorielle semble poser problème au Gouvernement et au Parlement. En effet, la loi sur l'apprentissage des professions salariées a été modifiée en vue de faciliter l'insertion professionnelle des jeunes de l'enseignement à horaire réduit en tentant d'alléger le système pour les entreprises (MET, 1999, p. 92). En effet, la lourdeur de ce dernier semble résumer l'ensemble des reproches que les employeurs formulent à l'égard de l'apprentissage en ce qui concerne les démarches pour devenir agréé, la réglementation trop stricte concernant l'exécution et la cessation des contrats ainsi que la rémunération trop élevée des apprentis (MET, 1997, p. 78). Toutefois, les efforts de ces instances politiques paraissent vains car la plupart des secteurs concernés ne voient aucun rapport entre l'apprentissage et la problématique de l'insertion professionnelle des jeunes des CEFA (MET, 1999, p. 92). Ce constat rejoint tout à fait notre analyse de la politique d'apprentissage du secteur du métal. Comme nous l'avons vu, il **favorise la qualification et non l'insertion**. Il ne s'agit pas ici d'une politique sociale de type insertionnel comptant souvent une phase de socialisation. En effet, prenons l'exemple des Parcours d'insertion mis en place par la Région wallonne. Ils prévoient quatre étapes pour mener les chômeurs peu qualifiés à un emploi : la socialisation-restructuration, la remise à niveau-préqualification, la formation qualifiante et la transition vers l'emploi. Ils prennent ainsi davantage en charge les diverses difficultés sociales des individus telles le chômage de longue durée, les problèmes de logement, d'alcoolisme, etc. Les politiques d'insertion se basent sur l'idée qu'« il faut développer les compétences sociales avant de pouvoir développer les compétences professionnelles » (Jaminon et van Ypersele, 2001, p. 232). L'insertion renvoie à une conception multidimensionnelle. « Pour qu'un individu puisse s'insérer professionnellement, il doit se développer socialement ou encore se socialiser (c'est ce que nous appellerons le développement des compétences sociales) et apprendre le métier qu'il exercera (il s'agit des compétences professionnelles) » (*Ibid.*, p. 227). Selon ces auteurs, deux logiques peuvent être relevées dans l'insertion : une logique d'éducation, de socialisation de l'individu d'une part et une logique de formation d'autre part. La première vise le développement de l'être humain dans la société alors que la seconde vise les apprentissages liés à une activité particulière et renvoie ainsi à la notion de qualification. L'apprentissage industriel dans le secteur qui nous occupe renvoie spécifiquement à la deuxième logique, à tout le moins dans le chef des employeurs. Ils ne veulent pas s'occuper d'éducation en entreprise et considèrent que tel n'est pas leur rôle, souhait relayé par les partenaires sociaux au sein de l'IFPM. Ainsi, comme nous l'avons vu, pour éviter de passer

par cette première phase, ils décident de filtrer les jeunes à l'entrée du dispositif, grâce à la dérogation à l'âge notamment.

L'application quasi systématique de cette dérogation à l'âge maximum entraîne l'exclusion du groupe-cible du système d'apprentissage tel qu'il est présenté au niveau institutionnel. Ce dispositif semble donc s'organiser à mille lieues de l'enseignement à horaire réduit et de ces jeunes fréquentant l'école à temps partiel.

Vu la politique de ce secteur, nous ne pouvons que rencontrer des apprentis « hors normes », ne correspondant pas au profil réglementaire légal : entre 15 et 18 ans, soumis à l'obligation scolaire à temps partiel.

Cette priorité accordée à l'entreprise et sa recherche en main d'œuvre permet à l'apprenti d'être reconnu par tout le monde dans l'usine. L'employeur potentiel investit en fait en lui. Il prend donc le temps de le former minutieusement, il le paie bien et pense à long terme à ce que pourra lui rapporter du personnel qualifié. La formation se déroule donc bien la plupart du temps. A la fin de celle-ci, et pour que l'investissement soit rentable, l'entreprise continue à collaborer avec le jeune, lui-même dans l'attente impatiente d'un engagement. La politique du secteur nous permet donc de comprendre le taux d'engagement de près de 90 % des apprentis qui terminent leur apprentissage. En effet, *on a besoin de quelqu'un. On recherche du personnel qualifié mais dans la région, c'est pauvre. [...] L'apprenti, c'est un plus dans l'entreprise, alors autant bien le former. Le but, c'est de l'engager donc c'est une perte de temps qui sera rentabilisée* (Chef d'atelier). *C'est un investissement. Si ça coûte de le former, c'est rien. Mais on n'est jamais sûr du return, si après les deux ans il s'en va, l'entreprise est refaite* (Responsable d'atelier). *Il ne faut pas qu'ils partent. L'intérêt, c'est d'avoir des gens formés, fiables. Ça va rapporter* (Directeur d'usine).

#### d. Une logique de recrutement

Ainsi, une logique de recrutement semble prédominante dans la mise en œuvre de l'apprentissage industriel. En analysant l'émergence de cette politique publique, l'esprit de la loi semble au départ mené par une logique publique d'insertion de jeunes peu qualifiés. Ce contrat d'apprentissage offre la possibilité aux jeunes de se former et ainsi d'augmenter leurs chances d'engagement. *In fine*, après l'analyse de la mise en œuvre, nous constatons qu'une logique privée de recrutement prédomine. L'entreprise semble en

constituer l'acteur central. Le problème de recrutement de celle-ci se substitue au problème de chômage des jeunes. Bien sûr, il s'agit bien d'une même réalité et les jeunes engagés permettent à la fois une diminution du chômage et une augmentation de main d'œuvre en entreprise. Toutefois, la logique dominante diverge. La loi nous montre un jeune central et une entreprise qui permet à ce dernier de se former. Tandis que la structure de mise en œuvre révèle un jeune au second plan, recherché par les centres de formation pour entrer dans un dispositif qui va assurer de la main d'œuvre à l'employeur, au premier plan.

La primauté de la logique de recrutement ne pourrait avoir lieu sans éloignement par rapport à la loi car d'une part, le public visé par les employeurs ne se trouve pas chez les moins de 18 ans, et d'autre part, il ne serait pas attiré par un salaire plus faible. Nous partageons dès lors l'avis de Supiot qui nous rappelle que « tout ne dépend pas des lois. On aurait tort de réduire le droit à un reflet des rapports sociaux » (Supiot, 1997, p. 230). D'ailleurs, selon Mariën, chaque secteur applique une version « adaptée » de la réglementation de l'apprentissage industriel. Cette indépendance à l'égard de la législation et l'omission de certaines modalités constituent des entraves en vue de rendre l'application plus souple sur le terrain (Mariën, 1997, p. 7). Ce détournement de la réglementation permet donc à l'entreprise et à sa logique productive de prendre le dessus, ce qui se traduit par une formation qualifiante pour le jeune et par un investissement pour l'employeur. Cet apprentissage prenant fin trouve alors son prolongement dans un contrat de travail.

Législation => dérogation => sélection d'un public (= exclusion) =>  
investissement =>  
qualification de l'apprenti => engagement

Comme nous l'avons vu, leur besoin de main d'œuvre qualifiée constitue le point de départ de l'apprentissage. En effet, se trouvant dans l'impossibilité de sélectionner des individus déjà socialisés par le système scolaire, les employeurs acceptent de prendre en charge leur formation. Le jeune est alors professionnalisé dans l'esprit et les normes propres à l'entreprise, ce qui, selon Maurice, Sellier et Silvestre, « contribue à le rendre plus dépendant de celle-ci » (Maurice, Sellier et Silvestre, 1982, p. 284). Chaque entreprise a

son « esprit maison », ses règles formelles mais aussi implicites. Il s'agit pour chacun de s'adapter aux façons de faire et manières d'être du lieu<sup>79</sup>. Elle adapte la professionnalité du travailleur aux exigences de son propre système de production (Maurice, Sellier et Silvestre, 1982, p. 285). Selon l'entreprise dans laquelle l'apprenti aura appris le métier, ses compétences se verront plus ou moins facilement mobilisables chez un autre employeur. Certains métiers requièrent des savoir-faire difficilement transposables ailleurs. En outre, l'apprenti travaillera aussi sur lui-même, acquérant des capacités transversales liées au monde du travail comme arriver à l'heure, respecter le règlement de travail, etc. Comme nous l'avons vu, la sélection d'un public plus âgé et plus mûr permet une adaptation plus rapide et plus efficace à ces normes de travail, nouvelles pour ces jeunes sortant de l'école.

Cet ajustement de la formation au contexte de travail réel de l'entreprise permet en fait de diminuer « l'asymétrie de l'information » entre employeur et employé lors de l'embauche (Akerlof, 1970, cité par Maroy, 1997, p. 6). En effet, l'apprentissage permet d'observer le jeune en situation de travail réelle, de découvrir ses potentialités et de l'évaluer au fur et à mesure de la formation. Pour l'apprenti, l'avantage de la situation réside dans le fait qu'il connaît l'entreprise, ses collaborateurs, sa mentalité et ses méthodes de travail au moment de l'engagement.

En outre, en nous basant sur les travaux de Joseph et Lochet, nous pouvons formuler l'hypothèse que l'apprentissage constitue « un mode de régulation, interne à l'entreprise, de l'accès à ses postes de travail et à ses emplois » (Joseph et Lochet, 1999, p. 7). En effet, l'employeur cherche une adéquation entre l'apprenti et un poste à pourvoir. Nous avons vu plus haut que, dans certaines usines, les jeunes suivent un programme qui les guide dans tous les services. Ils essaient donc tous les postes, ce qui permet à l'employeur de repérer où ils sont les plus compétents.

Notons que si le patron investit et souhaite garder l'apprenti, ce dernier peut partir chez d'autres employeurs s'il le souhaite. En effet, comme nous l'avons vu, le certificat du secteur est reconnu par un nombre croissant d'entreprises du secteur. Ceci constitue bien

---

<sup>79</sup> Par exemple, aller serrer la main à tout le monde en arrivant, tous s'arrêter à midi pour manger ou se regrouper entre anciens d'un côté et jeunes de l'autre, prendre sa douche sur place avant de partir le soir, etc.



sûr un risque pour la société qui a formé le jeune. Ainsi, dans ce dispositif, le pôle productif a son mot à dire mais n'a pas toujours le dernier mot.

#### e. Une gestion, autonome, par les flux

Les **partenaires sociaux** au sein de l'IFPM se révèlent ainsi **activateurs** et incitateurs de cette politique publique. Les pouvoirs publics, par la réduction des cotisations patronales de sécurité sociale, jouent également ce rôle incitatif. Toutefois, les employeurs en recherche de main d'œuvre sont prêts à payer pour en obtenir. Ainsi, cette réduction constitue un simple avantage du contrat d'apprentissage industriel plus qu'un véritable incitant.

Le secteur active ainsi ce dispositif selon sa propre politique. Une gestion par la dérogation permet la sélection de jeunes répondant aux critères des employeurs, principalement basés sur des manières d'être (motivation, envie de travailler, etc.). Mais ce filtrage entraîne *de facto* l'exclusion des assujettis de la loi : les jeunes des CEFA. Cet effet pervers de l'apprentissage industriel permet aussi sa réussite. Si 90 % des apprentis sont engagés en fin de formation, c'est suite à la réussite de celle-ci, conditionnée par une sélection à l'entrée.

Il s'agit donc pour le secteur de prendre un petit nombre de jeunes, correspondant aux besoins des employeurs, et de les mener au bout de leur contrat d'apprentissage. Ainsi, une **gestion par les flux** est mise en place par l'industrie technologique. Grâce à la dérogation, des jeunes dotés d'un certain profil psycho-relationnel sont sélectionnés et les différents partenaires (IFPM, centres de formation, tuteurs, employeurs) tentent de les mettre en mouvement et de les former mais aussi de les faire entrer dans un travail sur soi. Le but consiste à les « faire devenir ». Toutefois, l'apprentissage industriel ne se veut pas une politique d'insertion, comme nous l'avons vu. Il va donc dépasser cette seule volonté de travail sur l'individu en restant dans un moule protectionnel (contrat de travail, rémunération importante, garanties, etc.) et en se préoccupant aussi de l'efficacité productive. L'apprenti se trouve en situation réelle de travail, dans une vraie entreprise dont le but premier ne consiste pas à former des jeunes mais bien à assurer sa pérennité par un impératif de rentabilité et une réelle efficacité au travail.

Cette analyse du secteur de la métallurgie nous révèle une régulation qui se veut davantage autonome que conjointe ou de contrôle (Reynaud, 1988). Il s'agit bien de la

construction d'un ensemble de normes sociales dans une certaine autonomie. Les partenaires sociaux mènent leur propre politique d'apprentissage industriel, sans véritable contrôle. De plus, aucune évaluation de ces dispositifs n'a lieu. Les pouvoirs publics sont quasi absents de cette mise en œuvre et ne tentent pas de « peser de l'extérieur sur cette régulation » (régulations de contrôle et conjointe) (pp. 10 et 16). L'administration de l'emploi, compétente en la matière, se trouve « hors jeu ». Aucune négociation n'a lieu entre les acteurs du système et les pouvoirs publics. A suivre Leloup, analysant la négociation collective en Belgique, « les formations professionnelles se sont dès lors développées sans modèle précis de référence et sans que pèse sur les partenaires locaux une régulation de contrôle capable de leur imposer un objectif prioritaire : la formation des catégories les plus vulnérables. [...] Autrement dit, en l'absence d'une régulation de contrôle, les acteurs de terrain ont développé leur propre logique d'action » (Leloup, 1988, p. 63). Chaque secteur développe sa propre politique de l'apprentissage industriel. Nous pouvons également évoquer le corporatisme et les systèmes professionnels fermés (Ségrestin, 1985). En effet, nous avons vu comment le secteur contrôle le recrutement des jeunes, leur sélection ainsi que les programmes de formation et la certification sectorielle. Cette dernière ne concerne que les entreprises du secteur et ne bénéficie d'aucune reconnaissance ailleurs, rendant son exportation impossible et la sortie du secteur difficile. Nuancions toutefois ce propos. Ce fonctionnement ne se veut pas totalement fermé. Les employeurs ne passeraient pas leur temps à apprendre le métier à des jeunes s'ils trouvaient la main d'œuvre qualifiée souhaitée sur le marché du travail ou à la sortie des écoles. Mais comme tel est le cas, ils apprécient de pouvoir prendre part à la mise en œuvre de l'apprentissage et à l'établissement du programme de formation. De même, si le certificat du secteur est peu exportable, certains jeunes peuvent toutefois obtenir un titre scolaire équivalent à ceux délivrés dans l'enseignement de plein exercice. Retenons cependant que « le corporatisme en tant que problème est donc à inscrire dans cette tension du fermé et de l'ouvert, de l'exclusion et de l'inclusion » (Ségrestin, 1985, p. 214). Nous avons vu combien la gestion par la dérogation à l'âge permet de sélectionner les jeunes les plus socialisés et d'exclure *de facto* le public-cible du dispositif, les jeunes de 15 à 18 ans, en difficultés scolaires.

Nous pourrions rapprocher le fonctionnement de cette politique à la théorie des marchés du travail. Ainsi, nous pensons notamment aux marchés du travail « fermés » (Paradeise, 1984) ou « internes » (Doeringer et Piore, 1971). Les employeurs investissent dans ces jeunes pour les engager par la suite. Les compétences qu'ils recherchent sont rares sur le

marché du travail en général. Ils prennent alors en charge leur formation au métier et règlent par là l'accès aux emplois, caractéristique des marchés du travail fermés. Toutefois, nous resterons prudente puisque nous avons uniquement étudié le processus d'entrée sur le marché du travail. Nous ne disposons pas d'information quant à l'évolution au sein de l'entreprise, à la politique de fixation des salaires, etc. Nous considérons davantage, à la suite de Maruani et Reynaud (2001), que le marché du travail n'existe pas hors des interactions entre les différents acteurs qui le constituent. « Les configurations des marchés du travail sont très diverses et il importe d'identifier, dans chaque cas, les régulations à l'œuvre » (p. 69). Nous avons ainsi mis en évidence la régulation de ce marché de l'emploi spécifique. Par conséquent, au niveau local, le secteur de l'industrie technologique nous révèle l'existence d'un petit marché de l'emploi. « Le marché est une multiplication de petits marchés. [...] Là où l'analyse économique parlait, jusqu'il y a peu, d'un marché du travail (au singulier), les sociologies parlent d'une pluralité de systèmes d'action concrets » (Kuty, 1998, p. 230).

### *C. L'apprentissage industriel dans l'industrie technologique en Région wallonne*

A travers cette première partie, nous avons pu découvrir l'apprentissage industriel dans le secteur de l'industrie technologique en Région wallonne et comprendre son fonctionnement.

Ainsi, nous avons d'abord appréhendé l'émergence de cette politique et son processus de mise en œuvre. Nous y avons vu le rôle primordial joué par les partenaires sociaux lors de la création de ce dispositif de formation-emploi. A travers le Conseil national du travail, ils ont rendu un avis repris quasi littéralement par la suite dans la loi. Cette loi leur accorde également une grande place dans la mise en œuvre sur le terrain. Ainsi, chaque secteur décide d'organiser ou non l'apprentissage en instaurant un comité paritaire d'apprentissage. Celui-ci joue différents rôles dont celui de l'agrégation des entreprises et de la vérification des contrats. Nous pouvons encore insister ici sur le fait que ce contrôle ne soit pas dévolu à l'administration, quasi absente de cette politique comme nous l'avons vu.

Dans le texte et les intentions premières, les jeunes sont au centre de la loi, celle-ci leur offrant une possibilité de se former en alternance et ainsi de trouver plus facilement un

emploi. L'enjeu principal consiste à diminuer le chômage des jeunes qui frappe au début des années 80.

La structure de mise en œuvre de cette politique publique nous révèle une régulation particulière au secteur de l'industrie technologique. Les partenaires sociaux y jouent de nouveau un rôle important. Ils se retrouvent au sein de l'IFPM, Institut de formation professionnelle du secteur, véritable activateur de la politique à l'origine. Syndicats et patronat ont ainsi impulsé ce dispositif en informant les entreprises et en contactant des centres de formation pour entrer dans la mise en œuvre et assurer la formation théorique des apprentis. Un véritable **réseau interrelationnel** s'est alors mis en place autour des employeurs. Ces derniers se trouvent effectivement au centre de la démarche aux yeux du secteur. Ainsi, la mise en œuvre se construit à partir du besoin des entreprises en main d'œuvre qualifiée. Le marché du travail et l'école n'offrent plus les qualifications nécessaires aux nouvelles technologies dans ce secteur en mutation. Les patrons se trouvent alors face à un manque de personnel qualifié. Aujourd'hui, quasi tous les postes de l'industrie requièrent une qualification minimale. L'apprentissage industriel leur offre alors la possibilité de former des jeunes à leurs métiers. Mais ce dispositif reste inconnu pour la plupart des employeurs. L'IFPM et les centres de formation les informent de l'existence de cette mesure et usent de diverses stratégies pour les persuader de prendre un apprenti. L'apprentissage offre des avantages à l'employeur. L'étape suivante pose parfois plus de difficultés : trouver des jeunes, motivés. Les métiers et l'évolution du secteur restent méconnus et souvent associés à des images négatives. Les groupes scolaires sont donc constitués en fonction des places libres en entreprise. Il s'agit d'une **gestion par les flux**, comme nous l'avons vu. Les différents partenaires de la mise en œuvre vont activer un petit nombre de jeunes afin de les mener au bout de leur apprentissage et de les voir engagés en fin de parcours. Une sélection est opérée à l'entrée pour choisir des jeunes motivés et plus âgés que le public cible visé par la loi. Un des critères de filtrage constitue le diplôme de l'enseignement secondaire général. Les jeunes ont alors plus de 18 ans et se révèlent plus mûrs que les élèves de 15 à 18 ans en difficultés scolaires. Nous avons vu combien la possibilité de **dérogation à l'âge** est utilisée dans ce secteur. Elle en devient la règle générale. Il insiste sur une volonté de qualification et non d'insertion des apprentis. Les employeurs ont des exigences et le contrat d'apprentissage offre beaucoup de protection aux jeunes. Cette forme d'alternance école-entreprise a été conçue dans le moule protectionnel de l'État social garantissant des droits sociaux et une rémunération élevée par rapport aux autres

mesures d'accès à l'emploi destinées au même public (apprentissage Classes moyennes ou CISP).

Le fonctionnement de cette politique nous amène à la prédominance d'une logique de recrutement des entreprises par rapport à une logique de formation de jeunes en difficultés scolaires. Les metteurs en œuvre, sur le terrain, privilégient une approche plaçant l'employeur au centre du système plutôt que le jeune : tout part de son besoin, l'IFPM et les centres de formation se chargent de tout le travail administratif, etc. Tout se met en mouvement autour du patron, y compris l'apprenti qui doit correspondre à ses critères de sélection. Par conséquent, les jeunes ciblés par cette politique au départ n'ont pas accès à l'apprentissage industriel dans ce secteur. L'esprit de la loi ne se retrouve pas sur le terrain où les partenaires sociaux mettent en place leur propre politique d'apprentissage, avec une certaine autonomie et sans véritable contrôle.

Nous comprenons maintenant « comment marche » (Mény et Thoenig, 1989) le contrat d'apprentissage industriel en Région wallonne, dans le secteur de la métallurgie. Parcourons alors quelques kilomètres pour nous rendre dans le Nord-Pas-de-Calais et y découvrir le contrat de qualification « jeunes » dans cette même branche d'activités.

## **PARTIE 2 : LE CONTRAT DE QUALIFICATION « JEUNES » (F)**

Cette deuxième partie est consacrée à l'analyse du contrat de qualifications « jeunes » dans la métallurgie du Nord-Pas-de-Calais. Tout comme pour l'apprentissage industriel, nous verrons d'abord comment ce dispositif a émergé, en quoi il consiste et la prescription théorique de sa mise en œuvre. Ensuite, nous analyserons la manière dont les acteurs se réapproprient cette politique et terminerons sur la régulation de ce système d'action publique.

### *A. Le contrat de qualification « jeunes », la métallurgie et le Nord-Pas-de-Calais*

Pourquoi le contrat de qualification « jeunes », dans la métallurgie, dans le Nord-Pas-de-Calais ?

Dans une perspective de comparaison Belgique/France, le contrat d'apprentissage industriel en Belgique et le contrat de qualification en France recouvrent plusieurs caractéristiques proches. Ils visent tous deux des jeunes : 15-18 ans d'une part, 15-25 ans d'autre part<sup>80</sup>, peu ou pas qualifiés. L'aboutissement de ce type de contrats consiste d'ailleurs en la qualification de ces jeunes. De plus, ces deux mesures ont vu le jour à la même époque : 1983 pour l'une et 1984 pour l'autre. Tous deux contrats de travail donnant lieu à une rémunération, ils incluent une période de formation relativement importante dans un centre de formation. Il s'agit donc de former pour insérer par la voie de l'alternance, « prisme privilégié de l'observation du jeu des différents acteurs de l'insertion professionnelle des jeunes » (Lefresne, 1995, p. 99), ce qui nous intéresse particulièrement. La présence des entreprises au sein du dispositif est importante pour nous. Enfin, les branches professionnelles ont un rôle important à jouer dans la mise en œuvre respective de ces deux politiques<sup>81</sup>. Elles disposent notamment de la possibilité de

---

<sup>80</sup> C'est pourquoi nous laisserons ici de côté le contrat de qualification « adultes » pour nous intéresser au « jeunes » uniquement.

<sup>81</sup> Pourquoi ne pas avoir choisi le contrat d'apprentissage qui présente aussi ces caractéristiques ? La principale différence entre l'apprentissage et le contrat de qualification est que le premier relève de la formation initiale alors

mettre en place leur propre certification. Chacune travaillant à sa manière, nous avons décidé d'en sélectionner une.

Comme vous le savez, nous avons choisi de rester dans la métallurgie et ce, pour diverses raisons. Non seulement, cela évite de faire varier trop de variables pour la comparaison mais en outre, étudier le contrat de qualification dans la métallurgie paraît intéressant à plusieurs égards (cf. introduction générale).

Nous avons choisi notre terrain dans le Nord-Pas-de Calais et plus spécifiquement dans le Département du Nord (cf. p. 10).

Abordons, à présent, plus en détails, le contrat de qualification « jeunes », la branche professionnelle de la métallurgie et la région NPDC. Nous présenterons d'abord le dispositif de façon réglementaire et officielle avant de voir comment il est approprié par les acteurs de l'industrie métallurgique et ce, plus spécifiquement, dans une partie de la région Nord-Pas-De-Calais.

---

que le second correspond à de la formation continue. Nous sommes donc en présence d'une mesure « emploi » en ce qui concerne le contrat de qualification et c'est bien dans cette perspective que nous envisageons notre travail de recherche. De plus, ce contrat d'alternance « participe aux processus de transformation des formes de reconnaissance sociale de la qualification » (Lhotel et Monaco, 1993, p. 34) puisque la certification ne se limite pas aux diplômes et titres homologués de l'Éducation nationale. Des qualifications spécifiques peuvent être obtenues. En outre, en 2000, 69,1 % des employeurs utilisateurs de contrats d'apprentissage sont à la tête d'entreprises de moins de 10 salariés, la majorité se trouvant dans des établissements de 1 à 4 salariés (38,6 %). Par contre, 54,3 % des entreprises qui utilisent le contrat de qualification ont une taille supérieure à 10 salariés, la majorité occupant entre 10 et 50 salariés (25,8 %) (Ministère du travail et de la solidarité, 2002, pp. 176-177). L'essentiel des contrats est signé dans les PME (Desmond, 2001, p. 50). En cela le contrat de qualification se rapproche davantage de l'apprentissage industriel belge qui s'adresse à des entreprises de plus de 20 salariés. L'apprentissage français semble plus proche de l'apprentissage des Classes Moyennes en Belgique. Enfin, « l'activité interinstitutionnelle est plus grande et plus variée dans le montage des contrats de qualification » (Lhotel et Monaco, 1993, p. 37), le partenariat semble donc plus présent dans la mise en œuvre de ce type de contrat, ce qui nous intéresse pour une analyse de l'action publique.

## 1. Le contrat de qualification « jeunes »<sup>82</sup>

Nous allons tout d'abord analyser l'émergence de cette politique et les différents enjeux soulevés alors. Ensuite, nous verrons comment le contrat de qualification « jeunes » se décline aujourd'hui.

### *I. Emergence*

#### *a. Genèse et contexte*

#### Le chômage des jeunes

Transformations techniques, évolution de la concurrence internationale, affaiblissement de la demande, rationalisation et modernisation des méthodes de production... le début des années 80 est marqué par l'approfondissement de la crise<sup>83</sup>, un nouveau ralentissement de la croissance économique et sa traduction sous forme, notamment, d'un taux de chômage des jeunes élevé, le « chômage d'insertion » (Maruani et Reynaud, 2001). La priorité pour les Pouvoirs publics consiste alors en une lutte contre le chômage particulièrement marquée par les politiques en faveur des jeunes. Ces derniers se trouvent dans une position de plus en plus défavorable, l'âge devenant en effet un critère davantage discriminant pour l'accès à l'emploi, le niveau des qualifications requises ne cessant de s'élever. Selon Benhayoun et Lazzeri, nous nous situons alors dans la deuxième phase de la politique de l'emploi<sup>84</sup>, 1977-1987, où les préoccupations du Ministère du travail se déclinent en termes d'« insertion des jeunes vers l'emploi » (Benhayoun et Lazzeri, 1998, p. 49).

---

<sup>82</sup> Par la suite, que nous le nommions contrat de qualification ou CQ, nous entendrons contrat de qualification « *jeunes* » uniquement. Des dispositions particulières concernent le CQ « adultes », institué par la loi du 29 juillet 1998.

<sup>83</sup> Evitons toutefois de tomber dans un schéma simpliste qui veut qu'un « avant la crise », meilleur, s'oppose à un « après », moins satisfaisant. Nicole-Drancourt et Roulleau-Berger (2001) prennent, par rapport à ce raisonnement, un certain recul nécessaire à l'analyse de la nature des mutations à l'œuvre et remontent pour cela aux années 50. Une autre logique apparaît alors : celle du changement social perpétuel dont la crise n'est qu'un des « symptômes » (Castel, 1995).

<sup>84</sup> La première couvrant la période allant de la fin des années 60 à la fin des années 70 et s'attelant davantage à accompagner les restructurations industrielles. La troisième phase, quant à elle, s'étend de 1988 à 1996 et se penche sur la « lutte pour l'emploi » (Benhayoun et Lazzeri, 1998, p. 49).



Parallèlement, l'idée d'alternance, « type de formation plus proche de l'entreprise, plus concrète et visant à l'acquisition de compétences professionnelles », émane notamment du rapport Schwartz sur l'insertion professionnelle des jeunes remis en 1981 (Join-Lambert, 1997, p. 336). A partir de 1984-1985, nous assistons au développement de « formes particulières d'emploi » - particulières par rapport à l'emploi salarié à temps plein et à durée indéterminée - et au recentrage de la politique de l'emploi sur des publics cibles, jeunes d'abord puis chômeurs de longue durée (Ministère du travail et des affaires sociales, 1996). Ainsi, l'accord national interprofessionnel du 26 octobre 1983 établit trois formules d'insertion des jeunes sur le marché du travail (cf. Annexe 12) : contrats de qualification, contrats d'adaptation et stages d'initiation à la vie professionnelle<sup>85</sup>.

De véritables contrats de travail avec l'entreprise sont donc mis en place suite à la reconnaissance de la nécessité de formation en « alternance » permettant à des jeunes de s'insérer dans la vie de l'entreprise tout en bénéficiant d'une formation par ailleurs. Une mission supplémentaire va ainsi être assignée à la formation professionnelle continue : préparer les jeunes à répondre aux demandes des entreprises (Join-Lambert, 1997). Leur incombe alors, ainsi qu'aux partenaires sociaux, « la responsabilité du financement et de la mise en œuvre de la formation » (Benhayoun et Lazzeri, 1998, p. 53).

Ainsi, dans ce contexte, le contrat de qualification est un des trois contrats d'alternance mis en place par la loi du 24 février 1984<sup>86</sup> (cf. Annexe 13) portant réforme de la formation professionnelle continue - modifiée par la loi du 31 décembre 1991 relative à la formation professionnelle et à l'emploi - qui fait suite à l'accord national interprofessionnel du 26 octobre 1983. Nous pouvons d'emblée noter que **cette politique émane du monde professionnel, privé**. Cette importance de la sphère privée se fera sentir tout au long de cette monographie. Tout comme ce fut le cas pour la Belgique.

De plus, cette loi relève du Ministère des affaires sociales et non de celui de l'Éducation nationale. C'est donc la sphère du travail qui la fait émerger et non celle de l'éducation. D'ailleurs, « l'histoire de la formation est directement liée à celle du travail » (Besnard et Liétard, 1995, p. 60).

---

<sup>85</sup> Appelés « contrats d'orientation » depuis la loi du 31 décembre 1991. Notons également que, depuis le 1<sup>er</sup> octobre 2004, ces trois contrats sont remplacés par le contrat de professionnalisation. Un seul contrat commun permet donc aujourd'hui d'accéder, en alternance, à une qualification reconnue.

<sup>86</sup> Rappelons que nous sommes alors sous la cinquième république, sous la présidence de F. Mitterrand. Pierre Mauroy est Premier Ministre et le Ministre des affaires sociales et de la solidarité nationale est Pierre Bérégovoy.

Les contrats de formation en alternance voient donc le jour en 1984 mais ils se développent réellement dès 1986-1987 où le Plan d'urgence en faveur de l'emploi des jeunes leur associe une mesure d'exonération de cotisations sociales. Ils atteignent à cette date le niveau record de 255 000 nouveaux contrats (Ministère du travail et des affaires sociales, 1996, p. 107).

Comme nous l'avons noté plus haut, les formations en alternance font partie de la formation continue.

## La formation continue

### ▪ *Emergence*

La formation professionnelle continue trouve ses fondements juridiques dans les lois de 1959, 1966, 1968 et 1971. Toutefois, cette dernière, la loi du 16 juillet 1971 (modifiée par celles de 1984, 1991 et 1993), fait date en la matière<sup>87</sup> et stipule que « la formation professionnelle permanente constitue une obligation nationale. Elle comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue. La formation professionnelle continue fait partie de l'éducation permanente. Elle a pour objet de permettre l'adaptation des travailleurs aux changements des techniques et des conditions de travail, de favoriser leur promotion sociale par l'accès aux différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et leur contribution au développement culturel, économique et social » (cité par Besnard et Liétard, 1995, p. 54).

### ▪ *Objectifs*

Avec Join-Lambert, nous voyons que la formation professionnelle continue est marquée par trois objectifs principaux.

D'abord, l'éducation permanente, donnant à tous une seconde chance et surtout à ceux qui n'ont pu bénéficier d'une formation initiale complète. Ce projet réapparaît dans le débat public dans les années 60 en suite des dysfonctionnements de la démocratisation de l'enseignement et du maintien des inégalités qui en découlent.

---

<sup>87</sup> Toutefois, certains auteurs nuancent encore et considèrent que ce texte de 1971 n'est « qu'un avatar de la longue histoire du vieux couple formation / travail ». Depuis des siècles, l'évolution du travail et des techniques a exigé des individus une adaptation continue (Besnard et Liétard, 1995, p. 60).

Ensuite, la volonté de faire de la formation un outil d'adaptation des qualifications à l'évolution rapide des techniques. Elle doit permettre au salarié de s'adapter, à l'intérieur de l'entreprise, aux transformations de l'organisation du travail et de se reconvertir plus facilement en cas de licenciement. La loi de 1971 instaure un nouveau partage entre l'État et les entreprises dans la mise en œuvre. Nous n'explicitons pas ici tous les enjeux autour desquels cette loi s'est mise en place mais nous noterons simplement, avec Dubar, que « la formation professionnelle continue à la française est le résultat d'une longue et vieille coupure entre l'école et le monde du travail, entre l'éducation et la formation professionnelle, entre la culture scolaire légitime et les cultures socio-professionnelles de l'atelier, de l'usine ou de l'entreprise » (Dubar, 1996, cité par Join-Lambert, 1997, p. 331). Les débats parlementaires laissent en effet voir les oppositions à l'œuvre : « culture professionnelle » et « culture générale », « l'État et ses responsabilités en matière d'Éducation nationale » et « les professions et les entreprises », « éducation et formation du citoyen » et « exigence à court terme d'une main d'œuvre de plus en plus qualifiée », « social » et « économique », « formation initiale » et « formation continue », etc. (Commaille, 2001). Tout comme en Belgique, deux logiques se font face : la logique éducative et la logique productive.

Enfin, le troisième objectif consiste en l'**insertion professionnelle des jeunes** sans emploi et des chômeurs. La crise, le chômage et la sélectivité accrue du marché du travail conduisent à mettre l'accent sur les jeunes qui sortent du système éducatif sans diplôme ni formation. C'est ici que nous retrouvons le contrat de qualification mis en place avec les autres dispositifs de formation en alternance, parallèlement aux formes classiques de l'enseignement secondaire professionnel et de l'apprentissage.

- *Participation des entreprises*

Nous pouvons noter que la loi de 1971 constitue la traduction législative de l'accord national interprofessionnel du 9 juillet 1970. Toutefois, l'analyse de l'émergence de la formation professionnelle menée par Lucie Tanguy laisse paraître un espace de négociation relativement restreint entre interlocuteurs sociaux et représentants de l'État. « La formation n'est donc pas une conquête ouvrière mais la résultante d'actions multiples et durables d'élites culturelles, professionnelles et politiques œuvrant dans diverses sphères de la société » (Tanguy, 2001, p. 14). Dans ce cas-ci, comme dans celui du contrat de qualification (cf. infra), **le système est géré par les partenaires sociaux** et les entreprises et ce, par divers moyens. Un conseil national réunit les pouvoirs publics et les organisations professionnelles et syndicales intéressées. Au niveau de la branche,

l'obligation de négocier la formation professionnelle est mise en place depuis 1984. Et au sein de l'entreprise, la consultation des institutions représentatives des salariés est obligatoire également. Mais l'instrument essentiel du dispositif est la participation obligatoire des entreprises à l'effort de formation.

En effet, aujourd'hui, toutes les entreprises participent financièrement au développement de la formation professionnelle continue, quels que soient leur effectif, leur forme juridique et leur activité. Cette participation permet de financer des actions de formation dans le cadre du plan de formation de l'entreprise (initiative de l'employeur), du congé individuel de formation (initiative du salarié) et des contrats d'insertion professionnelle en alternance, dont le contrat de qualification. Chaque année, afin de justifier de son obligation, l'entreprise doit remplir une déclaration. Le taux légal de participation financière, en pourcentage de la masse salariale brute annuelle, varie en fonction de la taille de l'entreprise.

#### Tableau 1 Récapitulatif des taux de participation

Les entreprises occupant des salariés en contrat à durée déterminée versent, au titre du congé individuel de formation, une contribution de 1 % des salaires versés à ces travailleurs sous CDD pendant l'année civile.

<i>Participation au développement de la formation professionnelle</i>	Plan de formation	Congé individuel de formation	Formation en alternance des jeunes
Entreprise de moins de 10 salariés	0,15 %	/	0,10 % si assujettie /
Entreprise de 10 salariés et plus	0,90 % si assujettie à la taxe d'apprentissage 1 % si non assujettie	0,20 %	0,40 % si assujettie  0,30 % si non assujettie

*Liaisons sociales*, mars 2001.

Concernant l'alternance, dans une entreprise de 10 salariés et plus, l'employeur peut remplir son obligation de dépenses de trois manières : soit en accueillant des jeunes et en déduisant des sommes forfaitaires ; soit en versant tout ou partie de la contribution à

l'alternance à l'Organisme paritaire collecteur agréé (OPCA)<sup>88</sup> dont il relève obligatoirement<sup>89</sup> ou volontairement, qui pourra par la suite rembourser les actions de formation à destination des jeunes ; soit en opérant un versement au Trésor public. Seules les deux dernières possibilités s'offrent aux entreprises de moins de 10 salariés.

Par leur financement, les entreprises se trouvent impliquées dans le jeu de la formation continue.

#### ▪ *Décentralisation de la formation continue des jeunes*

En ce qui concerne l'organisation actuelle de la formation professionnelle continue, nous vous invitons à consulter l'Annexe 14.

Un élément de cette organisation nous semble toutefois important à signaler ici : la décentralisation de la formation professionnelle continue des jeunes.

En matière de formation professionnelle continue et d'apprentissage, un transfert de compétences de l'État vers les Régions se met en place le 7 janvier 1983 avec la loi relative à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État. L'enjeu consiste en un rapprochement entre la politique menée et la réalité économique et sociale du territoire. Un « nécessaire dialogue avec les acteurs économiques et sociaux » doit alors avoir lieu sur le terrain (Freyssinet et Casella, 1999). Toutefois, cette décentralisation se met effectivement en place relativement lentement. Les crédits de la formation professionnelle transitant par les régions en 1993 ne s'élèvent qu'à 4,3 milliards de FF contre 24,1 milliards de FF pour les interventions de l'État (Besnard et Liétard, 1995, p. 117). La loi quinquennale du 20 décembre 1993 va alors relancer la décentralisation. Elle érige les Conseils régionaux en « grands

---

<sup>88</sup> Un OPCA est une structure dont la création résulte d'une part, d'un accord entre partenaires sociaux représentatifs et d'autre part, d'un agrément par le Ministère du travail. Son conseil d'administration est paritaire. Toutefois, la possibilité lui est offerte de déléguer les services de contact direct avec les entreprises à des structures sous tutelle **patronale uniquement**. Cet organisme a pour fonctions de mutualiser les fonds destinés au financement de la formation professionnelle : dans un premier temps, il collecte auprès des entreprises adhérentes tout ou partie de leurs contributions obligatoires au titre de la formation ; dans un deuxième temps, il affecte les ressources au financement de leurs dépenses de formation. Le montant des cotisations versées ne correspond donc pas à celui des prestations fournies en retour. Les OPCA sont nés de la réforme de la gestion paritaire des fonds de formation, engagée par l'État et les partenaires sociaux, qui fit suite à la loi quinquennale de 1993. Jusque là, le flou et la complexité régnaient autour des OMA (organismes mutualisateurs agréés) et de la confusion entre leur rôle de financeur et de dispenseur de formation parfois. Deux types d'OPCA existent aujourd'hui : les OPCA de branche et les OPCA régionaux à vocation interprofessionnelle (OPCAREG, AGEFOS et FONGECIF) (Brochier et Mériaux, 1997).

<sup>89</sup> Par un accord collectif professionnel ou interprofessionnel.

coordonateurs» de l'action publique en faveur de la formation et de l'insertion professionnelle des jeunes (Lamanthe et Verdier, 1999, p. 385). « Acteurs pivots », ils participent à la politique gouvernementale de l'emploi. En concertation avec l'État et les partenaires sociaux, les Conseils régionaux coordonnent l'ensemble des filières de formation professionnelle, initiale et continue, proposées aux jeunes de 16 à 25 ans dans la région (grâce au plan régional de développement de la formation professionnelle des jeunes).

En 1994, la décentralisation des actions qualifiantes (CFI)<sup>90</sup> pour les moins de 26 ans sera effective. Les actions de mobilisation et la préqualification seront transférées en 1997. En 1999, toute la formation professionnelle des jeunes est passée sous la responsabilité des Régions. Toutefois, la mise en place de la décentralisation prend un certain temps et aujourd'hui, la répartition des compétences effectives manque de clarté.

#### ▪ *Conclusion*

Nous pouvons noter que la formation continue, aussi bien dans son émergence que dans sa mise en place, met en scène bon nombre d'acteurs aux valeurs et intérêts différents. Les Pouvoirs publics rencontrent les **interlocuteurs sociaux qui tiennent une place incontournable dans ce champ des politiques sociales et de l'emploi**. Il s'agit bien de mobiliser les représentants des forces économiques et sociales (Casella, 1999).

Dans le cas de l'émergence du contrat de qualification, leur présence se traduit dans l'accord interprofessionnel du 26 octobre 1983 (cf. Annexe 15).

#### b. *Le CQ et l'accord interprofessionnel du 26 octobre 1983*

Ce dernier rejoint tout à fait la perspective énoncée puisqu'il représente une annexe à l'accord interprofessionnel du 9 juillet 1970 sur la formation et le perfectionnement professionnels.

---

<sup>90</sup> Le Crédit Formation Individualisé permet aux jeunes de 16 à 25 ans, qui ont quitté le système scolaire sans avoir décroché de diplôme de niveau V (CAP-BEP), d'intégrer un parcours qualifiant. Le CFI comprend des phases de mobilisation sur un projet professionnel, de remise à niveau, de préqualification et de qualification. Il permet aux jeunes de se qualifier dans n'importe quelle famille de métiers. Le CFI est financé dans son intégralité par le Conseil Régional.

L'objectif annoncé à travers ce texte est bien « d'améliorer l'insertion professionnelle des jeunes en se fondant sur la formation en alternance » (p. 3). En créant les contrats en alternance, ils définissent alors « des moyens donnés aux jeunes pour leur permettre d'accéder à la vie active dans de meilleures conditions » (p. 3). C'est aussi ici qu'ils soulignent que « des accords de branche pourront préciser des conditions de mise en oeuvre des formations en alternance ». L'importance de la branche professionnelle et son autonomie nous renforcent dans l'idée de la prendre comme niveau d'analyse (cf. supra).

Les moyens financiers de la mise en œuvre de l'alternance souhaités par les partenaires sociaux consistent en la réaffectation, au financement d'actions de formation en alternance destinées aux jeunes, des sommes versées au Trésor par les entreprises au titre de la formation. Les partenaires sociaux demandent donc l'intervention des Pouvoirs publics pour le financement mais également pour le régime juridique.

Cet accord va ensuite tout au long des articles qui le composent mettre en place les trois contrats en alternance : l'adaptation, la qualification et l'initiation à la vie professionnelle.

*Article 1* : « Tout jeune de moins de 26 ans, libéré de l'obligation scolaire, peut compléter sa formation initiale par l'acquisition, en dehors du cadre de la première formation, de connaissances s'inscrivant dans un programme d'insertion dans la vie active et de formation professionnelle et associant des enseignements généraux, professionnels et technologiques dispensés, pendant le temps de travail, dans les organismes publics ou privés de formation ou dans une structure de formation d'entreprise, distincte de la production, et l'acquisition d'un savoir-faire par l'exercice en entreprise d'une ou plusieurs activités professionnelles en relation avec les enseignements reçus ».

*Article 2* : « Les formations visées à l'article précédent, qui relèvent de la formation en alternance, ont pour objectif soit l'adaptation à un emploi ou à un type d'emploi défini, soit l'acquisition d'une qualification professionnelle, soit une initiation à la vie professionnelle permettant l'orientation des intéressés » (p. 5).

Si nous comparons à cela les articles de la loi du 24 février 1984 qui concernent ces contrats, nous remarquons que peu de différences subsistent.

« Tout jeune de 16 à 25 ans peut compléter sa formation initiale dans le cadre des formations alternées. Elles ont pour objectif de permettre aux jeunes d'acquérir une qualification professionnelle, de s'adapter à un emploi ou à un type d'emploi ou de faciliter l'insertion ou l'orientation professionnelles. Elles associent des enseignements généraux, professionnels et technologiques dispensés pendant le temps de travail, dans des

organismes publics ou privés de formation, et l'acquisition d'un savoir-faire par l'exercice en entreprise d'une ou plusieurs activités professionnelles en relation avec les enseignements reçus » (art. 35). Nous pouvons noter que l'article L980-1 du Code du travail actuel est toujours formulé en ces termes.

Retenons ici que la législation ne consiste donc bien qu'en une traduction de **décisions privées prises par les partenaires sociaux**.

En ce qui concerne le contrat de qualification, la proximité de l'accord et de la loi se retrouve de nouveau, celle-ci complétant par certains aspects réglementaires - tels que le dépôt du contrat auprès de la DDTEFP par exemple - les idées émises par les partenaires sociaux. C'est aussi dans la loi que nous trouvons pour la première fois le terme de « contrat de qualification ». Mais qu'est-ce finalement ?

## *II. Le contrat de qualification aujourd'hui*

### *a. Présentation<sup>91</sup>*

Le contrat de qualification (CQ) est aujourd'hui organisé par le Code du travail au sein du Titre 8 : « Des formations professionnelles en alternance » du Livre 9 : « De la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente », par les articles : L980-1 et L980-2, L981-1 à L981-6 ainsi que L981-11 et L981-12, pour la partie législative. La partie réglementaire - décrets en Conseil d'État - concernant le CQ couvre les articles R981-1 à R981-7 ainsi que R981-10 et R981-11 pour les dispositions communes aux contrats d'insertion en alternance. Enfin, la partie réglementaire - décrets simples - organise le CQ par les articles D981-1 et D981-2 (cf. Annexe 16).

---

<sup>91</sup> Cette présentation du CQ consiste en une synthèse de diverses sources :

- *Annuaire de l'alternance et de l'apprentissage 1999-2000, Génération-formation.*
- CENTRE INFO (2002), « Contrat de qualification jeunes », *Les fiches pratiques de la formation continue*, pp. 64-74.
- Code du travail ([www.legifrance.gouv.fr](http://www.legifrance.gouv.fr))
- « Les aides à l'emploi », bulletin législation sociale du 19 juillet 2001, *Liaisons sociales quotidien*, n° 8197.
- « Les jeunes en entreprises. Les stages - les contrats. », *Liaisons sociales quotidien Spécial*, joint au n°12312 du 5 décembre 1996.
- [www.service-public.fr](http://www.service-public.fr)
- [www.travail.gouv.fr/infos\\_pratiques](http://www.travail.gouv.fr/infos_pratiques)



## Définition

Le contrat de qualification est un contrat d'insertion en alternance dans le cadre duquel est dispensée une formation alternée qui associe des enseignements généraux, technologiques et professionnels dans un centre de formation et l'acquisition d'un savoir-faire en entreprise par l'exercice d'une activité professionnelle en relation avec les enseignements reçus.

## Objectif

Cette formation a pour objectif l'acquisition par un jeune d'une qualification professionnelle reconnue. Elle lui permet de la sorte de compléter sa formation initiale. L'hypothèse faite est celle de la formation pour l'insertion. En acquérant une qualification, ces jeunes pourront plus facilement trouver du travail, le taux de chômage des jeunes touchant plus particulièrement les moins qualifiés d'entre eux. Comme nous l'avons vu plus haut, il s'agit bien d'améliorer l'insertion professionnelle des jeunes en leur donnant les moyens d'accéder à la vie active dans de meilleures conditions et de lutter ainsi contre le chômage des jeunes. Nous retrouvons ici les mêmes objectifs que ceux de l'apprentissage industriel en Belgique. En théorie, le jeune et son insertion se voient placés au centre du dispositif de formation.

## Assujettis<sup>92</sup>

Le CQ s'adresse à des jeunes de 16 à 25 ans n'ayant pas acquis de qualification au cours de leur scolarité ou ayant acquis une qualification qui ne leur a pas permis de trouver un emploi. Les premiers sont ceux dépourvus de tout diplôme de l'enseignement professionnel ou supérieur c'est-à-dire ceux qui sont sortis du premier cycle du secondaire, du deuxième cycle général ou technologique, ou sans diplôme du professionnel. Les seconds ont eux obtenus un diplôme de l'enseignement professionnel ou supérieur mais qui ne leur a pas permis de trouver un emploi. Les titulaires d'un diplôme de niveau V - CAP, BEP - (cf. Annexe 17) sont ainsi toujours éligibles. Les jeunes titulaires d'un diplôme du premier ou deuxième cycle de l'enseignement supérieur général n'apportant pas la qualification

---

<sup>92</sup> La détermination du public éligible au contrat de qualification est réglementée par la circulaire DFP N°96/7 du 29.03.1996 du Ministère du travail et des affaires sociales.

nécessaire à un emploi sont éligibles si le CQ ne vise pas la poursuite de leur formation initiale. Les autres (bac pro, DUT, BTS, etc.) sont donc non éligibles. Toutefois, ils peuvent bénéficier d'un tel contrat si l'objectif poursuivi est l'acquisition d'un **certificat de qualification professionnelle établi par la commission paritaire de l'emploi de la branche considérée**. Les jeunes titulaires d'un niveau IV ou III peuvent également bénéficier de cette règle exceptionnelle. Nous verrons que cette possibilité prend toute son importance dans l'analyse de la branche de la métallurgie.

Nous pouvons noter ici que cette question de l'éligibilité est le point sur lequel ont porté la plupart des travaux ou des bilans concernant le contrat de qualification (Berkane et Davaine, 1998 ; Combes, 2000 ; Gelot et Simonin, 1996 ; Minni et Poulet-Coulibando, 1998 ; Sanchez, 1998, 1999, 2000, 2002). On parle souvent de « dérive » de ce contrat, l'éloignant de ses objectifs initiaux qui visaient avant tout à fournir une qualification professionnelle à ceux qui en étaient dépourvus. Alors qu'en 1985-1986, le public avait majoritairement un niveau CAP-BEP ; en 2000, 60,1 % des jeunes en CQ possèdent au minimum un niveau de formation IV à l'entrée (Sanchez, 2002, p. 174). Cette sélection du public à l'entrée en contrat de qualification rejoint les conclusions de l'analyse de l'apprentissage industriel en Belgique où les moins qualifiés se retrouvent finalement absents du système.

## Metteurs en oeuvre

### ▪ *Entreprises*

Tous les employeurs qui relèvent du régime d'assurance chômage (affiliés à l'Unedic) peuvent mettre en oeuvre un contrat de qualification moyennant une habilitation délivrée par l'autorité administrative. Sont exclus de cette possibilité : l'État, les collectivités territoriales, les employeurs de concierges et employés de maisons ainsi que les établissements publics non assujettis au financement des formations en alternance.

### ▪ *Organismes de formation*

Les enseignements généraux, technologiques et professionnels couvrant 25 % de la durée du contrat doivent être dispensés par un centre de formation extérieur à l'entreprise. Il peut être privé ou public et doit posséder un numéro de déclaration d'existence en tant qu'organisme de formation, délivré par le service régional de contrôle de la formation continue.

## Contrat et formation

### ▪ *Contrat de travail*

Le contrat de qualification (cf. Annexe 18) est un contrat de travail de type particulier. Il s'agit d'un contrat à durée déterminée, comprise entre 6 et 24 mois. La durée doit être définie en fonction de la durée de la formation et non l'inverse. Par ce contrat, l'employeur s'engage à fournir un emploi au jeune et à lui assurer une formation qui lui permettra d'acquérir une qualification professionnelle. Il est donc conclu « au titre de dispositions législatives et réglementaires destinées à favoriser l'embauchage de certaines catégories de personnes sans emploi » (Code du travail, art. L122-2), tout comme la formation des groupes à risque en Belgique. Avec ce contrat de travail particulier, nous sommes dans le même cadre d'État social et de modèle protectionnel qu'en Belgique avec le contrat d'apprentissage. Le jeune bénéficie de droits sociaux par ce contrat.

### ▪ *Formation*

L'obligation de formation constitue un aspect essentiel du contrat de qualification.

Les enseignements généraux, professionnels et technologiques dispensés pendant la durée du contrat doivent couvrir au moins 25 % de sa durée totale. En cas de réduction du temps de travail, le nombre d'heures de formation se trouve réduit également. La formation théorique se déroule hors production, pendant le temps de travail et dans un centre de formation. Pour que les cours puissent avoir lieu, l'entreprise et le centre de formation doivent signer une convention de formation (cf. Annexe 19) qui prévoit notamment le programme de formation et les moyens mis en œuvre par chaque partie pour en garantir la réalisation effective. C'est l'**employeur** qui **détermine**, au cours d'un entretien avec le jeune et le tuteur et en liaison avec le centre de formation, les objectifs, le programme ainsi que les conditions d'évaluation de la **formation**.

La formation pratique en entreprise est assurée par un tuteur choisi, avec son accord, par l'employeur parmi les salariés qualifiés justifiant d'une expérience professionnelle d'au moins 2 ans. Il a pour mission d'accueillir, d'aider, d'informer et de guider le jeune pendant la durée du contrat ainsi que de veiller à son emploi du temps. Il assure également le lien avec le centre de formation.

## Qualification

Avant la fin du contrat de qualification, la formation doit déboucher sur une qualification professionnelle reconnue. Celle-ci est soit sanctionnée par un diplôme de l'enseignement technologique ou professionnel ou par un titre homologué par arrêté du Ministre du travail, soit reconnue dans les classifications d'une convention collective de branche, soit présente sur une liste établie par la commission paritaire nationale de l'emploi de la branche professionnelle à laquelle appartient l'entreprise. Ces deux dernières qualifications donnent lieu alors à une attestation écrite.

Nous attirons ici votre attention sur la possibilité de **certification privée** laissée aux branches professionnelles dont la métallurgie s'est saisie comme nous le verrons plus loin.

## Rémunération

Elle varie en fonction de l'âge et de l'ancienneté dans le contrat et consiste en une fraction du Salaire minimum interprofessionnel de croissance. Le SMIC brut horaire équivaut à 6,83 €<sup>93</sup> au 1<sup>er</sup> juillet 2002. Comme nous l'avons vu, cette homogénéité de la rémunération tend à être atteinte en Belgique mais laisse encore certains secteurs, dont la métallurgie, appliquer d'autres barèmes.

Voici un tableau récapitulatif du salaire minimum que perçoivent les jeunes en contrat de qualification. L'employeur a toute latitude s'il souhaite octroyer une rémunération supérieure.

Ancienneté dans le contrat	Age		
	16-17 ans	18-20 ans	21 ans et plus
1 <sup>ère</sup> année	30 % du SMIC	50 % du SMIC	65 % du MC (1)
2 <sup>ème</sup> année	45 % du SMIC	60 % du SMIC	75 % du MC (2)

(1) Minimum Conventionnel correspondant à l'emploi occupé équivalant au minimum à 65 % du SMIC

(2) Plancher : 75 % du SMIC

---

<sup>93</sup> La garantie de rémunération mensuelle suite à une réduction du temps de travail se situe entre 1100,67 € et 1154,27 € en fonction de la date de mise en place de la RTT. Il existe donc aujourd'hui 5 SMIC. « Pour un smicard aujourd'hui, selon qu'il est passé aux 35 heures en 1999 ou en 2001, l'écart de salaire peut représenter 46 € » (*Libération*, 24 juin 2002).

## Financement

Les coûts liés à la formation du jeune sont à la charge de l'employeur. Deux possibilités s'offrent à lui : soit il impute directement une somme forfaitaire de 9,15 € par heure de formation effectivement réalisée sur son obligation légale au titre des formations en alternance, soit il demande le remboursement de cette somme à l'Organisme paritaire collecteur agréé (OPCA) auquel il a précédemment versé sa contribution au titre de l'alternance (cf. supra). Les aides financières de l'OPCA comprennent les frais pédagogiques, les rémunérations et les charges sociales légales et conventionnelles y afférentes ainsi que les frais de transport et d'hébergement. Ce remboursement n'a pas lieu d'office, l'accord de l'OPCA est nécessaire au préalable.

Avec Lefresne, nous pouvons remarquer un désengagement budgétaire de l'État puisque « le système n'est plus financé par le Budget mais par un fonds mutuel alimenté par la défiscalisation partielle des cotisations des entreprises au titre de la formation continue » (Lefresne, 1995, p. 118).

En outre, tout comme pour l'apprentissage industriel en Belgique, l'employeur bénéficie d'une **exonération de charges sociales** pour l'emploi occupé par le jeune. Elle porte sur les cotisations patronales dues au titre des assurances sociales, des accidents de travail et des allocations familiales, sur la partie du salaire n'excédant pas le SMIC. Ces cotisations sont alors prises en charge par l'État qui les verse directement aux organismes de sécurité sociale. Il s'agit du principal instrument mobilisé par l'action publique dans ce dispositif.

A noter que jusqu'au 1<sup>er</sup> janvier 2001, une aide forfaitaire<sup>94</sup> était versée par l'État aux employeurs qui signaient un contrat de qualification.

## Habilitation et contrôle administratif

L'entreprise qui décide de mettre en œuvre un contrat de qualification doit pour ce faire obtenir une habilitation des Pouvoirs publics. Celle-ci est subordonnée soit à la conclusion par l'entreprise, après consultation du comité d'entreprise, d'une convention avec un établissement d'enseignement public ou un organisme de formation, lui-même soumis au contrôle de l'État, soit à l'adhésion à un accord-cadre conclu au plan national, après

---

<sup>94</sup> 5000 FF pour un CQ de 18 mois au plus ou 7000 FF pour un CQ de plus de 18 mois.

consultation des syndicats, entre l'État et une organisation professionnelle et qui détermine des programmes de formation types.

Cette habilitation est également subordonnée au dépôt d'un dossier comportant diverses pièces (cf. Annexe 20) auprès du Préfet du département où les jeunes exerceront leurs activités. Elle est acquise si aucun refus n'est notifié dans le mois qui suit. Dans le cas contraire, un recours peut être introduit à la Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DRTEFP).

Après signature par les deux parties, le contrat doit être déposé à la Direction Départementale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DDTEFP) au plus tard un mois après le début du contrat. Cette dernière dispose alors d'un mois pour en vérifier la conformité à la décision d'habilitation et aux dispositions législatives, réglementaires ou conventionnelles qui le régissent. Si l'administration n'a pas fait connaître ses observations au cours du mois qui suit le dépôt, le contrat est considéré comme conforme. Notons ici que, contrairement à l'apprentissage industriel, l'habilitation et le contrôle du contrat dépendent des pouvoirs publics. Nous avons vu qu'en Belgique, le comité paritaire d'apprentissage règle ces questions.

Pendant la durée du contrat, l'inspection du travail contrôle le bon déroulement du plan de formation et le respect des engagements de l'entreprise.

Le contrat de qualification en tant que CDD ne peut être rompu avant son terme qu'en cas d'accord des parties, de faute grave ou de force majeure. Si rien de tel ne se présente, le CQ prend fin quand la durée pour laquelle il a été conclu s'est écoulée.

## Le contrat de qualification en chiffres<sup>95</sup>

En 2000, le flux de nouveaux contrats en alternance (adaptation, qualification, orientation) s'élève à 207 181. Le contrat de qualification arrive en tête avec 134 306 nouvelles entrées. La majorité des jeunes y entrant ont moins de 22 ans (66,1 %). 60,1 % de nouveaux signataires sont titulaires d'un BAC au minimum (niveau IV). Les trois principales situations des jeunes avant d'entrer en CQ sont la fin de la scolarité (41,4 %), le chômage (demandeurs d'emploi inscrits à l'ANPE) (19,9 %) et le travail (salariné) (18,2 %). Enfin, 82,9 % des contrats sont conclus pour une durée d'au moins un an.

---

<sup>95</sup> Source : MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ (2002), *Bilan de la politique de l'emploi en 2000*, DARES, Ministère de l'emploi et de la solidarité, La Documentation française.

## b. Le CQ comme politique publique

Tout comme pour l'apprentissage industriel en Belgique, à travers le contrat de qualification, l'action des Pouvoirs publics vise l'embauche préférentielle de catégories de main d'œuvre déterminées, les jeunes ici, dans le secteur marchand. Il s'agit d'un « emploi aidé dans le secteur marchand » qui tout en réduisant le coût du travail exige un effort de formation en faveur du jeune (Joint-Lambert, 1997, p. 233). Nous pouvons, ici aussi, formuler l'hypothèse d'une « dynamique mixte » dans ce cas et non d'une dynamique pure de subvention (Lefresne, 1995, p. 104). Pour reprendre la classification de Gautié (Gautié *et al.*, 1994), le contrat de qualification entre également dans les mesures proposant aux jeunes un contrat de travail de type particulier associé à des périodes de formation codifiée.

Dans la typologie des politiques publiques de Lowi (Lowi, 1972, cité par Thoenig, 1985, p. 10), nous situons le contrat de qualification dans les politiques redistributives également. Le CQ *classe les gens* - toujours les jeunes - *selon des critères* - le manque de qualification - *qui leur donnent ou non accès à des avantages* - un contrat de travail et une formation débouchant sur une qualification reconnue. Par cette politique, l'État *fournit un service* aux jeunes qui entrent dans les conditions. Il n'est donc pas véritablement question de coercition ici non plus puisque personne ne se voit obligé de bénéficier de la possibilité offerte.

Ces jeunes à qui l'État propose le CQ en représentent les bénéficiaires potentiels ou assujettis. Cette politique s'adresse à eux leur offrant la possibilité d'acquérir une qualification professionnelle. Pour ce faire, un employeur conclut un contrat de travail avec le jeune et une convention avec un organisme de formation. Metteurs en œuvre, employeur et formateur assurent tous deux une formation au jeune qui débouchera sur une qualification. Pour inciter les entreprises à conclure ce type de contrat, l'autorité publique leur donne droit à une exonération de charges sociales. Les entreprises participent au financement de ces contrats par leur participation annuelle au développement de la formation continue (cf. supra).

L'État prend donc un rôle de contrôleur du respect de la réglementation et d'incitateur par l'aide accordée, instrument que mobilise ici cette autorité publique.

### c. Remarques

A travers la présentation de ce dispositif d'insertion par l'alternance, nous pouvons voir l'importance des **branches professionnelles** et le rôle joué par les **entreprises**. Le financement relève *in fine* des cotisations des ces dernières, elles ont le choix de l'organisme de formation et déterminent en liaison avec celui-ci les objectifs, le programme et les conditions d'évaluation de la formation. Quant à la branche professionnelle, elle peut mettre en place des systèmes de qualification spécifique (CQP ou titre présent dans la convention collective), elle intervient dans la gestion de l'OPCA, elle peut conclure des accords pour diverses matières qui, s'ils sont étendus, doivent se voir respectés par l'administration<sup>96</sup>. C'est en fait l'obligation de dépenses de formation (cf. supra) qui a conduit les branches professionnelles à réagir et ce, notamment par rapport au contrat de qualification. *Les branches ont dit : « On veut gérer ça parce qu'il y a une participation obligatoire des entreprises aux dépenses de formation ». « Le contrat de qualif., on préfère le gérer, c'est notre affaire ! » C'est pour ça que l'État joue un rôle très marginal. C'est la branche qui est responsable. C'est pas une mesure État le contrat de qualif., c'est une mesure qu'ont décidée les partenaires sociaux. Donc, c'est à eux de gérer ça et de financer via des organismes paritaires. Nous, on peut aider mais la mise en œuvre relève de la responsabilité première des branches* (Directeur délégué de la DRTEFP du NPDC).

Institutionnellement, nous voyons donc la place laissée au secteur privé aussi bien dans l'émergence du dispositif que dans le processus de mise en œuvre. **Les partenaires sociaux y jouent, tout comme en Belgique, un rôle central.**

Nous pouvons également noter l'absence du Conseil régional qui compte aujourd'hui parmi ses compétences la formation professionnelle des jeunes. Il n'intervient qu'indirectement en finançant des actions de mise à niveau et de préparation à l'alternance qui permettent par la suite à un jeune de conclure un contrat de qualification. Il rencontre toutefois le contrat de qualification sur sa route quand il prévoit et planifie avec les professions l'organisation de la formation en région. Il établit avec les branches des contrats d'objectif qui fixe les objectifs de formation en fonction des évolutions du marché du travail et de la main d'œuvre dans ses secteurs. *La Région finance les stagiaires de la formation. Or, les jeunes en contrat de qualification bénéficient d'un contrat de travail. Le contrat*

---

<sup>96</sup> Par exemple, le possibilité pour des jeunes normalement non éligibles au contrat de qualification d'en conclure pour autant qu'ils préparent un certificat de qualification professionnelle (CQP).



*de qualif. est une mesure emploi, pas formation. C'est quand même un contrat de travail au départ* (Coordonnateur emploi-formation DDTEFP Lille).

Tout comme pour l'apprentissage industriel en Belgique, les partenaires sociaux de chaque branche professionnelle organisent le contrat de qualification selon une perspective particulière. Ainsi, nous choisissons d'en investiguer une : la métallurgie.

## 2. La métallurgie

### *I. La branche professionnelle*

L'industrie métallurgique regroupe aujourd'hui 48 000 entreprises qui occupent 2 millions de salariés, représentent 362 milliards d'Euros de chiffre d'affaires, 41,5 % de ventes destinées à l'exportation et 63 % des exportations de l'industrie manufacturière (UIMM, 2001). A ce titre, elle constitue la branche la plus importante de l'industrie française.

La métallurgie couvre différents secteurs d'activités dont la classification varie en fonction de la nomenclature adoptée.

Selon la Nomenclature d'Activités Française (NAF), elle s'étend de DJ 27 à DM 35 (cf. Annexe 21) et couvre 9 secteurs :

- ~ la métallurgie ;
- ~ le travail des métaux ;
- ~ la fabrication de machines et équipements ;
- ~ la fabrication de machines de bureau et de matériel informatique ;
- ~ la fabrication de machines et appareils électriques ;
- ~ la fabrication d'équipements de radio, télévision et communication ;
- ~ la fabrication d'instruments médicaux, de précision, d'optique et d'horlogerie ;
- ~ l'industrie automobile ;
- ~ la fabrication d'autres matériels de transport.

Au sein de la Nomenclature Economique de Synthèse (NES), nous retrouvons la métallurgie dans 4 secteurs de l'industrie, eux-mêmes subdivisés :

- ~ *l'industrie des biens de consommation* : industrie des équipements du foyer ;
- ~ *l'industrie automobile* ;

- ~ *l'industrie des biens d'équipement*: construction navale, aéronautique et ferroviaire, industrie des biens d'équipement mécanique et industrie des biens d'équipement électrique et électronique ;
- ~ *l'industrie des biens intermédiaires*: métallurgie et transformation des métaux et industrie des composants électriques et électroniques.

Nous ne pouvons aborder l'industrie métallurgique sans présenter sa fédération professionnelle, l'UIMM<sup>97</sup>.

## *II. L'Union des Industries et Métiers de la Métallurgie (UIMM)*

### *a. Historique*

La création de cette fédération de chambres syndicales professionnelles et territoriales remonte à 1901. Le patronat est alors mal organisé, divisé et accuse un certain retard par rapport à l'organisation ouvrière. Dans ce contexte, l'immixtion des Pouvoirs publics dans les relations patronat/salariat et plus spécifiquement le projet de loi Millerand (1900) sur la création de conseils du travail (délégués du personnel) va provoquer le déclic des patrons. Dix syndicats vont alors se regrouper pour créer une association qui prendra en charge toutes les questions économiques et sociales : « *L'Union des Industries Métallurgiques et Minières, de la Construction mécanique, électrique et métallique et des Industries qui s'y rattachent.* » Leur principale conviction est que le patronat a un rôle central à jouer dans le règlement de la question sociale - un dialogue aussi bien avec les Pouvoirs publics qu'avec les ouvriers devient nécessaire - et leur objectif consiste à limiter l'incursion de l'État dans les relations au travail (Marseille, 2000).

Pendant la première guerre mondiale, l'UIMM décide de limiter ses compétences aux questions sociales, ouvrières et fiscales. L'union va alors prendre de plus en plus d'importance dans le règlement de la vie sociale industrielle en servant souvent de modèle aux autres branches. En outre, des membres influents de l'UIMM occupent des places de choix au sein du Conseil national du patronat français (CNPFF). Pendant tout le 20<sup>ème</sup> siècle, l'UIMM s'affirmera comme un acteur essentiel de la vie publique et du progrès social

---

<sup>97</sup> Contrairement à la Belgique, nous ne présentons pas ici les syndicats de travailleurs du « métal » tout simplement parce que, comme nous le verrons à l'analyse, ils sont quasi absents de la politique du contrat de qualification étudiée.

(allocation familiale, conventions collectives, congés payés, délégués du personnel, semaine de 40 heures, etc.) (UIMM, 1998).

### b. *Organisation actuelle*<sup>98</sup>

Aujourd'hui, l'Union des Industries et Métiers de la Métallurgie constitue, au plan national, l'organisme représentatif de l'ensemble des industries des métaux en matière sociale. Elle regroupe 93 chambres syndicales territoriales qui relaient son action sur le terrain. Ces dernières représentent localement les intérêts sociaux des entreprises. Elles ont l'autorité d'organisations représentatives insérées dans un puissant réseau national. Elles négocient la convention collective et mettent en œuvre les mêmes compétences (sociales, juridiques et fiscales) que l'UIMM nationale : assistance, conseil, participation à la gestion des organismes paritaire, etc. Bénéficiant d'une forte représentativité, elles exercent pleinement leur vocation première : la défense des intérêts des entreprises de la métallurgie. De plus, par leur proximité, elles peuvent subvenir aux besoins spécifiques de chacune d'entre elles.

Les instances de délibération et de décision se composent de l'Assemblée générale, du Conseil, du Bureau ainsi que de la Direction Générale et douze services spécialisés (contrat de travail, temps de travail, emploi, formation professionnelle...) apportent leur assistance aux différentes chambres syndicales territoriales.

### c. *Formation professionnelle*

Dès son origine, la formation professionnelle se trouve au cœur des préoccupations de l'UIMM. L'enseignement technique et professionnel d'une part et l'apprentissage de l'autre font l'objet de diverses initiatives de la part de cette Union au début du siècle (commission d'apprentissage, taxe d'apprentissage, conseils de perfectionnement de l'enseignement technique, etc.). En 1938, un décret-loi autorise les associations professionnelles à créer, dans chaque département, un centre de formation pratique et théorique pour tous les enfants de 14 à 17 ans employés dans une entreprise (Marseille, 2000). Fin des années 60, le Président de l'UIMM, Ceyrac, établit ce constat : « On s'est

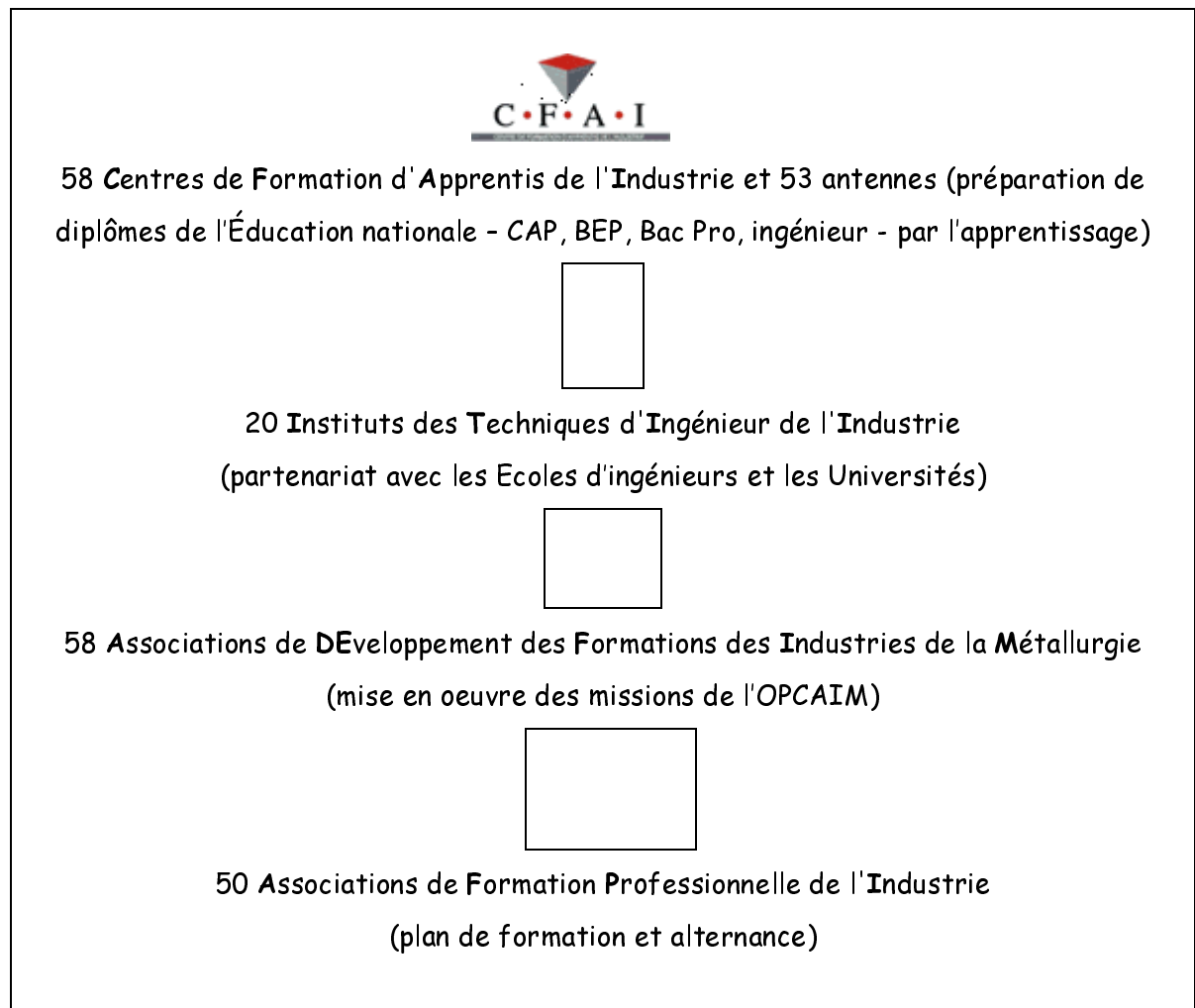
---

<sup>98</sup> [www.uimm.fr](http://www.uimm.fr)

aperçu que les problèmes d'emploi étaient dominés par les problèmes de la formation » (*Ibid.*, 2000, p. 179).

Les années 70 vont voir l'émergence de la formation professionnelle continue avec l'accord interprofessionnel de 1970 et la loi de 1971 (cf. supra). L'UIMM met alors en place un réseau d'Associations pour la formation professionnelle dans l'industrie des métaux (ASFO) qui va se développer au cours des décennies qui suivent.

Aujourd'hui, le réseau de formation UIMM se décline comme suit :



Source : [www.uimm.fr](http://www.uimm.fr)

L'objectif de ce réseau consiste à développer l'insertion professionnelle des jeunes par la formation en alternance d'une part, et les compétences des salariés par la formation continue d'autre part, en leur offrant un ensemble de qualifications sans cesse actualisées.

Dans le cadre de l'étude du contrat de qualification, nous allons rencontrer deux types d'associations : les ADEFIM et les AFPI.

## Les ADEFIM

Créées auprès des chambres syndicales territoriales adhérentes à l'UIMM, les Associations de développement des formations des industries de la métallurgie (ADEFIM) ont pour objet, dans le cadre d'une convention de délégation, la mise en oeuvre des missions de l'organisme paritaire collecteur agréé de la métallurgie<sup>99</sup> (OPCAIM). Ces personnes morales représentent de véritables relais territoriaux.

Elles collectent les contributions pour le compte de l'OPCAIM ; introduisent les demandes de prise en charge des entreprises ; règlent les dossiers et sensibilisent, informent et conseillent les entreprises sur leurs droits et obligations ainsi que sur les conditions d'intervention financière de l'OPCAIM. Concrètement, elles prennent en charge le paiement des contrats de qualification, d'orientation et d'adaptation ; assurent la gestion des formalités administratives ; recherchent des financements complémentaires (Fonds européens, régionaux) et aident les entreprises à mettre en place leurs projets de formation.

Une chose importante à noter ici concerne le statut de ces associations. **Seuls les représentants patronaux** gèrent ces structures, la parité présente au niveau national de l'OPCAIM disparaît au sein des ADEFIM.

## Les AFPI

Les Associations de formation professionnelle de l'industrie réalisent des formations industrielles dans les domaines de la conception, la gestion, l'organisation de la production et la conduite de lignes de contrôle. Elles préparent aussi aux métiers liés à la maintenance et forment aux techniques spécifiques : mécanique, électricité, hydraulique, pneumatique, soudage, électronique, automatismes, mais aussi usinage, métrologie, etc.

---

<sup>99</sup> La création de l'OPCAIM résulte de l'accord national interprofessionnel du 3 juillet 1994 visant à réorganiser la collecte et la gestion des fonds de formation des entreprises. Composé d'organisations syndicales représentatives des salariés et d'un collège de représentants de l'UIMM, cet organisme bénéficie du statut d'« association loi 1901 » (plaquette de présentation OPCAIM).

Elles aident les entreprises dans l'élaboration, l'optimisation et la réalisation de leur plan de formation. Pour ce faire, elles interviennent en ingénierie de formation, ingénierie pédagogique et en production.

Elles favorisent l'insertion professionnelle des jeunes par les formations en alternance qu'elles développent. D'ailleurs, au sein du réseau de formation UIMM, les jeunes en contrat de qualification trouvent leur place à l'AFPI.

Enfin, elles préparent aussi les jeunes et les adultes des entreprises industrielles aux Certificats de qualification paritaire de la métallurgie (CQPM).

## Les CQPM

En 1986, une ordonnance officialise<sup>100</sup> la possibilité pour les branches professionnelles d'établir une liste de qualifications « jugées comme prioritaires pour des contrats de qualification » (Personnaz et Veneau, 2000). Certaines branches, comme la métallurgie dès 1987, développent alors des dispositifs complets de certification allant de la liste des qualifications retenues aux épreuves terminales. L'ensemble des certificats ainsi délivrés par les Commissions paritaires nationales de l'emploi (CPNE) portent le nom de Certificats de qualification professionnelle (CQP). Progressivement, ces certifications s'ouvrent aussi aux salariés. A la différence des diplômes, les CQP sont définis en terme d'objectifs à atteindre, sous la forme : « être capable de ». Délivrés par les branches, les CQP ne sont reconnus que par les entreprises y appartenant.

Dans la métallurgie, les CQP sont délivrés paritairement et portent ainsi le nom de Certificats de qualifications paritaires de la métallurgie. Les CQPM correspondent donc à la validation, par des professionnels de la branche, des capacités professionnelles à exercer une activité figurant sur la liste des qualifications de la commission paritaire Nationale de l'Emploi de la Métallurgie. Cette dernière édite les fiches d'identité des qualifications validées (cf. Annexe 22).

A ce jour, plus de 180 qualifications peuvent être préparées dans des entreprises industrielles par la voie du contrat de qualification, du plan de formation, du capital temps de formation et du congé individuel de formation. L'UIMM est d'ailleurs « leader dans ce

---

<sup>100</sup> Il est intéressant de noter que l'accord interprofessionnel de 1983 reconnaissait l'existence de qualifications professionnelles validées uniquement par les Commissions Paritaires Nationales de l'Emploi de branche. Or, la loi de 1984 n'a pas repris cette innovation. « Le diplôme est alors consacré comme le débouché légitime de la formation en alternance » (Jobert et Tallard, 1995).

domaine » (Desmond, 2001, p. 34). Ces certificats concernent tous les secteurs de la métallurgie et tous les niveaux de qualification (du niveau II au niveau V).

Une large part d'initiative est laissée aux entreprises dans la construction et dans la mise en œuvre des CQPM. En effet, l'UIMM considère qu'elles sont les mieux situées pour définir le poste en termes de capacités et de compétence. Concrètement, le CQPM naît d'abord au sein d'une entreprise qui demande par la suite une validation par la CPNE via la chambre syndicale territoriale à laquelle elle adhère.

Il s'agit par conséquent d'une forme de régulation paritaire de construction de qualifications fondée sur des initiatives patronales (Guilloux et Luttringer, 1992, cités par Möbus, 1996).

Le CQPM correspond donc bien à une qualification reconnue qui peut être préparée dans le cadre d'un contrat de qualification.

#### d. Contrat de qualification

### Politique de l'UIMM

En 1985, suite à la loi de 1984 instituant les contrats d'alternance, un accord de branche stipule que « les parties signataires entendent, par le présent accord, faire en sorte que ces formations en alternance deviennent un instrument efficace de l'insertion des jeunes dans les entreprises de la métallurgie » (Convention collective, accord du 22 janvier 1985, p. 1). Dès le départ, l'UIMM s'engage à tout mettre en œuvre pour contribuer à l'information et à la sensibilisation des entreprises de la métallurgie sur ce dispositif (p. 5). Ensuite, par l'accord national du 12 juin 1987, la commission paritaire nationale pour l'emploi est créée, « elle établira la liste des qualifications professionnelles pouvant être acquises par la voie du contrat de qualification », contrat qu'il convient de développer en priorité (p. 4).

L'accord du 31 mars 1993 stipule que « le développement des contrats d'insertion en alternance doit être principalement réalisé, dans la profession, dans le cadre du contrat d'orientation et du contrat de qualification » (p. 7).

A travers l'accord du 8 novembre 1994, l'accent est mis sur le CQPM : « L'objet du contrat de qualification dans les entreprises de la métallurgie, est l'acquisition d'une

qualification professionnelle définie par la commission paritaire nationale de l'emploi de la métallurgie » (p. 2). L'importance du tutorat est également soulignée puisque « le tuteur doit disposer du temps nécessaire à l'exercice des missions qui lui sont confiées pour le suivi des jeunes y compris les relations avec les organismes de formation » (p. 4).

Enfin, l'accord du 15 mars 2001 prend des dispositions relatives à la rémunération des jeunes en CQ en instituant une prime de fidélité, une majoration en cas de réussite d'un CQPM - ainsi privilégié - et en déterminant un plancher de transition sous le montant duquel aucun jeune ne peut être rémunéré.

Aujourd'hui, la politique de formation de l'UIMM s'organise pour que les entreprises bénéficient de la main d'œuvre qualifiée dont elles ont besoin quantitativement et qualitativement. Il s'agit d'accompagner la mutation forte d'entreprises, de faire évoluer les métiers et de se maintenir à un bon niveau de productivité avec du personnel qualifié (Directeur de la formation professionnelle, UIMM).

Elle se décline en 4 axes :

- ~ en amont, l'information et l'aide à l'orientation des jeunes avec l'opération « Bravo l'industrie »<sup>101</sup> ;
- ~ la participation à la diversité de recrutement et au remplacement de la main d'œuvre âgée par l'apprentissage ;
- ~ la qualification des jeunes et des salariés par le CQPM ;
- ~ la formation du personnel d'encadrement au management.

Le contrat de qualification trouve sa place au sein du 3<sup>ème</sup> axe. C'est un dispositif qui fonctionne bien, qui rend service aux boîtes et participe d'une intégration facilitée des jeunes en entreprise avec en plus, la transmission, par les anciens via le tutorat, de savoirs-faire (Directeur de la formation professionnelle, UIMM). Le CQ est directement lié au CQPM qui va à la fois aider le jeune qui sort du monde éducatif à s'insérer et à être reconnu par la profession comme professionnel qualifié. Il ne faut pas dire : « Il sait rien faire ! ». On est inadapté a priori, il faut un temps. Le contrat de qualif. et le CQPM sont là pour finir un processus d'intégration (Idem). Le contrat de qualification peut être validé par une qualification autre que le CQPM (diplôme

---

<sup>101</sup> L'opération jeunes-industrie s'adresse aux élèves de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup> auxquels elle propose un moyen original de pénétrer, avant de faire leur choix d'orientation, un monde qu'ils connaissent souvent mal : l'industrie. Des projets sont mis au point localement au niveau des chambres syndicales territoriales. L'entreprise et le jeune s'engagent dans un partenariat d'un an. Elle lui permet de mieux la comprendre et il s'investit pour la faire connaître autour de lui ([www.uimm.fr](http://www.uimm.fr)).



ou qualification reconnue dans la convention collective). *On laisse les trois possibilités aux entreprises mais on leur demande d'aller plus vers le CQPM, chez nous. Si elle choisit un diplôme, elle doit demander une dérogation à la commission paritaire Nationale (Délégué général pour l'UIMM NPC).*

Le contrat de qualification est considéré comme une réponse à moyen terme aux besoins des entreprises. Il dure en moyenne 18 mois. C'est notamment ainsi que l'UIMM fait la différence entre CQ et apprentissage : *c'est de l'alternance dans les 2 cas mais les réponses ne sont pas les mêmes. L'apprentissage dure 2 ou 3 ans, le jeune est donc opérationnel plus tard que dans le contrat de qualification qui dure moins longtemps. C'est pour ça qu'il faut conserver les deux dispositifs. C'est deux réponses différentes pour une durée différente (Directeur de la formation professionnelle, UIMM). En gros, l'apprentissage a le même objectif que l'Éducation nationale : obtenir un diplôme. Le contrat de qualif., lui, vise un emploi. C'est pas une deuxième chance pour avoir un diplôme, c'est s'insérer dans l'emploi (Délégué général pour l'UIMM NPC).* Pour l'UIMM, CQ correspond à CQPM et apprentissage à diplôme d'État.

Par rapport au contrat de qualification, l'OPCAIM met au point des règles et des priorités qui permettent de décider des prises en charge en matière de contrats d'insertion en alternance. L'OPCAIM prend en charge les heures de formation dans la limite de 1200 heures si le CQ est conclu pour 2 ans (*pro rata temporis* s'il dure moins longtemps), à condition qu'une convention de formation soit signée entre l'employeur et l'organisme de formation. Le forfait de prise en charge s'élève à 9,15 € (60 FF) l'heure pour des formations industrielles qui nécessitent un équipement important et 6,86 € (45 FF) pour les autres. *On préfère payer plus cher quand il faut et moins quand ça coûte moins que de rembourser 60 FF de l'heure tout le temps, c'est pas logique. En respectant les lois et décrets, on a trouvé une réponse adaptée (Directeur de la formation professionnelle, UIMM).*

En ce qui concerne les priorités, arrivent en tête le CQPM et le titre homologué. D'ailleurs, le taux de remboursement du CQPM se veut plus élevé que celui des diplômes : 11,4 € (75 FF) pour l'industriel, 9,15 € (60 FF) pour les autres. De plus, l'acquisition d'un diplôme de l'enseignement technique ou professionnel est subordonnée à une dérogation présentée par l'ADEFIM et accordée par le CA de l'OPCAIM (OPCAIM, 2001). *La règle, c'est : les formations qualifiantes sont prises en charge et les formations diplômantes ne sont pas financées. Une dérogation est possible et tant qu'on le peut, on finance mais le jour où on n'aura plus les moyens de le faire, on arrêtera. Les diplômes seront pénalisés prioritairement. Pour le moment, la dérogation est systématique (Directeur de l'OPCAIM).*

Cet encouragement du CQPM en CQ permet d'éviter la concurrence avec le contrat d'apprentissage qui prépare spécifiquement à des diplômes de l'Éducation nationale. Toutefois, l'apprentissage ne couvre pas tous les diplômes et le CQ peut ainsi permettre de pallier ce manque.

## Le CQ dans la métallurgie en chiffres (OPCAIM, 2001)

Le nombre de CQ engagés par l'OPCAIM en 2000 s'élève à 10 238 dont 9747 CQ « jeunes » traduisant une évolution de 21 % par rapport à 1999. En terme de répartition par type de contrat, le CQ « jeunes » arrive, avec 41 %, en 2<sup>ème</sup> position derrière le contrat d'adaptation qui domine avec 55 %.

Les engagements financiers de l'OPCAIM pour le CQ « jeunes » s'élèvent à 72 639 850 €, ce qui correspond à 73 % des engagements financiers totaux de l'OPCAIM et se traduit en 8 573 682 heures de formation. En moyenne, un CQ « jeunes » dure 17,6 mois, couvre 842 heures de formation pour un taux horaire de 8,85 € (58 FF) l'heure et un coût total de 7452,5 €.

La répartition des CQ « jeunes » par âge donne comme résultat une majorité de jeunes âgés de 18 à 22 ans (70 %). Les hommes sont majoritaires avec 71 %.

Au niveau des qualifications préparées, nous observons 49 % de CQPM et 35 % de diplômes d'État. Quant à la répartition entre les organismes de formation, le secteur privé - lucratif ou non - arrive en tête avec 43 % suivi par les AFPI qui représentent 21 % et les GRETA<sup>102</sup>, 13 %.

Si la métallurgie représente la branche professionnelle que nous allons investiguer, nous avons choisi le Nord-Pas-de-Calais comme Région à explorer.

---

<sup>102</sup> Groupement d'établissements publics locaux d'enseignement.

### 3. Le Nord-Pas-de-Calais

#### *I. La Région<sup>103</sup>*

Troisième région de France, le NPDC comprend 2 départements - le Nord et le Pas-de-Calais -, 1550 communes, compte 3 996 588 habitants<sup>104</sup>, s'étend sur 12 414 km<sup>2</sup> et partage 300 km de frontière avec la Belgique. Elle bénéficie d'une position géographique stratégique entre Paris, Bruxelles et Londres.

Avec 36,7 % de personnes de moins de 25 ans, elle est la plus jeune région de France (32,4 % pour le pays). 602 832 jeunes<sup>105</sup> ont entre 16 et 25 ans et sont donc potentiellement susceptibles de souscrire à un contrat de qualification.

La population active s'élève à 1 257 782 salariés dont 72,12 % dans le tertiaire, 21,47 % dans l'industrie, 5,45 % dans la construction et 0,96 % dans l'agriculture. Les secteurs économiques traditionnels<sup>106</sup> (mines, sidérurgie) ont cédé la place à d'autres activités en forte progression comme le transport terrestre notamment (matériel ferroviaire, automobile). L'industrie textile continue sa mutation entraînant toujours des pertes d'emplois tandis que le secteur tertiaire se développe à grande vitesse.

Bien qu'en régression, la tradition industrielle marque sensiblement le marché du travail<sup>107</sup> et le système éducatif : scolarisation peu marquée au-delà du niveau V et prédominance de l'enseignement professionnel en lycée. Dans un contexte de marché de l'emploi peu favorable, l'insertion des jeunes reste difficile dans cette région. En 1997, plus de 25 %

---

<sup>103</sup> Cette présentation se base sur différentes sources :

- ~ [www.cr-npdc.fr](http://www.cr-npdc.fr)
- ~ CONSEIL REGIONAL (2001), *2000, un an d'actions*, Région NPDC.
- ~ CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL REGIONAL (1998), *Quels enjeux pour le NPDC à l'horizon 2020 ?*, Région NPDC.
- ~ GUIDES BLEUS (2002), *Nord-Pas-de-Calais*, Paris, Hachette, coll. « Guides bleus ».

<sup>104</sup> Chiffres INSEE 1999.

<sup>105</sup> Chiffres DARES 1997.

<sup>106</sup> Au temps du règne de Louis-Philippe, le NPDC était surnommé « la première usine de France ». Au 18<sup>ème</sup> siècle, ce sont les grandes manufactures textiles qui font la richesse de la Région. Ensuite vient le charbon, dont l'extraction prend fin en 1990, et autour des mines, l'industrie métallurgique se développe pendant tout le 19<sup>ème</sup> et le 20<sup>ème</sup> siècles. Petit à petit les anciens centres miniers font place aux Cités industrielles, aujourd'hui en mutation.

<sup>107</sup> En 1997, le secteur industriel représente toujours plus de 27 % de l'emploi, soit plus de 2 points de plus que la moyenne de la métropole.

des demandeurs d'emploi ont moins de 26 ans (plus de 5 points au-dessus de la moyenne de la métropole).

Il est intéressant de noter qu'un lien semble bien perçu entre la Belgique et le Nord-Pas-De-Calais et plus spécifiquement entre la Wallonie et le NPDC. Selon Yves Lacoste, « dans les années qui vont venir, il serait tout à fait souhaitable que les élites du NPDC se soucient de ce qui se passe en Wallonie » (CESR, 1998, p. 12). Il reconnaît une communauté de culture extrêmement frappante et des évolutions culturelles très significatives notamment du point de vue démographique. « La réduction des taux de natalité se fait à peu près au même moment que dans l'ensemble de la France, ce qui traduit des évolutions culturelles et politiques semblables... » (*Ibid.*, p. 12).

Selon lui, des relations de complémentarité avec la Wallonie en termes d'aménagement du territoire, pour s'inscrire dans l'Europe des Régions, seraient à envisager.

## *II. La formation professionnelle et le CQ en région<sup>108</sup>*

La formation professionnelle dans le NPDC représente près de 2000 centres de formation employant 25 000 formateurs, dispensant 50 millions d'heures de formation au bénéfice de 600 000 personnes. Le budget 2001 du Conseil régional (CR) en matière de formation permanente s'élevait à 104,73 M€. Il représente le deuxième plus gros poste budgétaire après les transports et l'infrastructure. Les trois grands objectifs du CR consistent en l'action pour l'emploi, le développement de la solidarité et la valorisation des territoires.

En matière de formation professionnelle, le CR poursuit 3 buts : anticiper et accompagner le développement économique, réduire les inégalités face à l'emploi et développer la citoyenneté. En ce qui concerne la formation professionnelle des jeunes - priorité de la Région vu sa compétence en la matière - l'enjeu de la politique du CR est de faciliter

---

<sup>108</sup>

- ~ CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL REGIONAL (1999), *Observation du CESR sur les nouvelles orientations pour une politique de formation permanente de la région NPDC.*
- ~ CONSEIL REGIONAL (1998), *La Région et la formation professionnelle dans les territoires*, Région NPDC.
- ~ CONSEIL REGIONAL (2001), *Budget 2001*, Région NPDC.
- ~ CONSEIL REGIONAL (2001), *La Région et la formation permanente*, Région NPDC.
- ~ [www.travail.gouv.fr](http://www.travail.gouv.fr) (voir expérimentations en régions)

l'accession aux nouveaux savoirs, à des compétences et à une qualification nécessaires pour participer au développement économique régional, dans une société plus solidaire. Les efforts de la Région se tournent principalement vers les jeunes sans diplômes. Ainsi le CR développe, organise et finance des parcours individualisés de formation qui amènent progressivement à un emploi et au travers desquels les jeunes deviennent responsables de leur formation.

En ce qui concerne les contrats en alternance, nous noterons que les entreprises de la région utilisent légèrement plus les contrats en alternance que la moyenne des entreprises françaises (4,6 % contre 4,1 % en 1997). Le taux global d'utilisation du contrat de qualification dans le NPDC s'élève à 1,7 contre 1,3 pour la métropole, en 1997.

En nous basant sur l'enquête de Berkane et Davaine (1998), nous faisons l'hypothèse que la mise en oeuvre des CQ dans le NPDC relève de tendances spécifiques à la Région. Citons quelques caractéristiques : une prédominance de formés de l'enseignement technologique, une majorité de jeunes qui prolongent leur formation initiale sans toutefois commencer un CQ l'année qui suit la fin de la scolarité - ce qui témoigne des difficultés d'insertion durable pour les jeunes de la Région - et une extrême hétérogénéité des pratiques de l'alternance. Ces auteurs mettent alors en évidence, d'une part, 2 points forts du CQ dans le NPDC : la fonction de perfectionnement et celle de professionnalisation des diplômés de l'enseignement général ; et d'autre part, 2 points faibles : l'appauvrissement de la formation en suite d'une réorientation professionnelle et les chances d'accès minimales pour les jeunes de bas niveau de formation pourtant cœur de cible théorique des CQ.

### *III. Le NPDC et l'industrie métallurgique*

#### *a. En chiffres<sup>109</sup>*

L'industrie métallurgique dans le NPDC compte 2860 établissements et 117 087 salariés, ce qui représente :

- 5,24 % du nombre d'établissements et 6,5 % de l'effectif français de cette branche professionnelle et classe ainsi le NPDC en 4<sup>ème</sup> position derrière l'Ile-de-France, Rhône-Alpes et le Pays de la Loire ;

---

<sup>109</sup> Chiffres UNEDIC 2001.

- 3,77 % des établissements et 12,24 % du nombre de salariés du NPDC toutes activités confondues ;
- 31,42 % du nombre d'établissements et 43,15 % des effectifs de l'industrie du NPDC.

Son chiffre d'affaires s'élève à 13,72 milliards d'Euros et représente 60 % des exportations de l'industrie manufacturière (UIMM NPC, plaquette de présentation).

En ce qui concerne l'emploi, l'évolution des techniques et des organisations de travail a abouti à une évolution de la structure du personnel s'accompagnant d'une montée des qualifications à tous les niveaux de l'entreprise. En 1997, seuls 11 % des ouvriers ne disposent d'aucune qualification.

## b. La représentation des entreprises de la branche

### L'UIMM

Le Nord-Pas-de-Calais compte aujourd'hui 7 chambres syndicales territoriales adhérentes à l'UIMM : Sambre-Avesnois, Artois-Douais, Cambrésis, Flandre Maritime, Lille - Flandre intérieure, Littoral Pas-de-Calais, Valenciennois. Depuis le 1<sup>er</sup> octobre 2001, chacune d'elle porte le nom d'UIMM alors qu'auparavant, elles appartenait au réseau mais conservaient leur nom d'origine : union X, groupement Y, chambre syndicale Z, etc. Avec ce chiffre, le NPDC regroupe le plus de chambres syndicales territoriales. L'UIMM nationale recommande pourtant une chambre syndicale par département. *Mais le NPDC est une région particulière parce que géographiquement, les départements ont été créés bêtement. En général, en France, y a une chambre syndicale par département. Au NPDC, vu son histoire industrielle et l'identité de ses bassins industriels, elle doit avoir 6 ou 7 chambres syndicales. La métallurgie est basée sur les réalités des entreprises, les chambres syndicales sont dans de micro-régions avec une vraie réalité économique et culturelle. On saurait pas faire une chambre syndicale par département dans le NPDC. Un département long comme ça, c'est une vraie entité ? Non (Directeur de la formation professionnelle, UIMM). C'est bien la réalité du terrain qui prime sur la politique nationale. Si vous voulez, à l'origine, historiquement et socialement, les chambres syndicales se sont créées en premier. C'était le niveau où les entreprises avaient des problèmes avec les syndicats de salariés qui eux aussi se sont créés localement avant de se regrouper au plan national. C'est d'abord le territoire qui a créé ses compétences territoriales. Après, on adhère à l'UIMM. Et l'UIMM est une union de chambres syndicales, c'est dans ses statuts (Délégué général pour l'UIMM NPC).*

Chaque chambre syndicale négocie sa propre convention collective territoriale. La métallurgie est d'ailleurs une des seules branches en France à avoir autant de conventions collectives.

Les chambres syndicales informent, conseillent, assistent les entreprises dans les domaines du droit du travail, de la protection sociale et de la formation. Elles les aident également à élaborer les contrats, conventions, accords et règlements. Enfin, elles accompagnent l'entreprise dans le cadre d'études du système de rémunération, d'aménagement du temps de travail, d'une élection, d'un litige, etc.

En plus de ces compétences juridiques et sociales, la chambre syndicale territoriale informe, conseille et assiste ses adhérents dans la conception et la gestion du plan de formation et elle met en œuvre les CQPM.

L'UIMM se retrouve aussi à un autre échelon, celui de la Région. Toutefois, ce niveau de représentation semble peu naturel et existe simplement comme interlocuteur des Pouvoirs publics régionaux. *En France, le niveau régional n'a pas été pendant des années un niveau important et maintenant que la régionalisation et les lois de décentralisation entrent en œuvre, le pouvoir public régional, le conseil régional, est plus important. Cela a entraîné la nécessité que les sept chambres syndicales chez nous n'aillent pas l'une derrière l'autre voir la puissance publique régionale. On a donc un rôle à jouer d'interlocuteur du conseil régional et de la direction régionale du travail, et le préfet qui délègue pour les problèmes emploi-formation au directeur régional du travail. L'UIMM est plutôt spécialisée sur les problèmes d'emploi et de formation et tout ce qui est compétences sociales (Délégué général pour l'UIMM NPC).*

*Selon la DRTEFP d'ailleurs, la branche professionnelle de la métallurgie est bien organisée, elle a ses structures et ça tourne. C'est un partenaire qu'on connaît, avec qui on a souvent des contacts. Y a pas de difficultés majeures. Elle sait ce qu'elle veut, elle connaît sa politique, elle a ses institutions, elle connaît son secteur et ses problèmes d'emploi (Directeur délégué de la DRTEFP NPDC).*

En ce qui concerne le réseau de formation UIMM dans le NPDC, on dénombre<sup>110</sup> :

- ~ 2 CFAI ;
- ~ 4 ITII ;
- ~ 6 ADEFIM (Valenciennes et Cambrai groupées) ;
- ~ 2 AFPI.

---

<sup>110</sup> [www.uimm.fr](http://www.uimm.fr)

Quant au contrat de qualification, en 2001, le stock (années 1+2) s'élève à 1000 CQ<sup>111</sup> industriels (hors formation tertiaire) et le flux annuel représente 515 CQ, c'est-à-dire 10 % des chiffres nationaux (entretien avec un chargé de mission UIMM NPC).

L'UIMM est donc bien implantée dans le NPDC avec ses 7 chambres syndicales. Toutefois, 250 entreprises de la région adhèrent à un syndicat indépendant : l'Union des industries de la métallurgie (UDIMETAL).

## UDIMETAL

UDIMETAL existe depuis 1880. Adhérente à l'origine au réseau UIMM, cette organisation patronale occupe un territoire précis : Lille et Douais, déterminé par la convention collective et limité par les autres chambres syndicales du réseau. Elle porte d'ailleurs alors le nom de « *Groupement des industries métallurgiques Lille-Douais* ». En 1993, elle devient indépendante, exclue de l'UIMM. *C'est un problème d'hommes et pas de structure* (chargé de mission UIMM NPC).

*Le secrétaire général de l'époque nous raconte... Notre Président à l'époque n'avait pas la fibre de Président d'une institution mais plutôt de patron, chef d'entreprise. Les adhérents lui reprochent de vouloir faire du chiffre d'affaires etc. Les gens ici sont très accrochés à l'esprit et il faut pas le confondre avec les affaires de l'entreprise. Entre 1990 et 1993, les rapports entre nous se dégradent. Il a choisi que je m'en aille, donc, je suis parti. Les entreprises se posent alors des questions et une AG extraordinaire destitue le Président et me rappelle. 95 % des adhérents destituent le Président. L'UIMM considère alors que Lille n'est pas sérieux et nous exclut par 100 voix sur 103. [...] La décision à UDIMETAL était fidèle par rapport aux statuts de 1880 : l'AG est souveraine et si le Président n'est pas celui voulu, elle a le droit d'en changer ! [...] On a préféré vivre. Nous sommes un accident de parcours dans l'organisation patronale. Les industriels ont pris leur décision et c'est un épisode important pour l'histoire du mouvement national. [...] On est éclairé* (Directeur général d'UDIMETAL).

Aujourd'hui, UDIMETAL ne couvre pas de territoire précis. La plupart de ses adhérents se situent dans le Département du Nord et plus spécifiquement autour de Lille. Ils sont *électron-libre* dans le NPDC et vendent même parfois leurs services dans d'autres régions. Cette chambre syndicale se déclare en effet consultante. A ses compétences juridiques, elle associe depuis 1995 divers services alors vendus aux entreprises de la métallurgie : K services (conseil-assistance-service) pour tout ce qui est RH et management. Elle s'engage

---

<sup>111</sup> Jeunes et adultes.



également dans des actions qualité (qualimétal) et dans la formation (ATM formation) ([www.udimetal.fr](http://www.udimetal.fr)).

Le décor est planté. Mais comment fonctionne le contrat de qualification « jeunes » dans la métallurgie, dans le Nord-Pas-de-Calais ? Quel système d'action concret émane de sa structure de mise en œuvre ?

## *B. La structure de mise en œuvre*

### **1. Les acteurs**

Quelles sont les instances qui développent une action dans la mise en œuvre du contrat de qualification et quel rôle jouent-elles ?

Tout comme l'apprentissage industriel en Belgique, le contrat de qualification « jeunes » accorde une grande place au secteur privé dans sa mise en œuvre. Nous présentons ici aussi les acteurs concernés en fonction de leur secteur d'appartenance.

En ce qui concerne le secteur *public*, nous retrouvons les services publics de l'emploi : les missions locales qui accueillent des jeunes et l'ANPE qui peut disposer d'offres d'emploi sous forme de contrats de qualification. L'administration est également présente à travers la DDTEFP et la DRTEFP. Enfin, un centre de formation public a son rôle à jouer dans la mise en œuvre du CQ : le GRETA.

En ce qui concerne le secteur *privé*, nous retrouvons ici la branche professionnelle et derrière elle la chambre syndicale territoriale qui véhicule une certaine politique du CQ, l'ADEFIM qui mutualise les fonds de l'alternance notamment et l'AFPI, centre de formation de la métallurgie. Deux autres organismes de formation trouvent ici leur place : une SARL que nous appellerons « Form » et une AREP de l'enseignement catholique. Enfin, les entreprises jouent le rôle le plus direct en tant que signataire du CQ puisque ces contrats sont passés entre un employeur et un jeune. Ces jeunes, bénéficiaires, constituent donc également des acteurs incontournables de la mise en œuvre du CQ.

Avant de nous pencher sur chacun de ces acteurs, voyons rapidement comment concrètement un contrat de qualification se met en place.

L'initiative peut revenir à un jeune, à une entreprise ou à un centre de formation. Dans tous les cas, soit le jeune se rend en entreprise pour se présenter et celle-ci le dirige vers le centre de formation, soit il se rend directement dans un organisme formateur pour s'inscrire. Dans ce dernier cas, si les tests d'aptitudes se révèlent positifs, il doit trouver une entreprise mais une liste est souvent mise à sa disposition. Il ne lui reste qu'à faire son choix. Il est alors reçu par l'employeur potentiel pour un entretien. S'il convient, ils signent le CQ. L'employeur constitue alors le dossier, assisté par le centre de formation ou l'ADEFIM, ces derniers se chargeant de le faire parvenir à la DDTEFP. Celle-ci en vérifie la validité pendant que le jeune entame son contrat. La formation commence en général 2 à 3 semaines plus tard. Le jeune se déplace alors entre l'entreprise et le centre selon le rythme d'alternance lié à sa formation et ce, pendant la durée du contrat de 2 ans maximum. Ce dernier débouche souvent sur une embauche si aucune rupture n'a eu lieu.

### *I. Intervenants périphériques de la mise en œuvre du CQ*

Différents acteurs interviennent dans la mise en œuvre du contrat de qualification de manière périphérique. Ils gravitent autour des metteurs en œuvre et bénéficiaires. Nous retrouvons ainsi d'abord les services publics de l'emploi qui agissent principalement en amont de la conclusion du CQ. Ensuite, l'administration opère un contrôle de la validité du contrat de qualification. Enfin, le syndicat professionnel de la métallurgie joue un rôle important dans le financement de la formation en CQ mais également dans l'orientation donnée à ce type de contrat.

#### *a. Les services publics de l'emploi*

Dans le cadre de cette recherche, l'ANPE et la mission locale représentent ces services publics de l'emploi.

#### *L'ANPE ou une ALE de la région tourcainoise*

L'Agence nationale pour l'emploi est un établissement public d'État, créé en 1967, rattaché au Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité. Ses financements viennent de l'État et des ASSEDIC. Sa mission de service public consiste à améliorer le fonctionnement du marché du travail et contribue à l'adaptation de l'offre et de la

demande. Pour ce faire, elle propose une large gamme de services adaptés aux besoins des demandeurs d'emploi et des entreprises qu'elle assiste. L'ANPE sur le territoire se décline en Agences locales pour l'emploi (ALE) qui se décomposent en équipes organisées par familles professionnelles responsables de portefeuilles de demandeurs d'emploi et d'entreprises (ANPE, 1999).

Une équipe de l'ALE où nous nous sommes rendue s'occupe tout particulièrement des entreprises de l'industrie métallurgique. Cette spécialisation permet une meilleure connaissance du secteur et de ses métiers et aide les équipes à mieux orienter les demandeurs d'emploi.

Concrètement, concernant le CQ, l'ALE joue le rôle d'informateur auprès des jeunes, des entreprises et des organismes de formation. Les conseillers expliquent le dispositif et mettent en relation l'entreprise, le jeune et la structure qui va le former. Ils informent également le jeune et l'employeur sur les spécificités des organismes de formation de la région.

En outre, l'agence joue un rôle de recherche de candidats. *Une entreprise recherche des jeunes en tôlerie par exemple. On diffuse une offre, on recherche des candidats et on les met en relation avec l'entreprise. Si l'employeur ne sait pas quel profil il recherche, on fait un travail de conseil et d'analyse de poste (Animateur d'équipe d'une ALE).*

Toutefois, l'inverse se produit également : un jeune arrive à l'agence et *on le met en contact avec un employeur ou l'AFPI qui, elle, a des contacts avec des entreprises.*

Cependant, le jeune n'est pas toujours prêt à signer un CQ directement. Dans ce cas, l'ALE l'oriente sur des dispositifs préalables à l'alternance : mise à niveau, découverte de métiers, définition du projet professionnel, etc.

Les conseillers travaillent la plupart du temps en partenariat avec les missions locales et les centres de formation. On se rencontre pour définir les modalités de recherche de candidats et après, on positionne les jeunes sur ces actions.

Les principales difficultés que rencontre l'ALE sont liées à l'inadéquation entre l'offre et la demande d'emploi. Les profils recherchés et les publics disponibles ne correspondent pas. Les demandes classiques des entreprises en terme de diplôme ou de niveau posent problème. *« Tourneur-fraiseur, 3 ans d'expérience HQ », c'est bien, mais on n'en a pas. Donc, on travaille pour changer le mode de recrutement et essayer de les faire raisonner en terme de pré-requis et de savoirs-faire de base. « Quel est le minimum qu'il faut pour travailler ? » Et puis, il faut former au poste. Mais beaucoup d'entreprises n'adhèrent pas à ça et continuent à nous envoyer des offres classiques. Elles n'ont pas le temps. Et même quand certaines acceptent de nous*

*fournir des profils basiques, lors des entretiens d'embauche, les critères classiques reviennent. [...] Si nous on travaille des candidats pour qu'ils sachent se présenter et que les entreprises ne se mobilisent pas de l'autre côté, on n'avance pas !*

Il s'agit alors pour l'ALE d'adapter les publics aux postes proposés et ces derniers à la réalité des demandeurs d'emploi susceptibles d'y pourvoir. Le raisonnement se fait alors en terme d'« aptitudes à » plutôt qu'en terme de diplômes ou d'expérience. Les employeurs sont amenés à travailler la demande d'emploi en terme de compétences individuelles de base.

L'ALE entretient des relations avec divers autres acteurs tels l'UIMM locale, l'ADEFIM, les centres de formation, les jeunes, etc. Les relations semblent bonnes et des actions concrètes de partenariat sont mises en place. Par exemple, en 2001, une « action métallurgie » a mis en scène de nombreux partenaires, dont l'ALE. Les problèmes de pénurie de main d'œuvre et de difficultés de recrutement ont poussé l'UIMM à interpeller la DDTEFP et les services publics de l'emploi. Il s'agissait, dans un premier temps, d'informer les prescripteurs (les professionnels qui reçoivent les jeunes) et les publics sur les métiers de la métallurgie et dans un deuxième temps, de mettre ces intéressés en contact avec les entreprises participantes. *Les entreprises et les centres de formation viennent parler des métiers et recruter. Si les gens sont intéressés, ils visitent ensuite un organisme de formation pour voir les ateliers, les machines, etc. S'ils sont toujours intéressés par le métier, ils font une visite d'entreprise puis ils sont reçus par le psychologue de l'AFPA ou de l'AFPI et positionnés sur des postes repérés en partenariat avec l'AFPI, l'ADEFIM, la chambre syndicale et les conseillers ANPE.*

La situation objective du marché du travail, pénurie de main d'œuvre qualifiée pour les entreprises de la branche, pousse différents acteurs à travailler ensemble pour essayer de trouver des solutions novatrices. Un partenariat se met ainsi en place entre le secteur privé et le secteur public. Une véritable politique interactionnelle voit le jour.

Partenaire des centres de formation, l'ALE intervient souvent en amont pour orienter les publics et en aval du processus pour la mise à l'emploi après la formation. Ainsi, l'ALE représente un fournisseur important de jeunes pour les opérateurs de formation, comme nous le verrons.

Quant à leurs relations avec l'UIMM, elles se traduisent en une véritable volonté de partenariat. *Y a une véritable volonté du service public de travailler avec la branche professionnelle. [...] Les relations sont positives avec eux sur ce genre d'opérations (cf. exemple), ça permet d'amorcer la pompe.*

Les relations directes avec les entreprises semblent plus difficiles et posent divers problèmes d'incompréhension quant à la forme des offres d'emploi notamment. C'est pourquoi l'ALE s'adresse à la chambre syndicale - et derrière elle l'ADEFIM et l'AFPI - qui lui sert de relais auprès des employeurs. *On s'appuie sur le syndicat professionnel parce que c'est un relais intéressant par rapport à ses adhérents.*

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Permettre l'adéquation entre l'offre et la demande d'emploi
<i>Contraintes</i>	Les exigences des entreprises en terme de profil recherché
<i>Ressources</i>	Relations positives avec la branche professionnelle qui sert de relais auprès des employeurs
<i>Stratégies</i>	Partenariat avec la branche et les centres de formation pour mettre sur pied des actions de rencontre entre demandeurs d'emploi et employeurs

## La Mission locale

Les missions locales pour l'insertion des jeunes sont mises en place depuis 1982 afin de favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans et de lutter contre l'exclusion. Elles s'organisent par zone géographique. Elles assurent des fonctions d'accueil, d'information, d'orientation et d'accompagnement des jeunes de cette tranche d'âges sortis du système scolaire sans qualification ni contrat d'apprentissage (Centre Inffo, 2002). Nous retrouvons donc ici les jeunes susceptibles de conclure un CQ.

La mission locale visitée est une association loi 1901, sous tutelle directe de la municipalité et financée par cette dernière, l'État et la Région. Diverses conventions financières publiques viennent se greffer sur ces financements structurels. Le conseil d'administration se compose de trois collèges. Un collège institutionnel qui regroupe la délégation du maire - qui préside d'ailleurs - ainsi que des représentants de l'État et de la Région ; un collège qui représente les branches professionnelles et les syndicats ; enfin, un collège associatif constitué d'organismes de formation et de différents partenaires.

La mission locale est composée de différents services :

- ~ *l'accueil* qui forme, oriente et accompagne les jeunes ;
- ~ *le « Pas pour l'emploi »* qui s'adresse spécifiquement aux jeunes qui sont véritablement en recherche d'emploi ;
- ~ *l'« espace réussir »* chargé de traiter les problèmes financiers, de logement, de santé, etc. ;

- ~ *le CLAP (comité lillois d'aide au projet) qui aide à la création de projets associatifs ou économiques ;*
- ~ *le service formation qui alimente les conseillers professionnels en informations sur les offres de formation.*

Le CQ se retrouve au niveau de la mission locale au sein du « Pas pour l'emploi ». Il y est considéré avant tout comme un contrat de travail. *Pour nous, c'est un emploi, c'est un contrat d'emploi avec de l'alternance - formation et travail - mais c'est un emploi. C'est pas de la formation proprement dite. [...] Un jeune qui cherche un contrat de qualif. fait sa lettre de motivation en disant : « Je cherche un contrat de qualif. » au lieu de marquer : « Je cherche un emploi ». La démarche est la même, c'est la même lettre (Coordonnateur de la Mission locale).*

Concrètement, les jeunes qui arrivent à la mission locale reçoivent divers conseils du service d'accueil et peuvent être orientés vers le « Pas pour l'emploi », si leurs chances d'accès à l'emploi sont raisonnables : petite expérience, qualification, etc. Ce service est en relation avec des entreprises et tente alors d'en trouver une susceptible d'accueillir ce jeune en CQ. *Si la personne est plus ou moins employable, motivée mais qu'il lui manque soit le diplôme, soit la qualif., soit le coup de pouce pour trouver un emploi, on va proposer une alternative où il sera en formation et en même temps en entreprise : le contrat de qualif.*

Toutefois, si le conseiller<sup>112</sup> considère que le jeune n'est pas encore prêt à entrer dans ce type de contrat, il l'oriente vers un organisme de formation où il pourra suivre une formation de quatre mois préparatoire à l'alternance par exemple, qui lui permettra de travailler ses pré-requis de base professionnels et de bénéficier de stages en entreprise.

L'inverse peut aussi se produire. Parfois, les entreprises s'adressent à la mission locale. Dans la métallurgie, vu la pénurie de personnel qualifié, *c'est l'entreprise qui recrute. On a eu le cas d'une entreprise qui nous a dit : « Voilà, moi, je recrute du personnel à former. Aidez-moi à monter une opération de formation. » Donc, le « Pas pour l'emploi » a aidé cette entreprise à recruter des gens pour entrer en préparatoire puis en contrat de qualif.*

Nous pouvons noter ici l'importance des besoins de l'entreprise et du marché. Toutefois, il ne s'agit pas d'une pure activation par le marché. Les employeurs ont en effet besoin d'intermédiaires, comme la mission locale, entre elles et les jeunes.

---

<sup>112</sup> La jeune peut être suivi par son conseiller jusqu'à ce que l'objectif - souvent l'accès à l'emploi - qu'ils se sont fixé ensemble soit atteint (1,5 ans-2 ans parfois).

Ce service entretient des contacts réguliers avec des entreprises et peut donc leur proposer des jeunes quand elles en cherchent, voire présenter le contrat de qualification si l'employeur ne connaît pas cette mesure. *Ça démarre toujours avec le besoin de l'entreprise. Elle ne prendra jamais un contrat de qualif. pour faire plaisir soit à une personne soit à la mission locale. Elle a au départ un besoin de recrutement mais souvent ne sait pas comment l'exprimer. Les conseillers professionnels « emploi » qui visitent les entreprises sont là pour leur proposer des pistes.*

*Si l'entreprise recrute, c'est le cas dans la métallurgie pour le moment, et il n'y a pas de personnes qualifiées dans ce domaine-là et systématiquement on propose la formation via le contrat de qualif. pour qualifier les gens à leurs techniques.*

Pour améliorer ce service, une politique de prospection en entreprises par secteur d'activités se met petit à petit en place. *Le conseiller « emploi » va dans l'entreprise avec sa mallette - guide du conseiller « emploi » - et propose une offre de services, dont le contrat de qualification « jeunes ». Une fiche technique et une simulation de coûts sont remises à l'employeur. Le contrat de qualification au sein de la mission locale constitue donc un moyen parmi d'autres pour répondre aux besoins des entreprises. On a une politique de réponse à l'entreprise. Nous pouvons noter ici l'importance de l'entreprise et de ses besoins aux yeux de la mission locale, service public d'accueil et d'orientation pour les jeunes...*

La principale difficulté relève de la mise en relation des jeunes et des entreprises. Tout comme en Belgique, dans la branche de la métallurgie, on note un plus grand nombre d'entreprises en demande que de jeunes prêts à entrer en contrat de qualification.

La mission locale s'occupe avant tout des jeunes en difficultés. Pour les peu qualifiés, trouver un contrat de qualification semble impossible, même si l'industrie offre plus de possibilités que le tertiaire. *Avec un CAP tourneur, on peut travailler en tant que tourneur, CAP métallier, on peut travailler en tant que métallier alors que CAP assistante de direction, y a pas...*

Les employeurs souhaitent engager des jeunes qui puissent travailler directement. Leurs pré-requis restent trop élevés aux yeux des conseillers de la mission locale. *Pour le contrat de qualif., le problème, c'est pas de trouver l'organisme de formation mais de trouver l'employeur. Pour l'entreprise, la décision est la même que pour toute autre embauche, aussi importante, aussi contraignante, aussi stratégique... Il faut des jeunes qui correspondent déjà. En général, l'entreprise a besoin d'une personne tout de suite, pas à former... Les contrats de qualif. sont difficiles à vendre ; il faut négocier la formation. Ils restent dans une logique de postes à pourvoir et non de parcours, de processus en devenir.*

De plus, tout comme en Belgique, le mot « insertion » sonne mal aux oreilles des employeurs. *Il y a beaucoup d'entreprises, dès qu'elles entendent le mot « insertion », elles*

*freinent des quatre pattes parce qu'il y a les bras cassés, les alcooliques... On essaie de changer cette image-là.*

Le problème ne se situe pas que du côté des employeurs, les jeunes et leur vision du travail posent également des problèmes. *La grosse difficulté principalement, c'est la mobilisation des jeunes, c'est de plus en plus difficile de les mobiliser. La plupart ne veulent plus entendre parler de formation, d'alternance, de projets professionnels, de techniques de recherche d'emploi... Ils veulent entendre parler de boulot tout de suite. La plupart des jeunes maintenant se font quand même une idée spéciale de la valeur travail : « Faut pas que ce soit pénible, faut que ça paie bien et que j'aie du temps libre. »*

Dans le cadre du CQ, le problème de l'assiduité aux cours se fait également ressentir. *La difficulté qu'on rencontre pas mal sur divers contrats de qualif. qu'on gère, c'est que souvent les gens en formation ne sont pas très assidus parce que c'est des gens qui veulent l'emploi et ne cherchent plus la formation. Ils se sentent bien dans l'entreprise mais en formation, c'est pas toujours facile.*

Nous venons de voir que les relations de la mission locale avec les entreprises posent parfois quelques difficultés ; c'est pourquoi elle passe par la branche professionnelle de la métallurgie, avec qui elle entretient de bons contacts, pour faire le lien avec ses adhérents. Un développeur « emploi » issu de l'UIMM joue ce rôle d'intermédiaire. De plus, pour essayer de mieux comprendre et d'approcher plus facilement l'entreprise, la mission locale engage du personnel issu du secteur privé. *On se professionnalise. On essaie d'avoir un discours un peu plus privé. Avant, à la mission locale, c'étaient des socio-culturels, anciens soixante-huitards. Plus maintenant ! Ce sont des profils professionnels avec un discours professionnel. Donc, on se rapproche de l'entreprise et on a un discours de plus en plus professionnel avec les jeunes. On les plaint pas. On leur dit : « Tu te prends en main, on va faire ça et ça pour y arriver et si tu veux pas, débrouille-toi tout seul ! »*

Nous pouvons noter qu'il ne s'agit pas de prendre le jeune par la main mais de le responsabiliser. A travers son discours, ce service public semble se tourner davantage vers l'entreprise que vers le jeune, au cœur pourtant de la définition de sa mission.

La mission locale travaille aussi en partenariat avec les centres de formation et notamment l'AFPI. Un rôle d'informateur lui est attribué car il bénéficie de la capacité de mobiliser ses ateliers techniques et de fournir une information - concrète et plus précise que les conseillers de la mission locale - aux jeunes intéressés par les métiers de la métallurgie. Ils orientent également vers ces organismes les jeunes qui souhaitent suivre une formation.



En terme de partenariat divers, la mission locale tout comme l'ALE était associée à l'action « métallurgie » qui a eu lieu fin 2001 (cf. supra). Dans le cadre de la métallurgie, on a fait d'abord une opération d'une demi-journée pour 50 prescripteurs. On a fait rencontrer aux conseillers un organisme de formation spécialisé, faire des analyses d'entreprises, se servir des outils d'information et on leur a surtout appris à vendre. On leur a fourni une boîte à outils qui leur sert à présenter les métiers de la métallurgie.

Après, nos conseillers ont été chargés de convoquer des gens intéressés par le domaine de la métallurgie, des publics qui pourraient correspondre. On a alors essayé de les mettre en contact avec des entreprises, que l'ADEFIM notamment a cherchées, qui acceptaient de recruter des gens avec un niveau moindre et de les former avec des moyens comme le contrat de qualif.

Nous remarquons ici que la branche professionnelle, pour faire connaître ses métiers, s'appuie sur les services publics de l'emploi alors « vendeurs de métallurgie ».

Aujourd'hui, tous ces partenaires espèrent mettre en place une plate-forme permanente de services pour rendre moins ponctuelle ce genre d'action. C'est ainsi qu'un *plateau de services* vient d'être créé. Il comprend deux étapes pour les publics concernés : tout d'abord, s'informer, visiter des ateliers techniques et une entreprise ; ensuite, entrer dans un sas de préformation qui peut déboucher sur un CQ, un emploi direct ou de la formation initiale. Les organismes de formation représentent les principaux partenaires de cette opération qu'ils espèrent à long terme.

Notons ici cette importance de la préoccupation de ces acteurs par rapport à la situation du marché du travail. Cette pénurie de main d'œuvre qualifiée touche profondément la branche. En Belgique, la situation objective du marché du travail n'atteint pas le même état de pénurie qu'en France. Les employeurs éprouvent des difficultés à trouver la main d'œuvre qui leur convient mais ont quand même un peu plus de latitude que dans le Nord-Pas-De-Calais.

Tout le monde semble en tirer un avantage. La mission locale voit ses taux d'insertion augmenter, la chambre syndicale aide ses adhérents à trouver de la main d'œuvre et les centres de formation accueillent de nouveaux jeunes.

Toutefois, ce partenariat issu de la branche professionnelle et relayé par la DDTEFP vers la mission locale notamment ne s'est pas mis en place sans difficultés. Une image plutôt négative de la métallurgie, vestige de l'histoire, a du mal à quitter les mémoires des conseillers des missions locales. *Ça a toujours été entre la chambre syndicale et la mission*

locale, y a toujours eu des problèmes. « Ils ne respectent pas les gens », c'est le discours classique des missions locales. Certaines disent : « On va se faire bouffer, on peut pas travailler avec l'entreprise métallurgique ». Y a des amalgames aussi. Dans le NPDC, c'est connu, avec les transformations de la métallurgie, on a viré du monde en pagaille et les images restent culturellement chez un certain nombre de gens en se disant : « Il faut peut-être pas travailler dans ce secteur ». En plus, y a l'image du travail sale quoi et l'image négative de ce que représentaient les « maîtres de forges » avec des comportements à la limite de l'extrême droite parfois. La métallurgie a longtemps refusé les personnes issues de l'immigration. On préfère trouver un blanc de blanc qu'un blanc de gris quoi. La mission locale le ressentait fort puisque la majorité de leur public, c'est des jeunes en difficultés des quartiers en difficultés et c'est ce genre de personnes qu'on y rencontre quoi. Y a encore du ressenti de tout ça aujourd'hui... (Coordonnateur emploi-formation).

Cependant, malgré les réticences a priori à travailler avec la branche professionnelle, la mission locale se mobilise dans ce partenariat et elle a poussé fort pour que ça se mette en place ! La Directrice de cette mission locale entretient de bons rapports avec le secrétaire général de l'UIMM Lille. Les choses commencent doucement à bouger entre ces deux mondes...

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Trouver des entreprises susceptibles d'engager des jeunes en CQ notamment, pouvoir répondre à leurs besoins et entretenir de bons rapports avec elles
<i>Contraintes</i>	- Rejet de l' « insertion » par les employeurs - Leurs exigences pointues
<i>Ressources</i>	Le partenariat avec la branche professionnelle, relais vers les entreprises
<i>Stratégies</i>	Se professionnaliser, se rapprocher au plus du discours privé et développer la prospection

Les services publics semblent se baser tous deux sur un partenariat avec la chambre syndicale pour tenter d'approcher les entreprises avec qui les relations demeurent souvent difficiles. Diverses incompréhensions persistent entre ces acteurs qui pourtant aujourd'hui envisagent de coopérer davantage. Retenons aussi que les services publics de l'emploi jouent un rôle important de fournisseurs de jeunes pour les centres de formation.

## b. Le contrôle : l'administration<sup>113</sup>

### La DDTEFP du Nord Lille

L'organisation territoriale des services de l'État est notamment implantée dans les départements. Le dédoublement fonctionnel tient à ce que les circonscriptions administratives de l'État servent de ressort aux collectivités territoriales décentralisées. La décentralisation consiste à confier à ces collectivités érigées en personnes morales, distinctes de l'État et relativement autonomes, l'exercice de compétences plus ou moins étendues (Pactet, 2001, p. 85). La déconcentration, quant à elle, conduit à transférer une large part des pouvoirs de décision des organes centraux aux agents de l'État répartis sur le territoire national et tout particulièrement au Préfet, véritable délégué du Gouvernement tout entier (*Ibid.*, pp. 31-32)<sup>114</sup>.

La Direction Départementale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle constitue l'échelon opérationnel de mise en œuvre des politiques du Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité. Nous n'allons pas entrer en détail dans la structure de la DDTEFP. Toutefois, nous pouvons noter qu'elle regroupe divers pôles :

- ~ la Direction, qui coordonne les politiques de mise en œuvre des interventions dans les territoires ;
- ~ l'administration générale (gestion du personnel, gestion du patrimoine et des moyens, gestion financière, statistiques, informatique, service intérieur) ;
- ~ l'intervention en entreprises (inspection du travail, modernisation des entreprises, dialogue social et section centrale travail) ;
- ~ le marché du travail (insertion et formation professionnelle, indemnisation du chômage, insertion des travailleurs handicapés et développement local).

Au sein de la section « insertion et formation professionnelle », nous trouvons le service « formation en alternance », chargé du dispositif concernant les contrats de travail réservés à des jeunes âgés de 16 à 25 ans et qui instruit les contrats de qualification,

---

<sup>113</sup> Rappelons ici qu'en Belgique, l'administration n'intervient pas dans la mise en œuvre ou le contrôle de l'apprentissage industriel.

<sup>114</sup> Le département a été créé en 1790 tandis que la région ne l'a été qu'en 1972 (*Ibid.*, p. 86).

d'adaptation, d'orientation et d'apprentissage. Nous nous intéresserons particulièrement à ce service dans le cadre de cette recherche.

Les missions de la DDTEFP recouvrent différents champs : respect du droit du travail ; information et conseil auprès des employeurs, des salariés et des syndicats ; soutien aux entreprises créatrices d'emplois ou en difficultés économiques ; assistance du Préfet dans la coordination des actions du service public de l'emploi ; gestion des mesures d'insertion pour les publics en difficultés ; encouragement au développement local ; insertion des travailleurs handicapés...

Comme nous l'avons vu plus haut lors de la présentation réglementaire du dispositif, la DDTEFP contrôle cette politique sur le terrain et se veut garante de la législation en la matière. Le service « formation en alternance » accorde ou non l'habilitation à l'entreprise qui souhaite conclure ce contrat et instruit ensuite ce dernier pour en vérifier la validité au regard de tous les aspects légaux. Les agents de ce service jouent également un rôle d'accueil, d'information et de conseil parfois auprès des usagers en quête de renseignements. *Certains jeunes arrivent seuls ici, alors on le renseigne, on lui explique comment ça marche, où il doit s'adresser, en quoi ça consiste, quels sont ses droits, etc.* (Agent du service). Cette mission ne concerne pas seulement l'amont du contrat mais aussi le déroulement de celui-ci, après son enregistrement. *On renseigne parfois les employeurs pour ce qui est des démarches qu'ils doivent faire pour un contrat de travail auprès de l'URSAFF par exemple* (Agent du service).

A côté de ce rôle d'information, la DDTEFP entre principalement en jeu lorsque le contrat de qualification est conclu entre l'employeur et le jeune. Il s'agit alors pour eux de valider ce CQ. *Or, normalement, l'OPCA nous envoie les contrats de qualification et notre rôle est de valider ; mais nous, pour valider le contrat, on doit le vérifier. Normalement, ils devraient le vérifier avant de nous l'envoyer et on devrait plus que valider mais c'est pas souvent le cas* (Agent du service).

Une fois le CQ dans les mains du service Alternance, il est donc d'abord vérifié. S'il manque des documents ou qu'un point est incorrect, l'agent du service contacte directement l'entreprise pour régler ce problème. Ensuite, le CQ est validé s'il répond à tous les critères légaux. *Si le cas est hors de la législation, on le remet dedans, c'est parfois peu de choses. Par exemple, si la formation fait 8 mois mais que le contrat n'en fait que 6, on demande à l'employeur de rajouter 2 mois au contrat. Toutefois, quelques nuances sont parfois apportées lors de la validation et l'appréciation devient le maître-mot... Les circulaires ne*

*sont pas forcément correctes non plus. C'est pour ça qu'on existe, la DD apprécie localement et adapte aux contextes locaux (Directeur de la DDTEFP).*

*Des dérogations se voient ainsi souvent accordées, notamment quant aux critères d'éligibilité des jeunes. Des données contextuelles sont alors prises en compte pour tenter de répondre au mieux aux besoins du marché du travail. La particularité de ce Département, c'est d'avoir subi depuis 30 ans une reconversion économique lourde due au tournant industriel. Les activités qui ont fait la richesse de la Région sont fragilisées aujourd'hui. Le taux de chômage est ici supérieur à la moyenne (Directeur de la DDTEFP).*

*C'est pas toujours facile, on a peur de faire des bêtises parce qu'on doit dévier de la loi parfois. Y faut voir ce qui est bien pour le jeune. On va dans le sens du jeune surtout. Notre but, c'est la formation du jeune, on va privilégier ça d'abord. [...] Si le jeune a galéré au chômage pendant longtemps, y a dérogation. C'est au cas par cas en fait. C'est une appréciation. Y a pas de critères, chaque cas est différent. On accepte par exemple des gens qui ont un niveau élevé déjà mais qui n'ont pas réussi à s'insérer sur le marché du travail, qui malgré l'obtention d'un BTS sont au chômage depuis longtemps par exemple. Normalement, une personne avec un BTS, il a un niveau technologique trop élevé, il n'est plus éligible au contrat de qualif. On voit au cas par cas le parcours professionnel, les emplois occupés... On estime par exemple que si la personne a un diplôme et veut essayer d'intégrer un secteur plus porteur, ça peut être légitime. Ou alors, ça peut être une entreprise qui fait concrètement une promesse d'embauche. Vu le taux de chômage, on ne peut pas se permettre de refuser un jeune qui a une promesse d'embauche à la clé (Agent du service).*

**Pour accorder un CQ, les agents prennent aussi en compte les accords des partenaires sociaux sur la question.** *Dans pas mal de secteurs, y a des accords signés sur l'éligibilité. Si y a un accord, moi, je dois l'entériner, je m'y réfère alors. Par exemple, dans la métallurgie, y a énormément d'accords (Agent du service). En fait, il ne s'agit pas vraiment d'accords au sens strict mais plutôt d'arrangements sur certains points de la législation. La circulaire de '96 sur l'éligibilité nous embête parce qu'elle peut, dans son application stricte, limiter l'accès au contrat de qualif. à des jeunes de niveau V. On sous-entend que si j'ai un bac ou un bac + 2, je peux m'insérer. Non ! Y a des bacheliers qui ont des difficultés d'insertion et nous, on est friand de prendre des jeunes en contrat de qualif. après un diplôme. A tous niveaux, c'est valable, même DEA ou docteur, il est paumé s'il arrive en entreprise, il est inadapté parce qu'il n'a fait que des études. On a besoin d'une grande liberté par rapport aux besoins des entreprises, au moins pour les CQPM, pour les besoins de la profession. Donc, on a passé un « accord » si on veut avec la Délégation Générale à l'Emploi qui a compris et a donné des consignes aux départements. Les entreprises n'ont donc pas de soucis pour signer un contrat de qualif., même avec un niveau supérieur, pour préparer un CQPM. On a prouvé qu'on a des besoins de qualification et qu'on le fait pas pour le plaisir. Et voilà ! (Directeur de la formation, UIMM nationale).*

Nous pouvons de nouveau noter l'importance du secteur privé et de la branche professionnelle dans la mise en œuvre concrète du CQ au sein de l'administration.

En accordant ces dérogations, les agents du service alternance considèrent que le CQ est aujourd'hui dénaturé. *Au départ, c'est prévu pour les jeunes qui avaient pour ainsi dire pas de qualification ou qui désiraient occuper un travail, faire une formation parce que leur formation initiale ne pouvait pas leur permettre d'avoir un travail. Maintenant, le problème, c'est qu'on retrouve des contrats de qualif. pour des bac + 4 par exemple. Pour moi, c'est plus un contrat de qualification alors, même avec un bac + 2, ils sont aptes à trouver un travail sans passer par un contrat de qualification. Le contrat de départ a été complètement dénaturé* (Agent du service).

La plupart des études menées sur le CQ mettent en avant ces questions d'éligibilité et de détournement de ce contrat de son objectif initial : offrir une possibilité de qualification aux moins qualifiés. Ce constat rejoint ce que nous avons remarqué en Belgique. Les bénéficiaires du contrat d'apprentissage industriel ne correspondent nullement aux jeunes ciblés par la loi au départ.

Quelquefois, si aucune solution n'est envisageable pour le rendre valide, il arrive que le contrat doive être refusé... mais assez rarement finalement. *Vu les conditions, on peut pas trop refuser. Normalement, logiquement, on devrait parfois mais bon, on veut pas trop... Puis les conditions économiques feraient que... Puis y a notre hiérarchie et pour eux, vraiment, statistiquement, il faut qu'on accorde des contrats.*

Le rôle de contrôle de la validité du CQ semble joué de manière relativement souple par les agents du service « alternance ». La législation fait place aux accords de branche et à une appréciation au cas par cas.

Pendant le déroulement du contrat, le service « formation en alternance » récupère également les éventuelles plaintes de jeunes. *C'est à nous d'intervenir si un jeune a à se plaindre. On doit dénoncer et mettre en place des initiatives. Parfois, c'est des problèmes d'hygiène, de sécurité, d'atteintes à l'intégrité... On essaie toujours de trouver une solution à l'amiable.*

La DDTEFP n'intervient pas lors de la clôture du contrat. Toutefois, si une rupture de CQ a lieu, elle doit en être informée.

Dans son rôle de conseil, la DDTEFP considère que le problème majeur consiste en un manque d'information des jeunes sur les possibilités de formation mais aussi sur ce qu'ils veulent faire. *On devrait informer dès le plus jeune âge pour mettre en relation les jeunes et les*

*entreprises. Mais malheureusement, ce n'est pas le cas. On devrait ouvrir aux différentes formes d'obtenir un métier, c'est pas fait assez tôt. Alors on renvoie le jeune vers des services d'orientation ou la mission locale par exemple.*

Notons ici que des acteurs intermédiaires s'avèrent nécessaires entre le jeune et le marché de l'emploi. Nous avons vu aussi combien l'action « métallurgie » a porté sur le partenariat entre divers acteurs, intermédiaires entre les employeurs et les jeunes. Une régulation pure par le marché ne fonctionne pas.

Une autre difficulté réside dans le manque de contrôle de qualité du déroulement du contrat de qualification, ce qui pose également le problème du manque de dénonciation par les jeunes. *Y a pas de service avec qui travailler comme on l'a pour l'apprentissage. Pas de service de contrôle ou d'information. Pas de contrôle du jeune en entreprise, voir si le tuteur fait bien son travail... rien ! Personne ne contrôle en entreprise ce qui se passe. L'employeur et l'organisme de formation signent une convention, mais y a de tout ! Et parfois du non-respect... Le problème est que les jeunes souvent n'osent pas dénoncer les manquements avant d'avoir obtenu leur diplôme. Leur carrière est en jeu, ils n'osent pas. Puis parfois les démarches sont longues et le jeune a autre chose à faire. Alors, il laisse tomber. C'est dingue, y a de la maltraitance parfois, un gamin se faisait frapper mais on ne dit rien parce qu'il y a le diplôme à la clé. J'essaie de les motiver à nous signifier quand quelque chose ne va pas. Mais souvent les dénonciations arrivent trop tard, on ne sait plus rien faire pour les jeunes. On peut juste les aider à faire un dossier aux Prud'hommes. [...] On aimerait un objectif qualité ou aller voir ce qui se passe sur place. On n'a pas moyen de vérifier la qualité. On n'a pas de connaissance du terrain, on n'a que les dossiers, que du papier nous. Et parfois, c'est pas sérieux !*

Lors de la vérification du dossier, les agents de la DDTEFP rencontrent un certain nombre de problèmes. *C'est surtout formel. Il manque des pièces nécessaires, le contrat est mal rempli ou est incomplet. On retourne alors le dossier à l'envoyeur, souvent l'OPCA ou un organisme de formation.*

Les questions d'éligibilité restent souvent difficiles à gérer. *Parfois, c'est des cas de conscience. On sait que le jeune a la possibilité de poursuivre son cursus et de trouver un emploi à la fin mais il est pas éligible ! C'est pas facile.*

Des difficultés se posent aussi en termes de délai à respecter. Le CQ doit normalement parvenir à la DDTEFP dans le mois qui suit l'embauche. *J'ai pas mal de problèmes. Parfois, on reçoit le dossier 3 ou 4 mois après que l'embauche ait déjà été faite. Donc, je suis embêté parce que la circulaire dit qu'on peut recevoir le contrat dans le mois. Si je m'y réfère, je dois refuser tous les contrats qui arrivent après un mois. Mais si je fais ça, j'en refuse au moins 80 % ! On a décidé d'être un peu large alors et d'accepter jusqu'à 3 mois après. Mais bon, on est embêté aussi mais*

*c'est notre travail comme dirait l'autre. [...] L'idéal, c'est que l'entreprise fasse une demande préalable à l'embauche du jeune. Je le dis aux OPCA et aux centres de formation mais ils passent au travers ! Alors on apprécie...*

**Certains organismes de formation prennent aussi des jeunes d'un niveau trop élevé... et le jeune est déjà embauché quoi, c'est embêtant. Ils prennent n'importe quels jeunes pour se faire de l'argent. Ils prennent des « bac + 2 » alors qu'ils savent que dans le contrat de qualif. ils peuvent pas. Puis après, ils font le forcing par rapport à nous si on refuse...**

**La DDTEFP ne contrôle rien au niveau financier et cela semble leur porter préjudice. L'entreprise est financée, elle envoie son contrat après, sur le coude. Nous, on arrive à la fin de tout. Si on vérifiait que point de vue financier tout allait bien, ce serait autre chose. C'est le nerf de la guerre quand même. Tandis que nous, on est là pour valider le contrat. Y a pas de problème financier là-dessus.**

**Leur principal problème tient ainsi au fait que la DDTEFP arrive en bout de chaîne. Les jeunes travaillent déjà depuis plusieurs mois, la formation a déjà commencé ou les employeurs savent déjà qu'ils vont se faire rembourser et le dossier parvient seulement au service « formation en alternance » qui doit alors tenter de trouver une solution à l'avantage du jeune. Au départ, on accepte. Mais si l'entreprise refait tout le temps la même chose, alors, ça ne va pas. On leur fait peur en disant : « Toutefois, vu les circonstances, à titre exceptionnel, nous acceptons... ». On leur fait peur pour leur montrer qu'on est là et qu'il ne faut pas abuser !**

**La DDTEFP entretient de bonnes relations avec l'UIMM locale. Plus concrètement, le directeur de la DDTEFP et le secrétaire général de l'UIMM Lille entretiennent de bons rapports. Ils tissent beaucoup de contacts dans un autre champ d'activités de la DDTEFP que la formation en alternance : l'aide aux secteurs en tension de recrutement, telle la métallurgie. Comme nous l'avons vu plus haut, l'action de partenariat « métallurgie » de 2001 a été mise au point à l'initiative de la branche professionnelle qui a directement interpellé la DDTEFP. Il s'agit bien pour les services publics de travailler avec la branche professionnelle pour trouver une solution et mobiliser les acteurs du territoire face à la pénurie de main d'œuvre. [...] On a des entreprises avec des besoins qui trouvent pas et des demandeurs d'emploi en nombre qui n'envisagent pas d'aller sur ces emplois-là, par méconnaissance (Coordonnateur emploi-formation, responsable de l'opération).**

**C'est un véritable partenariat privé/public qui est ici mis en place et qui draine beaucoup de bonne volonté de la part des différents acteurs présents : ANPE, mission locale,**



DDTEFP, organismes de formation, UIMM, etc. Toutefois, cette action se solde par un relatif échec : peu d'entreprises ont finalement engagé de la main d'œuvre suite à cette journée rencontre. Comme nous l'avons exprimé plus haut, les employeurs ont maintenu des critères d'embauche en inadéquation avec les publics présents face à eux, ces derniers n'étant pas non plus bien préparés à l'entretien et à son déroulement. *On les a pas assez poussés à regarder leurs compétences. On les a pas aidés et ils ont raconté n'importe quoi. On n'avait pas non plus briffé les chefs d'entreprises à poser des questions simples et pas forcément celles qu'ils ont l'habitude de poser* (Coordonnateur emploi-formation). Le fossé entre l'offre et la demande n'a donc pu être comblé, c'est pourquoi aujourd'hui, le *plateau de services* s'organise et avec lui, le partenariat continue. Tout comme en Belgique, un véritable système interrelationnel se met en place autour des employeurs et des jeunes pour tenter de réguler la logique pure de marché n'aboutissant à aucun résultat concret. Un réseau d'acteurs intermédiaires se met en place entre offreurs et demandeurs sur le marché de l'emploi.

Le service « Formation en alternance » entre très peu en contact direct avec les entreprises. Ils considèrent que si les dossiers arrivent parfois avec du retard, *c'est pas forcément la faute de l'employeur, il a autre chose à faire, c'est sûr. Ils ont d'autres chats à fouetter et vont pas s'embêter avec la paperasse. Ils semblent donc très compréhensifs face aux employeurs.*

Par contre, les agents de ce service entretiennent des rapports réguliers et sans difficulté avec l'ADEFIM et les organismes de formation, qui tous deux, leur servent d'intermédiaires. *On a des contacts avec ces gens-là forcément puisque c'est eux qui nous envoient les dossiers. Ils font l'interface entre nous et les entreprises. C'est quand même surtout des contacts par courrier ou téléphoniques si y a des petits soucis dans tel ou tel dossier. Et ça se passe très bien* (Agent du service). Les problèmes que ce service peut rencontrer avec les organismes de formation qui tentent de leur forcer la main ou les OPCA qui ne vérifient pas bien leurs dossiers semblent ne pas se produire dans la métallurgie. *Avec la métallurgie, on n'a pas réellement de soucis, c'est plutôt dans le tertiaire.*

Ces agents ont également très peu de contacts avec les jeunes, sauf en amont du CQ quand ils leur fournissent des renseignements et au cours du contrat en cas de plaintes, ce qui reste très rare comme nous l'avons vu.

- *Le service « formation en alternance » en bref*

<i>Enjeu</i>	Enregistrer des contrats (éviter le refus) et faire respecter la législation
<i>Contraintes</i>	Arriver en bout de chaîne quand les autres ont déjà pris leurs dispositions sans trop se soucier de la règle parfois
<i>Ressources</i>	Les directives de la hiérarchie qui elle accepte tel ou tel assouplissement de la législation
<i>Stratégies</i>	Individualisation des cas : accorder des CQ alors que tous les critères légaux ne sont pas respectés en appréciant au cas par cas (et en soulignant quand même le caractère exceptionnel de la dérogation)

## La DRTEFP

La DRTEFP assure un rôle tellement minime dans la mise en œuvre du CQ que nous ne la détaillons pas comme les autres acteurs.

*On a un rôle marginal. On regarde l'évolution de la mesure au niveau statistique mais on n'intervient pas. Et puis, si un contrat de qualif. n'est pas accepté par la DD, il est traité ici. C'est dans le Code du travail mais c'est très très rare. On regarde ce que la Direction départementale a fait, pourquoi elle a refusé puis on contrôle sa réponse. Et souvent, on redit le refus. [...] On est loin du terrain (Directeur régional délégué).*

La DRTEFP a des contacts avec la branche professionnelle de la métallurgie mais hors du cadre spécifique du CQ. Ils se voient notamment avec le Conseil régional pour définir le contrat de plan État - Région.

Nous pouvons constater à ce stade que les acteurs publics semblent ne jouir que de peu de liberté dans la mise en œuvre du CQ. Ils éprouvent des difficultés à remplir au mieux leur mission en suite de contraintes, issues du secteur privé la plupart du temps : offres d'emploi exigeantes, refus de « l'insertion », retard de dépôt de dossier, etc.

### c. L'orientation et le financement : la métallurgie<sup>115</sup>

#### L'UIMM Lille – Flandre intérieure

Chambre syndicale territoriale adhérente à l'UIMM, l'UIMM Lille - Flandre intérieure est un syndicat professionnel (loi de 1884) juridiquement indépendant. Elle comprend un Président, un Secrétaire général, trois conseillers juridiques et sociaux ainsi qu'une secrétaire. Elle est financée par les cotisations de ses adhérents et reverse une partie de celles-ci à l'UIMM nationale. Elle défend les intérêts des entreprises adhérentes et leur offre divers services. La vocation principale de l'UIMM territoriale se veut sociale et relative aux questions de ressources humaines plus particulièrement. Sa mission consiste à aider les chefs d'entreprise à appliquer le droit du travail en matière sociale : système de rémunération, classification, conclusion de contrats de travail, interprétation de conventions collectives, etc. La chambre syndicale crée également divers outils au service des entreprises. Elle gère ainsi l'ADEFIM Métropole Nord, un CFA et une AFPI du réseau formation de l'UIMM.

La chambre syndicale joue principalement trois rôles dans la mise en œuvre du CQ.

Tout d'abord, elle gère l'ADEFIM et l'AFPI que nous présenterons plus loin. Leurs conseils d'administration sont composés exclusivement de membres de l'UIMM.

Ensuite, elle relaye et conçoit une politique du contrat de qualification. Pour l'UIMM territoriale, le **CQ** constitue *un sas d'entrée du jeune dans la vie professionnelle. Les compétences de base issues de l'Éducation nationale ne sont pas directement utilisables par l'entreprise mais c'est un bon terreau - ça devrait l'être du moins - pour faire passer une compétence professionnelle. C'est pour nous, le rôle du contrat de qualif. Les diplômés de l'État reconnaissent un niveau intellectuel dans un domaine précis. Mais y a pas de lien direct entre ça et ce que je rencontre en entreprise. La distance entre les deux, le contrat de qualification peut le combler et la reconnaissance que cette distance est comblée, c'est le rôle du CQPM. Normalement, le contrat de qualif. doit être sanctionné par un CQPM. C'est que parce qu'il n'y a pas de CQPM dans tous les domaines qu'on a parfois recours aux diplômes d'État. [...] C'est la vocation du contrat de qualif. et du CQPM, ils sont faits l'un pour l'autre. Dans un contrat de qualification, par le type de formation en centre et en entreprise, la personne acquiert un niveau de savoir-faire alors que le diplôme de l'Éducation nationale sanctionne plutôt un savoir, si on caricature un peu* (Secrétaire général de l'UIMM Lille - Flandre intérieure).

---

<sup>115</sup> Notons que les syndicats de travailleurs sont absents de la structure de mise en œuvre du contrat de qualification « jeunes ». Sur le terrain, seule la fédération patronale joue un rôle. Ainsi, nous ne les présenterons pas.

Pour l'UIMM, contrat de qualification rime donc avec Certificat de Qualification Paritaire de la Métallurgie (CQPM), l'apprentissage préparant spécifiquement aux diplômes de l'Éducation nationale. Avec le contrat de qualif., on est plus dans la définition de métiers spécifiques, pas dans le basique. Dans le contrat de qualification, vous avez déjà un bagage technique, acquis et vous allez dans le contrat de qualif. après qui apporte des savoirs-faire supplémentaires pour un métier bien précis. L'apprentissage industriel c'est pour les métiers de base. Après, on peut acquérir quelque chose en plus par le contrat de qualification. Ça a été fait pour ça le contrat de qualif. ! Pour nous, le contrat de qualif. n'est pas fait pour préparer un diplôme de l'Éducation nationale. Il prépare à un poste de travail. On a inventé le CQPM pour répondre à cette particularité d'ailleurs. Dans la métallurgie, on ne peut pas préparer le même diplôme en contrat de qualif. qu'en apprentissage ou alors c'est exceptionnel. C'est une règle du réseau. L'AFPI ne peut pas préparer aux mêmes diplômes que le CFAI (Chargé de mission pour l'UIMM NPC). De plus, le CQ se trouve associé à une réponse de moyen terme, contrairement à l'apprentissage, davantage dans le long terme.

Enfin, la chambre syndicale peut inventer un CQPM et devenir centre de ressources pour les épreuves aux examens. Des chefs d'entreprise décrivent les savoirs, savoirs-faire et savoirs-être d'une personne qui occupe telle fonction à tel niveau, et à partir de là, ils déterminent les épreuves pour le vérifier. Le tout peut être transformé en CQPM si la commission paritaire Nationale de l'Emploi de la métallurgie accepte de la valider. La chambre territoriale détermine donc les épreuves et devient centre de ressources pour tout le pays. Ainsi, les centres de formation qui préparent le CQPM commandent les sujets à l'UIMM locale, qui leur vend. Chaque personne reçoit un sujet différent. Après l'épreuve du CQPM, c'est un jury territorial, composé de l'UIMM locale qui corrige. En fait, une commission paritaire, UIMM-CFDT surtout, dresse un PV qui est envoyé à Paris. L'UIMM nationale, quand elle accepte de le délivrer, renvoie ensuite le CQPM au Président de la chambre syndicale locale pour qu'elle le vise. Le jury local se réunit plus ou moins deux fois par an. Le dernier jury à Lille a eu lieu en décembre et le suivant sera en juin (Conseiller en formation de l'AFPI).

La principale difficulté pour l'UIMM consiste en cette tension de recrutement dans la métallurgie que nous évoquions plus haut. On passe d'une industrie de main d'œuvre à une industrie de compétences. Le nombre d'ouvriers OS a fortement diminué tandis que les ouvriers qualifiés, les administrateurs techniques et les ingénieurs sont de plus en plus nombreux. La grande usine a presque disparu mais l'image ratatinée reste d'entreprises bruyantes, salissantes... Or en réalité, on a besoin de personnel compétent ou très compétent. Il faut renouveler les départs naturels. Y a beaucoup d'emplois qui ont été détruits par les licenciements mais en contre-partie, beaucoup de création d'emplois qualifiés ont lieu avec la transformation de l'industrie. [...]

*L'avenir, c'est aussi l'industrie avec du personnel moins nombreux mais plus compétent. Le développement du tertiaire est lié à celui de l'industrie* (Secrétaire général de l'UIMM Lille-Flandre intérieure).

Notons ici que la branche vit une mutation se reflétant directement sur le marché du travail. La politique de contrat de qualification s'appuie fortement sur cette situation objective du marché. Nous verrons que les partenaires sociaux sont très présents pour aider la branche à faire face à ces transformations. Toutefois, les syndicats de travailleurs n'interviennent pas directement dans la mise en œuvre du contrat de qualification « jeunes », contrairement au cas belge où patronat et syndicats s'associent. Par contre, l'État, malgré sa faible présence dans la mise en œuvre du CQ, joue un rôle plus important que pour l'apprentissage industriel.

La métallurgie cherche donc de la main d'œuvre qualifiée. Il faut pouvoir accompagner les fortes mutations des entreprises de cette branche aujourd'hui. Cependant, le chemin semble semé d'embûches... *On n'a pas bonne presse auprès des jeunes. C'est pas très connu. Ils voient bien ce qu'est un médecin ou un boulanger mais tourneur – fraiseur... Ils n'ont pas d'idées sur le métier mais des impressions négatives sur les métiers de l'industrie. Quand les usines ont fermé, l'image en a encore pris un coup. Et les parents disent parfois : « Si tu ne travailles pas bien à l'école, t'iras à l'usine ! »* (Secrétaire général de l'UIMM Lille-Flandre intérieure). *La demande des jeunes pour ces métiers-là n'est pas réelle, il faut l'aiguiser. Ils veulent pas aller dans l'industrie a priori* (Chargé de mission pour l'UIMM NPC).

L'UIMM a donc décidé de lancer une campagne d'information : « Bravo l'industrie » pour sensibiliser les jeunes à ces métiers. *Y a un effort d'information à faire pour dire que nos métiers ne sont pas ringards, mais c'est difficile. Même si on leur dit qu'ils ont de grandes chances de réussir leur examen, de travailler et puis de voir une évolution ensuite, on a un problème d'image. On essaie de la changer en expliquant les métiers industriels aux élèves du collège, aux professeurs et aux conseillers d'orientation. Même les parents, il faut expliquer à tout le monde ce qui concerne l'industrie, comment ça évolue...* (Chargé de mission pour l'UIMM NPC). *Aujourd'hui, c'est pas Zola partout. On peut être heureux, un certain nombre de choses ont évolué, qu'on soit un homme ou une femme, y a aujourd'hui de nouvelles activités sans le caractère pénible d'autrefois. C'est une action compliquée qu'on mène... Parce qu'en France, on conseille d'aller vers le général. Beaucoup de professeurs et de parents ne poussent pas vers ces métiers-là par méconnaissance plus qu'autre chose. On mène alors une action lourde pour que l'orientation des jeunes se fasse non pas par imposition des parents ou des professeurs mais bien en fonction de compétences, de goûts, de couleurs, de volonté propre* (Directeur de la formation UIMM nationale). Ainsi, notamment dans ce cadre, s'est mise en place l'action « métallurgie » en 2001 (cf. supra). Notons que le même problème de méconnaissance des métiers de la branche se

retrouve en Belgique comme nous l'avons vu. Une sensibilisation par divers médias est alors mise en place.

En ce qui concerne les relations avec les autres acteurs, l'UIMM constituant les conseils d'administration respectifs de l'ADEFIM et de l'AFPI, nous pouvons parler dans ce cas d' « auto-relations ».

Les contacts avec le DDTEFP et plus particulièrement son Directeur s'avèrent positifs et compréhensifs. *Quand on a la chance d'avoir une personne de bonne volonté qui est sincèrement préoccupée entre autres par ses demandeurs d'emploi mais aussi par la nécessité de pallier aux difficultés de recrutement de nos métiers, comme le Directeur de la DDTEFP de Lille l'est, ben, on fonce* (Délégué général UIMM NPC). Quand la branche professionnelle a interpellé la DDTEFP pour tenter de mettre en place l'action « métallurgie » en 2001, son Directeur a accepté de s'y engager sans problème. *Le Directeur départemental du travail a de bons contacts avec le syndicat professionnel de la métallurgie, il est vraiment prêt à s'engager dans le partenariat* (Chargé de mission PLIE Mission locale).

Les relations du syndicat patronal avec les services publics de l'emploi changent de visage aujourd'hui. Elles deviennent plus positives tentant de mettre de côté les stéréotypes des uns et des autres. *La mission locale n'arrive pas à entrer en contact avec les représentants de la métallurgie, c'est super compliqué. « Si y a bien un secteur où on est en incapacité de travailler, c'est la métallurgie ! » C'est ça qu'ils vous disent à la mission locale. Localement - c'est pas comme ça partout - le comportement de la branche professionnelle est dur avec la mission locale, qui est considérée comme une structure paramunicipale qui s'occupe de jeunes en grande difficulté qui vont rien foutre, qui sont plus intéressés par la drogue que par le travail... Y a vraiment une image négative de la mission locale de la part de la branche professionnelle qui va vous dire : « On trouve pas notre bonheur. »* (Coordonnateur emploi-formation).

Aujourd'hui, comme nous l'avons vu, un véritable partenariat se met en place. *C'est un secteur où la profession, l'UIMM de Lille, le Secrétaire général plus particulièrement, émet la volonté de l'accentuer et de travailler avec les services publics de l'emploi (ANPE-AFPA-DDTEFP) pour trouver du personnel dont la profession a besoin mais a du mal à trouver* (Animateur d'équipe de l'ALE Tourcoing).

Toutefois, ce rapprochement de la chambre syndicale avec les services publics de l'emploi ne semble pas gratuit. *C'est pas bénévole de la part de la chambre syndicale. Elle se rend compte que si elle ne fait pas d'efforts au niveau communication et recherche d'emploi, dans 5 ans, ils n'auront plus personne pour travailler dans leurs ateliers. C'est contraints et forcés qu'ils se sont*

*lancés dans ce partenariat mais ils l'ont fait de façon participative et intéressante (Coordonnateur emploi-formation).*

Les relations de l'UIMM avec les entreprises sont bonnes et ont intérêt à l'être puisque les adhérents, volontaires, font vivre la chambre syndicale. *L'entreprise peut du jour au lendemain dire qu'elle n'adhère plus. On essaie au maximum de leur fournir un service de qualité (Directeur de la formation UIMM nationale).* Il s'agit de leur rendre service dès qu'elles en éprouvent le besoin, d'être à leur écoute, de les conseiller efficacement et de leur laisser toute leur autonomie quant aux choix qu'elles veulent poser. *C'est ainsi notamment que la chambre syndicale n'impose pas aux entreprises qui souhaitent conclure un CQ et une convention de formation avec un organisme de formation, de travailler avec l'AFPI. On veut que l'entreprise décide et soit responsable de ses choix (Directeur de la formation, UIMM nationale).*

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Surmonter les difficultés de recrutement et le manque de main d'œuvre qualifiée de la branche
<i>Contraintes</i>	Image négative et peu attractive de la métallurgie
<i>Ressources</i>	Partenariat avec les collègues et avec la DDTEFP prête à mobiliser les services publics sur la question
<i>Stratégies</i>	Action « métallurgie » en 2001, plateau de service aujourd'hui et opération « Bravo l'industrie » avec les collègues

## L'ADEFIM Métropole Nord

Comme nous l'avons vu plus haut, l'Association de développement des formations des industries de la métallurgie (ADEFIM) a pour objet, dans le cadre d'une convention de délégation, la mise en oeuvre des missions de l'Organisme paritaire collecteur agréé de la métallurgie, l'OPCAIM. Elles consistent à mutualiser les versements des entreprises pour la formation en alternance, la formation professionnelle et le capital de temps de formation ; financer les actions de formation ainsi qu'informer et conseiller sur les possibilités d'insertion des jeunes et de qualification des salariés.

L'ADEFIM Métropole Nord a le statut d'association loi 1901, sans but lucratif mais tout de même soumise à la TVA. Elle a été créée par l'UIMM Lille - Flandre intérieure suite à la mise en place de l'OPCAIM en 1994. Son conseil d'administration est exclusivement

composé de chefs d'entreprise qui font partie de cette chambre syndicale. Ce relais territorial, contrairement à l'OPCAIM, se veut **uniquement patronal**. *On a décidé par accord dans la branche que les décisions stratégiques et fondamentales devaient être prises paritairement dans le CA de l'OPCAIM mais que la mise en musique, en œuvre, devrait être délivrée à un organisme relais qui connaît bien l'entreprise, pour aller faire le technico-commercial de la mesure, mais en respectant les règles de l'OPCAIM. Et y a plus besoin, et c'est normal, de paritarisation à ce niveau-là puisque c'est un échelon de proximité, d'exécution* (Délégué général UIMM NPC). Cette association est composée d'un Directeur - Secrétaire général de l'UIMM Lille -, de deux assistantes de formation et de deux conseillers en formation. Les ressources financières de fonctionnement sont issues de l'OPCAIM et du droit de l'ADEFIM, pour ses frais de gestion, de prélever - dans une certaine limite - sur les sommes collectées auprès des entreprises. Chaque année, l'ADEFIM reçoit ainsi de l'OPCAIM une certaine somme par salarié de son territoire en fonction des chiffres d'effectifs de l'UNEDIC. Les ressources variables viennent des reliquats, c'est-à-dire des sommes que l'entreprise est tenue de dépenser pour la formation professionnelle mais qu'elle ne dépense pas effectivement. Dans ce cas, elle peut effectuer un versement libératoire à l'ADEFIM. *Mais le but, c'est pas d'en rester là. Notre rôle est de collecter et de redistribuer* (Conseiller formation ADEFIM). L'ADEFIM va ainsi conserver ces sommes pour les affecter à des actions de formation éventuellement plus tard. Toutes les entreprises de la métallurgie du territoire sont concernées, pas uniquement celles qui adhèrent à l'UIMM Lille.

L'ADEFIM collecte auprès des entreprises de la métallurgie de son territoire qui ont choisi de travailler avec elle<sup>116</sup> les contributions relatives aux contrats d'insertion en alternance, dont le contrat de qualification. Elle va ensuite gérer ces versements et prendre en charge par la suite le paiement de la formation pour des contrats de qualification.

Concrètement, à côté de la collecte, les conseillers en formation rencontrent les employeurs, les aident à analyser leurs projets de formation et leur rappellent que des sommes se tiennent à leur disposition à l'ADEFIM pour financer leurs actions de formation et notamment leurs contrats de qualification. Toutefois, les employeurs ne connaissent pas toujours ce dispositif et les conseillers les renseignent alors sur les contrats en

---

<sup>116</sup> Les entreprises de plus de 10 salariés ont le choix soit de consacrer les sommes destinées à l'alternance directement au financement de formations, soit de les verser à l'ADEFIM ou au Trésor public.



alternance puisqu'un de leur rôle consiste à développer ce type de mesures. *On cherche à rencontrer les entreprises, à entrer en contact avec elles. On fait des réunions, on leur écrit... pour obtenir des rendez-vous pour présenter les contrats d'alternance et expliquer les démarches. Ils ne savent pas trop ce que c'est en fait. [...] On écoute l'entreprise, on essaie de comprendre ses besoins et on tente de trouver une solution, une réponse formation à ses besoins et ça peut être le contrat de qualif. Nous, on propose et l'entreprise fait son choix (Conseiller en formation ADEFIM). Le CQPM se voit automatiquement proposé par le conseiller lorsqu'il évoque le contrat de qualification. Y a les CQPM dans la métallurgie, alors quand on peut les mettre en place, on le fait. On demande à l'entreprise de valider cette formation. C'est un plus pour l'entreprise et pour le salarié. [...] Le CQPM est fortement lié au contrat de qualif.*

L'entreprise appelle l'ADEFIM ou inversement pour prendre rendez-vous. *« La pyramide est trop âgée, j'ai du temps pour former, je cherche des jeunes pour former sur tel métier. Y a un contrat de qualif. pour ces savoirs-faire ? OK, j'embauche. » C'est souvent comme ça que ça se passe.*

L'ADEFIM leur communique alors les coordonnées de plusieurs centres de formation capables de répondre à leur demande, même si l'AFPI appartient comme elle au réseau UIMM. *C'est l'entreprise qui choisit. On propose toujours 3 ou 4 centres. On n'est pas là pour financer l'AFPI, elle doit avoir son profit propre comme les autres !*

L'ADEFIM revient par la suite dans le parcours du CQ lorsque l'employeur, le jeune et le centre de formation se sont mis d'accord sur toutes les modalités et que le contrat et la convention de formation sont signés. Elle assure alors tout le suivi administratif en les aidant à monter leur dossier et en le présentant à la DDTEFP. *La réglementation est pointilleuse en ce qui concerne la formation et les entreprises n'ont pas toutes ces connaissances, surtout si elles sont petites. Ensuite, elle finance la formation et ce, dans tous les cas. La politique de l'OPCAIM en matière de CQ privilégie le CQPM. Si le jeune en CQ prépare un diplôme de l'Éducation nationale, l'ADEFIM est tenue de présenter une demande de dérogation à l'OPCAIM pour que le financement puisse être accordé à l'employeur. La prise en charge ne se limite bien sûr pas aux versements effectués par ce dernier. On prend en charge les heures effectives de formation en centre. Le montant forfaitaire varie de 6,86 € (45 FF) à 11,43 € (75 FF) par heure en fonction du type de formation suivi : les CQPM et les formations techniques sont pris en charge plus généreusement que les formations tertiaires.*

L'ADEFIM intervient donc en amont pour informer, faire émerger et susciter les besoins de formation de l'entreprise puis en aval pour les prendre en charge financièrement.

Par rapport à la gestion des dossiers qui lui parviennent, l'ADEFIM rencontre principalement des problèmes formels. *Les entreprises ne nous font pas parvenir les dossiers à temps ou alors les dossiers sont mal montés ou la convention avec l'organisme de formation n'est pas bien faite. Certains centres de formation semblent éprouver des difficultés à envoyer un dossier bien construit. Les organismes de formation ne sont pas forcément au courant du livre 9 du Code du travail. Et puis, chaque OPCA a ses règles et les centres de formation travaillent avec tellement d'OPCA différents... On leur explique, leur réexplique et parfois, ça ne va toujours pas. Alors on les rencontre...*

L'ADEFIM vérifie également le dossier avant de le faire parvenir à la DDTEFP mais parfois cette dernière refuse le CQ. *La DDTEFP de Lille n'accepte pas les jeunes en BTS ou DUT en contrat de qualif. sauf si y a un CQPM à la clé. Chaque année, y a des problèmes avec l'Université de X qui prépare des DUT ou post BTS, ça ne passe pas facilement à Lille. L'entreprise doit vraiment expliquer pourquoi elle veut ce jeune dans cette formation en contrat de qualif. et souvent si elle s'engage à l'embaucher, ça passe. Mais c'est très difficile à dire à 1 ou 2 ans près. Dans ces cas-là on peut accompagner les entreprises mais c'est toujours mieux qu'elles aillent voir la DDTEFP elles-mêmes.*

Certains organismes de formation qui préparent les dossiers savent très bien ce que la DDTEFP risque de refuser. Ils agissent alors en conséquence mais l'ADEFIM doit se montrer vigilante par rapport aux comportements de certains. *Certains centres de formation indiquent sur le dossier que le jeune prépare un CQPM, comme ça ils sont sûrs qu'il passera, alors qu'il n'y a aucun CQPM qui est préparé. Alors, on intervient pour faire enlever le terme.*

L'ADEFIM rencontre également certaines réticences dans sa démarche envers les entreprises. Beaucoup d'entre elles ne semblent pas toujours prêtes à s'intéresser à la formation. *Les gens ne se déplacent pas quand on fait des réunions ici. Ça ne les intéresse pas assez que pour se déplacer, la formation. C'est pas perçu comme quelque chose de prioritaire à ce point que pour se déplacer jusqu'ici. On doit alors aller nous-mêmes en entreprises, ça marche mieux.*

L'ADEFIM est en contact avec les principaux acteurs du CQ hormis les jeunes directement : les entreprises, les centres de formation, la DDTEFP et la chambre syndicale. Les relations sont globalement bonnes avec tout le monde. *On n'a pas intérêt à être inaccessible point de vue relationnel nous. On a intérêt à collaborer. On est là pour aider l'entreprise, réagir au plus vite, au mieux et dans la bonne humeur.*

Comme nous l'avons vu, cette association rencontre directement les employeurs et malgré certaines réticences occasionnelles, cela se passe souvent sans problème. Ils se rendent compte qu'ils auraient tort de ne pas profiter de cette mutualisation de fonds pour la formation, surtout si un organisme peut les aider à prendre ça en charge. L'ADEFIM de son côté essaie de rallier le plus d'entreprises possible à sa cause pour bénéficier de la participation financière du plus grand nombre et ainsi pouvoir financer plus d'actions de formation et mieux les servir. *Plus elles nous donnent, plus on redistribue. C'est le nerf de la guerre.*

Même si les organismes de formation donnent parfois du travail de vérification supplémentaire à l'ADEFIM, les relations n'en sont pas moins bonnes dans l'ensemble. Les conseillers de l'ADEFIM ne semblent pas avoir d'affinités particulières avec l'AFPI, centre de formation de l'UIMM. Ils paraissent même ne pas vouloir en être trop proches. *On finance quel que soit le centre de formation. Nous, on est neutre par rapport à ça.*

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	- Travailler avec un maximum d'entreprises pour collecter un maximum d'argent - Faire passer les dossiers à la DDTEFP de Lille
<i>Contraintes</i>	- Les employeurs n'ont pas de temps à perdre à discuter formation - Les centres de formation ou les entreprises lui font parvenir des dossiers insatisfaisants
<i>Ressources</i>	- Position dans l'UIMM, relais envers ses adhérents - Connaissance des règles législatives et informelles quant au passage du CQ à la DDTEFP de Lille
<i>Stratégies</i>	- Démultiplier la communication auprès des entreprises avec une déléguée commerciale et faire plus largement connaître les possibilités qu'offre l'ADEFIM - N'envoyer que de bons dossiers, après modification par l'envoyeur s'il le faut

Cette association joue un rôle relativement proche de celui de l'IFPM en Belgique : prospection en entreprise, mutualisation des Fonds de formation, préparation des dossiers

(mais pour le comité paritaire d'apprentissage dans ce cas-ci), contacts avec les centres de formation, application de la politique de la branche, etc.

## *II. Les metteurs en œuvre*

Tout comme pour l'apprentissage industriel en Belgique, la mise en œuvre du contrat de qualification se voit assurée sur le terrain par les centres de formation d'une part et les entreprises d'autre part. Nous allons d'abord tenter de comprendre comment fonctionnent les quatre organismes formateurs rencontrés. Par la suite, nous envisagerons la situation des onze employeurs interviewés.

### *a. Les organismes de formation*

Les quatre centres de formation représentent quatre types d'organismes. L'AFPI appartient à l'UIMM et présente par là une situation particulière. « Form », constituée en SARL, relève du secteur privé. L'AREP fait partie de l'enseignement catholique privé et le GRETA dépend de l'Éducation nationale.

### *L'AFPI Lille Métropole*

L'Association de formation professionnelle de l'industrie du territoire investigué fait partie d'une structure plus globale de formation, ZED<sup>117</sup>, qui regroupe cinq centres de formation et deux antennes dans la région NPDC.

Tout commence en 1949 quand s'ouvre un Centre de formation d'apprentis (CFA) pour les entreprises de la chambre syndicale de la métallurgie de Lille. En 1972, après la loi de 1971 sur la formation continue, ZED met également en place ce type de formation pour salariés. Fin des années 70, quatre centres sont créés dans le NPDC<sup>118</sup> et chacun y organise l'apprentissage et la formation continue. En 1997, la chambre syndicale de Roubaix-Tourcoing fusionne avec celle de Lille et son centre de formation est regroupé avec celui de Lille en 1998. En 1999, enfin, l'association de formation de l'interprofessionnelle du Hainaut-Cambresis / Valenciennes est également absorbée.

---

<sup>117</sup> Nom fictif.

<sup>118</sup> Montigny-en-Gohelle, Dunkerque, Boulogne-sur-mer et Maubeuge.

ZED représente l'outil de formation des 7 UIMM locales du NPDC. Elle constitue une entité juridique, association loi 1901. Toutefois, elle se voit contrainte aujourd'hui de séparer la structure CFAI de la structure AFPI. Elles relèvent de deux comptabilités différentes, le CFAI n'étant pas soumis aux impôts commerciaux contrairement à l'AFPI. L'AFPI naît en fait après 1971 et le réseau UIMM, AFPI - CFAI, se met en place dans les années 70. Ce réseau leur permet des échanges d'idées et des avancées pédagogiques et technologiques. *Isolément, y aurait pas moyen, c'est le réseau qui le permet!* (Directeur administratif ZED pour le CFAI). Le réseau présente des avantages mais n'est pas vierge de contraintes. L'UIMM est son activateur. Elle le guide par rapport à ses attentes et ses objectifs. *L'UIMM nous fournit des objectifs qui se situent toujours au-delà de 80 % de réussite aux examens et d'insertion professionnelle pour l'apprentissage.*

ZED fait partie de ce réseau UIMM depuis 5-6 ans. *Y a 5-6 ans, ZED dépendait de la chambre syndicale territoriale qui faisait sa popote. Puis c'est le réseau national qui nous a sollicités pour qu'on l'intègre. On a le label AFPI mais on peut nous le retirer, on n'est pas franchisé.*

La tradition de ZED consiste donc principalement en l'apprentissage, le contrat de qualification y ayant pris place plus tard. *Le contrat de qualification a été accueilli après pour répondre à une problématique importante d'emploi à court terme, c'est fait pour ça.*

Depuis sa création, le conseil d'administration de ZED est composé de membres de l'UIMM. Jusqu'en 1997, UDIMETAL est le principal propriétaire de ZED, l'assemblée générale est alors composée de 250 entreprises de ce syndicat<sup>119</sup>. Mais en suite de leur exclusion de l'UIMM en 1993, ils ont préféré se retirer. *On ne voulait pas de pression. Puis c'est plus sain. C'est pas bon d'être juge et partie, de conseiller les entreprises sur des décisions à prendre et d'être en même temps le fournisseur de ce choix* (Président d'UDIMETAL).

ZED représente une structure incontournable dans la métallurgie, dans le NPDC. Le poids de l'histoire, le lien entre ce centre et les chambres syndicales territoriales - et à travers elles les entreprises - mais aussi le fait que ZED, avant la loi quinquennale, jouait également le rôle de collecteur pour la participation des entreprises au développement de la formation professionnelle, en plus de celui de fournisseur de formation.

*L'implication de ZED est forte par rapport aux entreprises. Elle a une reconnaissance professionnelle qu'y a pas ailleurs. Tout le monde est issu de l'industrie. C'est pas comme une société privée de formation* (Directeur administratif ZED pour le CFAI).

---

<sup>119</sup> Les autres chambres syndicales y bénéficient d'une seule voix.

L'image « ZED » semble reconnue par bon nombre d'entreprises. *Le profil « jeunes de ZED » est connu. Ça fonctionne bien. C'est le label de la métallurgie. Si un jeune passe par nous, l'employeur fait attention à sa candidature. C'est un milieu assez fermé où tout le monde se connaît plus ou moins.*

L'AFPI de Lille est gérée par ZED tandis que les AFPI des autres centres ZED de la Région sont autonomes. Tous les CFAI par contre sont gérés par ZED également. L'AFPI bénéficie du statut association loi de 1901. Son conseil d'administration est composé uniquement de représentants de l'UIMM. *Nous sommes très dépendants des chambres syndicales (Conseiller formation AFPI). Son secteur correspond au territoire géographique couvert par l'UIMM Lille - Flandre intérieure. Nous sommes l'outil de formation de la chambre syndicale.*

*Malgré son statut d'association loi 1901, l'AFPI a une activité commerciale comme une entreprise classique. Il faut faire un chiffre d'affaires.*

Outre des actions de conseil et un accompagnement personnalisé, l'AFPI organise bon nombre de formations pour les salariés - intra-entreprise, inter-entreprises, individualisées et « écoles UI » (management, sécurité) - mais également des formations diplômantes (BEP, BAC PRO, BTS)<sup>120</sup> et des formations qualifiantes (CQPM), prioritaires en CQ. Les différents grands domaines couverts relèvent de la mécanique, l'électricité-électrotechnique, les métaux en feuilles, la maintenance et des domaines transversaux tels que la logistique, la qualité, le technico-commercial, etc. Les CQPM préparés se comptent par dizaines. Rares sont les diplômes en CQ puisque ZED compte une section apprentissage qui remplit cette fonction. Toutefois, lorsque celle-ci est complète ou qu'une entreprise demande explicitement un diplôme de l'Éducation nationale en contrat de qualification, ZED le met en place. L'AFPI organise également des formations préparatoires à l'alternance financées par le Conseil régional qui permettent une mise à niveau de jeunes qui peuvent par la suite entrer en CQ.

L'AFPI de Lille, pour l'année académique 2001-2002, compte 80 jeunes en CQ industriels et regroupe quatre agents commerciaux, un développeur apprentissage et une trentaine de formateurs. Ces derniers sont tous issus du milieu professionnel. Une des conditions pour devenir formateur à l'AFPI consiste d'ailleurs en 25 ans d'ancienneté en entreprise. *Ils ont*

---

<sup>120</sup> Brevet d'Études Professionnelles, Baccalauréat Professionnel et Brevet de Technicien Supérieur.

*fait le tour de leur métier et le font partager maintenant. Ils connaissent très très bien leur boulot. Ce sont de vrais formateurs avec un savoir-faire.*

Le contrat de qualification peut commencer à tout moment de l'année à l'AFPI. Elle prépare des CQPM qui permettent un système d'entrées et sorties permanentes. Pour les CQPM, on fonctionne tout le temps, y a pas de date d'entrée précise en contrat de qualif. (Développeur alternance AFPI).

Le recrutement de jeunes se fait par divers moyens : affiches (cf. Annexe 23), annonces à l'ANPE, publicité dans les journaux gratuits, à la radio, dans les bus, au cinéma, etc. On essaie de communiquer le plus possible par différents média.

En terme de recrutement de jeunes, l'AFPI prend tout en charge. L'entreprise nous dit qu'elle a besoin de jeunes et on s'occupe de tout. On lui rend ce service. Elle ne doit pas recevoir les CV, les traiter, recruter... parce que ça peut prendre un certain temps.

Ce centre de formation leur fait passer des tests d'aptitudes (cf. Annexe 24). C'est pas des tests de connaissance puisque la connaissance, on va leur apporter. Y a pas vraiment une évaluation sur les savoirs.

Ils tentent plutôt de cerner leur **motivation**. On leur demande leurs derniers bulletins. S'ils ont foutu le bordel en juin, en septembre, ils n'auront pas changé. Mais bon, faut voir aussi pourquoi ils veulent entrer en contrat de qualification et si c'est pour une autre raison que : « Je veux plus aller à l'école ». C'est l'école chez nous aussi mais avec le côté « entreprise » en plus.

Après cet entretien avec la psychologue du centre et un premier filtrage, l'employeur décide de signer ou non le contrat de qualification avec le jeune retenu. En fin de compte, c'est toujours l'entreprise qui fait son choix. C'est l'employeur. Il fait aussi un entretien, on ne sélectionne pas le jeune à sa place.

Cependant, parfois, l'entreprise dispose déjà d'un jeune à former et la procédure de recrutement n'a ainsi pas lieu. L'inverse reste vrai également. Certains jeunes se présentent à l'AFPI sans entreprise. On voit alors avec notre réseau d'entreprises où on peut le positionner, c'est le rôle des conseillers-formation. Ils prennent contact avec les entreprises pour leur proposer ce qu'on fait et leur vendre du contrat de qualif.

Ces conseillers-formation visitent les entreprises et voient avec l'employeur la meilleure formule pour lui et pour le jeune. Ils fixent ensuite ensemble les critères de mise en place du CQ en termes d'organisation, d'objectifs, de pré-requis et de future carrière.

Les formations s'organisent soit par groupe, si une entreprise recherche plusieurs jeunes pour la même formation par exemple, soit de manière isolée dans les IFTI. *Les Ilots de Formation Technique Individualisée* sont des cellules qui accueillent 10 personnes en formation individuelle chacune. Les jeunes en contrat de qualif. peuvent s'y retrouver avec des salariés en formation continue par exemple.

Il s'agit du principe des ateliers ouverts. *Y a plusieurs personnes dans un atelier mais les formations sont différentes et un formateur pilote l'ensemble. Chacun évolue par rapport à ce qu'il prépare.*

Pour ce qui est des programmes de cours, les CQPM permettent au centre de formation de dresser un plan de formation individuel en contrat de qualification (cf. Annexe 25) par rapport aux capacités du jeune et aux besoins des entreprises. *On fait une évaluation du jeune. On voit ses possibilités et jusqu'où il peut aller puis jusqu'où l'entreprise veut amener ce jeune et après, on établit un plan de formation. Chacun évolue par rapport à ses pré-requis et au niveau à atteindre. C'est de la formation actualisée.* L'évaluation du jeune a lieu en atelier avec le formateur responsable du domaine et en fonction de **critères établis au préalable par l'entreprise.**

La plupart du temps, la formation théorique est réduite au minimum puisque, pour l'AFPI, *le CQ prépare à un métier, vraiment.*

Le rythme d'alternance doit permettre de répondre aux besoins de l'entreprise. L'AFPI se doit simplement de respecter le temps de formation d'au moins 25 % de la durée du contrat (cf. Annexe 26). *En général, c'est trois jours par quinzaine mais certains préfèrent que le jeune vienne chez nous des semaines complètes. On adapte, y a une certaine souplesse.*

La difficulté réside dans le fait de trouver des jeunes, particulièrement dans certains domaines comme le fraisage ou la chaudronnerie. L'AFPI compte en effet plus de demandes d'entreprises que de jeunes. *L'Éducation nationale a de moins en moins de filières techniques de base et les jeunes sont de moins en moins sensibilisés à ces métiers.*

Pour essayer d'attirer vers eux des jeunes, l'AFPI organise tous les mercredis une demi-journée portes ouvertes où ils peuvent visiter les ateliers et s'informer sur les métiers de la métallurgie. Une véritable volonté d'attirer ce public anime ce centre de formation. *Il*



*faut faire vivre notre centre aussi. Sans jeune, on peut fermer. C'est le fonds de commerce. C'est vrai qu'on a aussi des salariés en formation continue mais c'est les jeunes en alternance qui nous font vivre.*

*Il ne s'agit toutefois pas simplement de trouver des jeunes, faut-il encore que ceux-ci répondent à certains critères. Bon, ils doivent respecter un minimum de règles de savoir-vivre et pouvoir respecter le règlement de l'entreprise.*

*Les relations qu'entretient l'AFPI avec les entreprises et les jeunes ne posent en général pas trop de problèmes, les jeunes de ZED entrant après filtrage et les entreprises se voyant sélectionnées aussi en quelque sorte. On est vigilant par rapport aux entreprises avec qui on travaille. Si elle fait appel à un jeune c'est pour l'embaucher après. On considère ça comme un investissement et beaucoup d'entreprises avec qui on travaille le voient comme ça aussi. Si elles considèrent que c'est une main d'œuvre pas trop chère, on ne traite pas avec elles, c'est tout.*

*Toutefois, a priori, l'AFPI cherche des partenaires employeurs et les approche par conséquent de manière positive en essayant de répondre au mieux et au plus près à leurs besoins.*

*ZED établit un partenariat avec les services publics de l'emploi (cf. supra) qui l'aident à trouver des jeunes. Ça se passe bien, on a de bonnes relations avec eux. On a un correspondant à la mission locale qui nous appelle quand il a des jeunes et puis nous, on leur prend des jeunes en formation aussi. On travaille aussi avec l'ANPE mais en fonction des profils qu'on recherche, c'est difficile aussi pour eux de trouver. Y a une telle pénurie dans certains domaines !*

*Cet organisme de formation a peu de contacts avec le DDTEFP. Par contre il passe par l'ADEFIM, gérée aussi par l'UIMM, avec qui il entretient de très bonnes relations. On remplit le formulaire du contrat de qualif. puis on l'envoie à l'OPCA qui gère ça et le fait parvenir à la Direction départementale. Nous, on n'a pas de contacts avec eux. Avec l'ADEFIM, on a des contacts fréquents. Ça se passe très bien. Vous savez, on fait partie de l'UIMM tous les deux, ça fonctionne bien.*

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	- Trouver des jeunes pour entrer en contrat de qualification - Trouver des entreprises
<i>Contraintes</i>	- Pénurie de jeunes intéressés par les métiers de la métallurgie
<i>Ressources</i>	- Budget pub assez important, partenariat avec les services publics de l'emploi, vivier de jeunes en formation préparatoire à l'alternance - Outil de l'UIMM, très connu par les entreprises de la région, cohabitation avec le CFA, partenaire de beaucoup d'entreprises, les formateurs connaissent des entreprises
<i>Stratégies</i>	- Utiliser tous les moyens de communication possible pour viser les jeunes, mettre en CQ ceux qui terminent la formation préparatoire à l'alternance - - Prospecter en entreprise

## Une SARL : « Form »

« Form » est un centre de formation créé en 1996 sous statut SARL. Il ne reçoit aucune subvention et fonctionne comme une entreprise. *On est prestataire de services par rapport aux entreprises. Je paie plus d'impôts qu'une association, mais au moins le statut est plus clair, plus formel qu'une association (Gérant). Les financements proviennent donc uniquement du produit de l'activité du centre. On forme, on a de l'argent. On n'en dispense pas, on ne gagne rien et on meurt.*

Cet organisme de formation se fait connaître au fur et à mesure, par le bouche-à-oreille, la presse et les salons. *On n'est pas très très connu mais on n'a pas vocation à attirer 3000 personnes chez nous. On passe des annonces mais moins que tout le monde. On fait pas beaucoup de pub, notre budget pub est restreint.*

« Form » se situe ainsi clairement par rapport à ZED, constitué en association et qui accueille beaucoup plus de jeunes, déployant beaucoup de moyens pour la communication.

« Form » ne prépare que des contrats de qualification, à défaut d'autre chose. *On n'a pas le choix. On ne peut pas être CFA (centre de formation d'apprentis). C'est la région qui décide et elle a déjà ses centres, elle ne veut plus en ouvrir dans le coin.*

Ici aussi, la référence au CFA sous-entend celui de ZED, hégémonique dans la région.

« Form » organise différentes formations et prépare à 4 diplômes de l'Éducation nationale : BTS « Action commerciale », BTS « Assistant de direction », BTS « Mécanique et Automatismes Industriels » ainsi que BAC PRO « Equipements et installations électriques ». Ces formations s'étalent sur 1100 ou 1200 heures sur 2 ans. Les programmes de cours correspondent exactement à ceux de l'enseignement de plein exercice. *On fait prioritairement des diplômes Éducation nationale parce que c'est voulu par les jeunes et les entreprises. Tout le monde les réclame. C'est un gage de reconnaissance au niveau national et même européen. C'est reconnu dans toutes les branches aussi. Et ce, contrairement au CQPM notamment.*

Toutefois, ce centre prépare aussi au CQPM « Responsable de secteur de productique industrielle » qui s'effectue en 1200 heures sur 2 ans. *Chez nous, le CQPM est proche du diplôme d'État, alors c'est un tronc commun de cours. C'est juste la validation qui est différente.*

Au départ, il ne dispensait que des formations industrielles puis il s'est orienté aussi vers le tertiaire pour ouvrir les choses. *Point de vue industriel, y a un grand centre de formation, c'est l'AFPI. Nous, on est le deuxième centre sur la métropole. On n'a d'abord fait que de l'industriel parce que c'est notre savoir-faire. Mais la métropole a une base tertiaire. C'est purement une demande de marché, on nous le demandait. [...] On répond simplement aux besoins des entreprises. Pour l'année académique 2001-2002, ce centre compte 58 CQ tertiaires et 35 jeunes en CQ industriels.*

« Form » regroupe une trentaine de formateurs de tous profils, permanents et vacataires, qui sont soit professeurs de l'Éducation nationale en heures supplémentaires, soit professionnels en activité complémentaire, soit formateurs dans divers centres. *Tous ont mis un pied dans l'industrie. Souvent les prof. du technique sont venus de l'industrie, les formateurs ont arrêté leur activité professionnelle pour le devenir...*

Les jeunes arrivent chez « Form » à travers une démarche tout à fait personnelle, ce centre ne consacrant que très peu de moyens à la publicité et à la communication. *Le jeune vient jusqu'ici parce qu'il va trouver l'information seul. Soit il a déjà une entreprise d'accueil, soit il s'inscrit et cherche par la suite un employeur qui accepterait de conclure avec lui un contrat de qualification. On lui donne de l'info pour en trouver ou on a des entreprises avec qui on travaille et qui nous disent : « Si un jeune s'inscrit et correspond à notre profil, dites-lui de nous écrire ». Souvent, quand la formation se passe bien, l'entreprise qui a connu le centre par un jeune décide de continuer à travailler avec lui et de prendre d'autres jeunes. Aucune prospection n'est menée par « Form », ou très peu. Ça ne marche pas et on n'a pas le temps.*

*On ne fait pas de prospection avec quelqu'un sur la route en lui disant : « Vends-moi du contrat de qualif. ! »*

Ici encore, « Form » se situe par rapport à ZED qui prospecte énormément.

Le centre intervient pour monter le dossier avec l'entreprise. Il fournit le plan et le programme de formation. Ensuite, il l'envoie à l'ADEFIM dans un délai de 15 jours après que le contrat ait été signé de sorte qu'il reste 15 jours à ce service pour le vérifier et l'envoyer à la DDTEFP dans le mois.

Le jeune commence en entreprise à plein temps avant le début de la formation qui doit démarrer dans les 2 mois qui suivent. *En général, ça commence un mois avant. Le contrat démarre début septembre et la formation en octobre. Comme le centre prépare des diplômes de l'Éducation nationale, le calendrier de la formation suit le calendrier scolaire classique. La formation commence en septembre-octobre pour 2 ans.*

Le programme de formation correspond à celui de l'Éducation nationale. L'employeur n'intervient aucunement dans sa définition. *Le jeune est inscrit dans le programme qui correspond au métier à préparer en entreprise. Il ne peut pas travailler hors de ce champ et être déconnecté en entreprise par rapport à la formation reçue ici.*

Les jeunes en CQ industriel s'inscrivent en BTS « MAI<sup>121</sup> » et se voient obligés de préparer parallèlement le CQPM. *Moi, je les oblige, systématiquement. Y a une volonté que ça existe dans la métallurgie pour le rendre le plus valorisé possible. On a eu une demande de la métallurgie pour faire le CQPM, question de financement, je sais pas. Le CQ s'oriente vers le CQPM, en métallurgie, et la formation diplômante vers l'apprentissage. Si le jeune ne veut valider qu'un diplôme d'État, il doit s'orienter vers l'apprentissage, sinon l'OPCA refuse le financement de la formation, c'est tout.*

Le centre de formation choisit le rythme d'alternance. *Ce n'est pas négociable, ça convient ou non. C'est 2 jours en centre de formation et 3 jours en entreprise pour le BTS « MAI » et pour le CQPM. On veut qu'ils viennent toutes les semaines comme ça on les voit toutes les semaines, à petite dose. Le problème, c'est que le temps en entreprise n'est pas très long.*

En ce qui concerne l'organisation de la formation, les cours ont lieu collectivement par petits groupes suivis, de 12 jeunes en général.

---

<sup>121</sup> Mécanismes et automatismes industriels.

La principale difficulté rencontrée par le centre concerne le financement des formations par les OPCA. *Plus ça va et moins on est payé ! Les OPCA diminuent tous les ans leur plafond de financement et un moment, on saura plus travailler. Dans la métallurgie, ça bouge pas depuis le début mais dans certaines branches, ça diminue. Soit on augmente en taille alors, pour compenser les frais de formation qui eux restent les mêmes, soit on meurt. Si un jour on me demande de faire une formation industrielle pour 45 francs de l'heure, je ne travaille pas à ce prix là ! Alors soit l'entreprise met la différence, soit elle va voir ailleurs. [...] Les tarifs des prestations sont ridicules par rapport aux coûts.*

De plus, « Form » ressent une difficulté supplémentaire en tant que centre privé qui prépare des diplômes d'État en CQ vis-à-vis d'un Centre de formation d'apprentis. Par rapport au contrat d'apprentissage où tout un groupe est financé d'année en année, le contrat de qualification bénéficie d'un financement au contrat particulier. *Qu'ils fassent bien ou mal leur travail, ils ont juste à remplir leurs groupes. Vous n'avez pas à chercher l'entreprise ou le jeune, vous avez juste à remplir, vous allez toucher autant. On n'est plus dans la demande. Nous, c'est contrat par contrat. Si on travaille mal, on n'a plus de contrats et on meurt.*

*Le système libéral se montre contraignant. Si le centre fonctionne mal, les jeunes et les entreprises ne viennent plus et on ferme. C'est purement libéral, on est hors de toute aide.*

Avec certaines entreprises, « Form » rencontre parfois quelques difficultés. *Y a des gens qui ne sont pas toujours satisfaits de la manière dont les choses se passent. On a un franc parler et si le jeune ne donne pas ce qu'il faut, on le dit. Y a des entreprises qui ne sont pas honnêtes avec les prérogatives de départ... Par exemple, quelqu'un qui ne paie pas ses frais de formation et qu'on est obligé de menacer de ne plus prendre le jeune. Certains aussi donnent aux jeunes des emplois qui ne correspondent pas à ce qu'on a dit. Y a des bons et des mauvais clients. Mais c'est quand même rare.*

« Form » rencontre parfois des difficultés pour trouver des jeunes même si finalement beaucoup d'entre eux s'intéressent à l'alternance et viennent d'eux-mêmes au centre. Ce dernier a tenté de travailler avec les services publics de l'emploi mais sans succès. *Ça ne marche pas. Je ne sais pas pourquoi. Les jeunes ne sont pas forcément prêts à rentrer en alternance. Si j'envoie des offres de formation, à l'ANPE, ça va encore plus ou moins mais à la mission locale, j'aurai pas de retour. Je ne sais pas pourquoi. Les jeunes n'y passent pas régulièrement ou alors ils ont d'autres problèmes en amont ou bien, ils n'ont pas la volonté pour l'alternance.*

Dans les formations industrielles, « Form » subit la concurrence d'un centre de formation important dans la région : l'AFPI. *Il est prioritaire parce qu'il est défendu par l'UIMM et tout le*

secteur de la métallurgie. Mais le soleil brille pour tout le monde. Notre but n'est pas de leur faire concurrence. On n'en a ni la structure, ni la vocation. On a des qualités différentes d'une structure comme la leur.

Au niveau tarifs toutefois, aucune concurrence ne subsiste puisque les centres de formation s'alignent sur les montants pris en charge par l'ADEFIM. C'est pas négociable, on fixe nos prix par rapport à ça.

A part le vivier de clients, connaissances du gérant, qui ont permis le démarrage du centre, « Form » n'a pas de contact préalable avec les employeurs avant que ceux-ci ne signent le CQ et la convention de formation. Par la suite, lors du déroulement du contrat, les échanges deviennent plus réguliers. L'entreprise aime avoir un retour sur les activités du jeune en formation. Y a des échanges entre nous en ce qui concerne la progression du jeune, c'est important pour nous aussi.

En général, les relations sont positives. Tout se passe bien, même si ce n'est pas simple de travailler avec les entreprises. Certains ont beaucoup de mal. Il faut être dans une entreprise pour savoir ce qu'est une entreprise. On ne peut pas travailler avec une entreprise en étant structure État, c'est pas possible. La logique d'une entreprise n'est pas la logique administrative. Moi, je suis une entreprise qui travaille avec d'autres entreprises.

Ici, « Form » semble se situer par rapport au GRETA de l'Éducation nationale (cf. infra).

Le centre entretient très peu de relations avec les services publics de l'emploi parce que, comme nous l'avons vu, ça ne marche pas.

« Form » n'a pas de contact avec la DDTEFP puisqu'il passe par l'ADEFIM - par rapport à qui aucun problème n'est signalé - pour lui faire parvenir les dossiers.

Quelques écoles (7-8) entretiennent des relations avec « Form » qui chaque année va informer les jeunes sur les possibilités de formation qu'il peut leur offrir. C'est le tissu relationnel, on connaît les responsables d'école.

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Avoir des clients pour rester en vie
<i>Contraintes</i>	La concurrence des autres centres de formation, le financement peu élevé
<i>Ressources</i>	Tissu relationnel d'écoles, d'entreprises et de jeunes qui entretiennent le bouche-à-oreille
<i>Stratégies</i>	Prendre le statut privé (SARL) pour être plus proche des entreprises, fournir un travail de qualité et avoir la foi

## L'AREP

L'Association régionale d'éducation permanente naît en 1990 et met en place la formation continue dans le cadre des lycées d'enseignement catholique. Ce centre de formation fait partie d'un organisme de gestion (OGEC) qui regroupe deux lycées catholiques professionnels et qui constitue une association loi 1901. L'AREP reste toutefois autonome et participe au réseau des 40 AREP du NPDC. La philosophie en place relève de l'enseignement privé catholique. L'insertion professionnelle des jeunes et des adultes, principalement les plus défavorisés, constitue leur principale mission.

L'AREP fonctionne prioritairement grâce à des financeurs publics : la Région à 65-70 % et l'État à 20 %. Le reste vient des entreprises, du Fongecif<sup>122</sup>, des maisons d'intérim et de la communauté européenne. Ainsi, les stagiaires de la formation continue de la Région constituent la population phare de cet organisme de formation. Les jeunes en CQ ne représentent qu'une faible part du public de ce centre. *On a 20 contrats de qualif. pour 280 stagiaires sur l'année* (Directeur de l'AREP).

Les formations dispensées à l'AREP dans le cadre du contrat de qualification préparent uniquement à des diplômes de l'Éducation nationale : CAP<sup>123</sup>(5), BEP (5) et BAC PRO (3). Ni BTS ni CQPM ne sont proposés par cet organisme. Trois filières industrielles sont organisées : le bois, le pôle énergétique et les structures métalliques. Pour cette dernière orientation sont organisées les formations menant aux diplômes suivants : CAP/BEP « Structures métalliques », CAP/BEP « Electrotechnique », BEP « Maintenance des équipements de commande des systèmes industriels », BAC PRO « Equipements et installations électriques » et BAC PRO « Structures métalliques ».

L'AREP regroupe 10 formateurs de divers profils : anciens salariés de l'industrie, formateurs, artisans et vacataires. Tous les responsables de filières bénéficient d'une expérience professionnelle. *Je m'abstiendrai de prendre des prof. de lycée pour faire de la formation continue. Ce sont plus des gens qui sont fonctionnaires. Ils ne ressentent pas le feeling avec les adultes en plus. Non, ça marche pas avec les prof. de lycée. Puis si c'est pour un peu de fric en heures supplémentaires, moi je fais pas !*

---

<sup>122</sup> Fonds de gestion du Congé Individuel de Formation, OPCA spécifique pour le congé individuel de formation.

<sup>123</sup> Certificat d'aptitude professionnelle.

Dès le départ, l'AREP a mis en place un système de pédagogie différenciée individualisée organisée en entrées et sorties permanentes ou séquencées. Le CQ peut donc commencer à n'importe quel moment de l'année. Ce système semble présenter divers avantages. *Les publics sont mixés au niveau âge. Y a un brassage social et des échanges de qualifications et de compétences. Ça gère aussi les problèmes de discipline. Un groupe de 6-7 jeunes ensemble, c'est beaucoup plus difficile à gérer que quand il est seul avec d'autres et notamment des adultes. Il n'a pas sa bande de copains et il va plus penser à travailler qu'à faire l'andouille.*

L'entrée en contrat de qualification démarre souvent par un mailing de l'AREP aux entreprises. *On leur envoie nos plaquettes de présentation et on propose le contrat de qualification. On a un panel d'entreprises important, plusieurs centaines. On a des petites, des grosses, des artisans... On a de tout.*

La plupart des jeunes qui arrivent au centre de formation sont issus de la mission locale. La première étape consiste alors pour eux à chercher une entreprise. Toutefois, de temps en temps, le jeune a déjà trouvé l'employeur avec qui travailler et vient à l'AREP pour suivre la formation. Les stagiaires du centre qui ont terminé peuvent également continuer leur formation par un CQ. Avant de les prendre en charge, l'AREP leur fait passer des tests psychotechniques, de logique, de représentation dans l'espace, de français, de math... Ils sont ensuite reçus en entretien par le Directeur. La motivation intéresse principalement le centre de formation. *La motivation passe avant tout. On fait quand même des tests parce qu'il faut un certain niveau pour rentrer dans telle ou telle filière mais pour moi, en premier, c'est la motivation. Je donne une chance à plus ou moins tout le monde. Ensuite, l'entreprise les reçoit pour un entretien. Ils veulent des gens ponctuels, sérieux et qui désirent participer à la vie de l'entreprise. On présente 2 ou 3 jeunes et l'employeur choisit. On fait ce qu'on peut pour qu'ils soient présentables. Une fois l'appariement réussi, l'AREP constitue le dossier avec l'employeur et le fait parvenir à la DDTEFP.*

Les programmes de cours respectent le référentiel de l'Éducation nationale pour chaque diplôme. Les épreuves ont lieu au même moment que pour les élèves des lycées. Les différentes sessions permettent de faire entrer les jeunes à divers moments de l'année.

Le rythme d'alternance amène les jeunes un jour par semaine ou une semaine par mois à l'AREP. *On est souple avec les entreprises. Si, par exemple, y a une augmentation importante du travail en entreprise un moment, elle envoie le jeune moins de temps et il récupère après. Y a aucun problème avec le système d'entrées et sorties permanentes.*



L'AREP ne semble rencontrer aucune difficulté particulière dans la gestion du CQ. *On n'a aucune difficulté. C'est toute une équipe ici qui travaille dans le même sens. Ça marche très bien. Les gens sont heureux, ça travaille bien et les jeunes sont satisfaits. On est reconnu, on s'adresse à nous.*

Indépendamment, ce centre a connu diverses injustices et de multiples soucis quant à son installation et son fonctionnement notamment. *Ça a été hyper pénible à l'intérieur du lycée même. Les prof. savent pas sentir les gens de la formation continue.*

Les relations difficiles avec les professeurs de lycées teintent tout le discours du gérant de ce centre (cf. supra). Ceci nous rappelle les difficultés éprouvées par certains centres de formation en Belgique vis-à-vis de l'enseignement de plein exercice.

L'AREP entretient des contacts très réguliers et sans accroc avec les entreprises. *On a un contact continu, sans cesse. On leur téléphone une fois par semaine pour savoir si tout va bien avec le jeune. [...] On n'a jamais de problème dans les relations avec les entreprises. Si, une seule difficulté sur 12 ans... La situation n'était même pas digne du 19<sup>ème</sup> siècle. Mais c'était un stagiaire.*

Le partenaire principal de l'AREP est la mission locale. Elle travaille aussi de temps en temps avec l'ANPE. *On a des contacts journaliers, c'est eux qui nous envoient les jeunes. Y a aucun problème, ce sont de véritables partenaires. C'est comme l'ANPE pour les adultes qu'on a. On a présenté nos métiers à l'ANPE quand on a fait un forum là-bas. Parfois, on leur envoie les gens qui arrivent directement ici et ils reviennent avec une fiche pour se présenter chez nous.*

Les contacts avec la DDTEFP se passent aussi sans problèmes. La plupart des dossiers constitués se voient acceptés par ce service. *On rencontre les responsables, on se téléphone. On a d'excellentes relations avec eux. On est reconnu. Puis c'est l'État qui nous finance en partie. C'est eux qui nous ont aidés à financer le centre et c'est plus que facile de travailler avec eux.*

▪ **En bref**

<i>Enjeu</i>	- Trouver des entreprises pour accueillir les jeunes et répondre à leurs besoins - Trouver des jeunes pour entrer en contrat de qualification
<i>Contraintes</i>	- Concurrence des autres centres de formation qui préparent des diplômes, notamment en apprentissage - Peu de jeunes intéressés par ces métiers
<i>Ressources</i>	- Financements mixtes qui permettent de fonctionner de manière très flexible - Appui sur la mission locale, stagiaires du centre

<i>Stratégies</i>	Pédagogie individuelle, préparation de diplômes (pas de CQPM) avec entrée à tout moment de l'année - Faire passer les stagiaires en contrat de qualification quand ils ont terminé leur stage en entreprise
-------------------	--

## Le GRETA

Le Groupement d'établissements publics locaux d'enseignement (EPL) fait partie de la structure de formation continue de l'Éducation nationale. Cette structure accueille ainsi les adultes, c'est-à-dire « toute personne sortie du système scolaire initial » (Conseiller en formation continue pour le secteur industriel). Le GRETA n'a pas de personnalité morale, il n'est pas autonome. Il est rattaché à un établissement scolaire. Il vit de ses fonds propres, sans subvention et réinjecte tout bénéfice dans son fonctionnement. Divers financeurs permettent ainsi au GRETA de vivre : ASSEDIC, ANPE, Conseil Régional, Conseil Général et entreprises. Le financement privé est le plus important (80 % dont 10 % en CQ industriel). Actuellement, 62 jeunes en contrat de qualification industriel suivent leur formation au GRETA.

Le GRETA se compose d'un Directeur technique, de quatre conseillers en formation continue, de deux chargés de mission : industriel et tertiaire, de formateurs et d'un service administratif.

Les formations préparées relèvent de deux pôles : le tertiaire et l'industriel. En ce qui concerne ce dernier pôle, divers diplômes peuvent être préparés en CQ, en général en 2 ans : 4 BEP, 5 BAC PRO, 1 BTS mais aussi 1 CQPM<sup>124</sup>. La plupart des référentiels viennent donc de l'Éducation nationale. En général, c'est ce que les entreprises demandent, ce qui est logique dans un sens puisque, dans la métallurgie surtout, les grilles de salaires sont faites par rapport aux diplômes et celui qui prévaut est toujours celui de l'Éducation nationale (Chargée de mission alternance pour le secteur industriel). Le GRETA a commencé à mettre en place les

---

<sup>124</sup> BEP : électrotechnique, maintenance des systèmes mécaniques automatisés, productique mécanique option usinage, réalisation d'ouvrages chaudronnés et de structures métalliques.

BAC PRO : équipements et installations électriques, maintenance des systèmes mécaniques automatisés, productique mécanique option usinage, réalisation d'ouvrages chaudronnés et de structures métalliques, agent technique de prévention et de sécurité.

BTS : fluides énergie environnement et CQPM : agent d'entretien d'appareils à gaz. Ce CQPM a été organisé suite à la demande précise d'une entreprise particulière qui a pris un groupe de 12 jeunes en CQ.

formations industrielles en 2000. La concurrence de l'AFPI et le manque de locaux et d'équipements les freinaient.

Le GRETA compte des formateurs de trois types : des professeurs des écoles agrégés en lycée professionnel qui prestent des heures supplémentaires pour le GRETA au sein de leur établissement ; des vacataires qui peuvent venir du milieu industriel mais qui doivent posséder la formation de base qu'ils vont enseigner ainsi que des professeurs en poste gagé c'est-à-dire qu'ils décident de travailler uniquement pour la formation continue, qu'ils sont nommés au GRETA et payés par l'État qui se fait rembourser par la suite par le GRETA. Tous, quel que soit leur type, doivent posséder un diplôme de l'Éducation nationale. La majorité relève en fait du premier type, contrairement à l'AREP (cf. supra).

*Le GRETA recherche activement des clients. Il faut se faire connaître, il faut se vendre. Il faut faire du commercial et aller chercher le client. Il participe ainsi à des salons, organise des campagnes d'information et de publicité. La personne va pas venir ici spontanément en industriel parce qu'on n'a pas non plus l'ancienneté.*

Une chargée de mission « alternance » pour le pôle industriel prospecte alors auprès des entreprises de la région pour écouter leurs besoins et leur proposer des solutions de formation. Elle visite également les ateliers pour se rendre compte de la réalité du travail. *J'essaie de voir si le personnel est âgé ou non, si c'est bruyant ou pas...*

Ensuite, elle lance une offre auprès de partenaires publics tels que l'ANPE ou la mission locale qui lui envoient des jeunes par la suite. *Les jeunes m'écrivent ou les conseillers de la mission locale m'appellent : « Il est motivé, il est comme ça, comme ça, il a le profil ? » « Dis -lui de m'écrire et je le rencontre ».*

Les jeunes sont alors reçus au GRETA pour un entretien. En général, elle trouve un jeune après trois à cinq interviews. Dans la métallurgie, il semble difficile de répondre aux demandes exigeantes des entreprises. *Il faut être percutant quand on propose des candidats à cause de la concurrence. ZED peut en proposer aussi. [...] On a besoin de connaître les jeunes, leurs pré-requis scolaires et leur attitude. [...] Très souvent, les jeunes n'entrent pas dans les critères. S'ils n'ont pas le niveau, ça va pas, je refuse. Si j'ai un doute, je l'envoie à l'atelier au lycée et je demande au chef de travaux de le tester (Chargée de mission alternance pour l'industriel). On leur énumère les propositions d'entreprises et les jeunes effectuent leur choix. La chargée de mission faxe alors le CV à l'employeur qui rencontre l'intéressé par la suite et décide de travailler ou non avec lui. Si une entreprise souhaite former un jeune, nous lui en proposons qui correspondent au profil demandé mais c'est l'entreprise qui a le pouvoir. On a vu que le profil correspondait un peu mais c'est eux qui font le reste.*

Si le jeune convient, la chargée de mission retourne en entreprise pour aider l'employeur à constituer le dossier : fiche de poste, fiche tuteur... Une fois complet, elle le fait parvenir à la DDTEFP. S'il est accepté, la formation peut commencer. L'entreprise est facturée trimestriellement et attend deux à trois semaines pour se faire rembourser par l'ADEFIM.

Les formations commencent toutes en octobre. Elles sont dispensées par groupe de 12 en général et ont lieu au sein des 30 lycées professionnels adhérents au GRETA.

Les programmes de cours suivent les référentiels de l'Éducation nationale, aucune marge de manœuvre n'est laissée à quiconque à ce niveau.

Le rythme d'alternance varie en fonction du diplôme mais en général les jeunes viennent une semaine sur deux au GRETA et passent leurs vacances scolaires en entreprise. Pendant la semaine de formation, deux jours sont consacrés à l'enseignement général et trois au professionnel.

La principale difficulté que le GRETA rencontre consiste à trouver des jeunes intéressés par les métiers de la métallurgie et répondant aux critères des employeurs. *En industrie, faut ramer pour en trouver alors qu'en tertiaire, on ne sait plus quoi faire des jeunes. En plus, les entreprises sont plus difficiles, elles demandent plus de qualification, de compétences au départ. [...] La grosse difficulté, c'est de trouver des jeunes qui cherchent dans le secteur industriel et qui ont le niveau pour. [...] Ma grosse difficulté est de rencontrer les jeunes et de leur expliquer le secteur industriel. Les usines ne sont plus aussi sales, les machines ont été adaptées, y a des normes de sécurité et les salaires, par rapport au tertiaire, y a une très grande différence !*

Un autre problème auquel le GRETA doit faire face tient à la concurrence des autres centres de formation industrielle, mieux reconnus par les entreprises. *Les grosses entreprises de la métallurgie ne viendront pas ici. Elles nous font rarement confiance. Elles sont pieds et poings liés avec la métallurgie. Y a le gros poids de ZED puis comme c'est un ancien OPCA, c'est important dans la métallurgie. Ils sont implantés et archi reconnus dans la métallurgie ! [...] On est en concurrence avec les autres organismes de formation, c'est la survie de chacun !*

Le marché de la formation se dessine comme un champ concurrentiel et remplit un rôle important dans l'activation du contrat de qualification notamment. Chacun essaie de travailler avec un maximum d'entreprises et d'attirer à lui le plus de jeunes. En Belgique,

cette concurrence entre centres de formation semble moins forte. Chacun propose des formations spécifiques et cible un public particulier.

Cependant, cette concurrence se révèle parfois bénéfique et les organismes de formation s'envoient occasionnellement des candidats. *Un jeune cherche un BTS en électrotechnique, on le fait pas, donc, je l'envoie ailleurs... mais moins avec ZED.*

Au début de l'année, lorsque tous les contrats de qualification doivent faire l'objet de la validation par la DDTEFP, cette dernière prend souvent du retard et cela pose quelques problèmes au GRETA. *Normalement, la DDTEFP a un mois pour valider le CQ, mais en septembre, c'est la folie et trois mois après c'est toujours pas fait. Mais bon, le jeune a commencé des deux côtés. Si la DDTEFP refuse après trois mois, le jeune a déjà trois mois de formation et travaille déjà en entreprise. Heureusement, ça ne s'est jamais produit mais c'est notre plus gros souci avec eux. Mais bon, la DDTE est lente, c'est pas de leur faute.*

Mais un autre problème s'ensuit, l'ADEFIM sera en retard aussi puisqu'elle attend le feu vert de la DDTEFP pour accepter de financer ce contrat de qualification. Le GRETA forme en attendant et si la DDTEFP refuse, l'ADEFIM refuse et les heures prestées l'ont été gratuitement.

Les relations avec ZED et l'ADEFIM semblent quelque peu tendues. La concurrence règne. *C'est un milieu d'hyènes ce machin. Il faut être réaliste, ce qu'on pique à un, tant mieux pour moi, tant pis pour lui. On n'est pas toujours bien vu par ZED parce qu'on leur pique des clients. On a peu de contacts avec eux. Et l'OPCA, pour l'instant, c'est assez limité. Le contact était plus facile y a quelques années. On n'a pas de contacts directs avec eux, c'est surtout administratif, papiers, etc. (Conseiller en formation continue).*

Toutefois, au jour le jour, on n'a pas de difficulté à travailler avec l'ADEFIM. *Ça se passe bien. Bon, il faut être diplomate avec eux parce que c'est eux qui nous paient. Puis on a intérêt à les rencontrer pour qu'ils parlent de nous aux entreprises qu'ils vont prospecter et inciter à faire de la formation (Chargée de mission alternance pour le secteur industriel).*

Les principaux partenaires du GRETA restent les services publics : ANPE et mission locale. *De par mon travail précédent, je travaillais beaucoup avec la mission locale. J'ai juste dit que j'avais changé de boulot. Ils me connaissent déjà. On a de bonnes relations avec eux mais il faut les entretenir. Ils leur envoient des jeunes quand ils en ont. On n'a pas de mauvais contacts avec eux mais ils ont le même problème, ils ne trouvent pas de jeunes qui veulent faire ces métiers.*

Les relations avec la DDTEFP s'avèrent positives. Le GRETA est souvent en contact avec elle pour l'envoi des dossiers. *Elle est arrangeante la DDTE. Parfois, y a des soucis mais c'est rare, avec le BTS notamment. De plus, le conseiller en formation continue connaît très bien quelqu'un de la DDTEFP et les choses s'arrangent très vite. Les problèmes sont vite réglés. Ils nous connaissent bien.*

▪ *En bref*

<i>Enjeu</i>	Trouver des entreprises et des jeunes qui leur conviennent
<i>Contraintes</i>	Concurrence de ZED notamment et manque d'intérêt des jeunes pour ces métiers
<i>Ressources</i>	Poids Éducation nationale très important, réseau d'entreprises qui travaillent avec les lycées adhérents pour la formation initiale, partenariat avec les services publics de l'emploi
<i>Stratégies</i>	- Prospection en entreprises, séduire par la reconnaissance des diplômes, se faire connaître de l'ADEFIM - Faire appel aux services publics de l'emploi pour avoir des jeunes

## Conclusion

Les quatre centres de formation présentés se trouvent en concurrence sur le marché de la formation en contrat de qualification industriel. Chacun met alors en avant sa spécificité et use de différentes stratégies pour attirer les clients et les jeunes. La formation s'organise d'une part, chez ZED et à l'AREP, en « ateliers ouverts » ou pédagogie différenciée avec entrées et sorties permanentes ; d'autre part, au GRETA et chez « Form », par groupe de 10-12 jeunes qui débutent en octobre pour se terminer en juin 2 ans plus tard la plupart du temps. Les différences de structure d'accueil jouent également à la faveur de l'un ou de l'autre en fonction des souhaits de l'entreprise. En outre, le seul spécialiste pour la préparation de CQPM est incontestablement ZED, l'AFPI du réseau de l'UIMM. Les trois autres préparent davantage à des diplômes de l'Éducation nationale. « Form » se spécialise en BTS, tandis que l'AREP et le GRETA s'orientent plutôt vers les niveaux V et IV : CAP, BEP et BAC PRO. Ces deux derniers organismes proposent quelques formations identiques. Nous formulons alors l'hypothèse que joue dans ce cas la concurrence enseignement catholique privé et enseignement public. Nous avons toutefois vu que l'AREP vit essentiellement grâce aux stagiaires de la formation professionnelle

financés par la Région et s'orientent de façon relativement minime vers le contrat de qualification. Ainsi, cet opérateur de formation connaît moins la pénurie de jeunes et les problèmes de recrutement en CQ.

Cette difficulté à trouver des jeunes ressort dans la plupart des entretiens. Nous voyons alors comment chaque centre s'y prend pour tenter de trouver son bonheur ou plus exactement celui de ses clients, les employeurs. Relativement exigeants, ces derniers semblent ne pas se satisfaire du premier venu. Les centres de formation jouent ainsi le rôle de pré-sélectionneur, de recruteur au service des entreprises qui n'ont plus qu'à choisir. Si choix il y a ... Tous usent de divers moyens pour attirer les jeunes à eux : campagne de publicité, journées portes ouvertes, offres à la mission locale et à l'ANPE, ... **ZED** semble celui qui maîtrise le plus de media et qui offre le plus de possibilités pour un jeune de s'informer sur les métiers de la métallurgie et les formations qui y mènent. Leur budget publicitaire se veut conséquent et ils le mettent à profit. Les formations préparatoires à l'alternance qu'ils organisent leur permettent aussi de disposer d'un vivier **important de jeunes** susceptibles d'entrer en CQ par la suite. Incontestablement, ce centre draine le plus de jeunes et offre une palette de formations possibles difficilement égalable. « Form » semble se contenter d'un bouche-à-oreille qui lui amène suffisamment de jeunes chaque année, tandis que les deux autres centres s'appuient davantage sur leur partenariat avec les services publics de l'emploi. Toutefois, malgré ces recherches actives, les demandes des entreprises ne peuvent se voir toutes comblées. Attirer des jeunes vers les métiers de la métallurgie semble une activité semée d'embûches. L'image de l'industrie, dans le Nord, n'aide pas et le tertiaire amène à lui beaucoup plus de jeunes. La tâche consiste alors à leur expliquer les évolutions des métiers, les conditions de travail actuelles, les rémunérations élevées, etc.

Non seulement les organismes de formation recrutent mais ils cherchent des clients. Pour cela, certains mettent en œuvre une véritable prospection en entreprise. Le GRETA commence doucement et **ZED en est le leader**. Ils informent ainsi les entreprises sur le contrat de qualification et leur proposent leurs services. Si elles se montrent intéressées et acceptent, ils les aident à monter le dossier - si elles ont trouvé un jeune adéquat - et l'envoient parfois directement à la DDTEFP ou à tout le moins à l'ADEFIM qui s'en chargera. Ce rôle revient normalement à l'employeur mais nous voyons que divers acteurs s'affairent autour de lui dans cette tâche. L'ADEFIM se veut également présente pour l'informer sur les possibilités de formation - dont le CQ - et lui venir en aide dans les

tâches administratives qu'il requiert. Cela fait du monde... tout comme en Belgique où tout un réseau d'acteurs (IFPM et centres de formation notamment) s'active autour de l'employeur pour les informer et ensuite prendre en charge tout le travail administratif.

ZED semble disposer de plus de ressources que ses concurrents à la fois pour trouver des jeunes et des entreprises. Son ancienneté, le label UIMM, ses équipements, la souplesse des formations par le CQPM, ses contacts avec les entreprises dans d'autres cadres que l'alternance : formation continue de salariés ou apprentissage dans le cadre de son CFA par exemple. Maintenir l'AFPI et le CFAI dans la même structure leur permet de mettre à profit les relations, déjà établies de longue date par la tradition d'apprentissage de beaucoup d'employeurs, pour faire connaître les autres formations qu'il organise et notamment le CQ. Ainsi, les employeurs connaissent « ZED » et ne distinguent que très rarement l'AFPI du CFAI.

Toutes ces ressources constituent autant d'atouts que ZED n'hésite pas à mobiliser pour garder la **première place sur le territoire.**

Nous remarquons que beaucoup d'acteurs décident aujourd'hui d'aller prospecter en entreprises pour leur proposer leurs services et les informer sur les possibilités de formation dont ils disposent. La mission locale, l'ADEFIM et les centres de formation entreprennent ainsi des démarches similaires. A part la mission locale et l'AREP qui vivent de financements publics, les autres doivent trouver des clients pour assurer leur survie. Leurs démarches se veulent donc plus percutantes et commercialement actives envers les employeurs. Tout le monde semble vouloir répondre au mieux à leurs besoins, que ce soit les services publics de l'emploi ou la chambre syndicale et ses structures de services.

Penchons-nous à présent sur ces employeurs. Qui sont-ils et selon quelles logiques agissent-ils en mettant en œuvre des contrats de qualification ?



## b. Les entreprises

### Caractéristiques

Nous nous sommes rendue dans 11 entreprises de la région lilloise, dans le territoire couvert par l'ADEFIM Métropole Nord. Qui y avons-nous rencontré ? Quelles sont leurs activités ? A combien s'élèvent leurs effectifs ? A quel syndicat sont-elles affiliées ? Avec quel centre de formation travaillent-elles pour mettre en œuvre le contrat de qualification ? Engagent-elles aussi des apprentis ?

Par souci de clarté, nous vous livrons les réponses à ces questions sous la forme d'un tableau :

Nom	Personne rencontrée	Année de création	Activité	Effectifs	Syndicat	Centre de formation	Apprentis
A	Chargé d'affaires	1964	Mécanique générale et de précision sur mesure, outillage, rectifications, mécano-soudure	40	UIMM	ZED	Non
B Dans un groupe	Responsable formation	1997	Fabrication de pièces plastiques (planches de bord, panneaux de portes) et ébénisterie pour l'automobile	Site : 980 Groupe : 80 000	/	divers	Oui
C Dans un groupe	Responsable du site	1974	Construction de chariots élévateurs	Site : 74 Groupe : 8000	UIMM	GRETA	Non
D	Comptable, épouse du Directeur général	1985	Tôlerie industrielle et peinture au four	47	UDIMETAL	ZED	Oui

E	Responsable RH	2001	Fabrication et découpe de grosses pièces en acier (charpentes) - menuiserie en aluminium	35	UIMM	ZED	Non
F Dans un groupe	Responsable du personnel	1942	Robinetterie haute pression et soupape de sûreté	Site : 182 Groupe : 182 000	UIMM	ZED	Non
G Dans un groupe	Responsable du pôle fabrication	1933	Fabrication de biens d'équipements thermiques (batteries industrielles...)	Site : 91 Groupe : 400	UDIMETAL	ZED	Non
H	Responsable RH	1995	Métallerie et fonderie pour le bâtiment	45	UIMM	ZED	Oui*
I	Chef d'entreprise	1980	Tôlerie, ventilation, tuyauterie, chaudronnerie	120	UDIMETAL	ZED « Form »	Oui
J Dans un groupe	Responsable RH	1947	Eclairage industriel	Site : 60 Groupe : 130	UIMM	IUT <sup>125</sup>	Oui*
K Dans un groupe	Directeur adjoint	1896	Fabrication de machines de traitement de fibres textiles	Site : 200 Groupe : 1400	UIMM	ZED « Form »	Oui

\* mais sur d'autres métiers que le CQ.

La majorité des entreprises considérées appartiennent à la catégorie des PME, adhèrent à l'UIMM et travaillent avec ZED, l'AFPI du réseau de ce syndicat. La plupart d'entre elles emploient du personnel qualifié et consacrent un budget important à la formation continue chaque année.

De manière générale, ces entreprises ont mis en place le contrat de qualification il y a relativement peu de temps. C'est pour un futur ingénieur qui est là depuis 2 ans (I). On a mis ça en place y a 2 ans (C). C'est donc l'année dernière qu'on a mis en place une opération de

<sup>125</sup> Institut Universitaire de Technologie.

*formation en contrats de qualif. (H). On a lancé ça en septembre 2001 (F). Ça fait 7 ans que je fais ça (G). J'en ai eus en 1999 (A). Y a quatre ans, on a commencé des contrats de qualif. (D).*

Si la plupart des entreprises travaillent avec ZED, nous postulons que cela tient notamment à la tradition d'apprentissage qui les anime depuis longtemps. L'apprentissage constitue en effet une véritable tradition dans la métallurgie et souvent, les entreprises l'ont mis en place bien avant le contrat de qualification. Elle leur a permis aussi de connaître ZED qui au départ ne s'occupait que d'apprentissage comme nous l'avons vu plus haut. Aujourd'hui, il est également le seul à mettre en oeuvre de l'apprentissage par rapport aux autres centres de formation (cf. supra). *On a commencé avec ZED il y a longtemps, j'ai rencontré un monsieur très sympathique qui faisait la démarche commerciale et qui est venu nous voir et nous a proposé au départ des apprentis puis des contrats de qualif. (D). On fait de l'apprentissage depuis toujours. On travaille avec ZED depuis 20 ans, c'est un organisme qu'on connaît bien (I). Cette tradition d'apprentissage existait déjà quand je suis arrivé début des années soixante-dix (K). Des contrats d'apprentissage, y en avait déjà avant que je n'arrive, ça fait au moins une dizaine d'années. [...] Nous avons un contact historique avec une école de la métallurgie, ZED qui nous propose des jeunes en apprentissage (J). Les apprentis, on en a chaque année depuis très longtemps. On a l'habitude de travailler avec ZED (D).*

Cependant, certains employeurs travaillent avec ZED mais n'ont aucun apprenti. Ceci s'explique notamment par le fait que des salariés de ces entreprises s'y rendent en formation continue. *On travaille avec eux sur d'autres formations dans le domaine de la soudure (E). On a fait un gros plan de formation pour tous nos salariés et on a dit : « OK, on travaille avec eux, avec ZED » (A).*

Après cette présentation, parcourons les différents thèmes abordés lors des entretiens et tentons de cerner comment le contrat de qualification se met concrètement en place en entreprise, les difficultés que cela engendre et le type de relations qu'entretiennent les employeurs avec les autres acteurs présentés plus haut.

## Comment commence un contrat de qualification ?

L'entreprise ne sollicite pas toujours le démarrage d'un CQ. Le jeune ou l'organisme de formation peut aussi entamer la démarche. Nous avons rencontré tous les cas de figure.

Certaines entreprises mettent en place de véritables actions de recrutement en contrats de qualification et se trouvent ainsi à l'origine du contrat (cf. Annexe 27). *On a souhaité mettre au point, face à ce manque de personnel, d'opérateurs, une formation de contrats de qualification. Il est très adapté. On a fait une présélection avec l'ANPE et ZED. On n'avait que 6 candidats alors qu'on voulait mener une opération pour 12 (H). C'est notre politique pour toute la France. Le siège à Paris a décidé de passer un accord avec les GRETA de toute la France. On a contacté le GRETA et ils nous ont proposé des jeunes (C). Il fallait doubler la production et augmenter les moyens humains. Mais c'est une population difficile à trouver, les usineurs. Alors on a lancé un recrutement en contrat de qualif. (F). Généralement, je fais une demande à ZED en disant : « Voilà, j'aimerais bien en prendre 2 cette année en soudure ou en chaudronnerie » et puis je dois attendre plusieurs mois (G). La société est récente et on a fait un recrutement en contrat de qualif. (E).*

**De temps en temps aussi, un centre de formation contacte l'employeur pour lui proposer quelqu'un, parce qu'il sait qu'elle cherche. C'est parfois l'organisme de formation qui vous contacte et vous dit : « Moi, j'ai un gars bien, est-ce que ça vous intéresse ? » (K). Ils viennent me dire : « J'ai peut-être un candidat qui est susceptible de vous intéresser » et alors je le vois et je l'accepte parce que je n'ai pas du tout de choix. Le peu de candidats qu'on m'envoie, j'en ai besoin (G). C'est ZED, ils nous proposent des jeunes de la région. Je pense que s'ils ne nous relançaient pas, on n'irait pas de nous-mêmes. Ça va pas être une démarche de notre part, pas du tout. On n'est pas maître d'œuvre (I). On travaille avec l'université depuis 5 ans. Ils connaissent très bien la société et ils nous envoient des jeunes pour qu'on puisse choisir quelqu'un si on a des besoins. Puis parfois, si on a un besoin, on appelle nous-mêmes pour leur demander qu'ils nous présentent quelqu'un (J).**

**Les jeunes sollicitent parfois l'entreprise pour voir si celle-ci accepterait de les prendre en contrat de qualification. C'est des candidatures spontanées, puis bon, on examine le cas, la motivation (K). C'est le jeune qui est venu se présenter de lui-même. Il avait fait la démarche pour ses stages école et quand il a voulu, lui, passer en contrat de qualif., on l'a accompagné dans sa démarche. [...] Demain, si le fils d'un de nos techniciens choisit une formation comme ça, on va le lancer vers le GRETA et c'est parti (C). Ici, avec Denis<sup>126</sup>, c'était un projet qu'il avait et ça tombait bien (I). C'est les jeunes qui nous sollicitent. On est 1000 ici et y a toujours bien un garçon d'employé qui nous sollicite (B).**

**Prendre ces jeunes en contrat de qualification relève ainsi souvent de l'opportunité. Des jeunes sont venus et ont dit : « Voilà, nous on a passé notre BAC et on aimerait continuer en alternance » (D). On a fait un essai. Il est arrivé au bon moment. [...] C'est vrai que c'est plutôt par opportunité. Ça vient que quand on a une opportunité quand on peut nous proposer quelqu'un qui**

---

<sup>126</sup> Prénom fictif.

*est intéressant et qui est intéressé et en a envie (I). C'est un peu les opportunités. Chaque cas est particulier, il faut regarder la solution la plus adaptée. Puis y a des questions d'agrément, des choses comme ça à regarder (K).*

Tout comme pour l'apprentissage industriel en Belgique, la plupart du temps, les jeunes arrivent en entreprise après une présélection opérée par le centre de formation et sont reçus en entretien. Le principal critère d'embauche retenu par les employeurs potentiels concerne la **motivation du jeune** et sa volonté de suivre la formation. Le niveau scolaire préoccupe finalement peu l'entreprise dans la mesure où le jeune va suivre une formation et apprendre le métier. *Dans l'ensemble, ce qu'on cherche, c'est un jeune qui soit aussi motivé par la partie théorique que par la partie pratique (D). On peut pas parler de diplôme. Vous voyez un jeune qu'il va falloir former, qui a un cursus scolaire et qui prend la branche qui vous intéresse (C). On ne cherche pas un niveau scolaire précis (E). Il faut regarder sa motivation, sa curiosité, son envie de travailler, c'est surtout ça quoi. Est-ce qu'on est prêt à faire un effort ? (K). Il faut que le jeune ait envie de travailler et qu'il soit intéressé par le métier (G). On peut très bien avoir des gens compétents sur papier mais qui, s'ils n'ont pas la motivation de travailler, s'ils ne voient que les inconvénients, c'est foutu (H). On leur a dit : « Vous n'avez pas besoin de connaître le métier, on va vous former » et on a même eu un boulanger. Il fallait que les jeunes soient motivés, qu'ils aient envie de travailler, de s'investir là-dedans, qu'ils en veulent. Vous n'imaginez pas à quel point la motivation, c'est important (F). On a un seul critère, qui est fondamental : qu'ils aient envie de travailler. S'il a envie de travailler, on va lui apprendre (A).*

Ainsi, les critères des employeurs sont ici aussi davantage basés sur les manières d'être des jeunes (motivation, envie de travailler, etc.) que sur un niveau scolaire particulier. Ils tentent eux-mêmes de les motiver par divers moyens. Souvent, l'embauche est promise si ce dernier réussit ses examens et obtient son diplôme. *On les pousse pour qu'ils aient au moins leurs examens. Dès le départ, on leur dit : « T'as ton examen, on te propose une place » (C). Si l'objectif de réussite à l'examen est atteint, y a embauche derrière. C'est la principale motivation du système. Si on veut que les gens soient motivés, il faut un objectif précis à la fin. [...] Je suis prêt à prendre n'importe quel jeune ici du moment qu'il y a un bon projet derrière (K).*

Même si tous les employeurs, à l'exception de A, rémunèrent les jeunes au barème légal, certains d'entre eux essaient de les motiver en leur octroyant des primes de temps en temps. *Ils sont au minimum légal (H). On rémunère au minimum (J). On les paie au barème mais on fait quand même une petite différence par rapport à la loi, on lui donne parfois des primes. S'il est méritant, on va lui donner quelque chose (C). J'applique le barème standard, je me casse pas la tête. Par contre, si je vois que ça se passe bien, j'ai tendance à pousser un peu (G). Ils ont bien travaillé alors on leur a donné une petite prime. C'est vrai qu'il faut les motiver un peu. Sinon, on suit la loi (F).*

*Je les paie au minimum le SMIC. C'est la politique de la maison. Je conçois pas qu'on puisse vivre avec 30 % du SMIC, faudra qu'on m'explique. Il faut payer les gens à la juste valeur de ce qu'ils rapportent en entreprise. La personne rapporte, on paie (A).*

*Toutefois, si la motivation préoccupe les employeurs, la plupart du temps, les aptitudes ont été testées auprès de l'organisme de formation qui présente un candidat avec ses résultats aux tests. Les organismes de formation nous envoient des candidats qui tiennent la route. Ils sont garants d'un certain niveau requis pour remplir le poste (B). On a quelques exigences par rapport au profil des gens. [...] Le GRETA a fait la présélection et les tests et il a une très bonne notation sur lui [le jeune] (C). On a fait passer des tests de niveau par ZED et on a comparé les résultats au CV et au ressenti qu'on avait eu en entretien (E). ZED fait un drainage avant, ils font un filtrage en amont (G). L'Université nous connaît bien, elle sait ce dont nous avons besoin et nous propose certains jeunes par rapport à ça (J).*

*Une fois que l'entreprise et le jeune se sont trouvés, l'organisme de formation ou l'ADEFIM aide souvent l'employeur dans la procédure administrative, relativement lourde pour lui. C'est le service paye qui s'occupe de tout ça mais c'est avec l'organisme de formation que ça se passe (K). Moi, je m'occupe de rien du tout. On a rempli le dossier ici avec la dame du GRETA et après, eux s'occupent de toutes les démarches (C). C'est l'ADEFIM qui s'en charge, c'est eux qui envoient le dossier à l'inspection du travail (F). En général, on remplit le contrat avec l'école. [...] L'ADEFIM, c'est un relais au niveau de l'établissement du contrat. Je leur envoie, ils le vérifient et l'envoient à la Direction départementale (J). Un contrat de qualification, vous le faites avec ZED, mais ça passe par l'ADEFIM qui le remet à la DDTEFP. Administrativement, c'est très lourd (D).*

*L'employeur peut ainsi se décharger sur d'autres services qui disposent de l'information nécessaire au bon déroulement de la procédure.*

*En général, les employeurs connaissent le contrat de qualification grâce aux centres de formation qui prospectent (cf. supra) mais aussi par les informations juridiques de leur syndicat. On a plusieurs sources d'information : l'ANPE, l'UIMM et les entreprises de formation qui viennent faire de la prospection (H). Monsieur X de ZED nous démarchait et nous a dit ce qu'était le contrat de qualif. (F). Je l'ai connu par les centres de formation. Puis bon, y a aussi UDIMETAL qui nous fournit de la documentation (G). J'ai su que ça existait en lisant les revues sociales qu'on reçoit de la chambre syndicale (J).*

## La formation

Le choix du centre de formation revient normalement à l'entreprise. C'est une politique globale du service technique pour toute la France. On a décidé de travailler avec les GRETA (C). On travaille avec ZED parce qu'au départ, l'ancien directeur du personnel connaissait quelqu'un là-bas. Et puis, comme ça marche bien, on ne change pas une équipe qui gagne, comme on dit (F). On a choisi de travailler avec ZED, c'est ce qui répond le mieux aujourd'hui, ce sont eux les mieux équipés et les mieux structurés au niveau de leurs équipes pédagogiques. Ils ont le matériel, et ça, c'est énorme (H). On travaille avec ZED parce que c'est, soi-disant, le centre de formation pour la métallurgie (A). Nous, on veut des jeunes qui viennent de l'IUT et qu'ils fassent un diplôme en DAO<sup>127</sup> (J).

Toutefois, si un jeune se présente en entreprise, a le bon profil et est déjà passé par un organisme de formation, l'employeur est satisfait et travaille alors avec ce centre. La tendance, c'est plutôt ZED, c'est notre politique. « Form », c'est plutôt les opportunités qui peuvent se présenter avec eux. Ça leur arrive d'avoir des gars bien et qu'ils nous proposent. On va pas faire la fine bouche là-dessus (K). Le premier qu'on a eu, il avait choisi un cursus, c'est lui qui nous a présenté ZED (C). C'est le jeune qui propose l'école et la choisit. On n'a pas de partenariat, on n'est pas marié avec qui que ce soit (B). Une fois, on a travaillé avec le centre de formation « S ». Ils sont venus nous démarcher, nous proposer des jeunes et on a dit : « Oui, pourquoi pas » (D).

Sur les 11 entreprises considérées, 4 d'entre elles préparent les jeunes à un CQPM. Ils préparent des CQPM. C'est plus adapté. Pour les diplômés, y a l'apprentissage (H). Ils préparent un CQPM, c'est un diplôme de branche, donc, ils doivent savoir travailler, au moins se débrouiller sur une machine quoi. Si j'ai deux candidats et que un a un CQPM, je prends celui-là. Puis un diplôme de l'Éducation nationale aussi proche de notre métier et aussi souple dans sa formation, y en a pas je pense. Puis y aurait des matières qui ne nous intéressent pas. On se moque que le gars sache que la révolution française a eu lieu en telle année. On veut qu'il fasse sa pièce. En plus, les diplômés nationaux sont plus longs, 2 ans alors qu'ici c'est 1 an (F). On fait des formations qualifiantes, c'est une reconnaissance professionnelle. On lui reconnaît une valeur, sinon on le ferait pas passer (E). Je leur fais préparer un CQPM, c'est bien. Le diplôme d'État m'intéresse pas parce qu'il y a peut-être du français, des math, des choses comme ça. Moi, ce que je cherche, c'est un chaudronnier et un soudeur ! (G).

5 employeurs ont pris en CQ des jeunes qui préparent un diplôme de l'Éducation nationale<sup>128</sup>. Le CQPM, j'aime pas trop. C'est pas très valorisant. Le diplôme d'État est reconnu

---

<sup>127</sup> Dessin assisté par ordinateur.

<sup>128</sup> Parmi ces 5 entreprises, 3 d'entre elles préparent aux deux à la fois : diplôme d'État et CQPM. L'important pour elles constitue le diplôme mais le fait de passer le CQPM leur permet de faire valider leur dossier au niveau de la

*partout. Un BTS reste un BTS. Un CQPM...bof. Je conseille aux jeunes le diplôme d'État (B). Il prépare un BAC PRO. On sait pas de quoi demain sera fait et s'il a pas le BAC, s'il a pas un diplôme reconnu par l'État, il est rien aujourd'hui (C). Je préfère qu'il fasse un diplôme homologué par l'Éducation nationale. C'est un niveau reconnu. Le CQPM, il est valable que dans la branche. Moi, je pousse pas à ça (A). L'important pour nous, c'est d'avoir des jeunes qui préparent le diplôme de dessin assisté par ordinateur. Ils pourront éventuellement le présenter dans une autre société dans une autre branche, pas comme le CQPM (J).*

**Les 2 dernières préparent les jeunes à l'un ou l'autre sans trop de distinction. Y a à la fois le diplôme de l'Éducation nationale et nous, on demande aussi le CQPM et ils passent les deux en général (K). Nos jeunes passent deux diplômes, le DETS et le CQPM. Mais pour eux, c'est juste un titre puisque le programme de formation est le même. C'est juste pour que ça passe à la DDTEFP (J). Chacun y voit des avantages.**

**Selon la qualification préparée, diplôme Éducation nationale ou CQPM, l'employeur se soumet au référentiel ou met au point un programme de formation adapté à ses besoins. On n'a pas décidé, on s'adapte. On nous a dit : « C'est comme ça » et on a un calendrier, on s'adapte (C). Le programme est imposé par l'école, nous faisons en fonction (J).**

*On construit le programme de formation avec le centre de formation. C'est moi qui dis ce qu'il y a dedans et on le construit et ils l'adaptent en fonction des moyens qu'ils ont. Je demande 150 heures de métallurgie adaptée au soudage sur les 1000 heures de formation par exemple (G). C'est super parce qu'on peut concevoir le programme de formation avec eux et l'application faite chez les jeunes avec un suivi pédagogique. On est même allé choisir le prof, le formateur, ce qui est assez sympa. On a un programme de formation spécifique. On a ajouté nos pré-requis en fonction de nos descriptifs de postes, de nos outils... (H). On fait un suivi tous les mois avec le formateur et si le chef d'atelier dit qu'il y a telle ou telle lacune, le formateur de ZED dit : « OK, je vais m'orienter plus sur leur lacune ». Ils font un cahier de charges avec le chef d'atelier (F).*

**Quant au rythme d'alternance, en fonction du centre de formation, l'employeur se le verra imposer ou conviendra d'une alternance qui l'agrée. On nous a dit que l'alternance c'était une semaine, une semaine. C'est assez bizarre mais on n'essaye pas de changer (C). On n'a aucune marge de manœuvre, le planning nous est imposé par l'école (J). C'est nous qui choisissons. On a privilégié la formation de base au début et maintenant, ils ne vont presque plus en formation au centre (F). Ça se construit avec ZED. Je demande de faire 3 jours par quinzaine. C'est ce qui me va bien (G).**

---

DDTEFP qui refuserait s'ils préparaient uniquement le diplôme de l'Éducation nationale, d'un niveau trop élevé pour entrer en CQ (BTS, DETS). En effet, comme nous l'avons signalé, dès que le jeune prépare un CQPM, son dossier est accepté par le DDTEFP.



Lors de la mise en place d'un CQPM, l'employeur dispose d'une marge de liberté relativement importante. Il peut négocier la formation avec l'organisme qui la prend en charge.

Pour la formation en entreprise, l'employeur choisit un tuteur qui connaît son métier et pourra l'apprendre au jeune. *Les gens sont tutorisés ici et ce n'est pas un vain mot. Ils sont suivis par des chefs d'équipe et le chef d'atelier (H). Notre tuteur, il a 20 ans de boîte, il est très compétent techniquement et humainement. On l'a choisi comme formateur. Il est au-dessus des gens techniquement et il a des qualités pour s'exprimer, expliquer... (C). Généralement, je prends l'agent de maîtrise, j'ai toujours fait ça. J'essaie de prendre quelqu'un qui a la tête sur les épaules et qui est capable d'apporter quelque chose au jeune. Donc, je mets des gens de métier (G). On l'impose pas. Il faut le feeling entre les deux et ça marche bien. Les anciens ont envie de transmettre un savoir et ça se passe bien (F). Le tuteur, c'est le responsable de service (J). On ne demande pas à n'importe qui d'être tuteur. C'est par l'ancienneté dans le métier. Et on estime que naturellement il doit pouvoir transmettre puisqu'on lui a transmis (D).*

## La fin du contrat

Vu la pénurie de main d'œuvre et l'investissement consenti, la plupart des entreprises tiennent à embaucher le jeune quand le contrat de qualification arrive à sa fin. *En principe, y a l'embauche derrière. C'est du 80 % de jeunes engagés après (K). Celui qu'on a eu avant, on l'a embauché directement (C). Quand on prend un jeune, c'est pour le garder (I). Pour moi, quand je prends un jeune en contrat de qualif., c'est pour le garder. Sinon, c'est un échec (A). On en a gardé deux sur les 3 précédents (J). On embauche les jeunes qui ont leur diplôme et souhaitent rester. Y a 90 % d'embauche en fait (B).*

Pour J, par contre, prendre un jeune en CQ ne rime pas toujours avec volonté d'embauche. *Au bureau d'études y a toujours beaucoup de travail. Un jeune en alternance est toujours bien accueilli. Ces jeunes servent en fait à renforcer ce service tout simplement. On peut pas leur promettre qu'on va les embaucher. On avise après deux ans selon les besoins (J).*

Toutefois, malgré ce besoin de main d'œuvre et cette volonté de garder les jeunes, la plupart des entreprises connaissent des ruptures de contrat et ce, le plus souvent, à l'initiative de ceux-là. *On a commencé avec 6 candidats mais 2 ont démissionné dans les 15 jours qui ont suivi (H). Malheureusement, le contrat de qualif. fournit pas assez d'efforts point de vue études. Il s'écœure et le contrat est interrompu à sa demande, c'est déjà arrivé (B). On a eu un charcutier qui a dit qu'il ne se reconnaissait pas dans notre métier. Et bon, la période d'essai est là aussi pour ça (F). On a beaucoup de jeunes qui sont venus et qui n'ont pas continué (D). Y a des jeunes en cours de route qui décident de faire marche arrière. Y a des candidats non stables, c'était*

*pas leur voie. Ils ont pas su se plier à se lever le matin pour venir, tout simplement (G). Tous les contrats qui sont en échec le sont à l'initiative du jeune (I). On a gardé 1 jeune sur 6. Les autres sont partis ou ont fait autre chose. Ils n'ont pas fait la formation jusqu'au bout. On a fait de la rupture de contrats. Et c'était toujours quasiment de la volonté du jeune (A). On en prend plus parce qu'on sait que certains vont lâcher en route. Sur les 13 de départ, il en reste 2. [...] Y a des personnes qui se sont aperçues que ce type de formation n'était pas pour elles et elles ont préféré s'orienter dans d'autres domaines (E).*

Face à ces ruptures, les employeurs mettent davantage l'accent sur le projet et la motivation du jeune avant de l'embaucher (cf. supra).

## Pourquoi prendre un jeune en contrat de qualification ?

**La pénurie de main d'œuvre qualifiée** sur le marché d'une part et le fait que l'Éducation nationale ne prépare plus à certains diplômes ou de manière insatisfaisante d'autre part poussent les employeurs à prendre des jeunes en contrat de qualification pour les former à leurs métiers. Ils éprouvent un réel besoin immédiat de main d'œuvre qualifiée. *Y a une pénurie de main d'œuvre actuellement au niveau des ANPE ou du marché du travail. On n'en trouve plus. Alors pour gérer notre main d'œuvre, on est passé par les GRETA. [...] On a un décalage léger, je suis gentil, entre ce qu'apporte l'Éducation nationale - qu'il faut, je leur nie pas - et ce dont les entreprises ont besoin (C). Il y a vraiment une difficulté de recruter des métalliers et la formation initiale n'est pas assez compétente. On a 3 annonces en permanence dans les agences locales pour l'emploi de tout le secteur (H). L'Éducation nationale aujourd'hui est complètement déphasée par rapport à nous. Elle travaille sur des petites machines alors qu'ici, nos fraiseuses font 4 mètres... [...] Il me manque 2 fraiseurs qualifiés et 3 tourneurs qualifiés. Je n'en trouve pas (A). On a beaucoup de mal à trouver des usineurs (F). On est constructeur de biens d'équipement, c'est-à-dire qu'on vend un savoir-faire. Mais derrière, y a des gens qui savent faire et si on n'a pas les gens qui savent faire, je sais pas comment on va faire, c'est le cas de le dire. Donc, on a un vrai problème là à quelques années. C'est ce qui nous pousse à agir (K). Nous sommes dans des métiers qui sont un petit peu sinistrés et où l'Éducation nationale ne forme plus de soudeurs, de chaudronniers... on est confronté à des problèmes de personnel, on ne trouve pas. [...] Le CAP chaudronnier et soudeur n'existe plus. On ne forme plus dans nos métiers, c'est fini. [...] Si l'enseignement permettait d'avoir la même chose [qu'en CQ], ce serait quand même mieux (G). Chaudronniers ou dans d'autres métiers, c'est la catastrophe. On a énormément de mal à trouver (I). Le CAP tôlier et le CAP soudeur, ça n'existe plus tout ça. Il faut pallier aux carences de l'Éducation nationale (D).*

De plus, cette pénurie de main d'œuvre s'aggrave encore pour les entreprises situées à la frontière avec la Belgique. La concurrence semble rude et ils voient partir leurs salariés

de l'autre côté, attirés par des rémunérations plus élevées. Cette proximité de la Belgique, dont une concurrence, des lois sociales et une pression sociale différentes de la France, attire les gens parce que les salaires peuvent être plus importants. Puis y a le port d'Anvers qui requiert de la main d'œuvre en métalliers et les gens partent là-bas (H). Puisqu'on est frontalier, dès qu'un belge passe une annonce alléchante dans un journal, vous avez par vague, ça part en Belgique. Pff.... (I). Ici, on a la concurrence de la Belgique, le salaire est plus attractif alors ils sont souvent attirés par le travail en Belgique (E).

De manière encore plus importante qu'en Wallonie, le marché du travail se caractérise ainsi, de manière générale, par une pénurie de main d'œuvre qualifiée dans les métiers de la métallurgie. La localisation géographique de certaines entreprises, proches de la Belgique, les place sur un petit marché local davantage touché par cette pénurie. La situation objective du marché oblige les employeurs à trouver des solutions pour répondre à leur besoin en personnel qualifié.

Les employeurs cherchent également à prendre des **jeunes** en contrat de qualification, pour renouveler une main d'œuvre de plus en plus âgée et les préparer à prendre la relève dans des métiers dont la maîtrise nécessite plusieurs années d'expérience. La perspective adoptée relève dès lors du long terme *On a une pyramide d'âges qui commence à être un peu catastrophique et pour être un bon fraiseur, il faut 10 ans. Donc, on regarde à rentrer des jeunes pour les former tout doucement à nos méthodes de travail (A). Au départ, on prend des jeunes dans une perspective de renouvellement de la main d'œuvre. Il faut rajeunir la pyramide d'âges (B). C'est important pour nous de former des gens et après de pouvoir avoir ce petit manteau de gens et voilà (C). La pyramide d'âges n'est pas super, il faut rajouter du sang neuf (F). Contrat de qualification et apprentissage, ça fait partie de la politique de renouvellement des compétences. Même quand la situation est difficile, il faut garder un volant de renouvellement (K). Il faut des jeunes, surtout G qui a une pyramide d'âges très très élevée (G).*

C'est ainsi que le contrat de qualification constitue un véritable investissement pour l'avenir. *On investit en temps et en argent et sur leur culture aussi. C'est un investissement de part et d'autre (B). L'objectif pour nous, c'est l'embauche (K). C'est un investissement pour nous. C'est des gens qu'on forme et c'est pour les garder (C). Y a un réel suivi, on veut vraiment, on met les moyens (H). On investit sur quelqu'un des moyens humains et financiers, c'est pas pour ne pas l'embaucher à la fin. On veut former des gars et notre but, c'est de les embaucher, sinon on investirait pas autant en temps aussi (F). Le but de ça c'est d'embaucher les gens au final (G). On n'a pas ce déclic de dire, je prends des contrats de qualif. pour faire un petit peu la merde de tout le monde. On veut avoir le temps de s'en occuper (I).*

Tout comme l'apprentissage industriel en Belgique, le contrat de qualification correspond donc pour la majorité à une politique de recrutement de main d'œuvre. Les fluctuations de la production se voient davantage compensées par la venue et le départ d'intérimaires.

Le contrat de qualification présente l'avantage, aux yeux des employeurs, de pouvoir former le jeune aux spécificités de l'entreprise, à ses produits, à son image. Et ce, à moindre frais, ce qui n'est pas négligeable. *On peut les faire à notre image. On lui dit : « On fonctionne comme ça, comme ça, comme ça et on veut que tu sois comme ça. » On amène le jeune à être comme on a envie. On a un esprit de boîte et on veut que les gens soient dans cet esprit (C). Ils se moulent à l'esprit d'entreprise qu'on veut leur apporter. On les forme à notre façon de penser, d'agir, à notre politique d'entreprise quoi. Puis ça ne nous coûte pas grand chose de former ces gars (F). C'est là tout l'intérêt du contrat de qualification, c'est que ça permet de former les gens en fonction de la manière dont le métier est envisagé par l'entreprise, son matériel mais aussi de les former à la culture d'entreprise, ce qui est énorme (H). On peut adapter le jeune au profil de l'entreprise dans le métier. On prend un jeune et on peut le former aux procédés de soudage de la société et à la connaissance de la société (G). Ça nous permet de les former à notre structure, à nos besoins qui sont quand même spécifiques puisque nous sommes une société de sur mesure. Puis c'est un système qui permet de ne pas régler de charges sociales sur les salaires des jeunes, c'est quand même intéressant (J).*

L'employeur prend ainsi en charge toute la socialisation professionnelle des jeunes en les formant à son image.

Toutefois, trois entreprises évoquent moins le fait de pallier un manque de main d'œuvre qualifiée que le souci de transmettre leurs savoirs et leurs métiers ou d'aider le jeune dans ses études et son apprentissage. Elles parlent d'un rôle plus social. *Notre souci, c'est quand même de transmettre. On est là pour apprendre aux jeunes. Il faut que le savoir passe d'une génération à l'autre, c'est dans la logique des choses. C'est l'avantage du contrat de qualification (D). On est une entreprise citoyenne si on veut. On aide les jeunes à apprendre un métier. L'entreprise joue son rôle de tuteur. Le but pour nous, c'est que le jeune réussisse son projet professionnel (B). Pour nous, l'important c'est le diplôme qu'il prépare et la réussite de ce diplôme. Il faut leur donner les moyens de faire leurs études correctement et d'avoir de quoi effectivement proposer un dossier correct. [...] On veut lui donner la configuration la meilleure possible pour qu'il puisse passer son diplôme. C'est quand même le but du jeu, c'est qu'il soit diplômé (J).*

Par ailleurs, ces trois employeurs considèrent davantage les jeunes en contrat de qualification comme de la main d'œuvre temporaire et expriment moins de certitude quant à un éventuel futur engagement. Leur politique tourne moins autour du recrutement à long terme.

## ▪ *Remarques*

Pour certains employeurs, que le jeune soit en apprentissage ou en contrat de qualification importe peu. Ils semblent même ne pas les distinguer. Souvent d'ailleurs quand nous demandons combien de jeunes en contrat de qualification l'entreprise compte, ils nous donnent des chiffres globaux qui concernent les deux types de contrat. *On rentre des jeunes sous la forme de contrat de qualif. ou de contrat d'apprentissage, qui est sensiblement la même chose pour nous. La philosophie est la même. C'est pareil, c'est prendre un jeune et le former en entreprise (A). Les deux dispositifs se ressemblent assez quand même. On prend l'un ou l'autre selon les circonstances, selon que la personne ou l'organisme préfère un contrat d'apprentissage ou de qualification (K).*

Toutefois, la plupart marquent bien la différence et se défendent de choisir ou de préférer l'un ou l'autre contrat. *On n'a pas trop réfléchi au contrat d'apprentissage. Dans l'apprentissage, y a un peu plus d'heures de formation prévues dans le contrat. Fallait pas une formation trop longue (E). On ne voulait pas tomber dans de l'apprenti de base où on acquiert un premier diplôme. On n'a pas le temps de donner ça. C'est le contrat de qualif. qu'il nous faut (C). C'est purement une question d'argent. C'est financé beaucoup par l'ADEFIM. Le salaire des gars, c'est rien non plus et on est exonéré des charges patronales. C'est un cadeau le contrat de qualif. (F). L'avantage du contrat de qualif., c'est qu'on choisit le CQPM et en fonction de ça, on adapte à la société. Dans l'apprentissage, y a de l'enseignement du français, des math... moi, ça m'intéresse pas (G).*

*Je préfère le contrat d'apprentissage, on en tire un avantage avec la taxe d'apprentissage. La démarche est la même au niveau du suivi des jeunes mais y a une différence du point de vue administratif et financier. Et si on veut former un ingénieur, on peut pas le faire en contrat de qualif., bien en apprentissage. A diplôme égal, je choisis l'apprentissage, c'est clair (B). Nous, on pousse plutôt sur l'apprentissage parce que c'est le CFA et il faut qu'il vive, il faut quand même rester fidèle à ses traditions comme on dit (K). On est plus tourné vers l'apprentissage (I).*

Il est également intéressant de noter que peu d'entreprises abordent l'exonération des charges sociales. Aucune n'en fait part notamment lorsque nous lui demandons quels avantages le contrat de qualification lui procure. Plusieurs d'entre elles stipulent d'ailleurs que même sans cette aide de l'État, elles prendraient des jeunes.

## Les difficultés rencontrées

Tout comme pour les autres acteurs du système, la principale difficulté rencontrée par les employeurs dans le contrat de qualification concerne la **pénurie de jeunes**. *C'est pas facile de trouver des jeunes, c'est ça le problème (I). Le contrat de qualification est un système qui*

*pourrait marcher et qui pourrait être une solution mais on n'arrive pas à l'alimenter. Le problème c'est de recruter des gens, des jeunes. On n'a pas de candidats, la source se tarit. [...] On en a été réduits à passer des annonces dans les journaux gratuits pour trouver des candidats potentiels (H). Plus les années avancent et plus c'est difficile de trouver des jeunes (D). C'est des candidatures spontanées. Mais y en a de moins en moins (K). J'ai des difficultés à recruter en contrat de qualification, y a trop peu de gens qui sont intéressés par ça... Des jeunes, on n'en trouve pas. Alors on prend un peu ce qui tombe parce qu'on n'a pas le choix (G). On a du mal à trouver des jeunes surtout qu'ils se foutent de tout. Ils n'ont plus aucune considération de rien, c'est phénoménal. Y a une perte de conscience professionnelle, c'est dingue (F). Les jeunes n'ont pas envie de faire ce métier. On met des jeunes en mécanique qui sont en échec scolaire. Or, aujourd'hui, pour régler une bécane, il faut au moins un BTS. On a un peu ce décalage. Ça marche pas bien si on a des jeunes en échec scolaire, faut pas se leurrer [...] Non, j'en trouve plus, ça fait 3 ans que j'en cherche (A). Le plus compliqué, c'est de trouver les jeunes (E).*

**Trouver des jeunes intéressés par les métiers de la métallurgie et motivés par l'alternance relève du défi et l'image qu'ils ont de la métallurgie ne joue pas en sa faveur. Y a l'image de la mécanique, hein, je vous fais pas un dessin. La mécanique, elle est sinistrée dans les coins (K). Tout ce qui est technique, métiers manuels est fort dévalorisé. Là aussi, ça ne nous aide pas (H). Les jeunes sont plus du tout motivés par le bleu de travail, les mains dans le cambouis... C'est pas ce qu'on leur fait miroiter à l'école (F). C'est dommage en France qu'on dise que les métiers manuels, c'est moche alors que c'est faux (D).**

**Cette difficulté à trouver des jeunes est également liée au fait que les employeurs, outre de la motivation, cherchent à obtenir du personnel qualifié et émettent dès lors des exigences à l'entrée en contrat de qualification, et ce également en terme de niveau. Nous on voudrait quand même les amener à un niveau, disons, qualification technicien d'atelier quoi, ça veut dire qu'il faut déjà un potentiel (K). On a des exigences par rapport à ces jeunes. Nos métiers sont spécifiques. Les gens doivent être bons en électrique, hydraulique et mécanique (C). On ne fait que des choses spécifiques ici. Le gars va faire un jour une pièce de la taille de mon doigt et le lendemain de la taille de la table (F). Je prends des gens qui ont déjà une petite formation en rapport avec le métier. On a besoin d'un certain nombre de gens qui comprennent ce qu'ils font, le coup de pattes ne suffit plus. [...] Y a de plus en plus de gens qui n'ont rien à voir avec le métier et qui viennent mais ils savent pas du tout ce que c'est et je suis un peu réticent à les prendre parce qu'il faut vraiment tout leur apprendre (G). Nous, notre métier, c'est du technicien d'atelier. C'est pas de la pièce à la série et faire tourner les machines, c'est pas notre métier ça. C'est sans doute aussi pour ça qu'on a du mal à trouver des jeunes (A).**

**Un autre problème tient à la difficulté de rompre le contrat si le jeune ne convient pas à l'entreprise. Quand y a une rupture de contrat, il faut faire ça de la façon la plus élégante pour**

*tout le monde. Il faut trouver un compromis puisqu'on n'a pas le droit de licencier sauf pour faute grave (K). La démarche est assez délicate, c'est difficile de licencier quelqu'un. Il faut vraiment tout justifier pour que la DDTEFP continue à nous accorder des contrats plus tard (H). Y en a que j'ai arrêtés au terme mais j'aurais dû les arrêter avant terme mais comme pour licencier quelqu'un c'est la croix et la bannière surtout en CDD, on a accepté jusqu'au bout... mais ils m'ont ennuyé jusqu'au bout. Y a des gens qui sont pas bien (G). C'est un peu ça le piège. Quand vous avez signé, vous êtes pieds et poings liés pendant deux ans. A moins d'une faute grave... Alors un mois d'essai, c'est court surtout s'il part en formation deux semaines (D).*

Les employeurs se trouvent ainsi parfois contraints de travailler avec des jeunes qui ne resteront pas en entreprise après le CQ et pour qui cette dernière investit tout de même.

Les employeurs investissent du temps, de l'argent, de l'énergie dans la formation d'un jeune en contrat de qualification pour l'embaucher par la suite mais parfois, ce dernier quitte l'entreprise dès qu'il a son diplôme en poche. Rien ne le retient. *On a eu 8 réussites sur les 12 contrats de qualif. qu'on a déjà faits mais malheureusement, y en a 3 sur les 8 qui ont donné leur démission parce que les gens après, c'est ouvert. Ils peuvent aller travailler ailleurs parce qu'ils ont envie de découvrir autre chose ou parce que le salaire ou ... plein d'autres choses (G). Y en a qui sont venus ici et qui sont partis une fois qu'ils ont eu leur diplôme (I). L'inconvénient aussi c'est que vous formez quelqu'un qui est bien, vous dites que vous avez réussi à tirer le meilleur et puis vous le voyez partir ailleurs. Maintenant, il est bien formé aux normes de la boutique, il a compris, il sait ce qu'on fait et puis « ciao » (D).*

La réglementation du CDD contraint les employeurs et offre par contre des possibilités de rupture aux jeunes qui n'hésitent pas à les saisir quand le poste ne leur convient pas.

Certains employeurs se plaignent de la lourdeur de la procédure administrative. *C'est lourd comme gestion administrative. Il faut suivre tout le dossier, se faire rembourser, c'est vraiment un investissement humain important (F). Avec le contrat de qualif. y a une lourdeur de la procédure administrative. Il faut un suivi rigoureux, une avance de fonds et ça prend du temps pour se faire rembourser. Le circuit n'est pas rapide (B). Administrativement, c'est très lourd. Vous avez un temps précis pour donner le contrat de qualification et c'est quand même juste. Puis il faut avoir le temps pour se faire rembourser (D). Le plus contraignant, c'est le dossier administratif à constituer au départ (E).*

Nous avons vu que, tout comme pour l'apprentissage industriel en Belgique, les centres de formation et les partenaires sociaux interviennent massivement pour prendre en charge tout le volet administratif.

A part ces quelques difficultés et une fois le contrat conclu, la plupart des employeurs reconnaissent qu'il se déroule souvent sans problème majeur. *Y a un petit décalage au niveau du calendrier budgétaire et de l'Éducation nationale. C'est le seul petit souci, si on peut parler de souci enfin. [...] Y a pas vraiment de difficultés. Je vais pas vous dire que ça va pas alors que ça va (C). Des difficultés ? Moi, j'en vois pas (F). Y a pas de difficultés avec le contrat de qualif., il est bien fait ce contrat (A). Honnêtement, nous n'avons pas de difficultés vis-à-vis de ces contrats (J).*

## Les relations

La plupart du temps, l'employeur entretient de bonnes relations avec le centre de formation avec lequel il met en œuvre le contrat. *C'est un contact permanent, il faut qu'il y ait une bonne communication entre le centre et l'entreprise (K). On a choisi les GRETA parce que c'est l'Éducation nationale et donc, c'est sérieux. Et aujourd'hui, je peux vous confirmer que c'est sérieux. Ils ont du matériel et le potentiel humain pour former les jeunes. C'est très très facile de travailler avec eux. On est dans un partenariat de confiance (C). On a d'excellents rapports avec ZED, ils ont d'excellents professeurs. C'est vraiment des relations très proches qu'on entretient et qu'on veut absolument très proches. On travaille vraiment en partenariat. On s'appelle tout de suite dès que quelque chose ne va pas (H). On a un partenariat avec ZED et ça marche très bien. Ils sont hyper réactifs. Ils dépatouillent nos dossiers. J'en suis très contente et le chef d'atelier aussi. Puis, on aime beaucoup monsieur X (F). En ce qui concerne l'organisation avec l'école, y a aucun souci. On a quelqu'un de très compétent à l'IUT (J). On a de bonnes relations avec les organismes de formation. On a des contacts avec les profs, on définit les exigences avec eux (B).*

Toutefois quelques critiques sont parfois émises à leur égard, plus particulièrement à celui de ZED. *Bon, ZED, c'est comme tout le monde, ils doivent faire de la marge. Ils ont beaucoup évolué en moins bien. Ils ont moins de temps à consacrer aux stagiaires. En gros, ils le mettent dans une cabine de soudure, leur montrent et puis reviennent pas avant 2 ou 3 heures. Ils se démerdent en attendant, c'est un peu dommage (G). ZED, c'est une garderie quoi ! En plus, on a eu des gros problèmes avec eux. Ils sont soi-disant adaptés pour répondre aux besoins de la formation adulte de la métallurgie. J'y ai envoyé mes mecs et ils sont outrés quoi. Ils se sont retrouvés avec des mecs qui avaient rien à leur apprendre quoi. Leur structure est pas adaptée du tout. Ils sont peut-être très bien pour faire du jeune mais sinon. Mais même bof, c'est moyen quoi (A).*

Ces critiques pourraient tourner à l'avantage des autres organismes de formation qui ont à affronter la concurrence de ZED. Ils pourraient voir le nombre de leurs clients augmenter dans les années qui viennent si l'attention de certaines entreprises se détourne quelque peu de l'AFPI de la métallurgie.



Les relations avec les jeunes en entreprise se déclinent en général sur un ton assez positif. Ils sont souvent bien considérés par l'employeur et leurs collègues. *L'entreprise leur donne de la reconnaissance, ils sont considérés au même titre que tout le monde* (H). *On n'a aucun problème avec les jeunes, ça se passe très bien et on en est vraiment contents* (F). *On est là pour l'aider et le soutenir totalement. C'est un gars bien, c'est un bon. C lui fait confiance. [...] Je le considère comme un de mes gars. Il est intégré. On est très content de lui. On va jamais lui dire : « Tiens, toi le gars du GRETA, viens ici ! »* (C). *Je les considère comme des salariés comme les autres, c'est ce qu'ils sont. Ils sont généralement très bien vus par les anciens : « V'là la relève ! »* (G). *Avec les jeunes qui ont envie, y a aucun problème, les vieux ont envie de lui transmettre. [...] Il est considéré comme n'importe quel ouvrier. Il va pas faire la merde que les autres veulent pas. Il est responsabilisé* (A). *En général, ça se passe bien. Ce sont des jeunes avec qui on n'a aucun problème* (J).

Certains employeurs se soucient aussi de l'avenir de ces jeunes et de leur possible réintégration si leur entreprise venait à fermer. *Malheureusement si un jour il devait arriver quelque chose à notre entreprise, c'est des gars formés, prêts à retrouver du travail et à être opérationnels* (F). *On veut qu'il ait son diplôme parce qu'on ne sait pas de quoi demain sera fait* (C). *Ils préparent des diplômes d'État parce qu'il faut penser à leur avenir aussi. Aujourd'hui, ils sont chez moi mais demain, ils seront peut-être ailleurs. Tout le monde sait très bien que c'est le niveau d'études qui prime* (A). *Ils passent un diplôme, comme ça, ils pourront éventuellement le présenter dans une autre société, dans une autre branche* (J).

Nous remarquons que la plupart de ces employeurs préconisent le diplôme de l'Éducation nationale (cf. supra).

Cependant, certains jeunes ne satisfont pas l'employeur et leur posent problème. Dans ce cas, leur contrat de qualification mène souvent à l'échec, aucune embauche n'étant réalisée. *On a des jeunes à problèmes. On essaie de les aider jusqu'au moment où on ne peut plus. Puis le taux d'absentéisme, c'est horrible ! Ils considèrent qu'ils doivent pouvoir travailler comme ils veulent [...] Oui, y a eu des échecs* (G). *Y a des jeunes qui se foutent de tout mais vraiment plus aucune considération de rien, c'est phénoménal ! Y a une perte de conscience professionnelle qui est affolante. Il vient le matin et pas l'après-midi par exemple* (F). *Les jeunes qui ont pas envie, mes vieux, ils me disent : « Ton gamin, ils nous fait royalement chier puis fais-lui balayer la cour, ça lui fera plus de bien »* (A). *On a l'impression que les jeunes n'ont plus tellement envie d'arriver à quelque chose, qu'ils se laissent vivre. C'est un peu leur dernière chance le contrat de qualif. ou l'apprentissage, mais ils ne la saisissent pas* (I).

Les entreprises travaillent en général avec l'ADEFIM. Dans l'ensemble, tout se passe bien même si deux d'entre elles se plaignent. *Ils sont très informés, ils nous aident, ça se passe sans*

problème (H). On a de bonnes relations avec l'ADEFIM. Madame Y, elle s'investit auprès des entreprises en disant : « On peut vous aider. » Et c'est jamais mauvais d'avoir des conseils. C'est agréable d'écouter quelqu'un qui connaît son dossier à fond (F). Les relations avec l'ADEFIM sont plus que bonnes. Ils gèrent et j'ai pas de soucis (A). Avec l'ADEFIM, ça ne pose pas de problèmes (J).

Ils sont peu nombreux et c'est long pour se faire rembourser. Puis j'ai eu un problème avec la DDTEFP et ils se sont désengagés. Ils n'avaient pas envie de se mettre en porte-à-faux avec eux évidemment. Ils compliquent les choses. Quand on a besoin d'eux, ils sont pas là et en plus, pour se faire rembourser, c'est la galère. Si y avait pas l'ADEFIM comme intermédiaire, ce serait mieux (B). C'est un organisme qui a fait des progrès mais qui n'est pas très sympathique. Il faut avoir le temps. On sert de boîte aux lettres. ZED nous fait une facture, nous on en fait une à l'ADEFIM, qui se fait payer, puis qui nous paie. [...] Normalement, ils sont là pour aider l'entreprise et je crois qu'ils n'ont pas dû bien le comprendre. J'avais des relations très froides avec l'ADEFIM mais maintenant, la personne a changé, elle est plus conciliante (D).

Nous pouvons noter que ces deux entreprises n'adhèrent pas à l'UIMM qui met en place l'ADEFIM.

Rares sont les employeurs qui font appel aux services publics de l'emploi pour leur recrutement. Ces derniers ne les satisfont que très peu en général et la plupart critiquent leur fonctionnement. L'ANPE, on essaie de travailler avec eux mais ils sont désespérants. Nos annonces ne sont jamais correctement ciblées, ils ont des profils types et on peut pas y déroger. Ils sont pas assez souples ni assez réactifs. La lourdeur administrative fait que on a déjà notre gars que eux sont à peine en train de mettre leur annonce (F). L'ANPE, ça marche s'ils ont de la matière mais comme ils n'ont pas de candidats, ça ne marche pas. [...] On a essayé une fois de travailler avec l'insertion. Bon, échec (H). J'ai essayé une fois, j'ai arrêté. Ce qu'on me propose ne correspond pas du tout à ce que j'attends (C). L'ANPE ? Ils servent à rien. C'est des fonctionnaires, ils savent rien faire. Moi, je mettrais tout ça à la poubelle et voilà ! Ils feraient bien de se bouger en entreprise plutôt que de rester derrière leurs bureaux. En plus, en recrutement, c'est deux bulles ! [...] Les missions locales ? Encore moins. Je suis pas là pour faire du social moi, mais pour gagner de l'argent. Je le dis haut et fort ! (A). On ne travaille pas avec l'ANPE. On a essayé mais on n'a pas eu beaucoup de résultats, non. On nous envoie des gens puis ça correspond pas quoi. Y a un manque de précision au niveau de la sélection et des choix. A mon avis, c'est une méconnaissance de nos besoins. [...] Quand les personnes qui font de l'orientation vous disent qu'elles n'ont jamais mis les pieds dans une entreprise, ça choque. On fait pas de l'orientation en méconnaissance complète du système productif industriel, y a quelque chose qui colle pas. Donc, il faut participer à une évolution dans le bon sens des choses. Mais le problème, c'est qu'en face, on n'est pas toujours disposé à faire des avancées (K). On travaille pas beaucoup avec l'ANPE, pas assez à mon avis. Peut-être qu'ils pourraient nous aider. Mais j'ai pas le temps... Ils devraient être un peu plus agressifs commercialement (G). C'est un peu mou. C'est très administratif, ils nous

*envoient des gens qui nous correspondent pas mais pas du tout ! (I). L'ANPE, c'est un peu trop raide comme structure. J'ai eu une expérience qui s'est très mal passée et depuis, j'ai très très peu de contacts avec eux. J'avais déposé une annonce et j'ai été envahie de candidats qui ne correspondaient pas du tout et on a perdu un temps fou à trier. C'est pas encore au point (J).*

Les services publics semblent trop lourds, trop passifs aux yeux des employeurs. Ainsi, d'autres partenaires (ADEFIM et centres de formation) vont activer le dispositif public du contrat de qualification.

Par contre, certains employeurs travaillent en partenariat avec les sociétés intérimaires<sup>129</sup> et cela semble fonctionner. *C'est une voie de dépistage assez intéressante (K). Une société d'intérim, s'ils ont quelqu'un, ils réagissent dans la demi-heure. On a de bons contacts avec eux. On est leur client, ils nous envoient pas balader (F). Je travaille avec les maisons intérimaires. Je leur demande des jeunes, ils sélectionnent et ils m'envoient des gens, ça va. Puis je les envoie chez ZED (G). Moi, je viens de l'intérim, alors je raffûte mes connaissances de là et quand ils trouvent quelqu'un, ils me l'envoient (A). En général, on passe par des agences intérimaires (D).*

La DDTEFP ? Les entreprises ont très peu de contacts directs avec elle. Les intermédiaires, ADEFIM et centres de formation, se chargent de leur envoyer le dossier. *J'ai pas de contacts du tout avec la DDTEFP. Et puis, j'en veux pas. J'ai pas le temps, ça fait pas partie de mes tâches (C). Je suis jamais en contact avec la DDTEFP (F). Pour l'instant, on n'a pas trop de soucis (K). La direction départementale du travail ? Je sais pas. On envoie les documents à l'ADEFIM, je sais pas. C'est Monsieur X de ZED qui s'occupe de tout ça (G). Nous sommes en bonnes relations, en bonnes relations simplement parce qu'on les associe systématiquement à chacune de nos démarches. C'est facile de travailler avec eux. Bon, c'est vrai que c'est l'État, c'est vrai que c'est un peu papier mais j'ai demandé une dérogation dont j'ai pu obtenir l'accord par téléphone (H). J'ai rien comme contact avec eux. Jamais, je m'en occupe pas. C'est l'ADEFIM qui gère derrière (A). J'ai pas de contacts avec la DDTEFP. Je transmets tout à l'ADEFIM qui s'en charge (D).*

Toutefois, deux entreprises ont eu des problèmes avec la DDTEFP. Les relations furent alors directes et souvent tendues. *J'ai eu des problèmes avec la DDTEFP qui ne voulait pas nous accorder le contrat de qualif. et là, on a eu des contacts pas toujours très simples. Ils estimaient que nos jeunes étaient trop diplômés et qu'ils ne préparaient pas de CQPM en plus. Et y a que celle de Lille qui cherche un peu des poux dans la tête et qui nous a causé pas mal de difficultés (J). La DDTEFP de Lille est très stricte sur les formations supérieures à BAC+2. On s'était engagé avec un jeune puis le contrat a été refusé. Alors on est passé sur celle d'Arras en*

---

<sup>129</sup> Nous n'avons mené aucun entretien avec une société d'intérim. Toutefois, il serait intéressant d'en rencontrer pour voir notamment quels moyens elles mettent en oeuvre pour trouver des jeunes.

*faisant changer le jeune de site industriel et c'est passé sans problème. C'est un mauvais souvenir, on le fera plus. On prendra plus de jeunes en BAC+2 (B).*

La plupart des entreprises semblent entretenir de bonnes relations avec leur chambre syndicale, UIMM ou UDIMETAL. Leurs conseils sont précieux à leurs yeux. *Ce sont tous des gens extrêmement compétents. On bénéficie de pas mal de services et on est en excellentes relations avec le secrétaire général et ses collaborateurs (H). Je fais appel à eux quand j'ai des soucis juridiques. Sinon, j'ai pas spécialement affaire à eux (F). On est bien aidé par eux. On a de l'info par eux. Ils ont un petit service recrutement et ça aide de temps en temps (G). On fait appel à eux pour du juridique social. Je les appelle et ils me débrouillent le problème en 2 temps, 3 mouvements. J'ai de bonnes relations avec le secrétaire général (A). Heureusement qu'ils sont là. Ils nous ont aidés quand on a eu des problèmes avec la DDTEFP. Puis, ils nous font toujours un topo bien précis de la façon dont nous devons agir dans tel ou tel cadre légal. On les appelle souvent à la rescousse (J).*

Tout comme en Belgique, les patrons se voient encadrés par divers acteurs tels leur chambre syndicale et l'ADEFIM ou l'IFPM en Belgique. Les services offerts semblent très précieux à leurs yeux.

Plusieurs employeurs donnent leur avis sur l'Éducation nationale<sup>130</sup> et ont souvent des reproches à lui adresser. *J'émet beaucoup de réserves par rapport à la performance du système dans l'évaluation. Les critères sont bien définis dans les commissions techniques mais la mise en œuvre est toujours sujette à des problèmes de financement, d'organisation de matériel qui ne sont pas adéquats et qui font que le diplôme, on sait pas trop quelle valeur il a à la fin. Il nous garantit pas la compétence. [...] Le système éducatif retient les élèves et a du mal à les lâcher pour faire de l'alternance, donc, on n'a pas forcément les élèves qui sont capables d'évoluer comme on voudrait. [...] Les échanges sont pas forcément bien naturels. Y a encore beaucoup de chemin à faire pour qu'on soit d'accord. Il faut beaucoup de patience et beaucoup de persévérance pour essayer de se faire entendre mais je crois qu'on a intérêt à travailler ensemble, mais c'est pas l'enthousiasme (K). Il faudrait que nos chers professeurs qu'on aime et qu'on adore viennent un peu dans nos entreprises se rendre compte de la réalité (C). Au lieu de s'obstiner à envoyer les élèves jusqu'au BAC, s'ils en ont pas envie ou en sont incapables, on ferait mieux de les former tout de suite à un métier. L'Éducation nationale ne joue plus le jeu non plus. On envoie des wagons complets vers le BAC, on veut faire des bacheliers. Et puis, pour finir, quand ils sortent de l'école, ils savent rien faire et les entreprises ont des carences terribles et ferment. [...] Les profs... ils sont encore à côté de la plaque. Il faudrait qu'ils se remettent en question tous les ans et ils ne le font pas. Un*

---

<sup>130</sup> Aucun entretien n'a été mené avec des représentants de l'Éducation nationale et plus particulièrement de l'enseignement secondaire. Or, leur point de vue sur le contrat de qualification, les métiers de la métallurgie et les entreprises notamment enrichirait sans doute notre propos.

*enseignant qui a 50 ans aujourd'hui n'est plus du tout en phase avec l'entreprise, surtout dans ces métiers-là où ça évolue quand même (G). On n'est quand même pas l'Éducation nationale, on peut pas faire le boulot de tout le monde ! (I). J'ai déjà vu tellement de professeurs démolir des jeunes, c'est scandaleux. Ce qu'ils veulent, c'est 100 % de réussite au BAC. Alors on élimine, on élimine. « Madame, votre enfant, il peut pas continuer. De toute façon, il veut être carreleur, ce n'est pas bien ». C'est ça qui ne va pas ! L'enseignement général, l'enseignement technique et les entreprises, c'est trois directions qui ne vont jamais se retrouver (D).*

Les griefs adressés à l'enseignement nous rappelle la situation en Belgique où la plupart des acteurs du secteur privé (patrons, syndicats, IFPM, etc.) lui formulent toute une série de reproches (cf. supra).

## Face à la pénurie

Le principal enjeu des entreprises est de survivre en gardant la possibilité de continuer à honorer leurs commandes. La plupart avouent devoir en laisser passer faute de personnel. *On a le travail, mais on n'a pas les gens (I). Donc, aujourd'hui, je prends pas les commandes et elles partent en Pologne, en Hongrie et bien plus loin... (G). Y a des grands projets qui font appel à la métallerie qu'on aura du mal à honorer. Et qui va avoir le marché ? Je ne sais pas, une entreprise européenne sans doute (H).*

Leur principale contrainte consiste donc en cette **pénurie de main d'œuvre qualifiée**. Ils essaient d'y faire face par divers moyens : annonces dans les journaux, sociétés d'intérim, etc. Comme nous l'avons vu, ils passent très peu par l'ANPE. Cependant, personne ne trouve de candidats (*contrainte*). Les salariés des entreprises concurrentes constituent ainsi une des seules ressources dont ils disposent. Alors, certaines entreprises débauchent (*stratégie*). *A part aller débaucher, je vois pas ce qu'on peut faire (G). Quand des adultes sortent de chez nos concurrents, on le sait tout de suite. On a tout de suite leur CV. Ou si une boîte ferme, on reçoit les CV, c'est simple. C'est un monde fermé la manutention. Mais bon, on fait pas la démarche d'aller chez le concurrent, mais on met une annonce et si la personne qui est chez quelqu'un d'autre veut venir, je suis intéressé. On ne fait pas les chasseurs de tête (C). Je débauche, aujourd'hui, je débauche, j'ai pas le choix. On a rentré 3 personnes l'an dernier, ils viennent de chez les confrères (A). Question recrutement, soit débaucher, c'est pas trop notre truc mais il faut bien dire qu'on l'a fait (H).*

Cependant, tous les employeurs ne débauchent pas et cette solution n'offre pas énormément de possibilités. De surcroît, la survie de l'entreprise doit également s'envisager à long terme et la plupart d'entre elles connaissent des problèmes liés à leur pyramide d'âges qu'il s'agirait de réajuster. Mais trouver des jeunes opérationnels à la sortie de l'école s'avère actuellement très difficile. L'Éducation nationale semble ne plus

offrir de formations dans beaucoup de ces métiers de la métallurgie ou préparer à des diplômes en décalage avec la réalité de l'entreprise.

Ils disposent alors d'une autre ressource : la possibilité d'engager des jeunes en contrat de qualification pour les former à leurs métiers.

La principale **stratégie** adoptée par ces entreprises consiste donc à **prendre des jeunes en contrat de qualification**. Nous pouvons noter ici que cette stratégie explique le recours tardif au CQ. Comme nous l'avons vu, la plupart des employeurs mettent ce contrat en œuvre depuis peu de temps. Ainsi, apprentissage et CQ se différencient puisque l'apprentissage représente une tradition ancienne pour beaucoup de ces entreprises et se voit envisagé dans une perspective à long terme de renouvellement de la main d'œuvre, sans lien plus prononcé avec la pénurie.

Mettre en œuvre cette stratégie du contrat de qualification pose un autre problème : **trouver des jeunes motivés**<sup>131</sup>, prêts à s'investir dans ce type de métiers et qui peuvent atteindre des niveaux de qualification élevés puisque la plupart des postes à pourvoir sont qualifiés, voire hautement qualifiés.

Diverses contraintes barrent leur route : l'image négative de la métallurgie, le manque d'information des jeunes sur ces métiers, les professeurs et les parents qui poussent vers le BAC et les métiers tertiaires, ainsi qu'une certaine démotivation des jeunes en général.

Certains employeurs mènent alors de véritables campagnes de recrutement : calicots au bord de la route, annonces dans les journaux, sur Internet, etc. Quelques-uns essaient de convaincre les enfants de leurs salariés de venir travailler chez eux aussi. D'autres profitent des jeunes qu'ils reçoivent en stages-école ou qui viennent travailler comme étudiants pendant les vacances pour leur proposer de continuer par un contrat de qualification. Ils tentent aussi de convaincre les parents qu'un tel contrat présente beaucoup d'avantages pour un jeune. *Je pense qu'il faut sensibiliser les parents aussi, même si c'est normalement pas notre rôle. « Tu ne vas plus à l'école, tu vas gagner ta vie ! » « De toute façon, même si vous le laissez chez vous à végéter sur la rue pendant 2 ans, toute façon, il gagnera rien, au contraire. Autant qu'il soit en entreprise à essayer d'apprendre un métier » (I).*

Mais l'énergie à dépenser est telle que la plupart laissent tomber les bras. Ceux qui mettent au point de véritables campagnes de recrutement attirent beaucoup moins de jeunes qu'espéré et même s'ils arrivent à commencer avec le nombre souhaité, celui-ci diminue très rapidement pour n'en laisser que quelques-uns.

---

<sup>131</sup> Comme nous l'avons vu plus haut, la motivation constitue le principal critère lors de l'embauche. Les employeurs veulent éviter que ces jeunes ne quittent l'entreprise.

Beaucoup attendent alors l'opportunité. D'autres acceptent de prendre n'importe quel jeune pourvu qu'il vienne avec un minimum de motivation.

La plupart comptent alors sur leurs partenaires : organisme de formation principalement ou sociétés d'intérim. Ils connaissent leurs besoins et présélectionnent les éventuels candidats potentiels. La majorité de ceux qui ont travaillé une fois avec l'ANPE ou les missions locales en restent là. Les employeurs comptent aussi sur des candidatures spontanées. Mais de toute façon, quelle que soit la manière dont l'employeur trouve le jeune, il le dirige par la suite vers le centre de formation pour que ce dernier le teste et voie si son profil correspond aux exigences, de plus en plus lâches, de l'entreprise qui le recevra ensuite pour un entretien, s'il convient. Leur principale ressource consiste ainsi en l'aide de ces **centres de formation** qui tentent de trouver et de sélectionner ces jeunes tant convoités.

Les ressources sont rares et les partenariats précieux...

### Trois logiques d'action

Pour tous les employeurs, une logique domine, celle du recrutement face à l'incertitude partagée par tous : trouver du personnel. Ils cherchent de la main d'œuvre qualifiée et le CQ s'envisage comme une solution face à la pénurie. Toutefois, dans la mise en œuvre de ce contrat, trois logiques d'action se dégagent des constats réalisés en amont. Nous les nommons logique de diplôme, logique de l'opportunité et logique de CQ. Chacune se voit associée à un système relationnel particulier.

La **logique de diplôme** est représentée par les entreprises A, C et J. Elle consiste à mettre en avant la préparation d'un diplôme de l'Éducation nationale par les jeunes. Elles reconnaissent encore une véritable valeur à ces diplômes qui permettent encore de préparer à certains de leurs métiers et servent toujours de références pour les postes et dans les grilles de salaires. Les entreprises qui déploient cette logique choisissent le centre de formation avec qui travailler dans cette perspective. Il s'agit ici du GRETA et de l'IUT principalement - qui ne préparent que des diplômes d'État - mais aussi de ZED. En effet, ce centre de formation privilégie le CQPM mais organise parfois le contrat de qualification avec un diplôme à la clé, notamment suite à une demande précise d'entreprise, ce qui est le cas ici. Les deux autres organismes ne préparent que des diplômes. Le fait que ce soit un CQ n'a pas vraiment d'importance pour ces employeurs, il pourrait s'agir d'apprentissage par exemple. Ils ne défendent pas particulièrement tel ou tel contrat.

Nous pouvons d'ailleurs remarquer qu'ils ne pratiquent pas d'apprentissage sur les métiers auxquels ils forment en contrat de qualification aujourd'hui. L'important consiste à travailler avec l'organisme de formation choisi et de former le jeune à un diplôme d'État. La seule marge de manœuvre dont disposent ces entreprises consiste à choisir le candidat. Le programme de formation correspond au référentiel de l'Éducation nationale et le rythme d'alternance est défini par le centre de formation. Le système relationnel qui se dessine ici montre un partenariat entre ces entreprises d'une part ; le GRETA, l'IUT et ZED - exceptionnellement -, d'autre part.

**La logique de l'opportunité** caractérise B, D, I et K. Ces 4 entreprises ne développent aucune politique particulière et acceptent simplement de mettre en oeuvre des contrats de qualification quand l'occasion se présente. Cette opportunité peut correspondre à la candidature spontanée d'un jeune qui souhaite conclure un CQ avec un employeur ou à la proposition par un organisme de formation d'un jeune dont le profil pourrait correspondre aux besoins de l'entreprise. Le centre de formation ne fait donc pas l'objet d'un choix particulier. C'est ainsi qu'elles travaillent toutes avec plusieurs centres, ZED et « Form » notamment. En effet, le jeune qui cherche une entreprise est souvent déjà accepté dans un organisme de formation, qu'il propose alors à l'employeur. Ce fut notamment le cas pour I et K avec « Form ». Il est intéressant de noter que tous les quatre et eux seuls déploient une véritable tradition d'apprentissage depuis de nombreuses années et mettent davantage ce contrat en avant. Toutefois, vu la pénurie de jeunes, ils acceptent des contrats de qualification. Ainsi, « Form » a pu trouver des clients dans ce groupe, malgré le fait qu'il ne prépare pas d'apprentissage. Cependant, ils ne cachent pas leur préférence pour ce dernier type de contrat. D'ailleurs, les quelques critiques de la mise en œuvre du CQ notamment en ce qui concerne le circuit de financement ou la partie administrative relèvent de B et D, deux entreprises de ce groupe.

Dans ce groupe, aucune initiative de la part des employeurs ne détermine une entrée en CQ chez eux. Ils restent relativement passifs face à ce dispositif.

Cette logique renvoie au système relationnel qui se noue entre ces entreprises et divers centres de formation, dont « Form » qui apparaît uniquement ici.

**La logique de CQ** est mise en pratique par 4 entreprises : E, F, G et H. Elles mettent en évidence le CQ lui-même et la souplesse de sa formation grâce au CQPM préparé par les jeunes (cf. p. 103). Le CQPM en soi ne représente pas beaucoup de valeur mais l'avantage perçu réside dans la possibilité pour l'employeur de déterminer, en partenariat avec le



centre de formation, le programme de cours et le rythme d'alternance des jeunes en CQ. Il détermine également la durée de la formation en fonction du niveau de qualification auquel il veut amener le jeune. Sa marge de manœuvre s'avère ici importante. Pouvoir adapter la formation du jeune aux besoins de l'entreprise et à la spécificité de ses métiers, souvent exclus de l'Éducation nationale aujourd'hui, constitue le principal atout à ses yeux. Les diplômes ne le satisfont pas ou trop peu ou n'existent plus dans ses métiers. Nous pouvons d'ailleurs noter que 3 entreprises sur les 4 n'engagent pas d'apprentis - qui préparent exclusivement des diplômés - et que H en prend mais pour former à d'autres métiers. Le contrat de qualification se voit réellement choisi ici, sans hésitation avec le contrat d'apprentissage.

Ici, tous les employeurs choisissent au départ de travailler avec ZED, spécialiste en CQPM, comme nous l'avons vu. La plupart ont connu le contrat de qualification parce que ZED démarche et est venu leur en parler. Outil de l'UIMM, il en respecte la politique et « vend » ce contrat avec le CQPM et derrière lui, la souplesse et la flexibilité de son organisation. Pour l'employeur, l'important dans le partenariat mené avec ZED consiste en cette adaptation de la formation à ses besoins. Que ce soit par le CQPM ou par un autre moyen importe peu. Ils ont tous choisi cet organisme, très connu dans la région et recommandé par la chambre syndicale de trois d'entre eux, l'UIMM. Toutefois, G, qui adhère à UDIMETAL, travaille tout autant avec ZED. Surprenant ? Non, puisque, comme nous l'avons vu, cette chambre syndicale est restée propriétaire de ce centre de formation jusqu'en 1997 et encourageait ainsi jusqu'alors les employeurs à un partenariat avec eux. Certains travaillent d'ailleurs avec ZED depuis des années dans le cadre de la formation continue des salariés.

Tous ces employeurs se montrent actifs dans la mise en oeuvre du contrat de qualification. Deux d'entre eux ont véritablement lancé, ou tenté du moins, une grosse campagne de recrutement en CQ pour 12 jeunes chez H et 13 chez E. Toutefois, suite au départ de beaucoup de ces derniers, peu répondent encore à l'appel. F a également procédé à un recrutement de 4 jeunes en CQ. Quant à G, il en prend chaque année depuis 7 ans.

Le système relationnel associé à cette logique met ici en relation les entreprises avec ZED uniquement.

Une véritable politique du contrat de qualification est ainsi mise en place par ces employeurs et correspond à celle que l'UIMM défend. Le choix initial de travailler avec ZED, AFPI de la branche, mène directement à cette politique.

D'ailleurs, nous pouvons remarquer que la politique du contrat de qualification que mène l'UIMM se voit rarement suivie par les employeurs en général. CQ et CQPM devraient aller de pair. Or, nous voyons que les diplômés d'État connaissent encore un franc succès et que ces certificats de branche ne sont réellement valorisés que par quelques-uns d'entre eux. Ensuite, les nuances apportées par l'UIMM entre le contrat d'apprentissage et le contrat de qualification semblent diluées puisque la perspective de long terme semble l'emporter quel que soit le contrat conclu, les contrats de qualification durant en général 2 ans, comme un contrat d'apprentissage.

En outre, la plupart des employeurs ne reçoivent aucun conseil, aucune directive quant à une éventuelle politique du CQ, inconnue pour la majorité. Les rapports qu'ils entretiennent avec leur chambre syndicale se limitent souvent à des informations juridiques et des conseils en matière de législation sociale. ZED relaye cependant cette politique mais seuls les entreprises qui travaillent avec eux la mettent en œuvre.

Nous pouvons noter qu'un passage de la logique de l'opportunité à la logique de CQ semble pouvoir se dessiner. I, par exemple, fait un essai de contrat de qualification avec « Form ». Comme cela semble fonctionner, elle continue avec ZED, centre de formation avec qui elle travaille de longue date. Ce partenariat se traduit alors par la mise en place d'un CQPM et une certaine volonté de l'employeur de mettre un contrat de qualification en place. Nous passons ainsi à la logique de CQ.

L'inverse pourrait se produire également. Les employeurs qui ont lancé de véritables campagnes de recrutement en contrats de qualification et ont déployé énormément d'énergie semblent tellement déçus du résultat de leur opération qu'ils donnent l'impression de laisser tomber les bras et de se ranger en attendant l'opportunité...

Le principal problème que rencontrent les employeurs pour mettre en place un contrat de qualification consiste donc à trouver des jeunes... motivés. Mais ces rares jeunes aujourd'hui en CQ, qui sont-ils ? Comment arrivent-ils vers ce type de contrat dans ces métiers de la métallurgie ?

### III. Les bénéficiaires

#### Caractéristiques des jeunes rencontrés

Quel profil présentent ces 11 jeunes ? Quelle qualification préparent-ils et pendant combien de temps ? Dans quel centre de formation suivent-ils leurs cours ? Avec quelle entreprise ont-ils conclu le CQ ?

Prénom <sup>132</sup>	Age	Début Durée du CQ	Niveau scolaire	Qualification préparée	Centre de formation	Entreprise
Victor	20	09.01 2 ans	BAC PRO « Productique »	BTS « Etude et réalisation en outillage »	GRETA <sup>133</sup>	B
Bernard	18	09.01 2 ans	BEP « Electro- technique »	BAC « Maintenance des Systèmes Mécaniques Automatisés »	GRETA	C
David	23	07.01 2 ans	BAC « Génie énergétique »	CQPM « Etudes assistées par ordinateur »	ZED	D
Sébastien	16	09.01 1 an	Sorti de 3ème	CQPM « Tourneur sur commande numérique »	ZED	F
Fabrice	20	10.01 2 ans	BEP « Structures métalliques »	CQPM « Soudeur »	ZED	G
Frédéric	20	02.02 1 an	CAP « Métallier »	CQPM « Compagnon métallier »	ZED	H
Denis	20	10.00 2 ans	BAC « Electricité »	<i>BTS « Mécanique et Automatismes Industriels »</i> + CQPM	« Form »	I
Thierry	21	08.00 2 ans	DUT « Génie mécanique »	<i>DETS<sup>134</sup></i> « Conception et fabrication assistée par ordinateur » + CQPM	Institut Technologique Universitaire	J

<sup>132</sup> Ces prénoms sont fictifs.

<sup>133</sup> Ce GRETA ne correspond pas à celui que nous avons présenté plus haut, il relève d'un autre bassin d'emploi.

<sup>134</sup> Diplôme d'Etudes Techniques Supérieures.

Thomas	20	10.01 2 ans	BAC PRO « MSMA »	BTS «MAI» + CQPM	« Form »	K
Luc	19	10.01 2 ans	Pas de diplôme	CQPM « Tuyateur industriel »	ZED	Autre
Jean	17	09.01 2 ans	Pas de diplôme	CQPM « Chaudronnerie »	ZED	Autre

Nous pouvons constater qu'aucune fille ne figure dans ce tableau. Nous n'avons d'ailleurs rencontré aucune femme en entreprise non plus. Ces métiers attirent moins la gent féminine et certains d'entre eux, telle la métallerie, demeurent physiquement éprouvants.

Tous les jeunes entrent bien dans les conditions d'âge du contrat de qualification<sup>135</sup>. Cinq d'entre eux disposent d'un diplôme avant l'entrée en CQ qui les rend non éligibles à ce contrat. Seuls les six autres, peu ou pas qualifiés, représentent le public ciblé au départ par ce type de mesure. Notons au passage que tous les jeunes sortent de filières d'enseignement technique ou professionnel. Aucun n'a suivi d'études générales, contrairement au cas belge.

Quant aux formations suivies en contrats de qualification, nous voyons que Denis, Thierry et Thomas préparent à la fois un CQPM et un diplôme d'État. En fait, seul le CQPM figure sur leur contrat et officiellement, ils ne préparent aucun diplôme. Pourtant, seul ce dernier importe pour ces jeunes. Ils ne connaissent d'ailleurs pas bien le CQPM. Pour eux, il constitue une contrainte et du travail en plus pour un titre qui finalement ne semble pas avoir beaucoup de valeur à leurs yeux. *J'avais rien demandé, on m'a dit que je devais le faire en plus, c'est pas évident. Ça m'emballa pas trop. C'est du boulot en plus pour un diplôme qui sera pas reconnu ailleurs sans doute* (Thierry). *Le CQPM, je sais pas vraiment ce que c'est. On m'a dit que je devais passer ça. Je crois que c'est pour savoir si on sait parler l'anglais* (Thomas). *J'ai été obligé de faire le CQPM parce que dans la métallurgie, ils acceptent pas le BTS mais bien en CQPM. Pour l'entreprise, je suis en CQPM. C'est juste un rapport écrit et une soutenance en anglais* (Denis).

Tels que ces derniers extraits d'entretiens le laissent paraître, la plupart du temps, ces jeunes ne connaissent pas bien le CQPM et s'en font diverses représentations.

A part ces trois cas, les deux des GRETA préparent des diplômes de l'Éducation nationale, ce qui ne nous surprend pas puisqu'il s'agit de leur offre principale et tous les autres se

---

<sup>135</sup> Notons toutefois que le CQ s'adresse aux jeunes jusque 25 ans alors que l'apprentissage industriel en Belgique ne permet pas aux plus de 18 ans d'en bénéficier, en théorie, et sauf dérogation, comme nous l'avons vu.

rendent en formation chez ZED où ils préparent des CQPM. Nous avons vu que le centre de formation spécialisé dans ces certificats était celui de la métallurgie, l'AFPI du réseau de l'UIMM. ZED entre tout à fait dans la politique du CQ voulue par ce syndicat et qui lie CQ à CQPM (et diplôme à apprentissage).

Officiellement, nous comptons donc 9 CQPM et 2 diplômes de l'Éducation nationale.

Quatre jeunes ont connu un échec scolaire avant d'entamer le CQ. *Avant, j'étais en échec à l'école. J'étais pas un bon élève. Puis y a eu un déclic, avec l'alternance (Victor). Je voulais faire dessinateur industriel mais ça n'a pas marché. J'ai eu le BAC blanc... dommage. Sinon, j'ai jamais raté une année (Fabrice). J'ai fait le BEP « structure métallique » mais je l'ai pas eu (Frédéric). J'ai fait un an de structure métallique, mais je l'ai pas réussi (Jean).*

Le contrat de qualification ne s'inscrit donc pas majoritairement dans une voie de relégation ou de « dernière chance » pour les jeunes.

Une partie d'entre eux sont entrés en contrat de qualification directement à la sortie de l'école. *Je quitte l'école en juin et je commence le contrat de qualif. en septembre (Bernard). Je suis directement sorti de l'école pour faire le contrat de qualification (Frédéric). J'ai arrêté de préparer mon BTS pour le commencer, le contrat de qualif. (Denis). J'ai directement commencé le contrat de qualif. en septembre en étant sorti en juin de l'école (Thierry).*

D'autres ont connu une première confrontation au marché du travail, pas toujours très positive, avant de commencer le CQ. *Pendant 2-3 ans, j'ai fait divers travaux, j'ai touché à la vie active. Je me suis inscrit ensuite à l'ANPE (David). Je cherchais du boulot pendant ma troisième mais j'ai rien trouvé (Sébastien). J'ai quitté l'école à 17 ans et je suis rentré dans la vie active mais je ne trouvais rien. Puis après une formation à la mission locale, j'ai été embauché mais j'ai démissionné pour reprendre le truc de mes parents et ça n'a pas marché (Fabrice). J'étais inscrit à l'ANPE avant de commencer, en octobre mais avant j'avais travaillé pendant les vacances (Frédéric).*

Aujourd'hui, la plupart d'entre eux se considèrent comme des travailleurs, tout comme les apprentis industriels belges. *Je me considère plus comme travailleur que comme étudiant (Bernard). Je me sens plus comme un salarié (Thomas). Je me considère plutôt comme un travailleur, c'est ce côté-là qui ressort le plus (David). Je me considère comme un travailleur. C'est du travail d'ouvrier que je fais ici. On dirait que je suis ici à temps plein (Frédéric). Je me présente plutôt comme un travailleur (Thierry). Si on me demande ce que je fais dans la vie, je dis que je travaille (Luc).*

Toutefois, certains se sentent toujours étudiants. Je suis étudiant, d'abord (Victor). Je suis toujours un étudiant quand même. Je me considère plus en formation que travailleur (Sébastien).

Maintenant que nous cernons mieux qui sont les bénéficiaires de ce dispositif, voyons comment ils sont arrivés en CQ, pourquoi, quelles relations ils nouent au quotidien et les inconvénients de ce type de contrat.

## L'entrée en contrat de qualification

### ▪ La procédure

Tous les jeunes sont entrés en contrat de qualification de manière différente : stages en entreprise, copains, famille, intérim, centre de formation, etc.

*J'ai fait des stages au collège et ça m'a plu. C'est moi qui ai demandé pour faire un BEP en alternance. Et depuis, ils me suivent. [...] C'est la 5<sup>ème</sup> année que je suis chez B. J'ai fait d'abord un BEP puis un BAC PRO en apprentissage. Mais ma spécialité n'existe pas en apprentissage alors j'ai pris un contrat de qualif. (Victor). J'avais fait un stage là en avril et ils m'ont proposé de me prendre en contrat de qualif. (Luc). Je voulais faire de l'apprentissage comme des copains à moi alors je suis venu me présenter chez ZED, mais ils m'ont pas pris. On m'a rappelé pour un contrat de qualif. après (Jean). Je suis allé dans une boîte d'intérim et on m'a dit de venir ici, chez G. On m'a proposé un contrat de qualif. qui m'intéressait (Fabrice). J'ai été accepté à plusieurs écoles, dont le GRETA et ils m'ont donné une entreprise (Bernard). J'ai vu une annonce dans un journal. ZED avait mis une annonce et j'ai été faire les tests d'aptitude là-bas puis ils m'ont envoyé ici et voilà (Frédéric). Y a des organismes qui viennent dans les lycées pour parler de l'apprentissage, du contrat de qualif. Je suis allé chez « Form », j'ai été accepté puis j'ai fait la démarche pour trouver une entreprise (Thomas). Mon beau-père travaille ici, j'ai su qu'ils cherchaient des contrats de qualif. et je suis venu passer un entretien (Sébastien). Je cherchais un stage pour mon BTS en formation continue, je suis venu visiter cette entreprise mais leur projet était infaisable en 6 semaines. Alors je leur ai proposé un contrat de qualification et on a fait comme ça (Denis). J'étais inscrit à l'ANPE et je suis allé à plusieurs réunions sur différents métiers qu'ils organisaient. Les métiers de la métallurgie, ça m'a intéressé. Puis alors, j'ai eu un entretien avec le directeur de l'entreprise (David). Le DETS se prépare toujours en partenariat avec l'entreprise, il faut un contrat de qualification pour faire cette formation. C'est le chef du bureau d'étude de J qui m'a appelé parce que l'IUT leur avait envoyé mon CV (Thierry).*

Nous pouvons donc noter que les jeunes entrent en CQ de diverses manières. Les différents médias utilisés par les centres de formation, les entreprises, les sociétés d'intérim, etc. semblent tous drainer une partie - minime, nous en convenons, puisque

chaque procédure a amené un jeune - de cette population. Il est toutefois intéressant de voir qu'aucun jeune n'est issu de la mission locale et que seul un d'entre eux a fait son entrée en contrat de qualification via l'ANPE.

Diverses sources leur ont permis de connaître le CQ. *Je connais le contrat de qualif. parce que j'ai un copain qui en fait un* (Victor). *Mon frère avait fait un contrat de qualif. C'est pour ça que je connaissais cette formation* (Sébastien). *J'ai connu l'alternance par le salon de l'étudiant. Les profs à l'école en parlent pas du tout* (Bernard). *Je connaissais pas, c'est à la réunion à l'ANPE qu'ils en ont parlé* (David). *Je me souviens qu'on m'en avait parlé à l'école* (Fabrice). *C'est quand je me suis renseigné pour le DETS, ils m'ont expliqué le partenariat avec l'entreprise et le contrat de qualif.* (Thierry). *C'est par des forums à l'école* (Thomas). *C'est l'employeur qui m'a expliqué ce que c'était* (Luc).

#### ▪ **Le projet**

Certains jeunes cherchaient un emploi quand ils sont entrés en contrat de qualification. *Je cherchais moi dans un métier* (David). *Je cherchais du travail et je suis tombé là-dessus* (Frédéric). *De toute façon, je voulais travailler. Le but premier pour moi, c'est d'avoir du boulot* (Sébastien). *Je cherchais un job mais le contrat de qualif. me déplaît pas* (Fabrice).

D'autres, par contre, voulaient continuer des études en alternance. *Je voulais faire un BTS et aussi de l'alternance. Je voulais pas arrêter l'école mais j'en avais marre. Je voulais avoir un bon niveau d'études* (Thomas). *Je voulais faire cette spécialisation-là. J'aurais cherché une autre entreprise ou quelqu'un d'autre. Je voulais faire le BTS « ERO<sup>136</sup> » et puis ingénieur en 3 ans* (Victor). *Je veux atteindre le niveau II en études. Au niveau salaire, c'est mieux et ça peut aider par la suite. Et en alternance, c'est bien. Mais c'est le diplôme qui me motive* (Thierry). *Je voulais faire de l'alternance, je voulais continuer à étudier, je pense même continuer après* (Bernard). *Ça me permet de continuer mes études* (Denis).

Deux d'entre eux n'ont déterminé aucun projet avant d'entrer en CQ. C'est plutôt l'opportunité qui les y a menés. *Je voulais pas rester chez moi à rien faire. J'ai pas cherché du travail, j'ai attendu. Des copains venaient se présenter en apprentissage chez ZED, je suis venu, mais j'ai pas été pris. Le contrat de qualif., il restait que ça, alors, j'ai pris ça* (Jean). *Je savais pas que j'allais faire ça. Je faisais un stage et c'est l'entreprise qui m'a proposé de me prendre en contrat de qualif.* (Luc).

#### ▪ **La motivation**

Tout comme les apprentis industriels belges, leur principale motivation à entrer en contrat de qualification consiste à pouvoir apprendre un métier en entreprise. *J'ai fait des stages en*

---

<sup>136</sup> Etude et réalisation en outillage.

*entreprise pour passer mon BEP et je préfère travailler. L'alternance me plaisait beaucoup (Bernard). Ce qui est bien, c'est que je peux apprendre sur machine et pas en théorie. L'école me plaisait pas trop (Sébastien). C'est important de pouvoir encore apprendre. J'ai fait ce contrat pour pouvoir souder à tous les procédés de soudage (Fabrice). L'avantage c'est qu'on apprend un métier (Frédéric). On apprend mieux qu'à l'école et c'est basé sur le métier (Luc). Ce qui me motive, c'est d'apprendre auprès de gens qui ont un savoir-faire. Ils m'apprennent leur métier (David).*

*La rémunération constitue un argument de taille elle aussi. C'est le salaire qui m'a motivé (Denis). Il me faut un revenu et on a de l'argent avec le contrat de qualif. (Frédéric). L'avantage, c'est qu'on a un petit salaire (Bernard). On est rémunéré pendant une formation, c'est intéressant (David). Le salaire, ça m'a motivé aussi (Sébastien). Ce qui m'a motivé le plus, c'est l'argent (Luc).*

*L'expérience qu'ils peuvent acquérir représente un avantage certain. J'aurai mes diplômes avec de l'expérience et à choisir, on me choisira moi, qui ai de l'expérience (Victor). L'avantage, c'est que j'aurai déjà 2 ans d'expérience que les autres n'auront pas (Denis). Ça nous donne 2 ans d'expérience, c'est pas négligeable. Faut les acquérir et c'est pas une mauvaise chose (Thierry). J'aurai un diplôme et 2 ans d'expérience, c'est l'avantage (Jean).*

*Une autre source de motivation tient au fait que certains employeurs leur font également des promesses d'embauche dès leur entrée en CQ. Normalement, après le contrat de qualif, on est tous embauchés en CDI. Je l'espère (Frédéric). Ils m'ont fait une promesse d'embauche. Si j'ai mon BAC, ils m'embauchent (Bernard). Y a une promesse d'embauche. Si tout va bien, je suis pris en juillet. Ils ont dit que si on n'avait pas le CQPM mais qu'on savait faire tourner la machine, ils pourraient quand même nous embaucher (Sébastien). Ils proposent l'embauche ici après mais il faut voir si j'ai mon examen ou pas (Fabrice). Je dois faire mes preuves sur 2 ans mais si on nous forme c'est pour nous garder (Thomas). Ils m'ont fait une promesse d'embauche. Ils auraient déjà bien voulu m'engager mais j'avais pas de diplôme (Luc).*

## Les relations

*Comme le disaient les employeurs, en général, les jeunes sont bien intégrés en entreprise et les relations avec les collègues et le tuteur semblent bonnes la plupart du temps. Dans l'entreprise, c'est bien. On n'a pas à se plaindre. Je me sens considéré comme un ouvrier et on n'a vraiment pas de problème avec le tuteur. C'est une bonne usine ici... Y a une bonne ambiance et le boulot est intéressant (Fabrice). Je suis très bien intégré, y a pas de soucis. Ils me considèrent comme un ouvrier à part entière. [...] C'est une bonne boîte, c'est une référence (Victor). C'est parfait comme ambiance. Depuis que je suis là ça va mieux y paraît ! On m'a dit parce que j'aime bien rigoler (Frédéric). Ici, c'est super, ça se passe bien, y a pas de problèmes (Thomas). Ça se passe très bien, y a une très bonne ambiance ici. Je suis bien avec tout le monde. Ils me considèrent*



*tous comme un employé comme un autre. Je pense qu'ils m'apprécient (Bernard). Ça se passe très bien. J'ai des responsabilités qu'on donne pas à un étudiant. Y a pas : « Toi, t'es le p'tit jeune, t'es à l'école, t'es un con », jamais. Ils me font confiance et me donnent les moyens de travailler, y a rien à redire. Ils me jugent sur mon travail, jamais sur autre chose. C'est une entreprise très ouverte (Denis). Pour l'instant, tout va bien, y a un bon état d'esprit. Je me rapproche beaucoup des opérateurs et ça plaît, j'ai de bonnes relations avec eux (David). Tout se passe bien, je me sens considéré pareil que les autres puis le boulot correspond bien à la formation. C'est avec le tuteur que j'ai le plus de contacts, on est tout le temps ensemble et ça se passe très bien (Sébastien).*

**Les contacts ne semblent pas négatifs en formation non plus. Chez ZED, c'est mieux que l'école. Chacun a sa façon de procéder et nous montre comment faire, c'est bien (Fabrice). Chez ZED, c'est pas des profs mais des gens qui ont travaillé, ils ont un savoir-faire et ce contact est important pour moi. C'est ça qui m'intéresse (David). Notre centre de formation est très bien. Les classes ne sont pas surchargées, on est vraiment vraiment suivis, nous. Puis les formateurs viennent fumer avec nous, on discute (Thomas).**

**Quelques jeunes ont toutefois des reproches à formuler à l'égard de leur centre de formation. Au GRETA, ils sont aimables mais bon..., c'est les gens ils sont un peu... chiants. Leur approche n'est pas top par rapport aux élèves. On se fait engueuler pour des bêtises. C'est l'école ! (Bernard). Je suis déçu par la formation, y a pas grand chose de nouveau, on fait des choses basiques. C'est pas assez poussé (Thierry).**

**De manière générale, comme les apprentis industriels en Belgique, ils préfèrent se trouver en entreprise parce qu'ils y apprennent plus qu'au centre de formation. On a plus de connaissances en sortant d'ici qu'à l'école. Je préfère l'entreprise (Bernard). C'est plutôt ici que j'apprends. Je préfère être ici, à l'entreprise. Si y avait pas l'école, on serait toujours ici, ce serait mieux (Fabrice). Ils ont beaucoup plus de moyens en entreprise. Tout le matériel à disposition dans l'atelier mécanique. On apprend plus (Denis). On a une meilleure formation en entreprise qu'à l'IUT (Thierry). J'aime pas trop l'école, je préfère avoir plus d'entreprise, on apprend quand même mieux (Luc). La formation, ça va mais je préfère aller plus en entreprise. Rester en salle, moi, ça me plaît pas (Jean).**

**Tout comme nous l'avons vu pour les entreprises, les jeunes rencontrés entretiennent de bonnes relations sur le lieu de travail. Le discours des employeurs se voit ainsi vérifié ici et trouve écho dans la voix des jeunes eux-mêmes. Cependant, nous n'avons rencontré que des jeunes qui disposent aujourd'hui d'un contrat de qualification. Aucun de ceux qui ont abandonné n'a été interviewé. Il serait d'ailleurs intéressant de connaître leur point de vue sur ce contrat et de savoir pourquoi une rupture a eu lieu.**

## Les inconvénients du dispositif

La plupart du temps, le contrat de qualification présente peu de problèmes pour les jeunes qui en bénéficient. *Ça se passe super bien, y a pas de problèmes* (Victor). *Sincèrement, des inconvénients, y en a pas beaucoup. Si on aime ce qu'on fait...* (Bernard). *Tout roule, ça va. Y a pas de points négatifs* (Sébastien). *Des difficultés ? Non, c'est impeccable, tout va bien* (Fabrice).

Le seul point négatif qui ressort concerne le salaire, un peu trop faible. *C'est 2 années de galère point de vue salaire. 640 € net, c'est court avec un loyer, les déplacements...* (Thierry). *On n'est pas payé beaucoup, 2700 francs par mois. Je peux rien faire avec ça !* (Jean). *Pour des jeunes de notre âge, les revenus ne sont pas suffisants. Vers 20 ans, on veut prendre son indépendance mais avec 50 % du SMIC... c'est le truc qui va pas* (Frédéric). *Un inconvénient, c'est un peu la paye. Je sors d'une embauche et j'étais vachement mieux payé, y a que ça qui est un peu dérangeant* (Fabrice).

## Deux logiques

Mis à part Luc et Jean qu'aucun projet ne pousse à entrer en contrats de qualification et qui n'ont donc agi d'aucune manière particulière pour y arriver, deux logiques d'action se dégagent de ces entretiens. La logique de formation et la logique d'emploi, associée chacune à un système relationnel particulier.

La **logique de formation** est mise en œuvre par les jeunes qui avaient pour projet de continuer à se former. Ils préparent tous un diplôme de l'Éducation nationale au sein de divers organismes de formation, autres que ZED. Si trois d'entre eux préparent aussi un CQPM, ils ne lui accordent pas énormément de valeur et savent qu'il s'agit d'une obligation pour obtenir leur diplôme. Ces cinq jeunes ont fait le choix de l'organisme de formation où ils souhaitent préparer leur diplôme. Ils ont d'ailleurs commencé par se rendre là-bas avant de chercher une entreprise qui accepterait de les accueillir. Leur principal enjeu correspond à l'obtention du diplôme qu'ils préparent. Leur principale stratégie consiste en un investissement dans leurs études et une mise à profit de ce qu'ils voient en entreprise pour leur évolution scolaire. Il s'agit de Victor, Bernard, Denis, Thierry et Thomas.

Le système relationnel qui se met en place ici lie les jeunes à divers centres de formation, ZED excepté.

Nous pouvons noter que le contrat de qualification ne peut normalement pas servir à la poursuite des études et vise les jeunes sans qualification ou dont la qualification ne

permet pas de trouver un emploi. Or, à part Bernard, ces jeunes disposent tous d'un diplôme de niveau IV minimum et n'ont connu aucune confrontation au marché du travail. Ne répondant pas aux critères légaux, ces CQ devraient se voir refusés par la DDTEFP. Cependant, ceux qui officiellement préparent un CQPM passent sans problème. Les autres bénéficient sans doute d'une appréciation positive de la part du service « alternance » (cf. supra).

Le contrat de qualification se voit donc ici détourné de son objectif d'origine.

La **logique d'emploi**, quant à elle, anime les jeunes qui cherchaient du travail avant d'entrer en contrat de qualification. Ils se rendent tous chez ZED pour la formation qui débouchera pour chacun sur un CQPM. Ne s'intéressant pas a priori à une formation, ces jeunes ont accepté de suivre les cours au sein de l'organisme choisi par l'entreprise, ZED. Leur premier contact a d'ailleurs eu lieu avec l'employeur. L'enjeu qui les anime consiste à obtenir un emploi. Leur principale stratégie revient à se plier aux exigences de leur employeur et tenter de lui convenir. Il s'agit de David, Sébastien, Fabrice et Frédéric.

Le système relationnel lié à cette logique met en contact les jeunes et ZED uniquement.

Nous pouvons noter que ces jeunes ont tous connu une première confrontation au marché du travail. Deux d'entre eux ne répondent pas aux critères légaux puisqu'ils travaillaient ailleurs et ont décidé de partir parce que cet emploi ne leur convenait pas. Leur qualification leur avait donc permis de trouver une activité professionnelle auparavant.

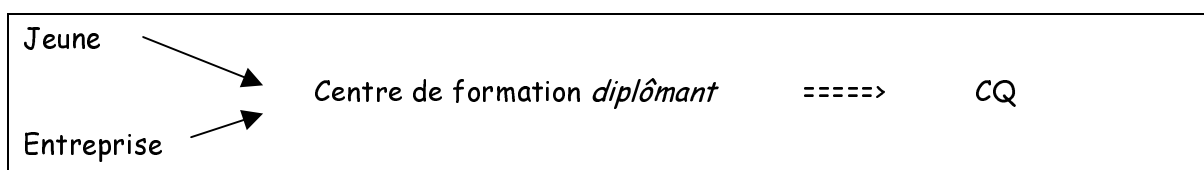
Finalement seuls les deux jeunes sans diplôme qui ont conclu un contrat de qualification par opportunité et sans en avoir l'intention au départ ainsi que Sébastien, qui sort de 3<sup>ème</sup> et ne trouve pas de travail, et Bernard, qui a un BEP, entrent pleinement dans les critères fournis par le Code du travail. Toutefois, la DDTEFP accepte leurs dossiers sans problème puisque la plupart préparent officiellement un CQPM, comme nous l'avons vu.

#### IV. Metteurs en œuvre et bénéficiaires

Les logiques à travers lesquelles ces jeunes agissent peuvent être mises en perspective avec celles qui animent les employeurs (cf. supra) et les systèmes relationnels associés, mettant en évidence les centres de formation. Nous avons ainsi rencontré trois grands types de situations qui renvoient à trois systèmes mettant en relation des entreprises, des jeunes et des centres de formation<sup>137</sup>.

Situation	Entreprises	Jeunes	Centres de formation
1	Logique de diplôme	Logique de formation	Autres que ZED et « Form »
2	Logique de l'opportunité	Logique de formation Logique d'emploi (David)	Tous sauf ZED ZED
3	Logique du CQ	Logique d'emploi + Luc et Jean	ZED

Dans le premier cas, les entreprises choisissent un centre de formation qui prépare des diplômes de l'Éducation nationale : GRETA et IUT notamment. Ils connaissent les diplômes et sélectionnent celui qui les intéresse. Indépendamment, en parallèle, les jeunes souhaitent poursuivre leur formation et atteindre un certain niveau d'études. Ils se rendent au GRETA ou à l'IUT pour y préparer un diplôme en alternance. Le centre de formation établit la connexion entre les deux. Ainsi, employeur et jeune se retrouvent et concluent le contrat de qualification. Dans ce cas, la démarche relève à la fois de ces deux acteurs.



<sup>137</sup> Il est important de noter ici que nous ne retrouvons pas de telles nuances dans les comportements de ces acteurs en Belgique. En effet, de telles logiques n'émergent pas sur le terrain. Pour établir un bref parallélisme, nous pouvons dire que les employeurs belges sont tous entrés dans l'apprentissage industriel en saisissant une opportunité offerte par l'IFPM ou les centres de formation qui prospectaient. Quant aux jeunes, la question de l'emploi et de l'expérience en entreprises les active bien plus que la volonté d'obtenir un certificat scolaire, très rarement équivalent au diplôme délivré dans l'enseignement de plein exercice d'ailleurs.

Dans le deuxième cas, les entreprises ne mettent pas en place de politique particulière de diplôme ou de CQ, elles attendent davantage que l'opportunité se présente à elles. La démarche tient donc ici au jeune principalement. La plupart du temps, ce dernier souhaite poursuivre ses études en préparant un **diplôme** et cherche une entreprise qui lui convienne pour pouvoir s'inscrire dans le centre de formation qu'il a choisi, « Form » principalement. Ainsi, l'employeur voit arriver chez lui un jeune prêt à se former en alternance et accepte - vu la pénurie - de l'engager. Dans ce cas-ci, c'est l'entreprise qui entre dans un moule façonné par le jeune et le centre de formation.

Jeune ---> Centre de formation <i>diplômant</i>			
===>	Jeune + Centre de formation	--->	Entreprise ===> CQ

La logique de l'opportunité de l'entreprise peut aussi croiser celle d'emploi d'un jeune. C'est le cas pour D et David. L'employeur et le jeune se rencontrent à l'ANPE. Le chef d'entreprise cherche quelqu'un d'un profil particulier et rencontre David qui n'y correspond pas du tout mais qui, par contre, représente pour l'employeur l'opportunité de former quelqu'un pour un autre poste. Le processus s'enclenche lors de la rencontre, sans préméditation. L'employeur choisit ensuite ZED, un CQPM et le CQ peut commencer.

Dans le troisième cas, les entreprises mettent en place une action de recrutement en CQ avec ZED. La démarche émane de ces deux acteurs. Le jeune réagit à celle-ci et accepte d'entrer en CQ parce que ce dernier correspond à un contrat de travail, ce qu'il cherche puisqu'un emploi l'intéresse (logique d'emploi) ou parce que l'opportunité qui s'offre à lui présente certains avantages, *pourquoi pas* (Luc et Jean). Il entre ainsi dans un moule déjà établi par l'entreprise et ZED : programme de formation, rythme d'alternance, durée du contrat, etc. et prépare un **CQPM** auquel il n'accorde pas énormément de valeur.

Entreprise ---> ZED			
===>	Entreprise + ZED	--->	Jeune ===> CQ

Les diplômes de l'Éducation nationale semblent nombreux. Toutefois, comme nous l'avons vu, plusieurs jeunes préparent officiellement un CQPM alors que les cours suivis

correspondent au référentiel de l'Éducation nationale et leur permettront d'obtenir un diplôme, non renseigné sur le contrat. Officiellement, les CQPM l'emportent en nombre.

Notons qu'aucun employeur n'entreprend de travailler avec « Form ». Ce centre de formation ne correspond qu'à leur logique de l'opportunité.

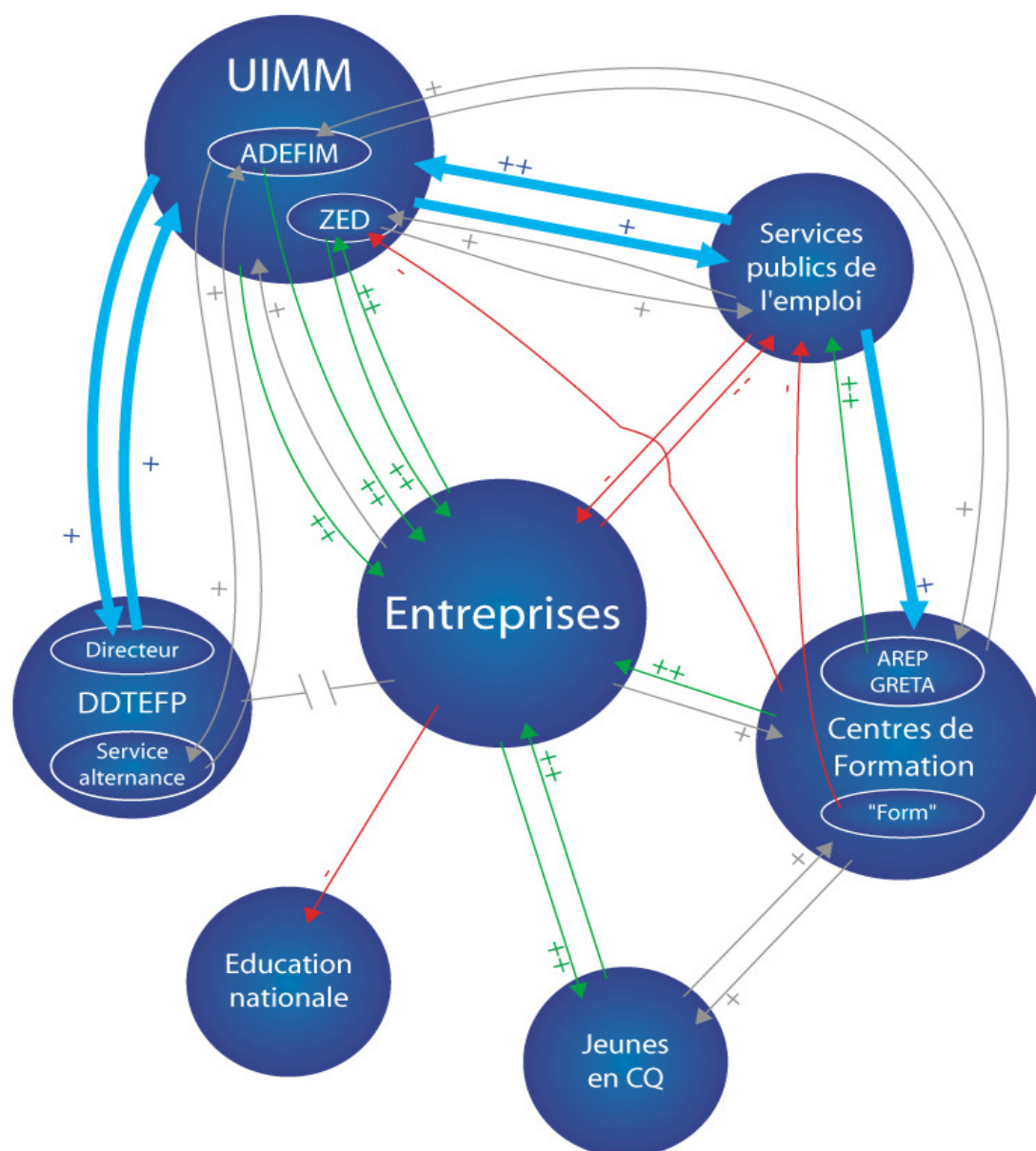
Notons aussi que ZED se voit exclu de la logique de formation des jeunes, ce qui s'explique par la spécialité de ce centre à mettre en place des CQPM. Or, les jeunes qui souhaitent continuer leurs études n'entendent pas préparer un certificat de ce type, mais bien un diplôme d'État, pour l'organisation duquel ZED s'efface devant les autres centres tel le GRETA notamment.

Maintenant que nous avons présenté les différents acteurs concernés par la mise en œuvre du contrat de qualification, que nous cernons mieux leurs problèmes, les relations qu'ils tissent et leurs stratégies, nous allons voir comment ces dernières se rencontrent pour former le système d'action dans son ensemble. Nous avons déjà découvert comment bénéficiaires et metteurs en œuvre combinent les logiques qui les animent pour arriver à leurs fins. Voyons à présent, dans l'ensemble, leurs relations avec les acteurs plus périphériques et le réseau d'interdépendances qui les lient.

## 2. Le système d'action

### I. Les relations

Lors de la présentation de chaque acteur, nous avons tenté de voir quels contacts il entretenait avec les autres intervenants du système et s'ils s'avéraient plutôt positifs ou négatifs. Visualisons globalement la situation à l'aide du sociogramme ci-dessous.



Ce schéma suscite quelques commentaires.

Tout d'abord, nous pouvons remarquer que peu de relations négatives se nouent entre les acteurs de ce système (cf. flèches rouges).

Les tensions les plus fortes se situent entre les entreprises et les services publics de l'emploi qui éprouvent des difficultés à travailler ensemble. « Form » critique également ce service public avec qui *ça ne marche pas*. Nous remarquons aussi que les entreprises se montrent souvent critiques à l'égard de l'Éducation nationale qui ne répond plus ou pas de manière satisfaisante à leurs attentes<sup>138</sup>. Même les employeurs qui mettent en avant la préparation d'un diplôme (logique de diplôme) remettent l'Éducation nationale en question et émettent souvent des considérations négatives. Enfin, la forte concurrence de ZED imprègne les discours des autres centres de formation qui se situent souvent par rapport à lui et tentent de mettre en avant leurs qualités ou ses défauts.

Ensuite, nous observons divers investissements relationnels intenses représentés par les flèches vertes. Ceux-ci s'expliquent par un enjeu que poursuit chaque acteur.

L'ADEFIM cherche à travailler avec le plus d'entreprises possible pour que celles-ci lui versent leur participation à la formation continue au lieu de la laisser partir au Trésor public. L'UIMM prend soin de ses adhérents puisqu'ils la font vivre et tentent d'attirer de nouvelles entreprises. Les centres de formation cherchent de nouveaux clients et mettent tout en œuvre pour garder ceux qu'ils ont. Le GRETA et l'AREP cherchent également des jeunes avec l'aide des services de l'emploi qui peuvent leur en fournir.

Les entreprises tentent de garder les jeunes engagés chez elles et investissent ainsi émotionnellement en eux. Elles comptent aussi beaucoup sur ZED, premier partenaire formateur face à la pénurie de jeunes. Les jeunes en CQ, quant à eux, tiennent à concrétiser et mener à bien leur projet : se former et/ou travailler.

En outre, nous voyons qu'aucune relation n'existe entre les entreprises et la DDTEFP. En effet, l'ADEFIM ou parfois le centre de formation se charge de lui faire parvenir le dossier. Les contacts se tissent ainsi principalement entre ADEFIM et DDTEFP.

---

<sup>138</sup> Toutefois, aucun entretien de membres de l'Éducation nationale n'a été réalisé. Nous ne disposons ainsi d'aucune information quant à la considération de ces derniers vis-à-vis des entreprises notamment.



Enfin, les flèches bleues qui relient l'UIMM à la DDTEFP, aux services publics de l'emploi et aux centres de formation s'accompagnent d'un signe « + » et renvoient au récent partenariat mis en place entre ces acteurs. Des actions comme celle de la journée de formation des prescripteurs et de rencontre entre demandeurs d'emploi et employeurs ou comme le plateau de services concrétisent ce travail commun (cf. supra). Cette volonté de travailler ensemble relève également de divers enjeux. L'UIMM doit faire face à la pénurie de main d'œuvre qualifiée et se rend compte que former des jeunes des missions locales ou des demandeurs d'emploi de l'ANPE pourrait constituer une solution. Les services de l'emploi et les centres de formation quant à eux tentent de se rapprocher des entreprises pour y envoyer des jeunes ou des demandeurs d'emploi et passer par l'UIMM peut permettre un meilleur contact avec ses adhérents. Toutefois, pour l'instant du moins, un acteur important se montre toujours réticent à entrer pleinement dans ce partenariat : l'entreprise elle-même, ce qui explique que cette action « métallurgie » en 2001 se soit soldée par un échec. Les relations évoluent mais un certain temps semble nécessaire avant de pouvoir parler de réel partenariat entre acteurs privés et services publics.

Nous pouvons noter que cette collaboration semble lier davantage des personnes que des structures. En effet, lors des entretiens avec les différents acteurs qui y prennent part, nous avons pu remarquer qu'il s'agit davantage de liens entre le secrétaire général de l'UIMM, la directrice de la mission locale et le directeur de la DDTEFP qui se connaissent bien. Une complicité entre des individus semble ainsi rendre possible la mise en place d'un partenariat entre les diverses structures qu'elles représentent ou en témoigne la volonté à tout le moins. Ceci nous rappelle les relations interpersonnelles qui lient certains acteurs dans le cas belge. Des contacts privilégiés avec telle ou telle personne en particulier semblent un gage de réussite.

## *II. Une régulation par le marché de la formation*

### *a. La pénurie de jeunes*

Nous partageons l'idée que le système se structure autour d'un problème et que la présence des acteurs qui le composent tient à leur chance de peser sur une incertitude particulière. Ainsi, concernant le contrat de qualification, cette incertitude clé consiste ici à **trouver des jeunes motivés**. Comment chacun d'eux se positionne-t-il et quelles interdépendances naissent entre eux face à ce problème ?

Les entreprises cherchent des jeunes motivés pour entrer en CQ. Malgré les différentes stratégies développées : annonces dans la presse, sur Internet, annonces dans des sociétés d'intérim, etc., elles éprouvent beaucoup de difficultés à trouver. Très peu de jeunes aujourd'hui connaissent et s'intéressent aux métiers de la métallurgie. Ils en ont souvent une image négative correspondant à une activité sale, éprouvante, bruyante et peu valorisante. Pour aider les entreprises, l'**UIMM** développe depuis 1990 une politique de sensibilisation à ces métiers : « Bravo l'industrie ». Par les actions que chaque chambre syndicale territoriale met en œuvre chaque année, des dizaines d'élèves de collège découvrent la métallurgie et les carrières possibles. De plus, avec l'action « métallurgie » de 2001, ils ont tenté - en partenariat avec les **services publics de l'emploi** et la **DDTEFP** - de sensibiliser les prescripteurs des jeunes à la branche et ses métiers en les informant pour qu'ils puissent les renseigner de manière correcte et les orienter sur ce secteur en tension de recrutement. Ainsi, l'**UIMM** espère aider les jeunes à choisir un métier qui les attire et ce, en connaissance de cause, en laissant de côté les a priori et les représentations démodées.

Vu la pénurie de jeunes et par conséquent le manque de succès des moyens de recrutement classiques, les employeurs comptent principalement sur les **centres de formation** pour qu'ils trouvent cette denrée rare et la leur fournissent. Comme nous l'avons vu, les employeurs ne travaillent presque jamais avec les services publics de l'emploi, auxquels ils reconnaissent très peu de compétences. Le secteur privé prend ainsi appui sur d'autres acteurs privés pour résoudre son problème<sup>139</sup>.

Toutefois, l'**ANPE** et la **mission locale** ont leur rôle à jouer puisqu'ils fournissent des jeunes aux centres de formation auxquels les employeurs font appel<sup>140</sup>. Le partenariat avec ces services constitue la principale stratégie pour le **GRETA** et l'**AREP**. « Form » a essayé de travailler avec eux mais sans succès. Il garde la foi et laisse venir à lui les jeunes la plupart du temps. Il compte sur le bouche-à-oreille et profite de la collaboration de certaines écoles où il va présenter ses possibilités de formation. Quant à **ZED**,

---

<sup>139</sup> Seul le **GRETA** appartient au secteur public mais peu d'entreprises travaillent avec lui à l'heure actuelle. Il organise des formations industrielles depuis à peine deux ans et la prospection en est à ses débuts au moment de l'enquête.

<sup>140</sup> Rappelons ici que les services publics interviennent également en Belgique mais de façon moins importante. Nous avons vu notamment que le **FOREM** s'est retiré du partenariat avec les centres de formation et ne leur fournit par conséquent plus de jeunes.

parallèlement au recours aux services publics de l'emploi, il remue ciel et terre pour attirer des jeunes et utilise tous les media pour se faire connaître. Il organise également chaque semaine une demi-journée portes ouvertes dans ses ateliers pour présenter les métiers de la métallurgie et proposer ses formations à des jeunes. Une autre ressource importante consiste en l'organisation de formations préparatoires à l'alternance pour des jeunes ne correspondant pas au profil requis pour entamer un contrat de qualification directement. Ces derniers découvrent ainsi les métiers de la métallurgie, remettent à niveau leurs bases et se préparent pour entrer en CQ après quelques semaines. Ainsi, malgré leur inadéquation de départ, ces jeunes peuvent correspondre aux pré-requis souhaités après cette formation. Celle-ci constitue une véritable ressource pour ZED puisqu'il en reçoit les financements par le Conseil régional.

Les employeurs comptent donc sur les centres de formation ou plus majoritairement sur ce dernier, l'**AFPI du réseau de l'UIMM**. En effet, la plupart d'entre eux travaillent avec ZED, principal pourvoyeur de jeunes. Comme nous l'avons vu, énormément d'entreprises de la région connaissent ce centre de formation. Il existe depuis longtemps ; organise à l'origine de l'apprentissage, tradition dans la métallurgie ; dispense également de la formation continue pour les salariés et dépend de la chambre syndicale qui le conseille à ses adhérents, nombreux. C'est aussi l'organisme de formation qui prospecte le plus. La plupart des employeurs connaissent le contrat de qualification parce que ZED le leur a présenté. Appartenant à l'UIMM, ZED véhicule sa politique et propose uniquement le CQ comme moyen de préparer un CQPM, dont il détient le monopole<sup>141</sup>. Les entreprises qui décident de recruter par ce biais et développent une **logique du CQ** (cf. supra) mettent ainsi en pratique la politique de l'UIMM. Cependant, si un employeur tient à faire préparer à un jeune un diplôme de l'Éducation nationale en contrat de qualification, ZED accepte. Il va ainsi à l'encontre de la politique de l'UIMM mais conserve un client. L'important reste de rendre service à l'entreprise pour continuer le partenariat et faire vivre le centre de formation.

Toutefois, comme nous l'avons vu, seuls quatre employeurs sur les onze rencontrés se positionnent, suite à ZED, dans cette politique UIMM du CQPM. Les autres agissent selon deux logiques différentes, à l'avantage parfois des centres de formation concurrents. Ceux qui attendent l'**opportunité** acceptent de travailler avec d'autres organismes, tel

---

<sup>141</sup> Comme nous l'avons vu, les autres centres de formation peuvent en préparer mais n'en organisent qu'un ou deux.

« Form », que les jeunes leur présentent. Ce qui permet la survie des autres centres de formation malgré l'hégémonie de ZED tient au fait que les jeunes bénéficient de la possibilité de choisir l'organisme où ils suivront leurs cours. Ainsi, tous les jeunes rencontrés, animés par la logique de formation, qui souhaitent poursuivre leurs études, se tournent vers d'autres centres que ZED, spécialisés dans l'organisation de diplômes d'État - seule certification qui les intéresse. Ils s'orientent ensuite vers un employeur pour établir un partenariat, que ce dernier accepte vu la pénurie (cf. supra). Quant aux employeurs de la logique de diplôme, en choisissant le diplôme de l'Éducation nationale, ils se tournent également vers d'autres centres de formation comme le GRETA, reconnu pour son poids Éducation nationale, encore valorisé par beaucoup d'employeurs. Ils connaissent ces références et leurs grilles de salaires se déclinent toujours par rapport à ces diplômes. Nous formulons ici l'hypothèse que cette reconnaissance du diplôme contribue au succès de l'apprentissage, chez les jeunes comme chez les employeurs. En effet, les apprentis ne peuvent préparer que des diplômes de l'Éducation nationale.

La politique du contrat de qualification défendue par l'UIMM tient compte de cette caractéristique. C'est ainsi que si le CQ sert à préparer un CQPM, il ne concurrence pas l'apprentissage, que l'UIMM tient à protéger. L'externalisation des coûts engendrés par un jeune qui prépare un diplôme en contrat de qualification se trouve être supportée non pas par d'autres mais par l'UIMM elle-même puisque le Centre de Formation d'Apprentis, outil de son réseau de formation, perd ainsi des jeunes. L'UIMM tente donc d'éviter la concurrence entre deux dispositifs qu'elle met en place : l'apprentissage et le contrat de qualification. Le syndicat essaie ainsi de constituer chacun d'eux en monopole : CQPM pour le CQ et diplôme pour le contrat d'apprentissage. Il serait d'ailleurs intéressant de voir pourquoi les jeunes qui préparent un diplôme en CQ ne se sont pas orientés vers l'apprentissage. Des recherches supplémentaires seraient nécessaires pour comprendre finement les enjeux que celui-ci soulève et pour mieux cerner la manière dont ces deux politiques se croisent.

Ainsi, les employeurs s'en remettent aux centres de formation pour qu'ils cherchent des jeunes, mais pas uniquement dans ce seul but. Ces formateurs prennent également en charge toute la procédure de sélection et de tests. L'employeur n'a plus qu'à recevoir le candidat qui correspond au profil qu'il a demandé, pour un entretien - profil qui, comme nous l'avons vu, se réduit de plus en plus à la motivation et l'envie de travailler. Le centre de formation prend ensuite également en charge la procédure administrative. Il aide

l'employeur à remplir le dossier et le fait parvenir à l'ADEFIM qui l'envoie ensuite à la DDTEFP. L'entreprise externalise complètement le recrutement sur l'organisme de formation qui y passe du temps mais en tire le bénéfice de plaire à ses clients. On en oublierait presque son rôle premier de formateur. La fonction de formation ne se distingue donc pas de celle de recrutement et de sélection. L'atout du centre de formation tient au fait qu'il draine des dizaines de jeunes pour assurer sa survie et offre de ce fait une ressource aux entreprises qui doivent affronter la pénurie.

Nous pouvons noter que par ses opérations de recherche de jeunes, de recrutement et de présélection, le centre de formation, *privé* la plupart du temps, se substitue aux services *publics* de l'emploi. Comme nous l'avons vu, ces derniers travaillent finalement peu avec les entreprises et tentent de remédier à ce problème en se professionnalisant davantage. C'est ainsi qu'une volonté d'adopter un discours plus proche de l'entreprise et de ses préoccupations anime ces services depuis peu (cf. supra). La volonté de travailler en partenariat s'inscrit également dans ce mouvement, comme nous l'avons vu par exemple pour l'action de la métallurgie en 2001.

Par conséquent, face à cette incertitude majeure que constitue la pénurie de jeunes motivés, les entreprises s'en remettent aux centres de formation qui jouent un véritable rôle de recruteur et de sélectionneur en plus de celui de formateur. **ZED en sort privilégié** puisque arrivant en tête face à ses concurrents.

#### b. L'accord de la DDTEFP

Une deuxième zone d'incertitude, plus faible, peut être signalée : l'acceptation du dossier par la DDTEFP. Certains employeurs connaissent - ont connu à tout le moins - parfois des refus de contrats de qualification. Nous savons que l'UIMM s'arrange avec la DDTEFP de manière à ce que pour tous les jeunes qui préparent un CQPM, le CQ soit accepté automatiquement. Cet arrangement tourne à l'avantage de ZED - et ainsi de l'UIMM - qui détient le quasi-monopole de la préparation de CQPM. Les entreprises qui travaillent avec cet organisme bénéficient donc de l'assurance que leur dossier ne se verra pas refusé, du moins pas à cause de ce point. Ainsi, pour l'AFPI, cette incertitude n'en est plus une. Pour les entreprises qui travaillent avec d'autres centres de formation qui préparent à des diplômes, le problème se résout en obligeant le jeune à présenter un CQPM en plus de son diplôme et en indiquant uniquement ce certificat professionnel sur le contrat. Le CQPM se

fait ainsi connaître et, avec lui, la politique de l'UIMM se renforce. Grâce à ces solutions, personne aujourd'hui ne signale de refus de dossier par la DDTEFP. Cette incertitude semble donc contrôlée.

*c. Le contrat de qualification, un jeu à somme positive*

La pénurie profite ainsi prioritairement aux centres de formation, pourvoyeurs de jeunes. Malgré la concurrence de ZED, les autres organismes formateurs arrivent à vivre, mettant en avant d'autres atouts ou possibilités et jouant sur d'autres tableaux (diplômes de l'Éducation nationale, convivialité d'une plus petite structure, etc.). ZED - AFPI du réseau UIMM - arrivant en tête, cette pénurie de jeunes, contrainte pour les entreprises, se décline comme une ressource pour l'UIMM et son réseau de formation. Cependant, les autres en bénéficient aussi. Nous voyons ainsi qu'aucun employeur rencontré n'a délibérément choisi de travailler avec « Form » mais l'a accepté parce que la pénurie le pousse à engager tout jeune motivé, quel que soit le centre de formation qu'il ait choisi.

La régulation de ce système semble ainsi convenir à tout le monde et se présenter globalement comme un jeu à somme positive.

Les entreprises répondent à leur besoin en main d'œuvre. Les centres de formation ont des clients et peuvent ainsi subvenir à leurs besoins. L'UIMM fait vivre l'AFPI et l'ADEFIM, cette dernière profitant de la mise en place d'un contrat de qualification pour proposer ses services et attirer des entreprises. La chambre syndicale se réjouit aussi que ses adhérents trouvent des jeunes à former et puissent à terme envisager de survivre à cette pénurie de main d'œuvre qualifiée et continuer ainsi à faire vivre l'UIMM. Les services de l'emploi sont satisfaits puisqu'une adéquation se révèle entre un jeune et une entreprise, ce qui leur permet d'atteindre leur objectif d'insertion professionnelle. Les jeunes bénéficient d'une grande reconnaissance en entreprise puisqu'elles tiennent à tout prix à les garder s'ils conviennent un minimum. Enfin, la DDTEFP reçoit ces contrats, les accepte en général - grâce au CQPM - et voit ainsi grimper les chiffres des entrées en contrats de qualification du Département.

Nous formulons l'hypothèse que même l'Éducation nationale en tire un bénéfice. Les métiers de la métallurgie attirant de moins en moins de jeunes, les sections se vident. Les organiser coûte cher. Si les centres de formation préparent à des diplômés qui rencontrent de moins en moins de succès à l'école, l'Éducation nationale peut fermer ces sections fantômes. Et de nouveau, la contrainte pour les entreprises de ne plus trouver de

jeunes adéquatement formés qui sortent du système scolaire devient une ressource pour l'UIMM et son réseau de formation à travers les CFA. N'ayant rencontré personne de l'Éducation nationale ni cerné tous les tenants et aboutissants de l'apprentissage, cette hypothèse reste une hypothèse et mériterait que nous approfondissions la recherche pour la confirmer ou l'infirmier.

Une autre hypothèse consiste à dire que tous les jeunes, quel que soit leur parcours ou leur niveau, bénéficient également de la situation puisque les employeurs finissent par baisser leurs exigences au recrutement et acceptent toute personne tant que celle-ci exprime la volonté de travailler et montre de la motivation.

Tout le monde semble donc satisfait. Cependant, cette situation de satisfaction générale tient à la pénurie. A la pénurie de main d'œuvre d'une part, qui encourage les employeurs à se tourner vers le CQ ; à la pénurie de jeunes d'autre part, qui les contraint à revoir leurs exigences à la baisse et à travailler avec des formateurs qu'ils ne cotoient pas d'habitude. Les secteurs d'activités qui ne connaissent pas cette pénurie doivent voir la procédure de mise en œuvre se décliner tout à fait différemment. Il serait d'ailleurs intéressant de voir comment d'autres branches professionnelles organisent ce contrat.

#### *d. Le centre de formation, acteur clé du système*

L'entreprise apparaît comme l'acteur le plus « dépendant de tiers » (Mény et Thoenig, p. 263). Tous les autres s'activent autour d'elle (ADEFIM, centres de formation, syndicat patronal). Elle dépend effectivement du **centre de formation, acteur clé du système**, qui va trouver des jeunes et en sélectionner pour elle, qui va également mener son recrutement et s'occuper de la procédure administrative qu'elle se sent souvent incapable de prendre en charge. Si le jeune prépare un diplôme de l'Éducation nationale, l'employeur se voit contraint de suivre le référentiel et de s'adapter au rythme d'alternance de l'organisme de formation. Par contre, sa marge de manœuvre croît lorsque le jeune prépare un CQPM. Il peut en effet adapter le programme de formation à ses besoins et proposer un rythme d'alternance qui lui convient. Les entreprises qui travaillent avec ZED bénéficient ainsi de cette latitude. Cet avantage profite évidemment à cet acteur clé du système, l'AFPI de l'UIMM, outil de cette chambre syndicale, ainsi privilégiée.

Notons ici que l'employeur dépend également du bon vouloir du jeune. En effet, denrée rare, il sera convoité et séduit alors que de son côté, il dispose de toute la liberté de choisir l'entreprise qui l'intéresse et ensuite de rompre le contrat s'il ne lui convient pas ou de partir ailleurs dès que le contrat de qualification prend fin. Aucune limite à sa liberté ne le contraint à rester. Cette marge de manœuvre dont dispose le jeune affaiblit davantage l'entreprise. Face à ce problème, les partenaires sociaux de la métallurgie ont instauré, par l'accord du 15 mars 2001, une prime de fidélité pour les jeunes qui, à l'issue du contrat de qualification, restent au service de l'entreprise. Après le 6<sup>ème</sup> mois d'exécution du nouveau contrat de travail, une prime égale à la valeur de 5 % de la rémunération annuelle garantie qui lui était applicable lui sera octroyée. Toutefois, aucun employeur ne nous en a parlé.

Par conséquent, **le centre de formation représente l'acteur clé du système**. Il en porte le poids. Chacun met en pratique sa propre politique de contrat de qualification privilégiant ainsi le CQPM pour les uns, le diplôme d'État pour les autres, la souplesse des programmes pour les uns, l'importance des référentiels publics pour les autres. Ainsi, chaque formateur essaie d'attirer à lui les employeurs. Cette concurrence (cf. supra) active le dispositif de contrat de qualification. Toutefois, sur le territoire, ZED est incontournable et difficile à concurrencer, obligeant chacun à donner le meilleur de lui-même et à mobiliser un maximum de ressources. « Form » compte ainsi sur le bouche-à-oreille par exemple alors que le GRETA, en tant qu'organisme public, met en avant la préparation de diplômes Éducation nationale par exemple.

Mais globalement, en choisissant de mettre en œuvre le contrat de qualification comme stratégie face à la pénurie de main d'œuvre qualifiée sur le marché du travail et à la sortie des écoles, les entreprises rendent ainsi service à l'UIMM. En effet, comme nous l'avons vu, cet acteur semble incontournable dans le système de mise en œuvre du contrat de qualification et ce, à travers son réseau de formation et plus précisément ici, ZED. La prédominance du réseau de formation UIMM permet également à ce syndicat de mettre en avant sa politique du CQ : le CQPM. Contrainte pour les entreprises, la pénurie de main d'œuvre s'annonce ainsi comme une ressource pour leur chambre syndicale.

#### *e. En avant le CQPM !*

Comme nous l'avons vu, CQ et CQPM vont de pair pour l'UIMM. Elle permet ainsi à l'apprentissage de conserver sa spécificité de long terme et offre une réponse de moyen



terme aux entreprises par le CQPM. En général, les employeurs ne connaissent pas la politique de la chambre syndicale. Celle-ci les conseille et les informe la plupart du temps sur des points de légalisation sociale mais n'émet aucune indication sur le contrat de qualification.

Toutefois, en nombre à tout le moins, le CQPM prend le dessus<sup>142</sup> pour diverses raisons. Tout d'abord, ZED, qui a le plus de contacts avec les entreprises, vend le CQ accompagné du CQPM. Les entreprises ne maîtrisent pas la réglementation du contrat de qualification et ignorent leurs possibilités de préparer un diplôme d'État notamment. Nous pensons ici aux entreprises de la logique du CQ qui se sont adressées à ZED pour mettre en place leur politique de recrutement. Celles relevant de la logique de diplôme se posent moins la question du type de contrat à conclure que du diplôme envisagé. La fin importe plus que les moyens. En ce qui concerne la logique d'opportunité, que ce soit contrat de qualification, diplôme, CQPM ou apprentissage importe peu. L'essentiel réside dans les qualités du jeune au travail face aux besoins de l'entreprise.

Préparer un diplôme en contrat de qualification ? Oui, le Code du travail l'autorise en fonction de certains critères de niveau notamment. La poursuite d'études en CQ risque donc de se voir refusée par la DDTEFP qui vérifie la validité légale du contrat. Solution ? Mettre en place un CQPM comme nous l'avons vu. Les administrations favorisent ainsi aussi ces certificats professionnels au détriment des diplômes d'État. La pénurie de main d'œuvre que connaît la métallurgie explique peut-être ce fait. Cette branche est en tension de recrutement et une des attributions de la DDTEFP consiste à venir en aide à ces secteurs face à cette pénurie de main d'œuvre. Leur permettre de conclure plus de contrats de qualification entre dans cette voie. L'augmentation du nombre de CQ profite également à ce service déconcentré. Toutefois, sans le savoir, la DDTEFP accepte des CQPM qui cachent des diplômes de l'Éducation nationale et permettent, par la même occasion, à des jeunes de poursuivre leurs études, ce que le Code du travail n'autorise pas.

Cependant, même si la loi prévoit la possibilité de préparer un diplôme de l'Éducation nationale, et que la DDTEFP l'accepte, faut-il encore que l'OPCAIM marque son accord pour financer la préparation d'un diplôme en contrat de qualification. Encore une fois,

---

<sup>142</sup> Nous vous rappelons que sur les 11 jeunes rencontrés, 9 préparent officiellement un CQPM. De plus, sur les 90 jeunes en CQ enregistrés à l'ADEFIM en 2001, 69 prépareraient un CQPM.

priorité au CQPM. D'une part, l'OPCAIM rembourse les CQPM à un taux supérieur à ceux consentis pour un diplôme. D'autre part, dans le cas d'un CQ sanctionné par un diplôme d'État, l'ADEFIM - après avoir vérifié que ce diplôme ne peut être obtenu par apprentissage dans la région et qu'elle ne doit donc pas renvoyer le dossier vers un CFA - se voit contrainte de présenter une dérogation à l'OPCAIM à Paris qui acceptera ou non de prendre en charge le financement de cette formation<sup>143</sup>. Nous pouvons remarquer que l'ADEFIM a fortement conseillé à « Form » lors de son ouverture de préparer des CQPM et non des diplômes sous peine de prendre le risque de voir les contrats renvoyés vers le CFA et l'apprentissage. C'est ainsi que, comme nous l'avons vu, tous les jeunes de ce centre préparent officiellement un CQPM et officieusement un BTS. Ils obtiennent alors deux certifications à la fin de leur contrat de qualification. Ils ne posent ainsi aucun problème de financement par l'OPCAIM et participent, superficiellement cependant, à la mise en œuvre de la politique de l'UIMM.

Cette priorité du CQPM mise en avant par l'ADEFIM profite bien entendu à ZED, qui en détient le quasi-monopole, et renforce encore son hégémonie. Ainsi, malgré le fait que l'ADEFIM propose plusieurs centres de formation aux entreprises qu'elles visitent - et qu'elle informe notamment sur le couple CQ/CQPM en mettant encore ce dernier en évidence -, elle privilégie automatiquement ZED. Par conséquent, si aujourd'hui UIMM et ADEFIM prétendent ne pas financer prioritairement leur propre réseau, la réalité du terrain nous amène à nuancer ces propos. L'UIMM n'imposant pas ZED d'emblée et fournissant une liste d'organismes de formation donne ainsi l'impression aux entreprises de leur laisser toute latitude et liberté dans le choix de cet organisme, alors qu'indirectement, l'AFPI reste privilégié. Ainsi, bon nombre d'entreprises choisissent de travailler avec ZED et son chiffre d'affaires augmente. En outre, par ses taux de remboursement, l'OPCAIM privilégie également ZED. En effet, en organisant des CQPM, l'AFPI peut proposer des tarifs plus élevés que ses concurrents sans crainte puisque l'OPCAIM rembourse davantage l'entreprise pour un CQPM que pour un diplôme<sup>144</sup>. Les autres centres de formation pratiquent des tarifs plus bas n'organisant pas de CQPM ou très peu.

---

<sup>143</sup> Concrètement, celle-ci se voit accordée dans 99 % des cas et le GRETA, notamment, qui forme quasi exclusivement à des diplômes n'a jamais rencontré de problèmes de financement. C'est pourquoi nous ne parlerons pas de réelle incertitude en évoquant la prise en charge financière du CQ par l'OPCAIM.

<sup>144</sup> Les tarifs 2002 de l'AFPI pour un CQPM s'élevaient de 11,43 € (75 FF) à 14 € (92 FF) par heure alors que les autres centres de formation appliquent le barème moyen de remboursement des OPCA : 60 FF par heure.

Le CQPM ne présente ainsi que des avantages pour l'employeur : souplesse dans la durée, le programme et le rythme de la formation, certitude de financement par l'ADEFIM et de validation par la DDTEFP. Nous pourrions croire que ceci explique sans doute qu'il soit supérieur en nombre par rapport au diplôme. Or, le CQPM l'emporte pour des raisons systémiques. Personne ne semble le choisir délibérément.

La logique de formation des jeunes les pousse vers un diplôme d'État. La logique d'emploi les amène en général au CQPM mais pas par choix de leur part. Aucun choix n'est posé non plus par ceux qui ont bénéficié d'une opportunité.

Quant aux entreprises, celles qui agissent selon la logique de diplôme prônent celui-ci et critiquent le CQPM. Celles que la logique d'opportunité anime acceptent (sans choisir) éventuellement un jeune qui leur propose un CQPM - officiel uniquement la plupart du temps d'ailleurs. Enfin, celles de la logique de CQ poussent vers ce dernier et mettent en évidence la souplesse de la formation, chez ZED, pas grâce au CQPM. Le choix posé ici concerne le centre de formation et pas le certificat directement.

L'AFPI et l'ADEFIM renforcent donc leur prospection pour tenter d'élargir le spectre des futurs adeptes du CQPM.

Si le CQPM l'emporte en nombre, nous avons vu également qu'il peut cacher un diplôme et que derrière les chiffres, une autre réalité se dessine. Des diplômes passent ainsi par les mailles du filet de l'ADEFIM sans se voir détournés vers l'apprentissage - le concurrençant de ce fait - ainsi que dans ceux de la DDTEFP qui, sans le savoir, permet à des jeunes de poursuivre leur scolarité en alternance, et ce, parfois à des niveaux élevés. Des jeunes et des organismes de formation en tirent ainsi un certain profit dans l'ombre. Cependant, ce que voit l'UIMM, c'est qu'elle a réussi à privilégier le CQPM pour le CQ en l'encourageant de diverses manières et qu'ainsi sa politique semble se mettre en place. Ces arrangements dans la mise en œuvre du contrat de qualification permettent ainsi également à d'autres d'en profiter, indirectement.

### *III. Conclusion*

Le système d'action qui se dégage de la mise en œuvre du contrat de qualification laisse percevoir un acteur clé : le centre de formation. ZED, l'AFPI du réseau de l'UIMM devance de loin ses concurrents et travaille avec la plupart des entreprises, mettant ainsi en œuvre la politique du CQPM. Cette chambre syndicale constitue donc l'acteur fort qui en profite en arrière plan. L'entreprise par contre se révèle comme l'acteur autour duquel

les autres s'activent, dépendant notamment du centre de formation qui lui fournira de futurs formés à ses métiers qui attirent toujours moins de monde.

Pénurie de main d'œuvre qualifiée dans la métallurgie => stratégie des entreprises : CQ  
=> trouver des jeunes => recours aux centres de formation  
=> prédominance de AFPI + politique du CQPM => UIMM privilégiée

Différents acteurs se mobilisent autour de l'employeur pour l'aider à trouver de la main d'œuvre qualifiée, des jeunes motivés. L'UIMM se veut très présente dans la mise en œuvre du contrat de qualification. Son centre de formation, ZED, tient une place de choix dans cette région et l'ADEFIM joue un rôle administratif et de conseil important pour les entreprises de la branche. Notons ici que le financement de la formation par les entreprises revient principalement au centre de formation de la chambre syndicale territoriale. Ce système fonctionne un peu en vase clos même si nous y voyons des ouvertures vers d'autres centres de formation émergeant aujourd'hui.

La mise en œuvre du contrat de qualification montre également le jeune comme un acteur mobilisant des ressources. Sa marge de liberté lui évite de se voir contraint la plupart du temps. Il choisit l'entreprise, parfois le centre de formation et le diplôme qu'il souhaite obtenir. De plus, il peut facilement quitter son employeur pendant et après le CQ. Ce contrat contribue ainsi à l'aboutissement des projets du jeune qui se soucie peu des arrangements administratifs le lui permettant.

Cependant, nous ajoutons un bémol à ce portrait positif. Cette coalition gagnante entreprise - centre de formation semble s'affaiblir pour laisser les employeurs de plus en plus inquiets face à cette pénurie de main d'œuvre qui ne cesse de s'accroître. En effet, même si ZED draine beaucoup de jeunes, il rencontre de plus en plus de difficultés à en trouver. Ensuite, le nombre de jeunes qui restent en entreprise représente bien peu de monde, trop peu de monde... Nous voyons alors un acteur employeur qui s'affaiblit encore et donne l'impression de regarder couler son bateau sans possibilité de réagir. Il se révèle comme une victime de la pénurie de jeunes. C'est ainsi que ceux qui ont mis en place de véritables actions de recrutement en contrats de qualification se laisseront sans doute mener par la logique de l'opportunité, ne trouvant plus le courage et les ressources de

lancer de tels projets. Le contrat de qualification permet de faire face à la pénurie de main d'œuvre, mais pendant combien de temps encore ?

Ce mode de compromis fragile avec le centre de formation, dû à la pénurie de jeunes, correspond à une situation temporelle très précise, celle du début de ce 21<sup>ème</sup> siècle. A l'avenir, les services publics de l'emploi pourraient jouer un rôle plus important dans la mise en oeuvre du contrat de qualification. Nous voyons déjà, avec l'action « métallurgie » de 2001, qu'un partenariat tente de se mettre en place avec ces services pour pallier le manque de jeunes intéressés par la métallurgie. La régulation étatique pourrait ainsi s'amplifier et les relations entre les entreprises et l'ANPE ou les missions locales pourraient peut-être évoluer vers plus de reconnaissance et de coopération.

### *C. Le CQ « jeunes » dans la métallurgie du NPDC*

Arrivée à la fin de notre cheminement, nous comprenons mieux comment fonctionne cette politique publique et quelle appropriation en est faite sur le terrain.

Nous avons, tout d'abord, mis en évidence le rôle primordial de la branche professionnelle dans l'émergence du dispositif et dans la place qui lui est accordée dans la gestion de celui-ci à travers le financement de la formation et la création de Certificats de Qualification Paritaire de la Métallurgie.

Ensuite, nous avons tenté de cerner la « structure de mise en œuvre ». Ainsi, nous avons découvert les acteurs concernés par la mise en œuvre du contrat de qualification. La branche professionnelle ne passe de nouveau pas inaperçue, créant des associations patronales délégataires de l'OPCAIM et un réseau de formation qui inclut l'AFPI, auprès duquel les jeunes peuvent se former en alternance. Nous avons également pu voir la toile relationnelle qui lie ces acteurs et remarquer que les tensions les plus fortes se situent entre les entreprises et les services publics de l'emploi, opposition assez classique. Il est d'ailleurs intéressant de noter que ces derniers essaient aujourd'hui d'adopter une configuration plus « professionnelle » pour approcher l'entreprise et entrer plus facilement en contact avec elle. Comme nous l'avons vu, un partenariat se met en place entre secteur public et privé. Vivons-nous alors une ébauche de changement dans les relations entre organismes privés et publics ?

Nous avons enfin découvert le système d'action et l'incertitude majeure autour de laquelle il se constitue : la pénurie de jeunes motivés à former en contrat de qualification. Comme nous l'avons montré, vu cette pénurie, l'entreprise se présente comme un acteur dépendant principalement des centres de formation qui disposent de cette denrée rare. Acteur central, l'AFPI de la métallurgie semble le plus convoité. Derrière lui, la situation renforce l'UIMM qui en tire tout le bénéfice. Contrainte pour l'entreprise, cette pénurie constitue une ressource pour son syndicat. L'UIMM institue une véritable politique du contrat de qualification qui complète le Code du travail et renforce le rôle qu'elle joue. En effet, CQ va de pair avec CQPM et la validation de ce certificat de branche a lieu à son niveau. Dans ce cas, l'UIMM se substitue à l'Éducation nationale et délivre ses propres titres.

Ainsi, malgré les nouveaux partenariats avec les services publics, nous avons mis en évidence le fait que, la plupart du temps, le secteur privé fait appel au secteur privé. Les employeurs s'en remettent aux centres de formation, majoritairement privés, pour trouver des jeunes à former. Seul le GRETA appartient au secteur public mais il draine peu de jeunes et compte aujourd'hui peu de clients dans la métallurgie. Le syndicat professionnel montre encore son poids dans la structure de mise en œuvre du contrat de qualification par l'hégémonie de son centre de formation, ZED. Ainsi, la majorité de la métallurgie s'en sort grâce à la métallurgie et même si d'autres organismes de formation, indépendants de l'UIMM, trouvent des clients auprès des entreprises de cette branche, ce système fonctionne quelque peu en vase clos.

La branche professionnelle se veut ainsi un acteur clé de l'amont à l'aval de cette politique publique. En effet, d'une part, la loi qui institue le contrat de qualification émane d'un accord interprofessionnel et d'autre part, la mise en œuvre sur le terrain lui laisse une place de choix par le financement de la formation et, ici, la prédominance de l'organisme formateur issu de son réseau.

Cette politique *publique* révèle ainsi une mise en œuvre majoritairement *privée*. L'action des autorités publiques se limite en effet au contrôle de légalité et au paiement des charges sociales des employeurs. Ceci confirme ce que note Duran : « L'action publique ne se réduit pas aux comportements des seules institutions de « gouvernement », dont l'étude ne peut plus désormais rendre compte de la complexité du processus d'action qui transcende les barrières du privé et du public » (Duran, 2001, p. 116).

Ainsi, nous avons mis au jour le système d'action relevant de la mise en œuvre du contrat de qualification « jeunes » dans la métallurgie du NPDC.

Pour conclure, notons enfin que le sens du contrat de qualification « jeunes » qui se donne à voir à partir du cas étudié s'éloigne de l'esprit qui anime les textes réglementaires. En effet, au départ, dans sa présentation, le contrat de qualification se veut une possibilité pour les jeunes de se qualifier tout en bénéficiant d'un contrat de travail. L'entreprise et le centre de formation sont là pour mettre en œuvre le dispositif. A l'arrivée, nous comprenons que les entreprises de la métallurgie mettent en œuvre cette mesure pour faire face à la pénurie de main d'œuvre qualifiée. Service offert aux jeunes peu qualifiés, cette politique se veut en fait une stratégie des employeurs face à la pénurie. Les jeunes, en entrant dans le dispositif, viennent en fait en aide aux entreprises alors qu'au départ ces dernières devraient permettre aux jeunes de se former sous contrat de travail en leur sein pour obtenir une qualification. Ainsi, les rôles s'inversent et laissent voir un acteur inquiet, nécessitant une aide : l'employeur. Le manque de main d'œuvre qualifiée entraîne la perte de certaines commandes importantes et la question de la survie de certaines entreprises est clairement posée. Tout le système d'action publique se met en mouvement autour non pas de la qualification mais du contrôle du marché du travail<sup>145</sup>. Comme pour l'apprentissage industriel en Belgique se laisse alors découvrir un « petit marché du travail local » (Kuty, 1998, p. 230) où l'employeur prend en charge la socialisation professionnelle des jeunes, engagés en contrat de qualification. Le centre de formation joue un rôle central au sein de ce système d'action concret. N'assiste-t-on pas à un mode intégré de socialisation professionnelle et à l'entrée de ces jeunes sur un « marché du travail fermé » (Paradeise, 1984) ?<sup>146</sup>

Par conséquent, né au départ comme un outil public destiné à la qualification des jeunes, le contrat de qualification émerge sur le terrain comme moyen supplétif, rationnellement négocié, destiné à aider les entreprises, victimes de la pénurie de main d'œuvre qualifiée.

Politique publique de qualification de jeunes, le contrat de qualification se révèle comme une stratégie du secteur privé face à la pénurie.

---

<sup>145</sup> Ce fait explique d'ailleurs que les employeurs ne mettent en place le contrat de qualification que depuis peu de temps par rapport à son institution. Son émergence date de 1984 et la métallurgie du NPDC le met en œuvre depuis le milieu des années 90, pour les plus anciens.

<sup>146</sup> Seule l'entrée en emploi fut abordée dans cette recherche. Certaines données nous manquent pour répondre à cette question qui reste ouverte pour la suite de notre travail.

Maintenant que nous comprenons le fonctionnement du contrat de qualification « jeunes » dans la métallurgie du Nord-Pas-de-Calais, menons la comparaison de nos deux terrains et voyons les éléments déterminants à retenir et soumettre par la suite au regard de la théorie.



## PARTIE 3 : LA COMPARAISON

Cette troisième partie, consacrée à la comparaison, nous permettra de voir la mise en perspective comparative des principaux éléments signifiants dégagés lors de l'analyse des deux terrains. Ainsi, nous mettrons en évidence les convergences les plus importantes entre les deux dispositifs étudiés et ce, en ce qui concerne l'émergence, le texte de loi et la structure de mise en oeuvre.

### A. *L'émergence des dispositifs*

Les deux dispositifs de formation en alternance étudiés voient le jour au début des années 80. Comme nous l'avons vu, un contexte de crise et de haut chômage des jeunes caractérise cette période. La Communauté Européenne ne détermine pas encore de directives concernant les politiques de l'emploi. Toutefois, les pays européens se comparent les uns aux autres et tentent d'importer des solutions mises en oeuvre chez leurs voisins. Ainsi, le système dual allemand inspire les politiques belges et françaises en matière de formation et d'accès à l'emploi. Ni la Belgique ni la France ne sont cependant dépourvues en matière de formation en alternance. En 1983-1984, l'apprentissage des Classes Moyennes existe déjà en Belgique et l'apprentissage connaît une longue tradition en France également<sup>147</sup>.

Concernant le processus d'émergence de ces politiques publiques, insistons ici sur la **présence non négligeable des partenaires sociaux** et ce, dans les deux pays. Ainsi, le Conseil national du travail en Belgique remet un avis sur base duquel la loi sera établie un peu plus tard. La teneur du texte revient ainsi aux représentants des travailleurs et des employeurs. Quant à la France, souvenons-nous qu'un accord interprofessionnel précède aussi la loi instaurant le contrat de qualification « jeunes ». La concertation sociale est de mise dans les deux pays. Toutefois, nous verrons plus loin que la tradition de la négociation sociale diffère en France et en Belgique, cette dernière connaissant un véritable modèle social basé sur le compromis alors que « la coordination entre acteurs

---

<sup>147</sup> Ces deux dispositifs concernent davantage les jeunes souhaitant devenir indépendants dans les secteurs de l'artisanat, du commerce, du service, etc. Nous retrouvons ainsi en majorité ces apprentis dans les entreprises de petite taille.

économiques autour de l'action publique en France à propos de la question de l'emploi est particulièrement lacunaire » (Guillemard, 2003, p. 195). Dans ce pays, « les partenaires sociaux sont divisés et dotés d'organisations confédérales très faibles » (Jobert, 1994, p.40).

## *B. Le texte de loi*

Si nous envisageons maintenant le texte en soi, nous pouvons noter de part et d'autre l'importance et la place centrale du jeune. A la fois l'apprentissage industriel et le contrat de qualification « jeunes » présentent comme assujettis de ces politiques les jeunes peu qualifiés. Il s'agit bien pour les deux pays de leur offrir une possibilité d'insertion professionnelle par la formation en alternance. Qu'ils aient entre 15 et 18 ans en Belgique ou entre 16 et 25 ans en France, s'ils ne détiennent pas de qualification, le texte les convie à entrer dans ces dispositifs de formation-emploi. Dans les deux pays, la volonté semble bien celle de diminuer le taux de chômage des jeunes en offrant aux moins qualifiés d'entre eux la possibilité d'acquérir une qualification par la formation en alternance et ainsi faciliter leur insertion en emploi. Toutefois, nous savons que la mise en œuvre concrète nous révèle un autre acteur placé au centre des préoccupations : l'employeur. Ainsi, politiques créées autour du jeune, l'apprentissage industriel et le contrat de qualification placent l'entreprise au centre des préoccupations dans la mise en œuvre.

Comme nous l'avons vu lors de la présentation de chacune des monographies, la prescription théorique de la mise en œuvre laisse une faible place aux autorités publiques et accorde par contre un poids important aux branches professionnelles ou secteurs d'activités<sup>148</sup>.

Concernant l'État, dans les deux pays, il octroie une exonération des charges sociales patronales de sécurité sociale dues dans le chef du jeune concerné. En Belgique, la Région wallonne agréé les employeurs et les centres de formation et leur accorde une prime. En France, l'administration vérifie, contrôle et valide les contrats de qualification. Ces deux dispositifs rentrent ainsi dans la catégorie des « contrats subventionnés dans le secteur marchand » (Supiot, 1999, p. 65). L'État souhaite entraîner une réduction du nombre de

---

<sup>148</sup> L'administration joue un rôle plus important en France tandis que les partenaires sociaux ont davantage de responsabilités en Belgique.

chômeurs en incitant les employeurs à engager de la main d'œuvre et ce, en diminuant le coût du travail par une réduction des cotisations de sécurité sociale dans ce cas-ci.

Quant aux branches professionnelles, elles participent activement. En Belgique, comme nous l'avons vu, les commissions paritaires souhaitant mettre l'apprentissage industriel en œuvre créent en leur sein un comité paritaire d'apprentissage. Il joue divers rôles logistiques comme la vérification des contrats ou l'agrément des entreprises. Il endosse les fonctions administratives en quelques sortes. En France, les représentants de travailleurs et des employeurs se retrouvent au sein de l'OPCA (organisme paritaire collecteur agréé) de la branche - l'OPCAIM ici - pour gérer de manière centralisée le financement du contrat de qualification. Rappelons toutefois ici que, localement, nous retrouvons uniquement les syndicats patronaux. En effet, la mise en œuvre des missions de l'OPCAIM sur le terrain relève de l'ADEFIM (Association de développement des formations des industries de la métallurgie), gérée uniquement par le patronat.

En outre, une caractéristique importante du dispositif consiste en la possibilité offerte aux branches de délivrer des certificats. Ainsi, dans la métallurgie, les CQPM (Certificat de Qualification Paritaire de la Métallurgie) représentent un réel enjeu. La formation des jeunes répond aux critères émis par les professionnels de terrain. En Belgique, les apprentis industriels reçoivent également un certificat du secteur s'ils réussissent les épreuves finales de leur formation.

Par conséquent, le processus de mise en œuvre accorde une **place importante aux partenaires sociaux** et ce, dans les deux pays. Aussi bien la forme que le fond laissent voir combien ces acteurs jouent un rôle clé dans ces deux politiques. Ils ont participé plus qu'activement à la naissance de ces dispositifs de formation-emploi et la prescription théorique leur assigne un rôle important pour la mise en œuvre.

### *C. La structure de mise en œuvre*

L'analyse de la mise en œuvre concrète des deux politiques publiques étudiées nous a révélé deux régulations particulières. Toutefois, nous pouvons en retirer des éléments communs d'importance.

Un des traits saillants concerne la place des entreprises dans les deux dispositifs. En France, comme en Belgique, l'**employeur** occupe en effet la **place centrale** sur le terrain.

Le texte de loi se voit mobilisé non pour offrir une possibilité aux jeunes de se former (ce qui est *in fine* le cas bien sûr) mais pour proposer aux employeurs une solution à leur pénurie de main d'œuvre qualifiée. Ainsi, le contrat de qualification ou l'apprentissage industriel permet à des jeunes de se former en alternance mais le point de départ de la démarche relève la plupart du temps d'un problème de manque de personnel de l'entreprise. Toutefois, l'initiative revient rarement à l'employeur lui-même qui, souvent, ne connaît pas ce type de contrat de travail particulier. Les partenaires sociaux et les centres de formation entrent ici en jeu et prospectent pour informer les patrons de cette possibilité de conclure des contrats de qualification ou d'apprentissage industriel, selon le pays. Nuancions notre propos. En Belgique, les partenaires sociaux sont réunis paritairément au sein de l'IFPM (institut de formation du secteur). Le responsable « alternance » de cet institut joue le rôle d'informateur et d'incitateur auprès des entreprises. En France, seul le patronat accomplit cette mission sur le terrain. En effet, l'ADEFIM (association de formation de la branche) est directement rattachée à la chambre syndicale patronale. Les syndicats de travailleurs en sont totalement absents. De même, ZED, le centre de formation de la métallurgie dans le Nord Pas-de-Calais, appartient uniquement au patronat. Le paritarisme se retrouve au niveau central, au sein de l'OPCAIM qui collecte les fonds de formation pour la branche. Avec ou sans syndicats des travailleurs, **les acteurs privés activent les politiques publiques en France et en Belgique**. Les autorités publiques n'interviennent nullement dans l'initiative de leur mise en œuvre. Même si les services publics de l'emploi jouent un rôle, surtout en France, ils prennent part à la mise en œuvre du dispositif suite à une demande des centres de formation la plupart du temps. Ils leur servent de fournisseurs de jeunes.

Dans la majorité des cas de figure rencontrés, cette activation revient ainsi à ces associations de formation de la branche professionnelle ou aux centres de formation, relais de l'information et de la prospection en entreprise. Les jeunes effectuent rarement la démarche d'entrer en contrat de qualification ou d'apprentissage industriel. Si le premier est relativement bien connu des jeunes Français, le deuxième l'est nettement moins des jeunes Belges. Aucun ne connaissait ce dispositif avant de recevoir l'information. De plus, les métiers de la métallurgie restent peu connus et associés à des a priori négatifs comme le caractère lourd, difficile, sale ou dégradant du travail. Ainsi, un enjeu majeur dans les deux pays consiste à trouver des jeunes motivés par ces métiers pour entrer en formation. Nous avons vu que dans les deux pays, les critères d'embauche des employeurs concernent principalement des manières d'être. Il s'agit bien de faire

advenir ces jeunes, de les mener vers un métier avec ses responsabilités, ses compétences, etc. Chacun entre alors dans un travail sur soi (Vrancken, 2006) pour répondre au mieux aux attentes de son employeur.

La démarche consiste donc bien à entendre les besoins des entreprises et, par la suite, à recruter des jeunes. Nous avons vu que divers moyens sont mis en œuvre pour tenter de convaincre cette population d'entrer en apprentissage industriel ou en contrat de qualification « jeunes ». Le patronat de la métallurgie en France et paritairement, les syndicats des travailleurs et des employeurs de cette même branche en Belgique mettent en place diverses stratégies afin de faire connaître leurs métiers et les évolutions de ces derniers. Ainsi, DVD, cassettes vidéo, brochures, sites Internet, rencontres dans les écoles secondaires ou dans les salons des études et professions, journée d'échanges avec des demandeurs d'emploi relèvent des moyens déployés pour tenter d'attirer les jeunes vers ces métiers trop souvent dénigrés. Les secteurs de la métallurgie sont en profonde mutation et il s'avère nécessaire pour les partenaires sociaux de ne pas laisser de vieilles images ternir les possibilités de carrière épanouissante dans ces domaines.

Le recrutement des jeunes constitue donc une véritable zone d'incertitude où chaque acteur concerné tente de mobiliser ses ressources pour attirer à lui cette rare jeunesse motivée. Nous pouvons ici aussi nuancer le propos car les critères de recrutement de ces jeunes varient entre la France et la Belgique. Nous formulons ici l'hypothèse d'une différence de degré et non de nature du phénomène. Ainsi, en Belgique, nous avons vu que la plupart des jeunes rencontrés bénéficient d'un capital social relativement élevé, caractérisé par un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur général (niveau IV équivalent au bac français) (cf. Annexe 17). Or, en France, seule la moitié des jeunes interviewés ont un diplôme de niveau III ou IV et aucun n'a suivi la filière générale en secondaire. Les partenaires sociaux belges souhaitent des jeunes de ce niveau pour faciliter leur intégration en entreprise en misant sur une certaine maturité et une capacité à apprendre même s'ils n'ont aucune base technique. Toutefois, ce critère est remis en question aujourd'hui. Certains patrons voient en effet comme un inconvénient majeur leur manque de bases techniques. De plus, cette sélection sévère empêche un recrutement plus large et laisse de côté un certain nombre de jeunes alors que la pénurie se renforce... En France, les employeurs se révèlent moins exigeants vu leur manque de main d'œuvre qualifiée et la difficulté à trouver des jeunes motivés par ces métiers. La situation objective du marché se montre plus inquiétante aux yeux de ces employeurs.

Ainsi, le seul critère décisif pour eux revient à l'envie de travailler. Cette motivation ou envie de travailler se retrouve également en Belgique où les patrons en font une condition nécessaire, mais pas suffisante. Pour les patrons français, elle semble nécessaire et suffisante. Depuis que nous nous intéressons à l'apprentissage industriel en Belgique (2000), la situation semble changer et s'orienter davantage vers la situation française du Nord-Pas-de-Calais. La pénurie de jeunes est telle que se montrer trop exigeant nuit à l'approvisionnement en cette ressource nécessaire pour faire tourner le système. Ainsi, les exigences sévères se voient revues à la baisse et davantage de jeunes peuvent alors entrer en apprentissage industriel, augmentant les chances de répondre aux besoins des employeurs.

Malgré deux régulations différentes, par les flux en Belgique et par le marché de la formation en France, deux traits majeurs sont à noter. Tout d'abord, ces deux **régulations** se font **par des intermédiaires**, du secteur privé la plupart du temps. En effet, les partenaires sociaux (patronat seul en France) à travers leurs associations de formation (ADEFIM, AFPI ou IFPM) et les centres de formation activent et gèrent globalement ces contrats d'alternance. Entre les employeurs et les jeunes, ces intermédiaires jouent un rôle incontournable dans la mise en œuvre de ces deux dispositifs. Ensuite, ces deux régulations placent l'entreprise au centre du système. En effet, nous savons combien les autres acteurs s'activent autour d'elle pour tenter de combler son manque de main d'œuvre qualifiée.

## *D. Conclusion*

Retenons de cette comparaison la **prégnance des partenaires sociaux** à tous les niveaux de ces politiques publiques : émergence, activation et gestion<sup>149</sup>. Le secteur public se montre par contre très effacé. L'administration joue un rôle un peu plus important en France qu'en Belgique mais il reste toutefois minime. L'émergence et la mise en œuvre de ces politiques relèvent principalement du secteur privé.

---

<sup>149</sup> Rappelons toutefois la nuance entre les deux pays concernant l'absence des syndicats de travailleurs dans la mise en œuvre en France.

Un besoin en main d'œuvre qualifiée constitue le point de départ de ces deux types de contrats (CAI ou CQ)<sup>150</sup>. En effet, le marché ne peut résoudre seul le problème. Offre et demande ne se rencontrent pas. Ainsi, dans les deux pays, des **intermédiaires** se montrent indispensables. Nous avons vu combien tout un réseau relationnel se met en place autour des entreprises : patronat (avec les syndicats en Belgique) et centres de formation s'activent pour informer les employeurs, leur trouver des jeunes répondant à leurs critères, adapter au mieux la formation à leurs besoins, gérer tout le travail administratif. Ils se révèlent comme les véritables activateurs de ces deux politiques publiques. Ni l'État, ni le marché ne prennent l'initiative de la mise en œuvre de ces contrats.

Ces réalités de terrain nous amènent à une réflexion théorique ancrée dans les politiques de l'emploi, relevant des politiques sociales mises en œuvre dans le cadre d'un modèle d'État social mettant en scène l'État et les partenaires sociaux dans leur gestion. Mais quel régime d'État social ? La Belgique et la France répondent-elles aux mêmes caractéristiques ?

---

<sup>150</sup> Même si le degré de pénurie est plus important en France.

## PARTIE 4 : LE NEO-CORPORATISME REINTERPELLÉ

Cette quatrième partie nous permet d'interpeller des notions théoriques en fonction des deux analyses de cas présentées plus haut. Ainsi, nous souhaitons ici établir le lien entre les principaux résultats dont nous venons de prendre connaissance dans la troisième partie et les modèles d'État social (Esping-Andersen, 1990), en particulier le modèle corporatiste. La variable du pays apporte des divergences dans l'analyse mais, comme nous l'avons vu, les principales ressemblances nous permettent, en nuanciant quelque peu, de soutenir une thèse renvoyant aux deux cas. Ainsi, l'activation de ces politiques par les partenaires sociaux - en collaboration avec les centres de formation principalement - situe nos résultats, d'une part, hors d'une activation néo-libérale pure par le marché, mais également, d'autre part, hors d'une activation des politiques publiques relevant davantage des prescriptions de l'État social actif concernant l'emploi : incitées par les autorités publiques, centrées autour des bénéficiaires et mises en œuvre par les services publics de l'emploi. Toutefois, en vue de s'entendre sur ces notions et de contextualiser nos analyses, nous allons tout d'abord rappeler brièvement les différents modèles d'État social et l'organisation des États belge et français. Ensuite, nous verrons comment se décline le modèle corporatiste d'État social et quel rôle les partenaires sociaux jouent au sein des politiques d'emploi et de formation professionnelle. Enfin, afin de pouvoir interpeller la théorie à travers les résultats de nos deux monographies, nous nous arrêterons un instant sur la crise de l'État-providence, le tournant néo-libéral et l'État social actif avant de développer la thèse d'une réinterpellation du néo-corporatisme.

### *A. L'État belge et l'État français : deux variantes d'un même modèle d'État social*

#### **1. L'État belge**

Rappelons brièvement les étapes clés de l'histoire de l'État belge et présentons sa structure actuelle.

La Belgique accède à l'indépendance en 1830, se séparant ainsi des provinces du Nord et laissant derrière elle la domination néerlandaise et les Pays-Bas.



Jusqu'au milieu des années 70, ce pays est réputé pour sa stabilité : stabilité du comportement électoral de ses citoyens, de sa Constitution, de ses institutions et de son fonctionnement consociatif en deux grands piliers : socialiste et chrétien ainsi que, dans une moindre mesure, le pilier libéral. Depuis 1970, cinq réformes ont eu lieu (1970 - 1980 - 1988 - 1993 et 2001).

Aujourd'hui, la Belgique est un État fédéral composé de communautés et de régions. L'administration du pays est maintenant assurée par diverses instances qui exercent de manière autonome leurs compétences dans les matières qui leur sont propres. La répartition des compétences au travers des réformes successives de l'État a évolué selon deux axes principaux.

Le premier se rattache à la langue et, de manière plus large, à la culture. Les Communautés en sont issues. Le concept de « Communauté » renvoie aux personnes qui la composent et aux liens qui les réunissent, à savoir la langue et la culture. Vu ses trois langues officielles (néerlandais, français et allemand), la Belgique actuelle est composée de trois Communautés : la Communauté flamande, la Communauté française et la Communauté germanophone. Elles correspondent à des groupes de population.

Le deuxième axe de la réforme de l'État trouve ses fondements dans l'histoire et, plus particulièrement, dans l'aspiration de certains à plus d'autonomie économique. Les Régions sont le fruit de ces aspirations. Ces entités sont établies sur base du territoire géographique. Il en existe donc trois : la Région flamande, la Région de Bruxelles-Capitale et la Région wallonne.

Le pays est également subdivisé en 10 provinces et 589 communes.

L'État fédéral conserve des compétences dans de nombreux domaines comme les affaires étrangères, la défense nationale, la justice, les finances, la sécurité sociale, ainsi qu'une partie importante de la santé publique et des affaires intérieures.

Selon Demwit et Pilet (2004), « l'érection formelle d'un État fédéral en 1993 semble avoir accéléré un processus de mise en question permanente » (p. 44). Ainsi, pour ces auteurs, la Belgique se présente en perpétuelle refonte de sa démocratie consociative, le clivage linguistique occupant largement la vie politique depuis quelques décennies. Rappelons, en effet, que la Belgique est un Royaume. Le régime instauré est en fait une monarchie constitutionnelle représentative. D'une part, les pouvoirs royaux dérivent exclusivement de la Constitution. D'autre part, les pouvoirs du Roi sont réputés émanés de la Nation. Ainsi, nous parlons de monarchie représentative.

## 2. L'État français

La France est une république indivisible, laïque, démocratique et sociale. Les Français sont aujourd'hui sous la V<sup>e</sup> République, instaurée en 1958 et dont le général de Gaulle fut le premier Président. Elle est administrée de façon centralisée, avec une grande concentration des pouvoirs à Paris et des représentants de l'État dans chacune des circonscriptions administratives. Néanmoins, cette situation tend à évoluer, notamment depuis la loi de décentralisation de 1982 qui a donné un pouvoir politique aux régions. Ces lois marquent la volonté politique d'opérer une redistribution des pouvoirs entre l'État et les collectivités locales avec comme objectifs une meilleure efficacité de l'action publique et le développement d'une démocratie de proximité.

L'État français se décompose en 26 régions (22 en métropole et 4 outre-mer), 100 départements (96 en métropole et 4 outre-mer), 339 arrondissements, 3 995 cantons et 36 560 communes (plus 114 dans les départements d'outre-mer)<sup>151</sup>.

Depuis la Révolution française, la tradition centralisatrice prévaut en France. Comme nous l'explique Pactet (2001), l'organisation administrative est complexe et ramifiée. Les structures centrales assurent la liaison avec le Gouvernement : services de la Présidence, du Premier Ministre, administrations centrales et grands corps de l'État (Conseil d'État, Cour des comptes et Inspection des finances). L'organisation territoriale est quant à elle implantée dans les régions, les départements et les communes. La « déconcentration » (Pactet, 2001, p. 31) consiste à transférer une large partie des pouvoirs de décision des organes centraux aux agents de l'État répartis sur le territoire national et particulièrement aux préfets, représentants de l'État dans les départements et régions. L'État maintient une tutelle souple et assez libérale sur les décisions prises à ces niveaux, du moins théoriquement, et les collectivités territoriales disposent de ressources financières propres leur assurant une certaine autonomie (*Ibid*, p. 85). Notons que la création du département remonte à 1790 alors que la région n'a été érigée en personne morale qu'en 1972 et n'est devenue une collectivité territoriale au même titre que le département ou la commune qu'en 1982 avec la loi sur la décentralisation.

Ainsi, pays fédéral comptant des régions et communautés autonomes, la Belgique se distingue de la France, centralisée mais où un processus de décentralisation change quelque peu le paysage politique et administratif. Une Monarchie constitutionnelle

---

<sup>151</sup> [www.egide.asso.fr](http://www.egide.asso.fr)

représentative d'une part et une République dirigée par son Président élu de l'autre, font aussi la différence entre ces deux pays voisins.

Toutefois, si les institutions et l'organisation du pays varient, ces deux États relèvent d'un modèle d'État social très semblable.

### 3. L'État social : différents modèles

Si la question sociale apparaît au 19<sup>ème</sup> siècle, liée à la société industrielle et à la souffrance ouvrière (Castel, 1995), l'État social se structure globalement après la deuxième guerre mondiale. La question sociale s'est nommée pour la première fois explicitement vers 1830. Elle se pose à partir de la prise de conscience des conditions d'existence liées à la révolution industrielle, le paupérisme. La société libérale risque alors d'éclater du fait des nouvelles tensions sociales, conséquences d'une industrialisation sauvage. Un véritable hiatus se forme entre l'organisation politique et le système économique. Ainsi, le social consiste en des « systèmes de régulations non marchandes pour tenter de colmater cette béance » (*Ibid.*, p. 26). La question sociale se résume comme suit : dans cette société industrielle, quelle place peuvent occuper les franges les plus désocialisées des travailleurs ? Dans cette conjoncture, l'État va jouer un rôle. L'État social va se développer à l'intersection du marché et du travail.

L'État-Providence ou l'État social fait l'objet de nombreuses publications<sup>152</sup>. Divers auteurs s'intéressent à la construction historique, au fonctionnement et aux crises de cet État protecteur d'après-guerre. Notre but ici consiste simplement à rappeler les grandes idées liées à cette notion d'État-Providence et à resituer la Belgique et la France dans ce contexte. Ainsi, nous défendrons l'idée que ces deux pays, en simplifiant quelque peu, entrent dans la même catégorie d'État social<sup>153</sup>. Pour ce faire, nous nous baserons principalement sur l'apport de la typologie d'Esping-Andersen (1990). Elle permet un dépassement de classements antérieurs telle l'opposition Bismarck-Beveridge. Esping-Andersen distingue trois régimes d'État-Providence.

---

<sup>152</sup> Castel, Donzelot, Ewald, Rosanvallon, Esping-Andersen, Merrien, etc.

<sup>153</sup> Notons toutefois la spécificité belge du système de piliers (cf. infra). En effet, la Belgique compte trois piliers : socialiste, chrétien et libéral qui traversent toute la vie sociale du pays (syndicats, mutuelles, réseaux d'enseignement, etc).

	<i>Régimes</i>		
<b>Intitulé selon Esping-Andersen</b>	<i>CONSERVATEUR CORPORATISTE</i>	<i>LIBERAL</i>	<i>SOCIAL DEMOCRATE</i>
<b>Référence géographique</b>	Continental	Anglo-Saxon	Scandinave
<b>Référence historique</b>	Bismarck	Beveridge	Beveridge
<b>Objectif (lié aux valeurs et principes de justice)</b>	Maintenir un niveau de revenu du travailleur	Soulager le chômage et éviter la misère	Redistribuer de manière égalitaire
<b>Technique</b>	Assurance sociale	Assistance ciblée	Redistribution
<b>Éligibilité</b>	Ceux qui ont contribué par leur travail	Tous ceux qui sont sous un plafond de ressources	Tous les citoyens
<b>Caractéristiques des prestations</b>	En proportion du salaire	Uniformes	Uniformes + services
<b>Financement</b>	Contributions sociales sur les salaires	Impôt	Impôt
<b>Gestion</b>	Type néo-corporatiste, partenaires sociaux	État	État et autorités locales

Source : Guillemard, 2003, p. 68

Pour cet auteur, « l'État-providence ne peut pas être compris uniquement en termes des droits qu'il accorde. Il faut également tenir compte de la manière dont les activités de l'État sont coordonnées avec les rôles du marché et de la famille dans la prévoyance sociale » (Esping-Andersen, 1990, p. 35). Il met en exergue le concept de démarchandisation (*decommodification*), par lequel « un service est obtenu comme un dû et une personne peut conserver ses moyens d'existence sans dépendre du marché » (*Ibid.*, p. 35). Il s'agit d'un affranchissement des individus par rapport au marché. Une démarchandisation totale permet d'offrir une véritable option de travailler ou non par l'octroi d'indemnités suffisantes. Ainsi, les États-providence scandinaves tendent à être les plus démarchandisants alors que les États anglo-saxons le sont le moins. L'introduction des droits sociaux permet un détachement du statut de l'individu comme pur produit. Cet auteur voit également l'État-providence comme système de stratification. Qu'il s'agisse de l'assistance sociale, du modèle d'assurance sociale corporatiste ou du système universaliste, tout converge vers une stratification et une stigmatisation des destinataires (*Ibid.*, pp. 37-41). En examinant les différences internationales en matière de droits sociaux et de stratification de l'État-providence, Esping-Andersen propose trois

régimes associés à des arrangements qualitatifs différents entre l'État, le marché et la famille.

L'État-providence « libéral » met en avant les transferts universels modestes ou les plans d'assurances sociales modestes. Les indemnités sont très faibles et attribuées principalement aux bas revenus. « L'État encourage le marché, passivement, en ne garantissant que le minimum, ou activement en subventionnant les projets privés de prévoyance » (Esping-Andersen, 1990, p. 41). Ce type de régime minimise les effets de la démarchandisation. Nous retrouvons dans ce modèle les États-Unis, le Canada, l'Australie et aujourd'hui l'Angleterre (Vrancken, 2002, p. 59).

Le deuxième régime rassemble des États-providence « corporatistes ». L'Allemagne, l'Autriche, l'Italie mais aussi la France et la Belgique appartiennent à ce modèle. L'héritage historique corporatiste se voit amélioré pour s'adapter à une nouvelle structure de classe postindustrielle. Les associations corporatistes y jouent un rôle important. « L'obsession du rendement du marché et de la marchandisation n'est jamais prédominante » (*Ibid.*, p. 42). Des différences de statut persistent et les droits sociaux y sont liés (salarié, retraité, invalide, etc.). Un édifice étatique est prêt à se substituer au marché en tant que pourvoyeur de bien-être. Ce régime est modelé par l'Église et tend à la préservation des valeurs familiales traditionnelles. Ainsi, l'État intervient si la famille a épuisé toutes ses ressources en matières d'aide à ses membres. La femme est peu sollicitée pour entrer sur le marché du travail.

Le troisième régime est basé sur la social-démocratie et prend ainsi le nom de « social-démocrate ». Cette formule mélange des programmes hautement « démarchandisants » et universalistes. Toutes les classes sont incorporées dans un système universel d'assurance sociale, bien que les indemnités soient relatives aux revenus habituels. « Ce modèle neutralise le marché et par conséquent établit une solidarité globale en faveur de l'État-Providence » (*Ibid.*, p. 42). Dans ce modèle, le principe consiste à socialiser les coûts familiaux par avance. Il s'agit d'assurer la possibilité d'une indépendance individuelle. Il en résulte une lourde charge de service social dans le but de répondre aux besoins des familles mais aussi de laisser le choix aux femmes de travailler ou pas. Ces traits caractérisent les pays scandinaves.

Aujourd'hui, cette typologie se voit complétée. Ainsi, Ferrara (1996) ajoute un quatrième modèle spécifique à la tradition familialiste pour les pays d'Europe du sud (Espagne, Grèce, Portugal et Italie). Holliday (2000) propose également un quatrième modèle, *productivist*, permettant d'intégrer les pays d'Asie de l'est dans l'analyse. Salais (2003) propose

également un dépassement des travaux d'Esping-Andersen en opposant une logique nommée *effective freedom to work* à celle de *decommodification of work*. Il construit ainsi quatre types de relations entre l'État et le marché en ajoutant un *capability model* aux trois idéaux-types de cet auteur.

Retenons à ce stade que la France et la Belgique relèvent du modèle « corporatiste ».

## 4. Le modèle corporatiste

### *I. Naissance du corporatisme*

En France comme en Belgique, le système corporatiste se développe au Moyen-âge. « Le corporatisme trouve ses bases dans la constitution de groupes (professionnels ou de métier) et désigne toute organisation qui tend à promouvoir les intérêts d'une profession ainsi qu'à renforcer les règles qui président à son fonctionnement (condition d'entrée et de sorties, rétribution du travail ou du service fourni, etc.) » (Agro, Dieu et Schoenaers, 2001, p. 7). Les corps de métier s'organisent en communautés autonomes et disposent du monopole de la production. L'organisation du travail industriel dans la ville médiévale se base sur la structure du maître, des compagnons et des apprentis. La concurrence est évitée entre métiers et au sein du métier. Comme le dit Castel, « la participation à un métier ou à une corporation (ce terme apparaît seulement au 18<sup>ème</sup> siècle) marque l'appartenance à une communauté dispensatrice de prérogatives et de privilèges qui assurent au travail un statut social » (1995, p. 185). Les réglementations des métiers ont pour fonction d'organiser la production et de garantir la qualité des produits. Elles interdisent la libre circulation des marchandises (pas de concurrence et pas d'augmentation de la production) mais aussi l'existence d'un marché du travail. Pas de liberté d'embauche ni de libre circulation des travailleurs. L'« idiome corporatiste » (*Ibid.*, p. 177) arrache le travail manuel à l'inexistence sociale, lot des activités privées exercées par des hommes sans qualités. Le métier est une activité sociale dotée d'une utilité collective. Il permet l'accès à la citoyenneté sociale, à une place reconnue dans le système des interdépendances hiérarchiques constituant l'ordre communautaire. Le corporatisme peut être vu comme un « phénomène de défense qui autorise la création de zones protégées, sortes de **méso-organisations** entre l'État (qui cautionne voire impose les corporations comme modalités d'organisation du marché du travail) et les individus travailleurs » (Agro, Dieu et Schoenaers, 2001, p. 7). Parallèlement à ce mouvement, une véritable politique de secours publics est mise en place par l'État. Le principe veut que

tout homme ait droit à sa subsistance par le travail, s'il est valide et par des secours gratuits, s'il est hors d'état de travailler.

En 1791, la loi Le Chapelier empêche toute corporation dans l'État, toute association de maîtres ou d'ouvriers. « Il n'y a plus que l'intérêt particulier de chaque individu et l'intérêt général. Il n'est permis à personne d'inspirer au citoyen un intérêt intermédiaire, de les séparer de la chose publique dans un esprit de corporation » (Parturier, 1897, p. 222, *in* Castel, 1995, p. 305). Cette loi vise les coalitions ouvrières, à la demande des patrons, mais aussi les pouvoirs corporatifs, à la demande des « ouvriers sans qualité » qui veulent travailler librement. « Les coalitions ouvrières et les monopoles corporatistes se répondent alors comme deux dangers qui s'entraînent et se nourrissent l'un l'autre » (Donzelot, 1994, p. 142). Les affrontements entre ouvriers et patrons interpellent l'État qui renvoie alors le problème du travail à un tête-à-tête forcé entre patrons et travailleurs, entre le capital et le travail. Des problèmes surgissent des deux côtés. La classe ouvrière revêt un caractère instable, vu la propension des ouvriers au vagabondage, et insaisissable puisque leur misère les rend insolvable. Mais ils vivent la souffrance et connaissent une situation d'assujettissement direct. Le droit social va la briser et mener à l'opposition de deux logiques : la rationalité économique et la rationalité sociale. En France, il faudra attendre 1864 pour que soit reconnu le droit de grève et 1884 pour que les syndicats obtiennent un statut légal. Cette loi sur la liberté syndicale reconnaît que « les syndicats professionnels rassemblent des personnes qui exercent la même profession, des métiers similaires ou des professions connexes concourant à l'établissement de produits déterminés » (Lallement, 1995, p. 21).

Si le 19<sup>ème</sup> siècle est marqué par la recherche de formules d'organisation du travail propres à le réconcilier avec le capital, la période après la première guerre mondiale met en évidence la nécessité d'articuler au mieux le social et l'économique. Ainsi s'organisent des forces bien réelles qui prétendent faire valoir exclusivement la rationalité de l'un ou l'autre pôle. La société industrielle et la taylorisation du travail vont favoriser la naissance des organisations syndicales, s'imposant alors comme intermédiaires obligés entre les masses de travailleurs et les tenants du capital. Le mouvement ouvrier va alors se présenter comme chargé de l'intérêt général au nom de l'extension de la rationalité sociale. Du côté patronal apparaissent les cartels et monopoles, gigantesques regroupements industriels répondant à la rationalité économique. Comme le relate Lallement (1995), les premières unions professionnelles naissent pour pousser auprès des

pouvoirs publics à la mise en place de barrières douanières. Elles ne joueront un rôle dans la gestion de la question syndicale que plus tard (Pinet, 1989). Ainsi, l'action patronale concertée vise tout autant, en Europe, à maîtriser les conditions d'une concurrence qui aurait pu s'avérer néfaste pour les entreprises qu'à faire pièce au pouvoir syndical naissant (Windmuller et Gladstone, 1984). Face à ces deux forces, l'État paraît bien désemparé, l'action de ces forces semblant bien plus déterminante pour la vie de la société que sa propre action. La « question de l'État » est posée dans les années 20 (Donzelot, 1994, p. 159). Il est faible et chaque camp l'invite à se rallier à sa cause. Il va alors étendre son pouvoir de la sphère purement politique à la sphère économique et sociale. Il va articuler ces deux logiques de manière centrale au lieu de laisser prédominer l'une sur l'autre. La solution consiste à doubler le Parlement de petits parlements représentant les producteurs et les consommateurs. Cette extension de la démocratie porte le nom de démocratie industrielle. Il s'agit de faire accéder ces deux forces, sociale et économique, au Gouvernement. L'économie constitue le moyen et le social désigne la finalité du progrès. Le 20<sup>ème</sup> siècle voit ainsi se dessiner les contours d'un espace de négociation entre des **partenaires**. « En Europe, la reconnaissance du fait syndical et l'encouragement étatique à la négociation collective, dès l'entre-deux-guerres, calment le jeu social » (Lallement, 1995, p. 20). Toutefois, en comparaison des autres pays industrialisés, la dynamique de la négociation collective s'enclenche tardivement en France. Avant la première guerre mondiale, la mine est le seul secteur à négocier. Et tout au long du 20<sup>ème</sup> siècle, ce n'est que sous l'impulsion décisive de l'État que se développe progressivement et de façon heurtée la pratique contractuelle au niveau des branches d'activités puis des entreprises (Sellier, 1984). Le **modèle du compromis social** est mis sur pied. Comme le souligne Lallement (1995), « dans l'ère encore triomphante des politiques keynésiennes, l'intrication plus étroite entre sphère étatique et champs de décision des groupes d'intérêts privés se traduit par une institutionnalisation de la représentation des intérêts. Le compromis est d'autant plus solide que l'État attribue à certains interlocuteurs un monopole de représentation qu'il légitime et objective par l'attribution de fonctions et de statuts publics ou quasi publics. C'est ainsi que les pays qui ont opté pour le « tripartisme » associent, à des fins consultatives ou de façon plus directement décisionnelle, les représentants des employeurs, ceux des salariés et les pouvoirs publics » (Lallement, 1995, p. 69).



## II. Les théories néo-corporatistes

Selon les théoriciens du corporatisme, « il y a corporatisme chaque fois que la transaction entre l'État et la société civile s'opère par le canal d'organisations sociales reconnues et consolidées par l'État et qu'elle se traduit par des politiques concertées : les organisations sociales, consacrées « partenaires sociaux » consentent alors à imposer une certaine discipline à leurs ressortissants en contrepartie de leur participation active à la définition, voire à la mise en œuvre des politiques publiques les concernant » (Jobert et Muller, 1987, p. 160). La corporatisation dépend, selon ces auteurs, de processus auxquels ont été confrontées les nations occidentales : l'inclusion des grandes organisations (développées grâce à la liberté d'association) dans la gestion publique et par conséquent, la modification de leur modèle d'action pour incorporer ces nouveaux acteurs autonomes dans les politiques.

Dès le début du 20<sup>ème</sup> siècle, un réseau de relations de plus en plus dense se tisse entre l'État et les organisations sociales. Toutefois, plus il étend son domaine d'action dans le domaine économique et social, plus son influence se trouve limitée par ces acteurs autonomes. Des règlements impersonnels et généraux, un arsenal de mesures incitatives ou la prise de contrôle s'avèrent illusoire et politiquement difficiles. Ainsi, la stratégie de l'État consiste à mettre en place un système d'échange avec ces acteurs sociaux. Ces derniers se voient promus au rang de **partenaires sociaux** et sont alors largement **associés à la définition et à la mise en œuvre des politiques** les concernant. Ils devront veiller en leur sein au respect des décisions prises en concertation. En contrepartie, l'État leur garantit certaines ressources comme l'information ou la subvention.

En somme, pour Muller et Jobert, « l'État moderne a tenté de domestiquer le potentiel perturbateur de la liberté d'association par l'institutionnalisation de ses relations avec les organisations sociales » (*Ibid*, p. 167).

Les théoriciens du néo-corporatisme ont tenté de construire une typologie précise des corporatismes. D'une part, dans le *corporatisme étatique*, l'État, de sa propre initiative, promeut des organisations sociales, canaux légitimes d'expression des demandes de la société. Ce premier type caractérise davantage les régimes autoritaires. D'autre part, le *corporatisme sociétal* place la société comme instance déterminante de la corporatisation, résultant de la croissance en son sein de puissantes organisations sociales. Ce deuxième type renvoie aux démocraties occidentales (Schmitter et Lehmbruch, 1979). Toutefois,

cette distinction ne semble pas avoir fait l'objet d'approfondissements. « Il est très vite apparu que cette opposition ne permettait pas de saisir la variété des arrangements politiques, économiques et institutionnels des différents pays » (Lamoureux, 1996, p. 10). Deux variables sont alors proposées pour appréhender cette diversité : la structure du système de représentation d'une part et le mode de formation des politiques d'autre part. Schmitter défend la première et Lehbruch, la seconde.

Pour Schmitter (1977, 1981), le *corporatisme sociétal* est un système de médiation sociale dans lequel les organisations représentatives sont en nombre limité, non compétitives, hiérarchisées et reconnues par l'État. Elles ont le monopole de la concertation et exercent un contrôle social sur leurs membres. Ce concept recouvre à la fois le moyen par lequel les intérêts des membres se voient relayés au niveau de la prise de décision collective (processus politique) et ce contrôle social. Le corporatisme sociétal ne doit être assimilé à aucune idéologie ou culture politique. L'auteur souligne également la compatibilité de ce corporatisme avec une grande variété d'institutions sociales.

Lehbruch (1977) met l'accent sur le mode d'élaboration des politiques. Le corporatisme, qu'il qualifie de libéral plutôt que sociétal, se caractérise par un haut niveau de collaboration et de concertation entre les groupes et le gouvernement dans la formation des politiques économiques. Selon lui, les analyses corporatistes doivent intégrer trois dimensions : le mode de formation des politiques, la structure de représentation des intérêts et la nature des relations capital-travail. L'idéal-type du *corporatisme libéral* répond à des critères précis pour chacune de ces dimensions. D'abord, les organisations d'intérêts doivent être liées à des partis politiques. Ensuite, elles doivent être fortement intégrées au processus décisionnel gouvernemental, structurées de façon hiérarchique et détenir un monopole. L'adhésion y est obligatoire. Enfin, les relations industrielles doivent être caractérisées par une centralisation favorisant une concertation entre les syndicats, les associations patronales et le gouvernement. La participation intégrée de ces organisations d'intérêts dans la formation des politiques économiques induit leur reconnaissance par l'État comme partenaires co-responsables de la gestion économique et sociale. « La combinaison de ces caractéristiques est plutôt rare » (Lamoureux, 1996, p. 11).

Par la suite, Schmitter (1982) établit une typologie tenant compte de ces deux dimensions du corporatisme : le système de représentation et l'élaboration des politiques. Le système de représentation peut être pluraliste ou corporatiste. Ce dernier se caractérise par des

associations singulières, hiérarchiques, non compétitives et avec adhésion obligatoire. Le pluralisme se caractérise par une pluralité d'organisations fragmentées, concurrentes, non hiérarchiques avec adhésion volontaire. L'élaboration des politiques quant à elle se scinde en « pression » ou « concertation ». Schmitter pose l'hypothèse d'une convergence structurelle entre corporatisme et concertation d'une part, entre pluralisme et pressions politiques d'autre part ; les expériences mêlant les deux autres catégories seraient instables et connaîtraient des difficultés à gérer les conflits. Les auteurs situent la France dans le modèle associant pluralisme à pressions politiques. Ils sont ainsi rejoints par Duclos et Meriaux (1998). Parlant de la France, ils soulignent que « le modèle pluraliste décrit un mode d'articulation des intérêts sociaux et de l'État dans lequel de multiples organisations représentatives, se faisant concurrence sur une base idéologique, infléchissent l'orientation des politiques publiques en faisant *pression* depuis l'extérieur de l'État, en fonction du pouvoir d'influence qu'elles retirent de leur capacité à organiser une action collective » (Duclos et Meriaux, 1998, p. 223).

Pour sa part, Lehbruch (1985), en voyant le corporatisme comme un mode d'élaboration des politiques économiques, propose une distinction entre corporatisme sectoriel et concertation corporatiste. Le *corporatisme sectoriel* renvoie à la structure de représentation des intérêts au niveau des acteurs. Les organisations sont centralisées, bénéficient d'un monopole de représentation et possèdent un accès privilégié au gouvernement. La *concertation corporatiste*, quant à elle, suppose une pluralité d'organisations, aux intérêts souvent antagoniques, ayant accès au gouvernement. Elles régulent leurs conflits et coordonnent leurs actions avec celles des pouvoirs publics en fonction des exigences de l'économie nationale et non d'un seul secteur. Les intérêts en présence ne convergent pas facilement. Son succès présuppose ainsi une bonne capacité d'organisation intra-organisationnelle et un monopole de représentation au niveau sectoriel.

Un autre critère des typologies du corporatisme est mis en évidence par Jobert et Muller (1987, p. 167). Il consiste en l'existence et la puissance d'un *modèle central de négociation sociale*. Ce modèle implique « une scène globale de négociation permettant l'articulation de ces macro-intérêts avec l'État dans le cadre de l'élaboration des politiques publiques, et notamment des revenus » (Muller et Saez, 1985, p. 127). Selon l'échelle cumulée de corporatisme de Lehbruch (1985) basée sur ce critère, la Belgique fait partie des pays à *corporatisme moyen* tandis que la France se situe hors échelle avec une *concertation dont*

*le travail*<sup>154</sup> est exclu. Ce pays semble mettre en question la capacité du modèle à rendre compte de son système de médiation sociale. Comme Jobert le souligne, « la France est un mauvais cas pour les comparatistes contemporains. Ceux-ci ont le plus grand mal à situer ce pays dans les typologies qu'ils ont élaborées » (Jobert, 1990, p. 156, cité par Duclos et Meriaux, 1998, p. 225).

### *III. Le corporatisme français*

Muller et Jobert nous présentent le cas français comme un bon exemple de forte institutionnalisation sans développement de ces instances centrales et monopolisatrices. Le *corporatisme sectoriel* caractérise le modèle de médiation sociale de ce pays. Le rôle des confédérations patronales et syndicales au niveau global est relativement faible. Par contre, la puissance des professions est manifeste. « La profession constitue le partenaire social naturel de l'action publique » (Jobert et Muller, 1987, p. 173). Ce label recouvre à la fois les organisations patronales, paysannes ou les milieux ouvriers. L'unité se retrouve dans leurs relations à l'État. La reconnaissance par ce dernier constitue un passage obligé et se traduit par l'accès à l'administration, la subvention et la cogestion. « Nombre d'organisations majeures de notre pays reçoivent autant ou plus de l'État que de leurs adhérents » (*Ibid.*, p. 176).

Pour que la négociation globale entre patronat et travailleurs puisse avoir lieu, les macro-intérêts sociaux devraient, selon les théories corporatistes, s'organiser en acteurs unifiés et puissants. Selon Muller et Jobert, cette « condition n'est pas du tout remplie dans le cas de la France » (*Ibid.*, p. 185). Un réseau dense mais éclaté d'organisations professionnelles patronales constitue la donnée première de ce milieu. A ce morcellement correspond une fragmentation des interventions publiques destinées à soutenir l'industrie. L'État ne dispose pas des informations nécessaires à la définition des réglementations qu'il édicte dans tous les domaines de la vie économique et doit ainsi consulter les intéressés. La puissance des corporations semble limiter la marge d'action de l'organisme patronal interprofessionnel (MEDEF). Face à cette fragmentation des organisations patronales, les syndicats de travailleurs affichent une certaine faiblesse. Selon Muller et Jobert, deux stratégies permettent de faire face à l'accueil des masses croissantes de main d'œuvre salariée : l'incorporation et l'institutionnalisation au sein de la négociation collective d'une part, leur exclusion d'autre part. La France semble jouer sur les deux tableaux. La faible

---

<sup>154</sup> Par opposition au capital.

organisation du monde salarié se reflète dans un taux de syndicalisation très faible. « Le mouvement syndical français tarde à opérer sa mue sociétaire et se heurte à de nombreuses difficultés pour faire grossir rapidement les rangs de ses adhérents » (Lallement, 1995, p. 9). Les syndicats ont longtemps éprouvé des difficultés à entrer dans le monde de la petite entreprise, non négligeable au sein de l'économie française. De plus, les divisions entre centrales nationales et au sein de chacune d'elle limitent leur capacité d'action. Selon Sellier (1984), la classe ouvrière reste dispersée ; elle s'unifie et s'intègre difficilement au jeu politique. Elle se compose d'éléments hétérogènes : ouvriers agricoles, travailleurs occasionnels, femmes et immigrés. Des divisions politiques et idéologiques rendent également difficile son unité. La centralisation reste faible dans les confédérations ouvrières, y subsistent de nombreux groupements fondés sur le corporatisme. Globalement, malgré la faiblesse organisationnelle de ces associations, leur capacité de mobilisation est bien réelle au vu de l'évolution des salaires et des dépenses sociales. Cette faiblesse semble compensée par la vigueur de la pression politique. La place des organismes centraux de travailleurs dans la concertation qui définit les politiques de l'État est restée mineure. Ainsi, comme nous l'avons vu, la France connaît un « corporatisme dont le travail serait exclu » (Lehmbruch, 1984, p. 16). Les syndicats sont exclus de la communauté politique macro-économique fondée « sur les prétentions et les objectifs convergents de deux types de partenaires : l'élite des dirigeants des grandes entreprises industrielles et financières et les chefs de leurs organisations représentatives d'une part, les hommes publics élus ou nommés à la tête des ministères, des entreprises publiques et des banques, responsables de la gestion économique au nom de la société toute entière d'autre part » (Hayward, 1985, p. 117). Ainsi, « le modèle français de médiation sociale est caractérisé à la fois par la faible incorporation des organisations salariées et une mobilisation forte, fragmentaire et politisée » (Muller et Jobert, 1987, p. 197). Ce modèle s'oppose ainsi aux théories néo-corporatistes, basées sur un système central de négociation (cf. supra), « la faiblesse et le manque d'unité du monde du travail lui interdisant d'agir comme un acteur cohérent dont l'avis serait alors incontournable dans la définition d'un compromis social global » (*Ibid.*, p. 201). Des compromis sociaux partiels et fragmentaires issus d'organisations sectorielles (associations patronales et corporatismes salariés) structurent la société. Le recours systématique au politique devient alors la seule stratégie d'unification de ce monde éclaté. Ainsi, la citoyenneté démocratique a entraîné une vaste reconnaissance de droits sociaux tandis que la citoyenneté industrielle restait faible. En France, la capacité d'influence des salariés comme citoyens dotés de droits sociaux incontournables compense la faiblesse

des organisations syndicales. « La force sociale dont dispose chaque condition sociale se voit elle-même intégrée par la dimension citoyenne de ses membres qui leur fait obligation de prendre en compte une préoccupation d'intérêt général outrepassant chaque corporation » (Donzelot, 1994, p. 95).

En ce qui concerne la négociation collective, définie comme « le processus décisionnel par lequel des représentants des salariés, des employeurs et, éventuellement, de l'État fixent et contrôlent un ensemble de règles substantives et procédurales<sup>155</sup> » (Lallement, 1995, p. 79), la France connaît une représentation pluraliste<sup>156</sup>. Ainsi, le monopole de la négociation ne peut être conféré à une seule organisation syndicale. Les lois Auroux de 1982<sup>157</sup> ont institué une pratique de « négociation institutionnelle », pour reprendre l'expression d'Otto Kahn-Freund (1972). La législation institue donc une obligation de négocier (mais non de parvenir à un accord).

Par conséquent, la France se caractérise par une *médiation corporatiste sectorielle* et une représentation pluraliste apparaissant comme des facteurs de fragmentation des politiques publiques.

Quant au système français de protection sociale, il relève d'un véritable compromis entre les deux grands modèles bismarckien et beveridgien. En effet, deux inspirations animent le texte fondateur de la Sécurité sociale en 1945. D'une part, la volonté d'une sécurité sociale unifiée et généralisée et d'autre part, une solidarité limitée aux travailleurs et à leurs familles. Aujourd'hui, le système de sécurité sociale fait apparaître une architecture

---

<sup>155</sup> Ces règles concernent donc aussi bien la gestion des relations de travail et d'emploi (normes de salaire, temps de travail, reconnaissance de la qualification, modalités d'embauche et de licenciement, etc.) que les rapports entre les protagonistes du système de relations professionnelles (reconnaissance du fait syndical, obligation ou non de négocier, etc.).

<sup>156</sup> « Le pluralisme syndical est une conséquence des principes libéraux qui imprègnent le droit français et qui ont conduit à une conception extensive de la liberté syndicale » (Join-Lambert, 1997, p. 117). Nous retrouvons en France la CGT (Confédération générale du travail) d'obédience communiste, FO (Force ouvrière) attaché à l'indépendance et la laïcité, la CFDT (Confédération française démocratique des travailleurs) qui se veut une grande centrale démocratique déconfessionnalisée, la CFTC (Confédération française des travailleurs chrétiens) qui se réfère explicitement à la doctrine sociale de l'Église, la CGC (Confédération générale des cadres) et la FEN (Fédération de l'Éducation nationale).

<sup>157</sup> Ces lois ont pour objectif de « promouvoir une démocratie économique fondée sur de nouvelles relations de travail, sur la restauration et l'élargissement du droit des travailleurs » (Lallement, 1995, p. 82). Elles instaurent une obligation de négocier régulièrement au niveau de la branche et/ou de l'entreprise.

complexe et mixte. Le fondement professionnel du système a empêché une généralisation de la couverture sociale à toutes les catégories de la population (Joint-Lambert, 1997, p. 381). La Sécurité sociale est constituée d'une mosaïque de régimes définissant les prestations auxquelles une catégorie d'affiliés a droit. Sa volonté de couvrir toute la population tout en se basant sur un critère d'activité conduit à une certaine confusion entre assurance et assistance.

#### *IV. Le modèle social belge*

La Belgique est un des premiers pays à avoir connu l'industrialisation sur le continent. Mais il faut attendre les émeutes ouvrières de 1886 pour que l'existence de la question sociale y soit reconnue. En 1906, les ouvriers obtiennent des employeurs la reconnaissance du « fait social » (Chlepner, 1972, p. 124-125). Les patrons restent cependant hostiles à la négociation avec les syndicats jusqu'après la guerre. En 1922, seize commissions paritaires, comprenant les représentants des employeurs et des travailleurs, présidées par une personnalité neutre sont constituées. Avec un minimum d'encadrement étatique, la concertation et la protection sociale prennent ainsi progressivement forme (Alaluf, 1999). Au point de départ des assurances sociales se trouve la notion de risque (Ewald, 1986). La logique n'est plus celle de la responsabilité. Les préjudices subis par les ouvriers en raison des risques professionnels inhérents à leur activité doivent être dédommés par la société. Le système de protection sociale constitué en Belgique se caractérise d'une part, par le financement par les cotisations retenues sur les salaires et d'autre part, par la vocation gestionnaire des interlocuteurs sociaux. En avril 1944, un projet d'accord de solidarité sociale, désigné souvent comme le Pacte social, aboutit. Il vise à trouver un compromis qui doit conduire à la généralisation des assurances sociales. Il indique également que « représentants des employeurs et représentants des travailleurs recherchent donc, en toutes circonstances, les moyens de donner aux salariés le maximum de pouvoir d'achat compatible avec ces circonstances et à le hausser parallèlement aux techniques de production de l'échange » (Verly, 1989, p. 77). Ce pacte reposait sur un certain nombre de principes. « D'abord, une reconnaissance mutuelle des partenaires sociaux, les organisations syndicales reconnaissant la légitimité de l'économie de marché et l'autonomie de gestion de l'employeur et, réciproquement, les organisations patronales reconnaissant aux syndicats un droit exclusif de représentation et de négociation. Ensuite, il prévoyait un partage des fruits de la croissance par le biais d'une négociation collective autonome et l'organisation d'un système généralisé de sécurité sociale

obligatoire, dont les institutions seraient cogérées par les partenaires sociaux. Enfin, il témoignait du souhait des partenaires sociaux d'être associés à toutes les sphères de décision en matière économique et sociale » (Leloup, Barré, Léonard et Walthéry, 2000, p. 56). Ce préaccord ne fut jamais ratifié, ni par le patronat, ni par les syndicats mais il marqua toutefois profondément les relations sociales qui suivirent. Ainsi, le système de sécurité sociale mis en place en 1945 s'inspire directement de ce Pacte. Il s'inscrit dans la continuité des structures mises en place auparavant. Il maintient le pluralisme mutuelliste en matière d'assurance maladie et rend obligatoire l'assurance chômage tout en permettant aux syndicats d'être des organismes payeurs. Globalement, la gestion paritaire de la sécurité sociale cimente ce système financé par les contributions des assurés. La Belgique opte donc pour un modèle dans la mouvance du modèle bismarckien où l'ensemble du salariat entre dans la solidarité. Il préconise « l'insertion des syndicats et du patronat dans l'organisation professionnelle de la société » (Piettre, 1969, cité par Reman et Feltesse, 2003, p. 103).

Le compromis social belge est né. L'approche « keynésienne » de l'économie exerce une forte influence en Belgique pendant la crise. La relance économique s'appuierait ainsi sur la demande et ferait de l'augmentation des salaires une condition de la croissance. Simultanément, les pouvoirs publics jouent le rôle de régulateur de cette croissance. Ainsi naît le « compromis social-démocrate », fondé sur une conciliation du marché et de la justice distributive. Toutefois, cette idée sous-estime les conflits, les tensions et les contradictions d'un tel « compromis qui n'a jamais produit de pacte » (Alaluf, 1999, p. 241).

Ce compromis prend place au sein d'un système de piliers segmentant la société belge<sup>158</sup> en trois « mondes » : socialiste, chrétien et libéral. Ainsi, au conflit classique entre le capital et le travail faut-il ajouter un clivage idéologique entre un monde chrétien et un monde laïque (Marques-Pereira, 1990 et Vrancken, 2002). Hugues Dumont définit les piliers comme « des réseaux séparés et parallèles d'organisations particulières, fondées sur une identité religieuse ou idéologique commune, actives dans des domaines sociaux différents, reconnues et subventionnées par les pouvoirs publics pour assumer diverses missions d'utilité publique, et liées de près ou de loin à un parti politique » (Dumont, 1999, p. 47). La pilarisation est une variante du modèle néo-corporatiste de l'État social-démocrate européen. La société civile se structure autour de ces piliers, véritables familles

---

<sup>158</sup> Notons ici qu'un autre clivage important structure la société belge, celui opposant les Flamands et les Wallons.



idéologiques regroupant ainsi partis politiques, syndicats, mutuelles, sociétés coopératives, réseaux d'enseignement, etc. Cette organisation de la société permet, d'une part, une logique ascendante de représentation des citoyens auprès de l'État et, d'autre part, une logique descendante de services et d'allocations de ressources aux membres du pilier<sup>159</sup>. Cette pilarisation offre quatre avantages principaux selon Dumont (1999) : une régulation pacifique et pragmatique de certains conflits philosophiques ou communautaires notamment ; le pluralisme à la belge respectant la diversité des traditions idéologiques ou régionales ; la protection effective des minorités ; un rôle de brise-lame néo-libéral, barricade face au « tout au marché ».

Le modèle de concertation sociale, qui se met ainsi en place, repose sur une triple transaction. D'abord, entre les organisations syndicales et les salariés. Ces derniers bénéficient, en contrepartie de leur adhésion, d'un pouvoir d'achat, d'une protection sociale et de services. Ensuite, une transaction entre patronat et syndicats. En échange de la paix sociale et de la discipline dans la production, les employeurs acceptent l'octroi d'une rémunération liée à la productivité et au coût de la vie ainsi qu'une certaine sécurité d'emploi. Enfin, une transaction entre syndicats et partis. Ces derniers prolongent les revendications ouvrières en termes législatifs et les syndicats constituent leur réservoir électoral.

En ce qui concerne la concertation, le Conseil central de l'économie voit le jour en 1948 alors que le Conseil national du travail naît en 1952. Il s'agit d'organismes consultatifs dans lesquels siègent à égalité les représentants des travailleurs et des employeurs. Le 5 décembre 1968, une loi impose les commissions paritaires à toutes les branches d'activité et organise leur travail normatif : l'élaboration des conventions collectives. Les pouvoirs publics acceptent alors de partager partiellement leur compétence normative avec les partenaires sociaux (Nyssen, 2003). « La loi de 1968 consacre implicitement l'autonomie des volontés collectives en s'abstenant d'imposer aux interlocuteurs sociaux le contenu et les matières de la négociation, et aussi en ne prévoyant aucune obligation, fût-elle

---

<sup>159</sup> Cette organisation est aujourd'hui accusée de divers maux et un mouvement de dépillarisation de la société semble s'opérer. Un zapping institutionnel s'affiche, un même citoyen adhérant à des organisations issues de piliers différents. Différentes accusations pèsent sur le système de piliers : un certain cloisonnement et immobilisme ; une tendance à la confiscation du pouvoir ; une politisation excessive de la fonction publique et une tendance au bricolage institutionnel, violant parfois les droits fondamentaux des individus pour satisfaire les grandes familles politiques (Dumont, 1999).

indirecte, de s'entendre ou même d'entreprendre la négociation » (Jamouille, 1980, p. 29). Les organisations représentatives des travailleurs et des employeurs peuvent conclure des conventions collectives au sein des commissions paritaires sectorielles ou du Conseil national du travail si plusieurs branches d'activité ou toutes les entreprises sont concernées. La convention collective de travail apparaît comme un accord à vocation réglementaire ou un « règlement négocié » (François, 1980, p. 361) appelé à prendre une place équivalente à celle occupée par les textes réglementaires élaborés par les pouvoirs publics dans la hiérarchie des dispositions normatives en droit social. La coexistence de ces deux auteurs implique une répartition entre eux et un partage des initiatives. En ce qui concerne les politiques de l'emploi, « la tendance du Gouvernement à précéder les interlocuteurs sociaux par des initiatives qui visent à encadrer les négociations interprofessionnelles est manifeste, mais la volonté des interlocuteurs sociaux de préserver une zone d'autonomie est tout aussi manifeste. [...] Toutefois, la zone d'autonomie des interlocuteurs sociaux se réduit considérablement » (Arcq, 2001, p. 46). Ce phénomène ne semble pas nouveau. Déjà entre 1975 et 1986, « l'État intervient de manière autoritaire et gèle de fait la concertation sociale » (Luyten, 1998, p. 185). Jusqu'en 1975, les interlocuteurs sociaux avaient l'initiative alors que de 1975 à 1986, le Gouvernement va se l'approprier. De plus, le conseil européen du Luxembourg en 1997 a fait des États les maîtres d'œuvre de la réalisation des plans nationaux pour l'emploi et a de ce fait accentué la procédure tripartite au détriment de la négociation bipartite caractéristique de la négociation collective en Belgique.

De plus, depuis une vingtaine d'années, « les gouvernements ont pris l'habitude de fixer de nouveaux objectifs à la concertation, qui n'ont plus de rapport immédiat avec le partage de la richesse, tels par exemple la réinsertion et la formation des groupes à risque, la conclusion d'accords pour l'emploi avec des réductions de cotisation de sécurité sociale, l'insertion des jeunes, la formation des travailleurs non qualifiés, etc. » (Jadot, 2000, p. 91). Selon Verly, d'un consensus basé sur la croissance économique et sa répartition, on passe à des négociations raisonnables pour sauvegarder les acquis malgré le ralentissement de la croissance. « Ce consensus s'est établi insidieusement sur l'emploi, la durée du travail et les salaires » (Verly, 1989, p. 77).

La fédéralisation de l'État a entraîné des changements dans l'institution des organes paritaires. De nouvelles institutions sont nées qui reflètent la nouvelle structure du pays. Ainsi, des conseils économiques et sociaux existent au niveau des régions. Ainsi, la

concertation<sup>160</sup> sociale existe aujourd'hui au niveau national et régional. Toutefois, la négociation collective reste au niveau de l'État fédéral.

En conclusion, le modèle social belge est basé sur le paritarisme reposant sur la reconnaissance de la représentation des interlocuteurs sociaux alors que l'État ne joue qu'un rôle de notaire, garant d'accords conclus par le patronat et les syndicats sur une base sectorielle. Le secteur d'activités est le véritable pivot de la négociation collective. La gestion de la sécurité sociale se veut paritaire également. Le financement des régimes d'assurance sociale obligatoire est à la fois à charge des employeurs et des travailleurs. Il ne repose ni sur l'épargne, ni sur l'impôt mais sur une solidarité fondée sur le salaire. Quant au pluralisme de la représentation, il se veut incarné par les trois piliers (cf. supra).

## *V. Conclusion*

Malgré des divergences, la France et la Belgique convergent sur de nombreux points. Ains, nous les englobons dans un même modèle d'État social. Si nous suivons Palier (2002), France et Belgique se retrouvent au sein du même modèle, caractérisé par quatre variables de la protection sociale. Tout d'abord, la majorité des droits sont acquis par le travail. Ensuite, la plupart des prestations sont contributives, proportionnelles au revenu remplacé. Troisièmement, le financement du système est principalement fondé sur des cotisations sociales. Enfin, la gestion du système fait une place importante aux partenaires sociaux. De plus, si nous reprenons la typologie de Esping-Andersen (1999), nous pouvons situer ces deux pays dans le régime corporatiste.

La Belgique et la France ont globalement opté pour un modèle bismarckien d'assurances sociales basées sur les cotisations patronales et salariales<sup>161</sup>. En 1945, les deux pays voient naître un système de protection sociale, la « Sécurité sociale ». Le principe assuranciel préside à l'organisation de cette protection. Ainsi, cette dernière se base sur le principe du calcul statistique des risques. L'idée de paritarisme se retrouve également des deux côtés. Ainsi, représentants patronaux et salariés cogèrent la structure de

---

<sup>160</sup> Nous reprenons la définition de Lamoureux qui considère la concertation comme « un processus volontaire et décisionnel d'élaboration et de mise en œuvre de stratégies politiques, économiques et sociales, auquel participent différents acteurs socio-économiques et l'État » (Lamoureux, 1996, p. 3).

<sup>161</sup> Nous grossissons volontairement un peu le trait ici puisque nous avons vu que la France a mis au point un compromis entre les deux modèles de protection sociale beveridgien et bismarckien.

protection sociale. Toutefois, en France comme en Belgique, le tripartisme semble se répandre laissant de moins en moins d'autonomie aux partenaires sociaux. En France, « le paritarisme patrons/salariés est, en fait, profondément soumis aux médiations et aux arbitrages de l'État dans la mise en œuvre des politiques de protection sociale. Même si les syndicats ou le patronat demandent périodiquement qu'il soit fait retour à l'accord direct des partenaires sociaux, force est de constater que le paritarisme apparaît donc toujours plus comme un tripartisme, dans lequel l'État joue un rôle central » (Gaudin, 2004, p. 16). En Belgique, « une large autonomie a été reconnue aux organismes de sécurité sociale [gérés paritairement]. Mais, dans les années 80, le Gouvernement ne s'est plus contenté de contrôler, prenant des décisions relatives à la gestion financière. Ainsi, malgré une évidente continuité du modèle bismarckien, l'évolution des vingt dernières années se caractérise par une intervention croissante de l'État qui aboutit à des réformes de structures qui ont consacré une forme de tripartisme de la gestion globale » (Reman et Feltesse, 2003, p. 101).

Les politiques keynésiennes et le compromis fordiste ont marqué les politiques économiques et sociales des deux pays.

L'État providence qui s'est développé s'est appuyé de part et d'autre sur des modalités détaillées de négociation et de concertation avec les syndicats et les organisations représentatives des intérêts économiques<sup>162</sup>. Pareilles concertations impliquent des échanges entre l'État et les principaux interlocuteurs devenus des partenaires sociaux. « En science politique, ce modèle de négociation nationale a été nommé « néo-corporatisme » (Gaudin, 2004, p. 9), non pas au sens du corporatisme politique strict des États autoritaires, mais parce qu'il s'agit d'une négociation sociale instituée entre l'État central et des partenaires sociaux qui sont organisés sur le plan national » (*Ibid.*, p. 17). Nous pouvons dès lors parler d'action publique (Duran, 1999) davantage que de politiques publiques dans ce domaine puisqu'il implique d'emblée une pluralité d'acteurs dans la définition et la mise en œuvre des politiques. Même si, globalement, France et Belgique se retrouvent dans le « néo-corporatisme » tel que défini par Agro, Dieu et Schoenaers (2001, p. 9) comme « une forme stable de négociation, un mécanisme de régulation socio-politique qui permet de bâtir des compromis durables », la France semble se tourner davantage aujourd'hui vers un micro-corporatisme où le lieu de négociation passe de la

---

<sup>162</sup> Cette dynamique a émergé plus tardivement en France qu'en Belgique. Rappelons qu'« avant la première guerre mondiale, la mine est le seul secteur à négocier. Et tout au long du siècle, ce n'est que sous l'impulsion décisive de l'État que se développe progressivement, et de façon heurtée, la pratique contractuelle au niveau des branches d'activité puis des entreprises (Sellier, 1984, cité par Lallement, 1995, p. 15).

représentation centrale ou des branches à l'entreprise (Gavini, 1998). Toutefois, la branche d'activité reste un niveau conventionnel dominant dans les deux pays. « La négociation institutionnelle » (Otto Kahn-Freund, 1972, cité par Lallement, 1995, p. 81) est ainsi mise en place, par les commissions paritaires permanentes en Belgique et les lois Auroux en France. Bien sûr, ne passons pas sous silence la différence notable d'affiliation entre les syndicats belges et français<sup>163</sup>. Ces derniers connaissent en effet un faible taux de syndicalisation alors que la Belgique reste aujourd'hui un des pays les plus syndiqués. En ce qui concerne la représentation, nous avons vu une certaine forme de pluralisme dans les deux pays traduite en Belgique sous la forme des piliers.

Quant aux employeurs, la situation semble plus similaire puisque « près de 90 % des entreprises françaises du secteur privé sont adhérentes à une association de branche ou à une association régionale dépendante du CNPF<sup>164</sup> et trois établissements sur quatre sont représentés par la Fédération des Entreprises Belges » (BIT, 1989, cité par Lallement, 1995, p. 66).

En France comme en Belgique, la négociation sociale traitait, au départ, de la répartition des bénéfices de la croissance, des gains de productivité et ce, à travers l'augmentation des salaires ou la réduction de la durée du travail. Après les « trente glorieuses » et avec la crise de l'emploi qui touche les deux pays, les partenaires sociaux vont être amenés à négocier sur d'autres thèmes, notamment l'emploi et la formation professionnelle (Lallement, 1995 et Jadot, 2000).

## 5. Le rôle des partenaires sociaux dans les politiques de l'emploi et de la formation professionnelle

En France comme en Belgique et dans d'autres pays européens, depuis le Sommet extraordinaire de Luxembourg en 1997, un Plan d'action national (PAN) pour l'emploi est élaboré par le gouvernement et les partenaires sociaux. Ainsi, les préoccupations pour l'emploi prennent trois formes principales dans les compromis bipartites ou tripartites (Spineux, 2000, pp. 52-53). Tout d'abord, l'assouplissement des modalités d'accès et de retrait du marché du travail, par le biais essentiellement de mesures de flexibilité axées

---

<sup>163</sup> En 1990, le taux de syndicalisation des syndiqués ayant un emploi est de 51,2 % pour la Belgique et 9,8 % pour la France (OCDE, 1994, p. 201). En 2003, il est de 60 % en Belgique et 8 % en France.

<sup>164</sup> Actuel MEDEF.

sur l'insertion des jeunes ou sur les conditions d'emploi des travailleurs âgés. Ensuite, l'encouragement à la progression dans le travail par la formation et la mobilité fonctionnelle, dans le but de favoriser l'adaptation de la main d'œuvre aux futures exigences des activités de l'industrie et des services. Enfin, la maîtrise du coût du travail par la flexibilité quantitative et la modération salariale, de façon à mieux contenir les charges budgétaires liées à l'emploi. « Il apparaît que l'emploi sous ces trois formes constitue actuellement une préoccupation pour les interlocuteurs sociaux dans tous les pays » (Spineux, 2000, p. 53). Ainsi, aujourd'hui, parle-t-on de compromis « post-fordiste » dans lequel l'échange a lieu entre l'emploi d'une part et la modération salariale et les dispositifs de flexibilité d'autre part (Perilleux, 2001). Le compromis fordiste établissait un échange entre l'acceptation par les salariés de la modernisation des processus productifs et les accroissements de productivité d'une part et une progression du niveau de vie de la population active d'autre part (Boyer, 1986). Comme nous l'avons souligné plus haut, les gouvernements interviennent de manière croissante dans les relations collectives de travail. Pour Spineux *et al.*, « le poids des pouvoirs publics sur la négociation s'exprime également par l'intermédiaire des politiques budgétaires définies par les gouvernements en vue de la participation à l'Union Economique et Monétaire » (Spineux, 2000, p. 54). Même si elle encourage l'implication des interlocuteurs sociaux, la politique européenne de l'emploi a renforcé le rôle de l'acteur gouvernemental en instaurant une surveillance multilatérale au moyen du mécanisme des PAN, responsabilisant ainsi les États au niveau européen et non les partenaires sociaux (Francq *et al.*, 1998). Toutefois, ces derniers jouent un rôle non négligeable. Ils établissent des normes générales, traduites dans des normes conventionnelles qui organisent le marché de l'emploi : conditions d'accès à l'emploi, possibilités de formation, etc. On peut alors parler d'une « régulation flexible du marché du travail » (Spineux, 2000, p. 54) parce qu'une marge de manœuvre plus étendue est laissée aux entreprises par les accords autorisant plus de flexibilité. Cependant, si les règles négociées dans les différents pays de l'Union convergent globalement, les cadres institutionnels des relations professionnelles conservent leurs particularités nationales (da Costa, 1999 et Streek, 1998). Qu'en est-il ainsi pour les deux pays nous concernant ?

## *I. La Belgique*

A partir du début des années 70, la surchauffe des économies occidentales en pleine croissance, les déséquilibres monétaires qui l'ont suivie et les effets des deux « chocs

pétroliers » vont placer l'économie belge dans une situation difficile de ralentissement structurel de son activité. Les contenus de la négociation vont alors varier et cette crise du début des années 70 marque un changement aussi bien dans la structure de l'emploi que dans sa prise en charge par la négociation collective. « Les négociations passent dès lors de contenus centrés sur les conditions de travail et de salaire à des thèmes liés à l'emploi et à la gestion des marchés du travail, tels que la protection des travailleurs dans le cadre des licenciements collectifs, la formation professionnelle, la redistribution du temps de travail, **les mesures actives en faveur de l'embauche de certaines catégories de travailleurs** ou de demandeurs d'emploi, la gestion des fins de carrières, etc. » (Francq et Leloup, 1999, cités par Leloup *et al.*, 2000, p. 59). Thème nouveau, l'emploi est introduit d'abord de manière « protectrice ». [...] Notons que « Les accords interprofessionnels de 86 et de 88 recommanderont **l'embauche des jeunes en difficulté d'insertion professionnelle** » (Verly, 1989, p. 80). Selon Leloup, l'accord interprofessionnel de 1988 est le plus important en matière de formation professionnelle. « Il jette les bases du dispositif conventionnel qui permet le financement de la formation au travers du « Fonds de l'emploi ». [...] Le Gouvernement a alors demandé aux partenaires sociaux de placer au centre des débats la problématique de l'emploi. Il recommande le développement des initiatives de formation au niveau sectoriel ou de l'entreprise pour les personnes les plus vulnérables sur le marché de l'emploi » (Leloup, 1998, p.52).

Depuis le début des années 80, les gouvernements ont fixé de nouveaux objectifs à la négociation sociale tels que « le partage du travail en faveur de l'emploi, la réinsertion et la formation des groupes à risque, la conclusion d'accords pour l'emploi avec des réductions de cotisation de sécurité sociale, l'insertion des jeunes, la formation des travailleurs non qualifiés, etc. » (Jadot, 2000, p. 91). Dans ce cadre, la négociation collective change de référentiel, passant d'un échange entre gains de productivité et amélioration du niveau de vie des salariés à un échange centré sur l'emploi et sa pérennisation dans le temps (Bélanger et Thuderoz, 1998). Notons ici que « les négociations favorisent l'insertion professionnelle des jeunes dans certains secteurs (principalement ouvriers) où **l'on remet en honneur l'apprentissage industriel** » (Verly, 1989, p. 81).

En ce qui concerne ce dernier, nous avons vu précédemment comment les partenaires sociaux ont été impliqués dans l'émergence et dans la mise en œuvre de cette politique. Le Conseil national du travail a été consulté et a rendu divers avis sur la question, quasi intégralement repris dans le texte de loi. Le politique considérait comme un passage obligé, une tradition en Belgique et un gage de réussite de passer par les partenaires sociaux pour des politiques les concernant au premier plan. Nous avons vu, en effet, que la

mise en oeuvre de l'apprentissage industriel dépend d'abord des branches d'activité qui mettent ou non en place un comité paritaire d'apprentissage et organisent alors ce dispositif.

Cette idée de la prédominance du secteur comme acteur principal de la formation rejoint Leloup (1998) qui fait l'hypothèse d'une autonomisation de la négociation intersectorielle et d'un mode de régulation sectoriel « qui concentre les initiatives entre les mains de certains acteurs capables de relever le défi de la formation en alternance par les contacts qu'ils entretiennent avec les entreprises et par la mise en œuvre de moyens techniques et financiers plus importants » (p. 59). Cette dynamique a limité l'élaboration des règles de coopération et d'évaluation communes aux différents acteurs impliqués dans des actions de formation professionnelle. Le manque de régulation de contrôle et le système de financement adopté, faisant fi de la solidarité intersectorielle<sup>165</sup>, ont permis aux acteurs locaux de développer leur propre logique d'action sans suivre une logique commune en terme de politique de formation professionnelle. Nous confirmons ici cette thèse. Les acteurs du secteur de la métallurgie organisent l'apprentissage industriel de manière totalement autonome et gèrent ainsi la formation et l'entrée des jeunes sur le marché du travail du secteur. Nous avons pu voir combien les procédures de sélection permettent de jouer sur l'entrée en apprentissage et sur le degré de perméabilité. Ainsi, nous savons que les apprentis rencontrés ne correspondent pas au profil légal du public-cible<sup>166</sup>, ce dernier se trouvant *in fine* hors jeu.

## II. La France

Même si aujourd'hui, en France, la négociation se situe principalement au niveau de l'entreprise et affecte ainsi le dialogue social<sup>167</sup>, la négociation interprofessionnelle a joué un rôle non négligeable dans le droit social français, notamment en matière d'emploi et de formation professionnelle. A partir de la crise des années 70, la négociation

---

<sup>165</sup> En effet, une dérogation au versement de la cotisation au « Fonds de l'emploi » est possible quand un secteur adopte des mesures de formation considérées comme équivalentes.

<sup>166</sup> 15-18 ans en difficultés scolaires, en grossissant le trait.

<sup>167</sup> Nous pouvons noter une remise en cause du phénomène de « crémaillère sociale » (Join-Lambert, 1997, p. 122), mode de fonctionnement tendant à une constante amélioration sans qu'il soit aisé de revenir en arrière. En effet, les procédures mises en place par le droit du travail ont longtemps favorisé l'amélioration et l'extension progressive du statut salarial par diffusion des acquis des secteurs les plus favorisés vers l'ensemble des salariés et ce, grâce à la négociation de branche étendue ou interprofessionnelle. Cette dernière se poursuit mais sans arriver à impulser des accords au niveau des branches (Join-Lambert, 1997).



interprofessionnelle se développe, sur l'incitation des pouvoirs publics dans des domaines variés comme la sécurité de l'emploi ou la formation. Tout comme en Belgique, cette crise va orienter la négociation sociale vers de nouveaux thèmes, celui du partage du surplus de la croissance n'étant plus à l'ordre du jour. En ce qui concerne la formation<sup>168</sup>, l'État octroie des acquis sociaux après que l'expression collective des intérêts qu'il a encouragée ait abouti à un compromis, lui paraissant acceptable, entre les diverses revendications. Ainsi, les partenaires sociaux ont une fonction quasi législative, la loi reprenant ensuite les résultats de la négociation collective. Les pouvoirs publics espèrent ainsi créer un véritable dialogue social en France et motiver les acteurs pour la mise en place de telles politiques. Tel fut le cas pour la loi sur la formation professionnelle de 1971. Le Gouvernement en place souhaite alors l'intervention des partenaires sociaux dans le processus de production des normes concernant la mise en place du système de formation continue pour la formation à charge des entreprises (Cedefop, 1987). Nous retrouvons les partenaires sociaux au sein du Conseil National de la Formation Professionnelle, de la Promotion Sociale et de l'Emploi (FPPSE), organe de concertation sur ces questions. Ils se situent également au niveau régional et départemental. « En matière de formation continue depuis 15 ou 20 ans dans notre pays, les mécanismes régissant ce domaine et les institutions qui le composent ont été façonnés à partir d'un processus se répétant de manière presque toujours identique : les partenaires sociaux proposent un système, les pouvoirs publics le reprennent en l'élargissant, le corrigeant parfois, mais toujours sur la lancée des bases posées en commun par les organisations patronales et syndicales de salariés » (Schalchli, 1986, p. 15). Il en va ainsi de la loi du 26 février 1984 instaurant les contrats de formation en alternance dont le contrat de qualification « jeunes » qui répond à l'accord interprofessionnel du 26 octobre 1983. Nous avons pu voir combien le texte de loi s'inspirait précisément de celui de l'accord (cf. supra). Pour les interlocuteurs sociaux, le rôle de la loi consiste uniquement à « donner aux dispositions contractuelles le moyen de s'appliquer » (Luttringer, 1984, p. 356). Notons toutefois que le législateur a le dernier mot et peut ne pas adhérer entièrement au texte de l'accord. Ainsi, certaines dispositions de l'accord du 26 octobre 1983 concernant le contrat de qualification sont modifiées dans la loi. Dans le domaine de l'insertion professionnelle des jeunes, la loi de 1984 privilégie les partenaires sociaux et institue une obligation pour les branches de négocier sur les objectifs et les moyens de formation (Montalescot, 1984). A ce niveau, il apparaît clairement que « c'est par l'action conjuguée des organisations syndicales salariées et des

---

<sup>168</sup> Nous nous attarderons davantage à ce thème précis qu'à l'emploi en général vu sa pertinence avec notre recherche.

organisations syndicales patronales que la formation professionnelle est mise en œuvre » (CEDEFOP, 1987, p. 19). Ces acteurs partagent le pouvoir de décision dans diverses instances paritaires à différents niveaux, national, local, professionnel, interprofessionnel. Comme nous l'avons vu dans l'analyse du terrain français, la branche joue un rôle majeur dans la régulation du système mis en place au niveau local. Elle intervient au niveau national pour les orientations générales de la politique de formation et au niveau local, au sein de l'ADEFIM et de son centre de formation, pour sa mise en œuvre concrète.

Le système de formation professionnelle français met ainsi à disposition des partenaires sociaux un certain nombre de moyens de peser sur la mise en œuvre de la formation professionnelle de sorte que les résultats répondent à leurs attentes. La place de ces acteurs demeure largement tributaire de la volonté du gouvernement initiateur du dispositif de formation de donner un large pouvoir aux partenaires sociaux mais sans aller jusqu'à remettre en cause un certain nombre de principes qui fondent le système français, notamment celui selon lequel il ne saurait être porté atteinte à la plénitude du pouvoir de décision ni des pouvoirs publics, ni du chef d'entreprise (*Ibid.*, p. 42). Tanguy (2001) considère que le paritarisme institué dans le droit de la formation professionnelle apparaît comme une « imposition » de l'État, réalisée par certains de ses agents afin d'asseoir dans le champ professionnel la politique de concertation impulsée dans le Plan<sup>169</sup>. Toutefois, ce pouvoir semble rester globalement au niveau de l'avis et de la concertation plus que de la décision. De plus, les syndicats de salariés semblent plus faibles que les représentants des employeurs. « Dans l'état actuel de leur capacité, ils ne peuvent pas raisonnablement prétendre faire face aux exigences de leur tâche. [...] Ils ont du mal à disposer des compétences en nombre, en qualité et en animation nécessaires pour jouer un rôle de concertation et de propositions. Leurs militants sont trop peu nombreux et leurs structures trop faibles. Cela est particulièrement vrai aux niveaux les plus décentralisés que sont les départements et les entreprises, or ces niveaux apparaissent de plus en plus comme étant ceux les mieux adaptés à des politiques actives et efficaces de la formation professionnelle » (*Ibid.*, p. 115). En contrepartie de l'obligation de dépense qui s'impose aux entreprises, l'employeur décide librement des actions conduites dans le cadre du plan de formation. « Le poids des organisations syndicales dans les décisions est trop faible pour parvenir à orienter les dépenses » (Merle et Lichtenberger, 2001, p. 172). La loi voulait faire de la formation un objet privilégié du dialogue social. Cet objectif semble loin

---

<sup>169</sup> Grande entreprise collective de développement économique et de modernisation de la société (Fraisie, 1984).

d'être atteint vu la faiblesse des organisations syndicales de salariés. En ce qui concerne la branche de la métallurgie, nous rejoignons ce constat. Nous avons vu plus haut que le patronat, l'UIMM, gérait seul le dispositif du contrat de qualification sur le terrain. Les syndicats de salariés ne sont présents qu'au sein de l'OPCAIM, organe national de gestion des fonds de formation de la branche. Il semble que cette régulation peut rejoindre une préoccupation de certains lors de l'émergence de cette politique de formation professionnelle. Ainsi, les membres du Parti Communiste, lors des débats précédant la loi de 1971, « développent une stratégie de soupçon à l'égard d'une politique qui ne peut être fondée que sur l'intention de servir les intérêts du patronat, de « céder au grand patronat » parce que le projet de développement de la formation permanente cache en fait le souci de « couvrir les besoins de main d'œuvre à court terme » (Commaille, 2001, p. 27). Le patronat sortirait-il vainqueur de ce jeu où répondre à la pénurie de main d'œuvre qualifiée deviendrait, au détriment de la qualification des jeunes peu qualifiés, l'enjeu principal du contrat de qualification ?

### *III. Conclusion*

En France comme en Belgique, les partenaires sociaux se trouvent impliqués dans les politiques publiques d'emploi et de formation professionnelle plus particulièrement. Les pouvoirs publics considèrent comme naturelle, voire incitent cette concertation sociale sur la question. Ainsi, aussi bien en amont au niveau de l'émergence d'une politique, qu'en aval lors de sa mise en œuvre, les représentants des salariés et des employeurs jouent un rôle non négligeable. Notons toutefois que le paritarisme ne couvre pas les mêmes réalités de part et d'autre de la frontière puisque la faiblesse du syndicalisme français et la tradition de son État central fort façonnent différemment la concertation sociale. Le tripartisme semble davantage de mise ou pourrait-on peut-être parler, en forçant le trait, d'un bipartisme mais entre l'État et le patronat uniquement ?

Si, historiquement, ces deux pays se sont dotés, au même moment, d'instances de protection sociale proches et ont connu des périodes de crise de la croissance économique et de remise en question de leur modèle d'État social, qu'en est-il aujourd'hui ? Comment situer les politiques de l'emploi, et plus spécifiquement d'accès à l'emploi par la formation qualifiante, dans les mutations actuelles que connaissent ces régimes d'État-providence ?

## B. *La réinterpellation du néo-corporatisme*

### 1. La crise de l'État-providence

En Belgique comme en France, l'État-providence entre en crise dans les années 70. Le *Welfare State* trouve ses limites à la fois dans les fins qu'il avait poursuivies et dans les moyens disponibles pour les atteindre (Rosanvallon, 1981). A la fin des années 70, le système de protection sociale entre en crise. Crise financière d'abord. Le ralentissement de la croissance économique et les deux chocs pétroliers viennent tarir les ressources d'un système de plus en plus sollicité par les conséquences sociales des difficultés économiques. Les dépenses sociales augmentent à cause de la récession économique tandis que les ressources diminuent. Globalisation, intégration européenne, vieillissement, transformations sociales, progrès technologique, l'ensemble de ces mutations semble appeler une transformation profonde des États-providence (Palier et Viossat, 2001 ; Palier, 2002).

Une deuxième crise, idéologique cette fois, marque les années 80. Elle correspond à la mise en cause d'une machinerie de plus en plus opaque et bureaucratique qui brouille la perception des objectifs et entraîne une crise de légitimité. « L'État social est un des domaines des politiques publiques où la question de la gouvernabilité (capacité à piloter les organisations et les financements) a été en premier posée » (Gaudin, 2004, p. 16). Pour Hecló (1981), le *Welfare State* n'a pas éliminé les inégalités qui justifiaient sa création et son développement. De plus, une crise économique inattendue va soudainement freiner trente ans de croissance économique et sociale ininterrompue. Pour Mény et Thoenig (1989, p. 47), même si des éléments extérieurs ont été révélateurs, « la cause première de la crise est interne » au système de protection sociale par une politique trop généreuse de transferts et d'incitations à la consommation, par la réduction des taux de profit et la diminution des investissements. Pour Rosanvallon (1995, p. 11), l'État-providence traditionnel fonctionne comme une machine à indemniser entraînant des effets pervers. Ainsi, « l'État passif-providence donne d'abord économiquement naissance à une spirale d'autodestruction de la solidarité : pour indemniser l'exclusion du marché de l'emploi d'une large partie de la population, il accroît de plus en plus les prélèvements sur le travail, ce qui entraîne en retour une réduction du volume de ce dernier. Il se satisfait ensuite socialement de la coupure entre indemnisation et insertion ». De nombreuses critiques ont alors émergé remettant toujours plus en question le mode de protection sociale adopté et

sa gestion. Von Hayek (1983) fut l'un des premiers et des plus véhéments à l'égard de l'intervention étatique principalement, constituant selon lui une « route vers l'esclavage ». Il préconise alors le rôle du marché. Les économistes néo-libéraux lui emboîtent le pas et dénoncent le *Welfare State* (Rosa et Dietsch, 1981). Le monde anglo-saxon domine alors ce domaine de recherche critique (Shefter, 1985 ; Peters et Rose, 1978 ; Hood et Wright, 1981 ; Gilder, 1982). Ils critiquent aussi bien les coûts de ce système social et l'impact négatif sur l'économie que sa capacité à maîtriser les politiques qu'il crée et gère.

Enfin, pour Rosanvallon (1995), une troisième crise de l'État-providence, d'ordre philosophique, se dessine depuis les années 90. Elle accompagne l'avènement d'une nouvelle question sociale. La conception traditionnelle des droits sociaux consistant à offrir un cadre satisfaisant pour penser la situation des exclus est mise en cause. Pour maintenir la cohésion sociale, « la refondation intellectuelle et morale de l'État-providence est devenue la condition de sa survie » (Rosanvallon, 1995, p. 10).

Ainsi, après la période dorée où l'objectif des politiques publiques était d'étendre la couverture et la générosité de la protection sociale, la préoccupation centrale des gouvernements s'est transformée, visant à la stagnation, voire la réduction, du niveau de protection sociale publique (Palier, 2002). Le « compromis fordiste », fondateur de l'État social, se rompt (Mouriaux, 1994, p. 90). Le pacte social d'après guerre est remis en cause. L'équation keynésienne considérant « la croissance économique comme le moteur du progrès social et de l'égalité des chances » (Vrancken, 2002, p. 12) est mise en question.

Dans la même mouvance, comme le souligne Gaudin, « l'échange politique de type néo-corporatiste qui a présidé à l'organisation de l'État social et à la négociation des principales politiques correspondantes, a abouti à des compromis entre puissance publique et acteurs économiques et sociaux qui sont aujourd'hui en voie de profonde redéfinition » (Gaudin, 2004, p. 21). Crise, changement, évolution, redéfinition... Vers quelle voie tend l'État social ?

## 2. Un tournant néo-libéral ?

Dans les années 90, la rhétorique de la crise fait recette. Cette crise qui menace depuis les années 70 a permis au courant du néo-libéralisme de « gagner la bataille des mots contre les tenants d'un compromis social keynésien qui ne semblait plus pouvoir tenir ses promesses. Cependant, cette victoire sur la scène de la communication politique ne signifiait nullement une conversion totale des sociétés concernées à ces nouvelles orientations » (Jobert, 1994, p. 14). Nous allons voir ici avec Jobert comment le tournant

néo-libéral s'est traduit en France. Les promoteurs du néo-libéralisme sont le plus souvent des repentis ayant tous plaidé en faveur d'un vigoureux pilotage par l'État du développement économique et social avant de découvrir ses failles et les vertus dynamisantes du marché. Ce courant s'oppose aux mécanismes de la concertation sociale et aux prestations de l'État-providence. Notons que la promotion de ce programme n'est pas venue des acteurs sociaux eux-mêmes. « Le néo-libéralisme se présente surtout comme un argumentaire puissant entre les mains d'acteurs politiques visant à modifier les termes des échanges politiques au nom d'une exigence de survie nationale » (Jobert, 1994, p. 19). Il réaffirme le rôle du politique face aux réseaux de négociation institutionnalisée entre grands partenaires sociaux. Il s'agit bien d'une remise en cause plus ou moins systématique par les acteurs de politiques des modèles de concertation caractéristiques des années de croissance. « Il signe moins la mort de l'État qu'un **nouveau style d'action publique moins dépendant des grands partenaires sociaux**, moins enclins à produire directement des services ou à organiser la redistribution des ressources » (*Ibid.*, p. 20). L'État serait davantage un arbitre qu'un acteur à part entière du jeu social. Le rôle des partenaires sociaux est ainsi mis en cause. « L'inefficacité des recettes et modèles qui orientaient l'action publique durant la période de forte croissance rend inopérant le consensus inflationniste qui cimentait jusqu'alors le compromis entre l'élite dirigeante et les partenaires sociaux » (Jobert et Théret, 1994, p. 24). Pendant les années 80, la faiblesse traditionnelle des organisations syndicales et patronales a eu tendance à se renforcer. Aucune de ces organisations n'a manifesté les capacités à contribuer de façon décisive à la construction des termes même dans lesquels se jouait le débat social. Empêtré dans ses conflits internes, faiblement doté en ressources d'expertise, le CNPF ne peut être considéré comme le principal promoteur des idéologies néo-libérales en France (Weber, 1991). Les syndicats de salariés erraient entre l'implosion de la CGT et le désarroi de la CFDT. Ainsi, les partenaires sociaux n'ont pu construire eux-mêmes une expertise pluraliste attendue par l'État. « Le champ libre semble donc laissé à une emprise toujours plus ouverte sur l'action gouvernementale par une élite dirigeante homogène dans sa référence à un néo-libéralisme de gestion » (Jobert et Théret, 1994, p. 34). Ainsi, pour Liem Hoang-Ngoc, « un introuvable néo-corporatisme dans les relations professionnelles a conduit (en France comme en Angleterre) l'acteur étatique à emprunter la voie du monétarisme pour faire face à l'inflation » et non celle d'un consensus social-démocrate (1993, p. 28). Les organisations syndicales restent très limitées et le patronat renvoie la négociation au niveau des entreprises. C'est le déclin de la concertation à la française qu'avaient connue les années de croissance. Les bases du compromis social se trouvent

ébranlées. L'existence d'un système de sécurité sociale se maintient, même si sa légitimité tient davantage à la solidarité prônée qu'à son modèle de gestion par les partenaires sociaux. La question posée sera alors celle de l'accommodation du référentiel de la sécurité sociale avec la nouvelle dogmatique néo-libérale. La logique de marché reste première, la solidarité sociale intervenant alors après coup pour tenter de modifier les règles du jeu économique. La démultiplication du concept de solidarité va permettre une réorientation de l'État-providence compatible avec la perspective néo-libérale. Une solidarité professionnelle incarnée par la Sécurité sociale où les partenaires sociaux défendent leurs cotisants (population en activité) fait place, tout en restant présente, à une solidarité nationale prenant en charge les exclus du marché du travail en leur assurant un minimum décent d'existence. Les partenaires sociaux, comme médiateurs principaux d'une citoyenneté sociale fondée sur l'exercice d'une activité, doivent faire face à la circonscription de cette citoyenneté au seul champ professionnel. Par conséquent, la nouvelle orthodoxie néo-libérale conduit à **disqualifier les différents acteurs du jeu social, comme les interlocuteurs sociaux**, les élus locaux ou les associations. « Il en résulte un affaiblissement majeur des institutions qui assuraient la médiation sociale et par voie de conséquence, une plus grande marge d'action pour l'élite conquérante » (Jobert et Théret, 1994, p. 81).

En ce qui concerne la Belgique, les discours politiques des années 80 marquent également un « bond qualitatif qui va du keynésianisme au néo-libéralisme » (Nagels, 1982, p. 23). Face à la politique du compromis social-démocrate des Golden Sixties s'inspirant d'un keynésianisme social, la stratégie néo-libérale l'emporte au début des années 80, avec le Gouvernement de centre-droit Maertens V. En effet, il suit une politique néo-libérale. Selon Nagels, c'est « le premier gouvernement en Belgique qui rompt avec la politique keynésienne d'après-guerre. Dans le cadre de pouvoirs spéciaux, il prend rapidement un ensemble de mesures draconiennes: dévaluation du franc belge en février 1982, désindexation pendant dix-huit mois de 1982-1983, relance de la bourse par les arrêtés royaux Coorman-Declercq qui favorisent les placements en actions, diminution de l'imposition sur les bénéficiaires... » (Nagels, 1999, pp. 183-184). Le début des années 80 constitue une période charnière, « prégnante d'une nouvelle donne de politique économique et sociale qui marque les vingt dernières années du siècle » (*Ibid.*, p. 186).

En fait, ces constats sont dus à la fois à une autre vision politique amenant de nouvelles politiques économiques et à un contexte changeant. Pour Alaluf (1999), c'est un des signes

de la rupture du modèle social belge d'après guerre. En effet, à partir du milieu des années 70, l'augmentation du chômage et la crise allaient transformer profondément les rapports de forces dans la société. Il ne s'agissait plus désormais pour les syndicats de revendication de nouvelles conquêtes sociales mais de préservation d'anciens acquis sociaux. Précédemment, tout devait converger pour protéger la relation salariale de l'incertitude du marché. A présent, tout au contraire, il faut la rendre perméable aux fluctuations de la demande. Si bien que la protection sociale, l'indexation des salaires, la législation du travail et les mécanismes centralisés de la négociation collective seront considérés comme autant de rigidités face à la flexibilité désormais préconisée. Les cotisations sociales considérées précédemment comme une part indirecte du salaire sont désignées comme "charges sociales".

Comme en France, une volonté est affichée de maintenir la Sécurité sociale à tout prix. Toutefois, en théorie, l'accent est mis sur le profit et le marché dont la fonction consiste en l'autorégulation de l'activité économique. L'intervention étatique, quant à elle, fausse les mécanismes marchands. Or, « tout ce qui entrave les mécanismes de régulation doit être banni » (Nagels, 1982, p. 26). Ainsi, en Belgique, les dépenses publiques diminuent et la sphère étatique se contracte, indiquant une modification de la forme institutionnelle de l'État. Un mouvement de privatisation des services publics n'épargne pas non plus ce pays. L'influence de la Commission européenne y joue un rôle important puisqu'elle « impose, de fait, la privatisation partielle ou totale des entreprises publiques » (Nagels, 1999, p. 198) au nom de l'ouverture des marchés et de l'article 90 du traité de Rome imposant les règles de concurrence à toutes les entreprises qu'elles soient publiques ou privées.

Dans le discours néo-libéral, le profit d'aujourd'hui correspond à l'investissement de demain qui procurera des emplois après-demain. L'État doit être maîtrisé et métamorphosé en un agent économique normal qui respecte les lois sacrées du marché. La logique de marché doit l'emporter sur celle de besoin collectif, représenté par l'État.

Ainsi, en France comme en Belgique, les années 80 sont marquées du sceau du néo-libéralisme. Toutefois, ce modèle théorique de régulation par le marché ne produit pas les effets escomptés par la théorie néo-libérale. « L'évolution des États-providence occidentaux met en évidence des phénomènes de continuation des politiques sociales selon les voies tracées par l'héritage institutionnel. Elle fournit une excellente illustration des



phénomènes de "path dependency" » (Pierson, 1994, 1996 cité par Merrien, 2000, p. 30). Ainsi, les années 90 verront apparaître un nouveau concept : la Troisième Voie.

### 3. La Troisième Voie ou l'État social actif

Entre la gauche social-démocrate et la droite néo-libérale, un nouveau courant de pensée a émergé et offre la possibilité d'une Troisième Voie. Selon Jobert, il s'agit de « tentatives émanant de la gauche de définir une stratégie de renouvellement de l'État-providence prenant ainsi ses distances vis-à-vis des néolibéraux ou de la tentation de l'immobilisme » (2002, p. 408). Ce concept nouveau vient des États-Unis et est théorisé en Europe par Giddens. Le niveau européen reprend sa traduction en matière économique et sociale sous le concept d'« État social actif » (Matagne, 2001). Le projet de la Troisième Voie consiste à trouver un nouveau modèle d'action de l'État, une « nouvelle conception de l'État » (Fougier, 2000, p. 317). Il constituerait une sorte de cadre conceptuel général au sein duquel le concept d'État social actif (modèle d'État social) rassemble et théorise les postulats, conceptions et prescriptions particulières dans le domaine social<sup>170</sup>. Rosanvallon (1995) propose un État actif-providence allant de pair avec la notion de droit social. En Belgique, ce concept se voit associé à Vandembroucke, Ministre des Affaires sociales et des pensions, qui s'est largement inspiré de la Troisième Voie dans une perspective politique concrète.

Ainsi, entre la social-démocratie, dont les traits sociaux sur lequel reposait le consensus de l'État-providence keynésien sont remis en question, et le néo-libéralisme conservateur, en contradiction permanente entre fondamentalisme pour le rôle assigné au marché et conservatisme moral, émerge une Troisième Voie. Selon Giddens (1998), cinq dilemmes se présentent dans le débat sur cette nouvelle Voie : la mondialisation, l'individualisme contemporain, la distinction entre la gauche et la droite, le rôle de l'État et l'écologie (Holemans, 2001). En outre, Giddens présente les sociétés politiques comme non-conflictuelles. « Les sociétés contemporaines fonctionnent sur base de la coopération, d'une conciliation d'opposés, d'une pensée multidisciplinaire, d'une culture plurielle » (Dasseto, 2000, p. 47).

La *globalisation* constitue le point de départ de tout discours de la Troisième Voie. Elle a des conséquences pour les États. Le changement le plus important pour Giddens concerne

---

<sup>170</sup> La France et la Belgique utilisent davantage ce terme d'État social actif.

le rôle plus étendu des marchés financiers mondiaux fonctionnant de plus en plus en temps réel et créant de nouvelles forces et de nouveaux systèmes transnationaux. La mondialisation ne constitue pas un phénomène naturel mais bien le résultat d'une politique active et consciente des États.

Le « *nouvel individualisme* » (Giddens, 1998, p. 36-37) est associé au recul de la tradition et des coutumes dans nos vies. Un nouvel équilibre doit être trouvé entre les responsabilités individuelles et collectives. Il convient maintenant de mener sa vie plus activement que par le passé. Pour Giddens, cette individualisation n'est pas synonyme de déclin moral mais plutôt de grande chance.

Selon lui, la *distinction gauche-droite* ne va sans doute pas disparaître mais elle s'envisage différemment. Vu l'absence « d'alternatives au capitalisme », la question à se poser est celle de « la mesure dans laquelle - et des moyens avec lesquels- il convient de gouverner et de réguler le capitalisme » (*Ibid.*, p. 43-44). Cela nécessite des alliances et des échanges passant outre les anciennes frontières idéologiques.

Le rôle de l'État dans la vie économique et sociale doit être réaffirmé. Les gouvernements existent notamment pour fournir des biens collectifs, promouvoir la paix sociale et le maintien de l'ordre, maintenir un système juridique efficace, réguler les marchés dans l'intérêt public, etc.

Enfin, les *problèmes écologiques* ne peuvent être niés. Leur approche doit alors aller de pair avec le développement économique dans une situation de *win-win*. Nous devons affronter les risques de manière active.

Tableau comparatif synthétique des principaux référentiels selon Giddens (1998)<sup>171</sup>

Social-démocratie classique (ancienne gauche)	Néolibéralisme (nouvelle droite) (ou thatcherisme)	Troisième Voie
Participation « étendue » ( <i>pervasive</i> ) de l'État dans la vie économique et sociale	Gouvernement minimal	Action publique si nécessaire et efficace, rôle de l'État limité mais à réaffirmer
État domine la société civile	Société civile autonome	Partenariat avec la société civile et nouvel individualisme
Collectivisme	Fondamentalisme en ce qui concerne le rôle primordial du marché	Marché comme outil à privilégier lorsqu'il est performant
<i>Management</i> keynésien par la demande, plus corporatisme		Surveillance des conséquences du
Rôle restreint accordé au		

<sup>171</sup> Ce tableau est issu de Matagne (2001, p. 15).

marché : économie sociale ou mixte	Autoritarisme moral et fort individualisme économique	libre-échange Responsabilité et acceptation des conséquences des styles de vie choisis
Plein emploi	Marché du travail est un marché comme un autre et doit donc être « libre » (de toute intervention de l'État)	Flexibilité et prise de risque nécessaires sur le marché du travail
Fort égalitarisme	Acceptation de l'inégalité Nationalisme traditionnel	Inégalité comme exclusion, inclusion comme objectif légitime de l'action publique
État-providence complet, étendu, protégeant les citoyens « du berceau au tombeau »	État-providence conçu comme un filet de sécurité	État social actif conçu comme État facilitateur de la prise de responsabilités et de risque individuelles
Modernisation linéaire (long processus d'évolution des droits de citoyenneté)	Modernisation linéaire (croissance économique maximisée car orientée par le marché)	Modernisation comme processus non linéaire
Conscience écologique faible Internationalisme	Conscience écologique faible Théorie réaliste de l'ordre international	Conscience écologique plus forte « Mondialisation » comme nouveau paradigme de relations internationales
Appartient à un monde bipolaire	Appartient à un monde bipolaire	Appartient à un monde caractérisé par la mondialisation et l'interdépendance

Jobert synthétise l'argumentation de cette Troisième Voie comme suit : « contre les bureaucraties du vieux *Welfare State*, dépensières et construisant la dépendance sociale, contre l'État minimal de la nouvelle droite avec son mélange d'autoritarisme moral et de fondamentalisme marchand, A. Giddens prétend tracer la voie de l'État de l'investissement social, un État sans ennemis visant à réaliser la société inclusive » (Jobert, 2002, p. 408). L'un des piliers des politiques de la Troisième Voie consiste en la reconstruction d'un ordre

social post-traditionnel fort, basé sur l'activation de la société, capable d'accueillir et de contenir les effets dissolvants du marché.

Notons que, pour Giddens, un nouveau partenariat social doit émerger. Différent du corporatisme compétitif du pacte social de l'État-providence, il renvoie à l'interaction entre associations et collectivités publiques au niveau local. « Les entrepreneurs, citoyens responsables, doivent ainsi tendre la main aux « entrepreneurs sociaux » pour mettre en œuvre ensemble des formules innovatrices et donner un nouveau départ à des groupes défavorisés » (Jobert, 2002, p. 420). L'accent est porté sur les collectivités locales et Giddens fait une **impasse totale sur les institutions et les partenaires hérités de la phase précédente**. « Les partenaires ordinaires de l'État, syndicats, professions, aucun d'entre eux ne semble avoir survécu à l'avènement de l'ère post-moderne » (*Ibid.*, p. 419). Giddens se situe dans la continuité de la période néo-libérale britannique, méfiante vis-à-vis des syndicats. La Troisième Voie semble rester « muette sur le rôle des partenaires sociaux dans le processus de décision » (Reman et Feltesse, 2004, p. 217). Toutefois, le référentiel européen d'État social actif et sa déclinaison dans un pays comme la Belgique ou la France, maintient une place pour le pacte social.

En ce qui concerne cet État social actif, Arnsperger (2000) en établit une analyse descriptive axée sur l'égalisation des chances et l'affirmation des devoirs, la participation et l'inclusion ainsi que la place de l'emploi pour l'individu et le rôle de l'État dans ce domaine. Dans une conception égalitaire de la justice sociale, les institutions publiques doivent fournir aux citoyens les moyens de base leur permettant de mener à bien leur conception de la vie bonne. En terme de participation, la société est considérée comme une entreprise de coopération où chaque personne ne peut retirer du produit social qu'une part égale ou proportionnelle à sa propre contribution. Selon Vandebroucke<sup>172</sup>, « la participation active à la société est précisément une des chances essentielles que chaque individu doit recevoir ». L'État, quant à lui, se doit d'égaliser et de maximiser les chances d'accès à des activités socialement utiles. « Il ne s'agit plus seulement d'assurer les revenus mais aussi d'augmenter les possibilités de participation sociale, de façon à accroître le nombre de personnes actives dans la société. Cette ambition suppose une politique proactive, qui insiste davantage sur les investissements dans les personnes, sur le travail sur mesure, sur la responsabilité personnelle des différents acteurs intervenant sur le terrain social » (Vandebroucke, 1999). La notion de responsabilité semble au cœur

---

<sup>172</sup> Discours de Den Uyl de décembre 1999.

de cet État actif dans la mesure où, lorsqu'on est responsable de son incapacité, on perd tout droit à une allocation compensatoire ou un subside facilitateur. L'activation devient alors un mot-clé de cette conception nouvelle de l'État social selon laquelle il convient de corriger les mécanismes de l'actuel système de sécurité sociale qui découragent au lieu d'encourager les gens à être actifs, de façon à ce que le filet de protection sociale ne constitue plus un piège à l'emploi. « L'État social actif s'est concrétisé surtout dans la politique de l'emploi et dans la réforme fiscale » (Reman et Feltesse, 2004, p. 218). En ce qui concerne l'emploi, la référence à ce nouveau modèle renvoie notamment à une « stratégie de mobilisation des chômeurs, basée sur une liaison de plus en plus systématique entre octroi de l'indemnisation et recherche active d'emploi de la part du bénéficiaire » (Giovannini, 2000, p. 167). Ainsi, « l'activation des dépenses sociales a-t-elle surtout concerné la réintégration d'un maximum de travailleurs dans le circuit de l'emploi afin de maintenir un taux d'activité apte à garantir l'avenir de la protection sociale » (Vrancken, 2002, p. 22), tout en générant de la précarisation pour d'autres. Globalement, pour Giddens, il s'agit de « modifier la relation entre risque et sécurité qui sous-tend l'État-providence pour développer une société de preneurs de risques responsables dans les sphères du gouvernement, des entreprises et des marchés du travail » (Giddens, 1998, p. 100).

L'élément central pour les partisans de la Troisième Voie (Giddens, Blair et Schröder, Vandebroucke) est le travail. « L'harmonisation de l'offre et de la demande est confiée au marché du travail, la principale tâche de l'État est de donner en permanence la chance à chacun d'être formé » (Holemans, 2001, p.48). Les travailleurs doivent être prêts à réagir aux exigences qui changent. L'économie engendre notamment une discordance considérable entre le nombre d'offres d'emploi et le nombre de candidats bien formés. Il s'agit pour les gouvernements de créer un cadre de vie permettant aux individus de renforcer leur qualification et de valoriser leur potentiel.

En ce qui concerne plus spécifiquement les politiques de l'emploi et leur « activation » (Barbier, 2002), la France et la Belgique conjuguent des traits des deux régimes d'activation : libéral et social-démocrate.

**Deux régimes polaires d'activation (Barbier, 2002, p. 316)**

	Caractéristiques	Régime libéral	Régime social-démocrate universaliste
<i>Cohérence sociétale</i>	<i>Système de protection sociale</i>	Libéral	Social-démocrate
	<i>Valeurs et normes générales</i>	Individualisme, indépendance des personnes sur le marché du travail ( <i>self reliance</i> ), l'assistance comme « <i>safety net</i> »	Les exigences de la société et celles des individus doivent être équilibrées, la société a le devoir de fournir des services individualisés à tous les citoyens
	<i>Normes justificatrices de l'activation (marché du travail et protection sociale)</i>	L'incitation des individus à travailler est primordiale pour qu'ils ne profitent pas indûment de l'assistance, en devenant dépendants d'elle Approche disciplinaire	Mise en place d'un système d'incitations, de sanctions, de services et de conseils pour conclure des contrats pour les assurés et les assistés Approche négociée
	<i>Système de relations professionnelles et de droit du travail (flexibilité de l'emploi)</i>	Peu de droit formel du travail, contrats décentralisés, peu ou pas de participation des partenaires sociaux à la gestion de la protection sociale	Flexibilité des contrats de travail, corporatisme et rôle étendu des partenaires sociaux dans la protection sociale (socialisation élevée des risques)
	<i>Régime d'emploi et d'activité</i>	Taux d'emplois élevés, taux élevé d'inactivité dans certains groupes ; rôle étendu du temps partiel ; inégalités de genre ; emploi public limité	Taux d'activité et d'emploi très élevés ; inégalités de genre limitées ; emploi public important (l'État employeur de dernier ressort)
<i>Politiques d'activation</i>	<i>Types de politiques, programmes et services</i>	Politiques d'assistance ( <i>benefits</i> ) connectée au système fiscal ( <i>tax credits</i> et <i>in-work benefits</i> )  Dispositifs peu développés et ciblés de politiques de l'emploi  Stratégie du « <i>welfare to</i>	Politiques de fournitures de services, de prestations assurantielles et d'assistance  Dispositifs étendus de politiques de l'emploi  Stratégie d'activation universelle

		<i>work</i> » (de l'assistance au marché du travail)	(la société pleinement active)
	<i>Population visée</i>	Les pauvres, les bénéficiaires de l'assistance généraliste  Les « <i>working poor</i> »	Les citoyens  Absence de « <i>working poor</i> »
	<i>Types de prestations</i>	Prestations forfaitaires basses (faible proportion des salaires du marché) et à durée limitée	Prestations élevées (proportion élevée des salaires de marché) et de longue durée
	<i>Nature des droits et obligations</i>	Le bénéficiaire doit se plier aux exigences des services sociaux ; mise en œuvre planifiée et systématique des sanctions	Engagement réciproque sur un contrat : parcours individualisé d'action à terme Sanctions négociées (marginales)
	<i>Rôle des services publics de l'emploi et des services sociaux</i>	Administration centralisée, management public et coopération avec le secteur privé	Combinaison d'administrations publiques centrales et de collectivités territoriales, contrats de clients/fournisseurs, individualisation et gamme de services sociaux et de l'emploi

Le régime libéral est donc piloté par les rapports entre des individus et le marché du travail, censé produire les résultats les meilleurs en termes d'efficacité et d'équité. Selon Peck (1996, p. 187), ce régime prône « l'accroissement de la sélectivité de marché dans l'accès à l'assistance et aux programmes de politiques actives ». Le régime social-démocrate relativise le marché. L'activation a vocation universelle et s'appuie sur la production d'un ensemble diversifié et étendu de services sociaux. Aucun pays ne s'intègre explicitement à l'un des deux types-idéaux. France et Belgique en font un mélange hybride en combinant notamment un revenu minimum d'insertion (RMI) en France ou le revenu minimum d'intégration (ancien minimex) en Belgique<sup>173</sup> avec l'émergence d'un régime de conditions et de sanctions pour les bénéficiaires de l'assurance chômage.

<sup>173</sup> Le RMI est toutefois plus universaliste que le minimex, soumis à conditions (Vrancken, 2002, p. 33).

En ce qui concerne les politiques belges d'accès à l'emploi, dans le cadre de l'État social actif, le Gouvernement a mis en place la *Convention de premier emploi* (Plan Rosetta) et le parcours d'insertion. La première mesure vise une insertion des jeunes sur le marché du travail dans les 6 mois qui suivent leur sortie de l'école. Les employeurs se voient obligés de prendre des jeunes en Plan Rosetta. L'administration gère ces contrats et la plupart des employeurs trouvent bien peu d'avantages à cette mesure, n'y voyant que beaucoup d'inconvénients.<sup>174</sup> Le *parcours d'insertion* est principalement géré par les services publics de l'emploi. Les chômeurs reçoivent une convocation automatique à un entretien au cours duquel un diagnostic de la situation et un plan d'action sont établis.

Le Gouvernement français, quant à lui, a notamment mis au point trois nouveaux dispositifs pour l'insertion des jeunes : les « Nouveaux services-Emplois jeunes », « TRACE » et le « Service personnalisé pour un nouveau départ vers l'emploi ». Les emplois jeunes consistent en la création de nouvelles activités répondant à des besoins collectifs non satisfaits : les services aux personnes ou de qualité de vie (Boissier, 1999). Les deux derniers dispositifs relèvent directement des services publics de l'emploi et reposent sur une philosophie de politique active de l'emploi misant sur un accompagnement personnalisé des jeunes chômeurs (Holcblat, 2002) correspondant tout à fait à l'esprit de l'État social actif. Il s'agit bien d'activation dans la mesure où « est introduit un lien explicite (souvent, réglementaire) entre la protection sociale et les politiques d'emploi et du marché du travail » (Barbier, 2002, p. 308).

#### 4. Le néo-corporatisme réinterpellé

En 2000, cet État social actif fait son entrée sur la scène européenne au sommet de Lisbonne. Les années 90 avaient vu arriver le concept de « politiques actives de l'emploi ». L'activation devient alors un terme central de ces politiques. Sa signification semble tellement large qu'elle permet de décrire une gamme très variée de réformes. Ainsi, selon Barbier, « il y a activation quand un lien explicite est introduit entre la protection sociale et les politiques de l'emploi et du marché du travail » (2002, p. 308). Une préférence est

---

<sup>174</sup> Lors des entretiens, nous abordions ce thème dans les entreprises soumises à cette obligation. Le sentiment général révèle une incompréhension face à cette obligation posant beaucoup de problèmes aux employeurs. Obligés d'engager des jeunes non qualifiés pour les postes alors qu'ils n'en ont pas besoin, les patrons jouent sur le turnover pour maintenir leur quota obligatoire. Ils ne s'investissent pas dans ce plan et les jeunes ne trouvent donc pas d'emploi stable mais juste quelques mois d'embauche en Rosetta.



donnée à l'activité et à l'engagement des bénéficiaires sur le marché du travail. En France comme en Belgique, le lien entre ce dernier et la protection sociale constitue une des dimensions structurelles du système social.

En ce qui concerne les politiques d'emploi et plus particulièrement le volet concernant cette recherche, les politiques de formation en alternance, nous souhaitons soutenir ici la thèse d'un modèle néo-corporatiste réinterpellé.

A la suite de Barbier et de la distinction opérée entre « dispositifs fondés sur des hypothèses positives issues de la théorie économique dominante contemporaine » et dispositifs qui accordent une place à « l'organisation de l'intervention publique et de ses acteurs sur le marché du travail » (Barbier, 1998, pp. 283-285), nous pouvons considérer ces politiques d'emploi visant les jeunes peu qualifiés comme jetant des ponts entre les deux catégories. Ainsi, nous retrouvons des caractéristiques du premier modèle de politiques d'emploi. En effet, ces politiques visent, d'une part, à inciter les personnes à chercher et à accepter des emplois et, d'autre part, à accroître leur capital humain par l'intermédiaire de formations adaptées aux besoins du marché du travail. Nous avons vu dans la partie empirique de ce travail combien les jeunes sont sollicités pour entrer en apprentissage industriel ou en contrat de qualification, ces deux contrats impliquant une part de formation. La question de l'adaptation aux besoins du marché du travail rencontre également notre analyse. Les employeurs ou les partenaires sociaux au sein de leur centre de formation (IFPM en Belgique ou ZED en France) composent le programme de formation pour répondre au mieux aux besoins de l'entreprise. De plus, « les bénéficiaires sont assez clairement définis, dans leur nombre et caractéristiques administratives » (*Ibid.*, p. 284). Les deux politiques étudiées s'adressent en effet à des jeunes, peu qualifiés, remplissant un certain nombre de conditions d'ordre administratif (âge, diplôme, etc.). Ainsi, selon ces traits, nous pouvons conclure que l'apprentissage industriel et le contrat de qualification entrent en partie dans ce type plutôt libéral de politiques d'emploi. Toutefois, elles ne sont pas établies sur une représentation de l'emploi basée sur « l'efficacité immédiate du marché qui réalise les ajustements ponctuels et immédiats à travers le prix du travail, pour des compétences données possédées par les personnes » (Barbier, 1998, p. 284). Nous avons vu combien les intermédiaires entre l'offre et la demande jouent un rôle incontournable. Les partenaires sociaux en Belgique et le patronat en France interviennent pour combler les failles d'un système de pur marché. Ainsi, nous nous rapprochons davantage du second modèle de politiques d'emploi de Barbier, basé sur l'organisation de

l'intervention publique et de ses acteurs. Ce modèle renvoie à des dispositifs complexes impliquant la coopération de nombreux opérateurs. S'il accorde une grande place à la mise en mouvement d'acteurs dont l'objectif serait de corriger les mécanismes spontanés du marché, il laisse aussi une large place à l'intervention des services publics. Ici, nous nous éloignons donc également de ce modèle puisque, comme nous l'avons vu, les pouvoirs publics interviennent de manière très discrète, voire quasi inexistante en Belgique, dans la mise en œuvre des deux politiques étudiées.

Ainsi, dans la mise en œuvre du contrat d'apprentissage industriel et du contrat de qualification « jeunes », nous avons mis l'accent sur la présence importante des partenaires sociaux en Belgique et du patronat en France<sup>175</sup>. Comme nous l'avons vu dans les deux régulations mises au jour, les partenaires sociaux sont les véritables activateurs de ces programmes sur le terrain. Dans la branche étudiée, la métallurgie, le patronat (associé aux syndicats en Belgique) joue un rôle fondamental dans la mise en œuvre de ces dispositifs. Via son centre de formation, il mobilise des entreprises dans ces politiques de formation-emploi d'une part et il recherche, recrute et sélectionne les jeunes d'autre part. Comme nous l'avons vu, une véritable *régulation par les intermédiaires* est à l'œuvre dans les deux pays. En France, elle se met en place en vase clos même si elle tend aujourd'hui à ouvrir quelque peu ses frontières pour laisser place à d'autres opérateurs de formation. Le terrain nous a révélé cette prégnance de la branche dans la mise en œuvre dans les deux cas. Quant à l'analyse de l'émergence de ces dispositifs, nous avons vu combien les **partenaires sociaux** nationaux furent **mobilisés**. En Belgique, le travail législatif a eu lieu suite aux avis du Conseil national du Travail regroupant en son sein les interlocuteurs sociaux nationaux, toutes branches confondues. En France, un accord interprofessionnel a précédé la loi sur le contrat de qualification, dont elle a repris la grande majorité des éléments. L'État fournit ainsi un cadre légal et légitime mais se montre peu présent dans la mise en œuvre.

Malgré la faiblesse de la concertation sociale en France, les partenaires sociaux occupent une place de choix dans la formation professionnelle. Toutefois, les institutions gérées paritairement semblent souffrir du pluralisme français. Ainsi, cette gestion par les représentants des salariés et des employeurs est remise en cause au moment même où l'Europe recommande l'association des partenaires sociaux dans la constitution des « Plans

---

<sup>175</sup> Rappelons que les syndicats de salariés ne sont pas présents dans la régulation du contrat de qualification « jeunes ».

nationaux d'action pour l'emploi ». En ce qui concerne le contrat de qualification « jeunes », et sa gestion patronale sur le terrain, nous posons l'hypothèse d'un lien avec le corporatisme hors échelle de la France analysé par Lehbruch et traduit par une « concertation dont le travail est exclu »<sup>176</sup> (Muller et Jobert, 1987, p. 169), pour signifier la faiblesse de l'action syndicale. Nous pourrions ici établir un parallélisme entre les formes de corporatisme des deux pays et la mise en œuvre des deux politiques étudiées. Ainsi, dans la mise en œuvre du contrat de qualification, nous assisterions à une forme de concertation dont le travail est exclu. En effet, le patronat seul mène sa politique de contrat de qualification. Les syndicats de travailleurs sont absents. Le centre de formation est uniquement géré par la chambre syndicale patronale territoriale, les contacts directs avec les entreprises relevant de structures restant sous tutelle patronale (Brochier et Mériaux, 1997, p. 4).

En Belgique, par contre, le corporatisme serait « moyen » selon Lehbruch et nous retrouvons pleinement les syndicats de salariés dans la mise en œuvre de l'apprentissage industriel. L'Institut de formation de la branche (IFPM) se veut paritaire et une véritable concertation non conflictuelle a lieu dans cet espace. Rappelons que la formation constitue le thème non-conflictuel des échanges entre patrons et syndicats de la branche.

Nos deux terrains locaux renvoient ainsi aux modèles nationaux de corporatisme propres à chaque pays.

Si nous passons outre cette divergence et que nous reprenons une définition du corporatisme dépassant la polysémie du terme, nous souhaitons montrer que les politiques analysées montrent un maintien d'une poche néo-corporatiste au sein des mutations actuelles de l'État social vers un État social actif ou un tournant plus néo-libéral (cf. supra) en ce qui concerne les politiques de l'emploi.

Si nous prenons une définition large du néo-corporatisme telle une coresponsabilité des groupes d'intérêts socio-économiques dans la formulation et la gestion des politiques (Marques-Pereira, 1990, p. 58), nous le retrouvons aussi bien en France qu'en Belgique. De même si nous suivons Jobert (1996, p. 2), nos deux cas illustrent bien « l'incorporation collective des producteurs dans la politique » ou encore « une régulation politique dans

---

<sup>176</sup> Hayward ne situe pas les syndicats français dans le noyau central de la communauté politique macro-économique. On y retrouve les dirigeants des grandes entreprises industrielles et financières et les hommes publics élus ou nommés à la tête des ministères (Hayward, 1985).

laquelle l'État confère un rôle institutionnalisé aux organisations représentatives des intérêts du capital et du travail dans l'élaboration et la mise en œuvre de ses politiques » (Duclos et Mériaux, 1998, p. 219).

Si le corporatisme à la française semble favoriser les relations État-société (Jobert et Muller, 1987), nous introduisons dans le cas étudié les partenaires sociaux dans l'émergence de la politique et le patronat dans la mise en œuvre locale. Nous y retrouvons un corporatisme sectoriel. L'UIMM met au point sa propre politique de contrat de qualification « jeunes », allant jusqu'à certifier les jeunes en fin de formation par le Certificat de Qualification Paritaire de la Métallurgie (CQPM)<sup>177</sup>.

La Belgique connaît un système davantage basé sur le paritarisme et conserve ainsi cette caractéristique dans le cas étudié. La politique d'apprentissage industriel met en avant les secteurs d'activités dans l'organisation de l'apprentissage.

Entre un tournant néo-libéral misant sur le marché et un État social actif mettant au point des politiques d'insertion professionnelle où le secteur public joue un rôle prépondérant dans leur gestion, se situent l'apprentissage industriel et le contrat de qualification « jeunes ». Les partenaires sociaux gèrent le dispositif, les pouvoirs publics interviennent comme incitant dans la réduction des cotisations patronales de sécurité sociale. L'administration joue un rôle de contrôle des contrats en France. Elle est totalement absente du système d'action en Belgique. L'initiative de la mise en œuvre de ces dispositifs revient également à ces acteurs socio-économiques. Ainsi se maintient entre l'État et le marché une intermédiation des partenaires sociaux, activateurs et gestionnaires de ces politiques d'accès à l'emploi pour les jeunes peu qualifiés. Rappelons que tout un système relationnel se met en place dans la mise en œuvre de ces politiques. Tous les partenaires (branche professionnelle, centres de formation, parfois services publics) se mobilisent autour de l'entreprise pour répondre à son manque de main d'œuvre qualifiée. Ces politiques incitatives pourraient rester lettres mortes si personne ne les mobilisait. Ici, le patronat, associé aux syndicats en Belgique, active véritablement ces mesures d'emploi. Ces politiques publiques se révèlent ainsi largement dominées par l'action des interlocuteurs du secteur privé, aussi bien au niveau de leur émergence que de leur mise en œuvre. Ils en sont les principaux activateurs.

---

<sup>177</sup> Notons que nous trouvons ici les syndicats de salariés.

Mais cette activation par les acteurs intermédiaires suit les besoins des entreprises en demande de main d'œuvre. Ainsi, la plupart des employeurs acceptent des jeunes en formation dans le but de les engager par la suite. La pénurie de main d'œuvre qualifiée permet à une large part de ces contrats d'être conclus. Mais peut-on dire pour autant que ces besoins soient directement liés aux fluctuations du marché ? Nous n'assistons pas à une « re-marchandisation » du travail, au sens d'un « retour du travail comme simple marchandise comme une autre » (Gautié, 2003). L'apprentissage industriel et le contrat de qualification « jeunes » sont de véritables contrats de travail assortis de garanties juridiques importantes. Par la suite, lorsque les employeurs engagent ces jeunes, ils leur offrent un contrat à durée indéterminée. La formation en apprentissage ou en contrat de qualification sert en quelque sorte de longue période d'essai. Ainsi, ces contrats ne semblent pas relever de la précarisation de l'emploi ni réinsérer une logique marchande au sein de la relation de travail. Les partenaires sociaux insistent d'ailleurs sur les qualités de ces contrats pour les jeunes face à d'autres types de contrats d'insertion instaurant nettement moins de garanties pour le jeune (la convention d'insertion socio-professionnelle en Belgique par exemple). De véritables protections sociales se voient ainsi accordées aux jeunes. De plus, comme nous l'avons vu, les intermédiaires sont toujours bien présents entre le marché et les jeunes pour éviter les mécanismes de marché purs.

Cet emploi à durée indéterminée, basé sur les qualifications requises pour un métier et renvoyant encore aux classifications de fonctions dans beaucoup d'entreprises, relève de traces de l'ancienne période fordiste. Ainsi, malgré l'émergence d'un modèle post-fordiste aujourd'hui, nous rejoignons Gautié soutenant que « les mutations importantes que nous avons connues au cours des trois dernières décennies ne sauraient faire oublier que de nombreux éléments fordistes sont encore à l'œuvre » (*Ibid.*, p. 112).

Par conséquent, face à ces mutations, la mise en œuvre de ces deux contrats de formation-emploi réinterpellent un ancien modèle social où se retrouvent toujours des notions telles les qualifications, le contrat à durée indéterminée et l'action des partenaires sociaux. S'il fut accusé de passéisme ou de rigidité face à la crise et au tournant néo-libéral, nous voyons que ce modèle peut se montrer actif en matière d'emploi. Toutefois, ce processus produit de l'exclusion (Levêque et Vrancken, 2004) et accentue la dualisation du marché du travail. Les jeunes qui entrent dans ces contrats vont être amenés à travailler sur leurs manières d'être, leur comportement. Les différents partenaires tentent de les mener au bout de leur formation et du contrat pour les faire

advenir. Cette sélection des jeunes conduisant à l'exclusion des autres rompt avec l'idéal solidariste d'origine de ce modèle corporatiste pour entrer davantage dans une logique plus individuelle et locale d'efficacité pour l'entreprise.

## CONCLUSION

Deux contrats de travail particuliers associant une période de travail en entreprise et une de formation dans un centre de formation : l'apprentissage industriel en Belgique francophone et le contrat de qualification « jeunes » en France, dans le Nord-Pas-de-Calais ont fait l'objet de cette recherche. Ces deux études de cas nous ont permis de répondre à la question de départ : « Comment ces dispositifs fonctionnent-ils ? ». En utilisant les outils de l'analyse systémique des politiques publiques, nous avons tenté de comprendre ces deux mesures de formation-emploi.

Ainsi, nous avons vu, tout d'abord, que lors de l'émergence de ces deux politiques publiques au début des années 80, les partenaires sociaux ont joué un rôle incontournable. Des avis du Conseil national du travail en Belgique et un accord interprofessionnel en France ont précédé et façonné le texte de loi. Prendre en considération ces acteurs socio-économiques relevait du passage obligé pour le monde politique. En France, ils sont incontournables en ce qui concerne la formation continue. Tandis qu'en Belgique, il semblait évident pour le Ministre du travail de l'époque d'associer les représentants des patrons et des travailleurs pour aborder ces questions de formation et d'emploi des jeunes.

L'analyse du processus de mise en œuvre nous a révélé l'importance du rôle prescrit de ces acteurs dans la mise en œuvre concrète de ces politiques. Chaque branche professionnelle développe sa propre politique de formation en alternance. Nous avons alors choisi d'en approfondir une seule : la métallurgie<sup>178</sup>. Ainsi, en Belgique, nous avons vu combien les partenaires sociaux jouent le rôle de véritables activateurs de l'apprentissage industriel en constituant un comité paritaire d'apprentissage au sein de leur secteur d'activités. Ils jouent alors le rôle administratif de contrôle des dossiers, d'agrément des entreprises, de suivi des jeunes, etc. Ils ont également créé leur propre institut de formation (IFPM) développant cette politique de l'apprentissage industriel. En France, sur le terrain, seul le patronat intervient au sein de l'ADEFIM et du centre de formation de la chambre syndicale patronale, ZED. Notons que l'administration joue dans ce pays le rôle de contrôle et de vérification des contrats. Ainsi, l'UIMM met en œuvre sa politique du contrat de qualification. Lors de l'étude de la structure de mise en œuvre, nous avons d'ailleurs

---

<sup>178</sup> Sachant qu'aujourd'hui, cette branche inclut diverses technologies industrielles, dépassant ainsi la métallurgie pure.

découvert quelle politique particulière ces institutions mettaient en œuvre. Nous avons mis au jour les deux régulations propres à chaque cas.

En Belgique, nous pouvons observer une *régulation par les flux*. Ainsi, pour répondre au plus près aux besoins des entreprises, un petit nombre de jeunes se voit pris en charge par le secteur (IFPM) et les centres de formation (CEFA ou promotion sociale) pour apprendre le métier. Une sélection est opérée à l'entrée et une gestion par la dérogation se voit mise en place. Les jeunes recrutés ne correspondent pas au public-cible de la loi, jeunes entre 15 et 18 ans en difficultés scolaires. Ils sont plus âgés, plus mûrs et possèdent souvent un diplôme de l'enseignement secondaire général. L'application de ces critères entraîne l'exclusion des jeunes assujettis de départ. Mais elle permet également l'embauche de près de 90 % des jeunes terminant leur apprentissage.

Le contrat de qualification dans la métallurgie du Nord-Pas-de-Calais nous révèle une *régulation par le marché de la formation*. Divers centres de formation, privés et publics organisent le contrat de qualification et se font concurrence. Ce jeu du marché de la formation active ainsi le dispositif. Toutefois, nous avons vu que le centre de formation de la chambre syndicale patronale territoriale, ZED, devançait de loin tous les autres formateurs de la région. L'UIMM met alors en œuvre sa politique du contrat de qualification et, par là, sa certification de branche via le CQPM.

Dans les deux monographies, nous pouvons voir l'entreprise au centre de la politique. Tout un système interrelationnel se met en place autour d'elle pour tenter d'apporter une réponse à son problème de manque de main d'œuvre, plus criant en France qu'en Belgique. Ainsi, les associations liées au patronat en France et, paritairement, aux syndicats de travailleurs et d'employeurs en Belgique collaborent avec les centres de formation - et l'administration en France - pour apporter une solution aux employeurs par la mise en œuvre de l'apprentissage industriel et du contrat de qualification. Tout le volet administratif des contrats est pris en charge par les centres de formation et l'ADEFIM ou l'IFPM. La recherche et le recrutement des jeunes n'incombent pas à l'entreprise. Les centres de formation s'en occupent. Pour ce faire, les patrons définissent leurs critères de sélection. Nous avons vu combien ils préconisent des manières d'être et de la motivation, insistant davantage sur le parcours que suivra le jeune pendant sa formation pour advenir au métier. En Belgique comme en France, trouver ces jeunes motivés constitue la plus grosse difficulté relative à ces contrats. Les métiers de la branche véhiculent toujours des idées négatives de saleté, de difficultés physiques, etc. Ainsi, les



deux fédérations patronales et les syndicats en Belgique mènent des campagnes d'information pour sensibiliser les jeunes.

Par conséquent, cette activation autour de l'entreprise place le jeune en seconde position. Il est considéré comme une denrée rare à trouver pour satisfaire les besoins des employeurs. Tout ceci nous mène à l'opposé des textes de loi, qu'il s'agisse de l'apprentissage industriel ou du contrat de qualification « jeunes ». Selon le cadre légal, les jeunes se trouvent au centre de ces politiques. Elles offrent une possibilité à des jeunes moins qualifiés de se former en alternance entre un centre de formation et une entreprise. La formation du jeune est au cœur de ces mesures pour lutter contre le chômage des jeunes. Si l'embauche a effectivement bien lieu en fin de contrat, dans les cas où la formation s'est bien déroulée, l'esprit de ces politiques sur le terrain ne correspond pas à l'esprit des lois. Le patronat (associé aux syndicats en Belgique) définit une politique plaçant l'entreprise, et non le jeune, comme point de départ de la démarche. Une logique de recrutement pour les employeurs se substitue sur le terrain à une logique initiale de formation pour les jeunes peu qualifiés.

Nous voyons donc se mettre en place dans les deux pays une véritable régulation par les intermédiaires. Entre l'offre et la demande d'emploi, nous retrouvons les partenaires sociaux et les centres de formation. Ces derniers, plus particulièrement en France, travaillent parfois avec les services publics de l'emploi que nous retrouvons ainsi comme acteurs participant à la mise en œuvre de ces politiques.

Le rôle incontournable des partenaires sociaux comme intermédiaires entre le marché et les jeunes nous a amenée à une réflexion ancrée autour des politiques sociales et des modèles d'État social. Notre thèse consiste alors en la **réinterpellation du modèle néo-corporatiste**. Belgique et France appartiennent à ce même modèle d'État social, selon la typologie d'Esping Andersen. Nous avons vu les nuances à apporter entre le corporatisme français et belge. Toutefois, ce qui nous intéresse concerne ce rôle des partenaires sociaux comme intermédiaires actifs de ces politiques sociales, d'emploi. Entre une politique du « tout au marché » niant la présence d'intermédiaires et un État social actif semblant ne pas accorder de place non plus à ces acteurs socio-économiques, nous voyons ici, en Belgique et en France, le rôle incontournable qu'ils jouent. Les partenaires sociaux ne sont pas en voie de disparition, à tout le moins dans ces cas-ci. Ils s'allient à d'autres partenaires, principalement les centres de formation et, dans une moindre mesure, les services publics de l'emploi pour activer ces deux politiques. Le marché est en demande

mais l'initiative n'émane pas du marché. Nous n'assistons pas à une re-marchandisation du travail. Nous avons d'ailleurs vu également que l'apprentissage industriel et le contrat de qualification relevaient du secteur protectionnel classique de l'État social. En effet, les jeunes bénéficient d'un véritable contrat de travail et des nombreuses garanties assorties de droit social. Toutefois, nous avons vu que le point de départ de ces deux dispositifs de formation-emploi reste les besoins des entreprises. Le marché intervient donc de manière indirecte mais importante malgré tout.

Ce travail permet de mettre les modèles théoriques d'État social à l'épreuve des faits. Nous considérons qu'une étude empirique permet de relativiser ces idéaux-types et de voir comment, dans un cadre légal et au sein d'un modèle précis, les politiques se voient réappropriées par les acteurs sur le terrain.

Ainsi, nous avons mis en évidence ce que préconisait Perret en 1994 : « l'appauvrissement de l'État central et l'accroissement de la demande sociale conduiront progressivement à s'en remettre davantage à l'initiative des acteurs sociaux autonomes et le mieux serait de s'y préparer. [...] L'État serait mieux inspiré de réformer en profondeur les processus d'élaboration des politiques publiques, en associant ses partenaires potentiels dès le stade de la définition des problèmes » (1994, p. 281). Par conséquent, avec le contrat d'apprentissage industriel et le contrat de qualification « jeunes », nous sommes au cœur de l'action publique (Duran, 1999) où les partenaires de l'État se voient associés aux politiques publiques, de l'émergence à la mise en œuvre.

Toutefois, si le concept d'action publique arrive avec les années 90, nous avons vu que les partenaires sociaux sont associés à l'élaboration des politiques sociales depuis bien plus longtemps. Par contre, nous nous demandons davantage comment qualifier ces politiques traitées par l'autorité publique mais largement inspirées de l'avis des partenaires sociaux et mises en œuvre quasi exclusivement par le secteur privé, chaque branche professionnelle développant sa propre politique.

# Sommaire

<b>INTRODUCTION</b>	<b>1</b>
<b>A. Méthodologie</b>	<b>3</b>
1. Une comparaison	3
2. La métallurgie	4
3. Une approche qualitative	5
4. Les outils de l'analyse des politiques publiques	7
5. Les sites de mise en œuvre et les acteurs	9
I. Les sites de mise en œuvre	9
II. Les acteurs	12
6. L'analyse des entretiens	13
Remarques	14
<b>B. Présentation du plan</b>	<b>14</b>
<b>PARTIE 1 : LE CONTRAT D'APPRENTISSAGE INDUSTRIEL (B)</b>	<b>16</b>
<b>A. L'apprentissage industriel et la métallurgie</b>	<b>16</b>
1. Le contrat d'apprentissage industriel	16
I. L'émergence	16
a. Contexte d'émergence	16
Obligation scolaire et enseignement à horaire réduit	18
b. Projet de loi : enjeux et objectifs	19
c. Avis du Conseil national du travail	24
d. Conclusion	28
II. Le contrat d'apprentissage industriel aujourd'hui	29
a. Présentation	29
Définition	30
Objectif	30
Contrat	30
Assujettis	31
Organisation	31
Indemnité et qualification	33
Financement	34
L'apprentissage en chiffres	35
Remarques	35
b. Le CAI comme politique publique	36
c. Remarques	38

<b>2.</b>	<b>La métallurgie</b>	<b>38</b>
I.	Le secteur d'activités	38
II.	La fédération patronale	39
III.	Les syndicats du « métal »	41
a.	La Centrale des Syndicats Chrétiens du métal	41
b.	La Centrale de l'Industrie du Métal de Belgique (CMB-FGTB)	44
IV.	La formation professionnelle dans ce secteur	46
	L'IFPM	47
V.	L'apprentissage industriel	48
a.	Historique	48
b.	Politique du secteur	53
	Le règlement d'apprentissage	53
	Une qualification	53
	Remarques	55
	Conclusion	56
<b>3.</b>	<b>Le processus de mise en oeuvre</b>	<b>56</b>
<b>B.</b>	<b>La structure de mise en œuvre</b>	<b>58</b>
<b>1.</b>	<b>Les acteurs</b>	<b>58</b>
I.	Intervenants périphériques de la mise en œuvre du contrat d'apprentissage industriel	59
a.	Le FOREM	59
b.	SYSFAL	62
c.	L'administration fédérale de l'emploi	64
d.	La Région wallonne	66
e.	Conclusion	68
II.	Les metteurs en œuvre de l'apprentissage industriel	69
a.	Les partenaires sociaux du secteur « métal »	69
	L'IFPM	69
	Le comité paritaire d'apprentissage 111 (CPA)	74
b.	Les centres de formation	81
	Les CEFA	81
	L'enseignement de promotion sociale	92
	Remarques	98
	Conclusion	99
c.	Les entreprises	100
	Comment commence un contrat d'apprentissage industriel ?	101
	La formation	104
	La fin du contrat	105
	Pourquoi prendre un jeune en contrat d'apprentissage industriel ?	105
	Les difficultés rencontrées	109
	Les relations entretenues	110
	Conclusion : répondre au besoin de main d'œuvre	113

III.	<i>Les bénéficiaires</i>	115
a.	Caractéristiques des jeunes rencontrés	115
b.	L'entrée en contrat d'apprentissage industriel	122
c.	L'alternance	128
d.	Les relations en entreprise	132
e.	Les relations au centre de formation	134
f.	Conclusion : un emploi	136
<b>2.</b>	<b>Le système d'action</b>	<b>138</b>
I.	<i>Les relations</i>	138
II.	<i>Une régulation par les flux</i>	142
a.	La régulation	142
b.	Un réseau interrelationnel	143
c.	Sélection des jeunes et dérogation	144
d.	Une logique de recrutement	147
e.	Une gestion, autonome, par les flux	150
<b>C.</b>	<b>L'apprentissage industriel dans l'industrie technologique en Région wallonne</b>	<b>152</b>
<b>PARTIE 2 : LE CONTRAT DE QUALIFICATION « JEUNES » (F)</b>		<b>155</b>
<b>A.</b>	<b>Le contrat de qualification « jeunes », la métallurgie et le Nord-Pas-de-Calais</b>	<b>155</b>
<b>1.</b>	<b>Le contrat de qualification « jeunes »</b>	<b>157</b>
I.	<i>Emergence</i>	157
a.	Genèse et contexte	157
Le chômage des jeunes		157
La formation continue		159
b.	Le CQ et l'accord interprofessionnel du 26 octobre 1983	163
II.	<i>Le contrat de qualification aujourd'hui</i>	165
a.	Présentation	165
Définition		166
Objectif		166
Assujettis		166
Metteurs en oeuvre		167
Contrat et formation		168
Qualification		169
Rémunération		169
Financement		170
Habilitation et contrôle administratif		170
Le contrat de qualification en chiffres		171
b.	Le CQ comme politique publique	172
c.	Remarques	173

<b>2.</b>	<b>La métallurgie</b>	<b>174</b>
I.	La branche professionnelle	174
II.	L'Union des Industries et Métiers de la Métallurgie (UIMM)	175
a.	Historique	175
b.	Organisation actuelle	176
c.	Formation professionnelle	176
	Les ADEFIM	178
	Les AFPI	178
	Les CQPM	179
d.	Contrat de qualification	180
	Politique de l'UIMM	180
	Le CQ dans la métallurgie en chiffres (OPCAIM, 2001)	183
<b>3.</b>	<b>Le Nord-Pas-de-Calais</b>	<b>184</b>
I.	La Région	184
II.	La formation professionnelle et le CQ en région	185
III.	Le NPDC et l'industrie métallurgique	186
a.	En chiffres	186
b.	La représentation des entreprises de la branche	187
	L'UIMM	187
	UDIMETAL	189
<b>B.</b>	<b>La structure de mise en œuvre</b>	<b>190</b>
<b>1.</b>	<b>Les acteurs</b>	<b>190</b>
I.	Intervenants périphériques de la mise en œuvre du CQ	191
a.	Les services publics de l'emploi	191
	L'ANPE ou une ALE de la région tourcainoise	191
	La Mission locale	194
b.	Le contrôle : l'administration	200
	La DDTEFP du Nord Lille	200
	La DRTEFP	207
c.	L'orientation et le financement : la métallurgie	208
	L'UIMM Lille – Flandre intérieure	208
	L'ADEFIM Métropole Nord	212
II.	Les metteurs en œuvre	217
a.	Les organismes de formation	217
	L'AFPI Lille Métropole	217
	Une SARL : « Form »	223
	L'AREP	228
	Le GRETA	231
	Conclusion	235
b.	Les entreprises	238

Caractéristiques	238
Comment commence un contrat de qualification ?	240
La formation	244
La fin du contrat	246
Pourquoi prendre un jeune en contrat de qualification ?	247
Les difficultés rencontrées	250
Les relations	253
Face à la pénurie	258
Trois logiques d'action	260
III.    Les bénéficiaires	264
Caractéristiques des jeunes rencontrés	264
L'entrée en contrat de qualification	267
Les relations	269
Les inconvénients du dispositif	271
Deux logiques	271
IV.    Metteurs en œuvre et bénéficiaires	273
<b>2.    Le système d'action</b>	<b>276</b>
I.    Les relations	276
II. <i>Une régulation par le marché de la formation</i>	278
a.    La pénurie de jeunes	278
b.    L'accord de la DDTEFP	282
c.    Le contrat de qualification, un jeu à somme positive	283
d.    Le centre de formation, acteur clé du système	284
e.    En avant le CQPM !	285
III. <i>Conclusion</i>	288
<b>C.    Le CQ « jeunes » dans la métallurgie du NPDC</b>	<b>290</b>
<b>PARTIE 3 : LA COMPARAISON</b>	<b>294</b>
<b>A.    L'émergence des dispositifs</b>	<b>294</b>
<b>B.    Le texte de loi</b>	<b>295</b>
<b>C.    La structure de mise en œuvre</b>	<b>296</b>
<b>D.    Conclusion</b>	<b>299</b>
<b>PARTIE 4 : LE NEO-CORPORATISME REINTERPELLÉ</b>	<b>301</b>
<b>A.    L'État belge et l'État français : deux variantes d'un même modèle d'État social</b>	<b>301</b>
1.    L'État belge	301
2.    L'État français	303

<b>3.</b>	<b>L'État social : différents modèles</b>	<b>304</b>
<b>4.</b>	<b>Le modèle corporatiste</b>	<b>307</b>
I.	<i>Naissance du corporatisme</i>	<i>307</i>
II.	<i>Les théories néo-corporatistes</i>	<i>310</i>
III.	<i>Le corporatisme français</i>	<i>313</i>
IV.	<i>Le modèle social belge</i>	<i>316</i>
V.	<i>Conclusion</i>	<i>320</i>
<b>5.</b>	<b>Le rôle des partenaires sociaux dans les politiques de l'emploi et de la formation professionnelle</b>	<b>322</b>
I.	<i>La Belgique</i>	<i>323</i>
II.	<i>La France</i>	<i>325</i>
III.	<i>Conclusion</i>	<i>328</i>
<b>B.</b>	<b>La réinterpellation du néo-corporatisme</b>	<b>329</b>
1.	<b>La crise de l'État-providence</b>	<b>329</b>
2.	<b>Un tournant néo-libéral ?</b>	<b>330</b>
3.	<b>La Troisième Voie ou l'État social actif</b>	<b>334</b>
4.	<b>Le néo-corporatisme réinterpellé</b>	<b>341</b>
	<b>CONCLUSION</b>	<b>348</b>



## BIBLIOGRAPHIE

### A. *Références scientifiques*

« La formation professionnelle. Participation financière des employeurs ». *Liaisons sociales*, supplément au n° 13372 du 30 mars 2001 de Liaisons sociales Quotidien.

AGRO, L., DIEU, A.-M. et SCHOENAERS, F. (2001), « La représentation des travailleurs à l'heure de la flexibilité : conséquences, enjeux et perspectives », *Revue de gestion des ressources humaines*, N° 39, pp. 3-14.

AKERLOF, G. (1970), « *The market of lemons : qualitative uncertainty and the market mechanism* », *Quarterly Journal of Economics*, pp. 488-500.

ALALUF, M. (1994), « *Insertion des jeunes et formation en alternance : des acteurs piégés par les structures* », *Point d'appui TEF, Dossier 3*, pp. 33-48.

ALALUF, M. (1999), « Le modèle social belge », in DELWIT, P., DE WAELE, J.-M. et MAGNETTE, P., *Gouverner la Belgique. Clivages et compromis dans une société complexe*, Paris, PUF, Coll. « Politique d'aujourd'hui », pp. 217-246.

ARCQ, E. (2001), *Politique de l'emploi et concertation sociale (1999-2002)*, Bruxelles, Courrier Hebdomadaire du CRISP, n° 1744.

ARCY (d'), F. (1985), *La représentation*, Paris, Economica.

ARNSPERGER, C. (2000), « Idéal de solidarité ou mascarade ? », *la Revue Nouvelle*, tome 113, n° 4, pp. 52-67.

AUVERGNON, P., MARTIN, P., ROZENBLATT, P. et TALLARD, M. (coord.) (1998), *L'Etat à l'épreuve du social*, Paris, Syllepse.

BAJOIT, G., DIGNEFFE, F., JASPARD, J-M. et NOLLET DE BRAUWERE, Q. (Eds.) (2000), *Jeunesse et société*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. « Ouvertures sociologiques ».

BARBIER, J-C. (1998), « Analyser la mise en oeuvre : une démarche indispensable pour l'évaluation des politiques de l'emploi », in BARBIER, J-C. et GAUTIE, J. (Dir.), *Les politiques de l'emploi en Europe et aux Etats-Unis*, Paris, PUF, pp. 277-295.

BARBIER, J-C. (2002), « Peut-on parler d'« activation » de la protection sociale en Europe ? », *Revue Française de Sociologie*, 43-2, pp. 307-332.

BARBIER, J-C. et GAUTIE, J. (Dir.) (1998), *Les politiques de l'emploi en Europe et aux Etats-Unis*, Paris, PUF.

BECKERS, J. (1998), *Comprendre l'enseignement secondaire. Evolution, organisation, analyse*. De Boeck Université, coll. « Pédagogies en développement ».

BELANGER, J. et THUDEROZ, C. (1998), « La recodification de la relation d'emploi », *Revue française de sociologie*, XXXIX, 3, pp. 469-494.

BENHAYOUN, G. et LAZZERI, Y. (1998), *L'évaluation des politiques publiques de l'emploi*. Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».

BERKANE, S. et DAVAINÉ, M. (1998), *Les contrats de qualification dans le Nord-Pas-de-Calais : une réalité plurielle*, OREF, DRTEFP.

BERTHELOT, J-M. (1990), *L'intelligence du social. Le pluralisme explicatif en sociologie*. Paris, Presses Universitaires de France, coll. « Sociologie d'aujourd'hui ».

BESNARD, P. et LIETARD, B. (1995), *La formation continue*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».

BIT (1989), *La négociation collective dans les pays industrialisés à économie de marché : un réexamen*, Genève, Organisation Internationale du Travail.

BLANCHET, A. et GOTMAN, A. (1992), *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, coll. « Sociologie 128 ».

BOISSIER, P. (1999), *La question sociale*, Paris, Ellipses, coll. « Grands enjeux ».

BOURQUE, R. et BERNIER, C. (Dir.) (1998), *Regards croisés sur la formation professionnelle et les relations professionnelles en Europe et au Québec*, Québec/Montréal, Département des relations industrielles, Université Laval, coll. « Instruments de travail ».

BOYER, R. (Eds) (1986), *La flexibilité du travail en Europe*, Paris, La Découverte.

BRION, R. et MOREAU, J-L. (1996), *Fabrimétal, 50 ans au cœur de l'industrie*, Bruxelles, Editions Racine.

BROCHIER, D. et MERIAUX, O. (1997), « La gestion paritaire des fonds de formation. Genèse et enjeux d'un nouveau système. », *Bref*, n°131, CEREQ.

CASELLA, P. (1999), « La mobilisation par l'administration d'un « monde professionnel de la formation », *Sociétés Contemporaines*, n° 35, pp. 95-115.

CASTAGNE, T. (1997), « L'apprentissage industriel en Belgique », *Reflets et perspectives*, vol. XXXVI, pp. 19-28.

CASTEL, R. (1995), *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais ».

CEDEFOP (1987), *La place des partenaires sociaux dans la formation professionnelle en France*, Luxembourg, Office des Publications Officielles des Communautés Européennes.

CERAT et CEREQ, *La décentralisation de la formation professionnelle en France : quels changements dans la conduite de l'action publique ?*, Actes du colloque des 4 et 5 octobre 2001, Thème 1, Grenoble.

CHLEPNER, B. S. (1972), *Cent ans d'histoire sociale en Belgique*, Bruxelles, Editions de L'Université de Bruxelles.

COENEN, M-T., GOVAERT, S. et HEINEN, J. (Coord.) (2004), *L'Etat de la Belgique, 1989-2004. Quinze années à la charnière du siècle*, Bruxelles, De Boeck, coll. « Pol-His ».

COMBES, M-C. (2000), « La mise en œuvre de la formation dans les contrats de qualification », *Document d'études* n°39, DARES, Ministère de l'emploi et de la solidarité.

COMMAILLE, J. (2001), « La production des lois sur la formation permanente comme exemple de construction de la représentation du politique » in *La formation permanente entre travail et citoyenneté, Education permanente*, n° 149, pp. 29-40.

COMMAILLE, J. et JOBERT, B. (1998), *Les métamorphoses de la régulation politique*, Paris, LGDJ, coll. « Droit et société ».

CROZIER, M. et FRIEDBERG, E. (1977), *L'acteur et le système*, Seuil, coll. « Points politiques ».

CULPEPPER, P. (2001), « Comment les gouvernements apprennent-ils ? L'information privée et les politiques publiques en perspective comparative. » in CERAT, CEREQ, *La décentralisation de la formation professionnelle en France : quels changements dans la conduite de l'action publique ? Actes du colloque des 4 et 5 octobre 2001, Thème 1, Grenoble*, pp. 1-17.

DA COSTA, I. (1999), *Industrial relations theory and the European challenge*, IREC 1999 Conference : "Employment relations : regulation and deregulation in Europe", Aix-en-Provence, Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (LEST).

DASSETO, F. (2000), « La Troisième Voie, L'Etat social actif et leurs (fausses) évidences », *Politique*, n° 18, pp. 46-51.

DE MONTBRIAL, T. et JACQUET, P. (Dir.) (2000), *RAMSES 2001, Les grandes tendances du monde. Rapport annuel mondial sur le système économique et les stratégies*, Paris, IFRI.

DELWIT, P. et PILET, J-B. (2004), « Fédéralisme, institutions et vie politique. Stabilité, instabilité et retour. », in COENEN, M-T. (2004), *L'Etat de la Belgique, 1989-2004, quinze années à la charnière du siècle*, Bruxelles, De Boeck, coll. « Pol-His », pp. 43-79.

DELWIT, P., DE WAELE, J-M. et MAGNETTE, P. (1999), *Gouverner la Belgique. Clivages et compromis dans une société complexe*, Paris, PUF, Coll. « Politique d'aujourd'hui ».

DESMOND, S. (2001), *Le guide des formations en alternance*. Paris, L'Etudiant, coll. « Les guides de l'étudiant ».

DE TERSSAC, G. (Dir.) (2003), *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud*, Paris, La Découverte, coll. « Recherches ».

DOERINGER, P.B. et PIORE, M-J. (1971), *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*, Lexington Heath.

DONZELOT, J. (1994), *L'Etat animateur*, Paris, Esprit.

DONZELOT, J. (1994), *L'invention du social. Essai sur le déclin des passions politiques*. Paris, Seuil, coll. « Essais ».

DUBAR, C. (1996), *La formation professionnelle continue*, Paris, La Découverte.

DUCLOS, L. et MERIAUX, O. (1998), « Le paritarisme, un fragment néo-corporatiste » in AUVERGNON, P., MARTIN, P., ROZENBLATT, P. et TALLARD, M. (coord.), *L'Etat à l'épreuve du social*, Paris, Syllepse, pp. 219-229.

DUMONT, H. (1999), « La "pilarisation" dans la société multiculturelle belge », *La Revue Nouvelle*, mars, pp. 46-75.

DUNN, W. N. (1981), *Public Policy Analysis : an Introduction*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

DUPUY, F. et THOENIG, J-C. (1986), *La loi du marché*, Paris, L'Harmattan.

- DURAN, P. (1999), *Penser l'action publique*, Paris, Droit et Société, LGDJ, coll. « Série politique ».
- DURAN, P. (2001), « L'action publique, un procès sans sujet » in *Sociologie du travail, 40 ans après*, Editions scientifiques et médicales Elsevier SAS, pp. 113-124.
- DURKHEIM, E. (1986, 1<sup>ère</sup> éd. 1895), *Les Règles de la méthode sociologique*, PUF, Paris.
- EME, B. et LAVILLE, J-L. (1994), *Cohésion sociale et emploi*, Paris, Desclée de Brouwer, coll. « Sociologie économique ».
- ESPING-ANDERSEN, G. (1990), *Les trois mondes de l'Etat-Providence, Essai sur le capitalisme moderne*, Paris, PUF, coll. « Le lien social ».
- EWALD, F. (1996), *Histoire de l'Etat providence. Les origines de la solidarité*, Paris, Grasset, coll. « Biblio essais ».
- FERRARA, M. (1996), "The Southern Model of Welfare in Social Europe", *Journal of European Social Policy*, n° 6, pp. 17-37.
- FLORA, P. et HEIDENHEIMER, A. (Eds) (1981), *The development of Welfare States in Europe and in America*, New Brunswick, Transaction Books.
- FOUGIER, E. (2000), « Troisième voie, succès idéologiques, difficultés politiques », in DE MONTBRIAL, T. et JACQUET, P. (Dir.), *RAMSES 2001, Les grandes tendances du monde. Rapport annuel mondial sur le système économique et les stratégies*, Paris, IFRI, pp. 317-318.
- FRAISSE, R. (1984), *La planification française depuis 1945, continuité et renouveau*, CNDP, Documents pour l'enseignement économique et social.
- FRANCOIS, L. (1980), *Théorie des relations collectives de travail en droit belge*, Bruylant.

FRANCQ, B. *et al.* (1998), *Rapport annuel sur la Concertation et la Négociation. Première partie : le cadre institutionnel et le processus de négociation collective*, Louvain-la-Neuve, UCL, Institut des Sciences du Travail.

FRANCQ, B. et LELOUP, X. (1999), « 1960-2000 : du mouvement ouvrier à un syndicalisme fragmenté » *in* FUSULIER, B. (Dir.), *L'ouvrier, l'usine et le syndicalisme wallons. Involutions et enjeux (1960-2000)*, Louvain-la-Neuve, Academia-Bruylant, pp. 117-169.

FRANCQ, B., BARRÉ P. et LELOUP, X. (2000), « La participation des entreprises à l'apprentissage industriel : production de qualifications techniques ou sociales ? » *in* BAJOIT, G. *et al.* (Eds), *Jeunesse et société*, (cf. cette référence), pp. 245-258.

FRANCQ, B., LELOUP, X. et BARRÉ, P. (1998), « Profils de participation des entreprises et formation en alternance », *Critique Régionale*, 26/27, pp. 121-130.

FREYSSINET, J. et CASELLA, P. (1999), « La décentralisation de la formation professionnelle. Un nécessaire dialogue avec les acteurs économiques et sociaux », *Bref*, n° 157.

GAUDIN, J-P. (2004), *L'action publique. Sociologie et politique*. Paris, Presses de Sciences Po et Dalloz, coll. « Amphis ».

GAUTIE, J. *et al.* (1994), *Les subventions à l'emploi : analyses et expériences européennes*, Dossier travail et emploi, Paris, La Documentation française.

GAUTIE, J. (2003), « Marché du travail et protection sociale : quelles voies pour l'après-fordisme ? », *Esprit*, n° 11, pp. 78-115.

GAVINI, C. (1998), *Emploi et régulation. Les nouvelles pratiques de l'entreprise*, Paris, CNRS, coll. « CNRS Sociologie ».

GELOT D. et SIMONIN, B. (1996), « L'évaluation de la politique de l'emploi. Un bilan partiel des pratiques depuis la fin des années soixante-dix » *in* MINISTÈRE DU TRAVAIL ET DES AFFAIRES SOCIALES (1996), *40 ans de politique de l'emploi*, DARES, Paris, La Documentation française.

GHIGLIONE, R. et MATALON, B. (1985), *Les enquêtes sociologiques. Théories et pratique*. Paris, Armand Colin, coll. « U ».

GIDDENS, A. (1998), *The Third Way : The Renewal of Social Democracy*, Cambridge, Polity Press.

GILDER, G. (1982), *Wealth and Poverty*, New York, Bantam Books.

GIOVANNINI, F. (2000), « La politique sociale sous le sceau de l'Etat-providence actif : esquisse d'évaluation critique », *Pyramides*, n° 1, pp. 157-169.

GOLDTHORPE (Ed.) (1985), *Order and Conflict in Contemporary Capitalism*, Oxford, Clarendon Press.

GRAWITZ, M. et LECA, J. (1985), *Traité de science politique*, volume 4, Paris, PUF.

GROOTAERS, D. (1995), « Les filières technique et professionnelle d'enseignement relues dans une perspective socio-historique », *Recherches sociologiques*, vol. XXVI, n° 2.

GROOTAERS, D. (1995b), « L'enseignement technique et professionnel masculin en Belgique. Aux sources d'une identité », *Revue des Sciences de l'Education*, vol. XXI, n° 4.

GUILLAUME, J-F. et NANDRIN, H. (2000), « Les trajectoires d'insertion professionnelle des jeunes belges francophones », in BAJOIT, G. et al. (Eds.), *Jeunesse et société*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. « Ouvertures sociologiques », pp. 277-288.

GUILLEMARD, A-M. (2003), *L'âge de l'emploi. Les sociétés à l'épreuve du vieillissement*, Paris, Armand Colin.

GUILLOUX, P. et LUTTRINGER, J-M. (1992), « Validation et reconnaissance de la qualification par les branches professionnelles : contribution de la négociation collective », Centre Inffo.

HALL, R.H. (1996), *Organizations : strictures, processes and outcomes*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.



HAYEK, F. A. (1983), *Droit, Législation et Liberté*, Paris, PUF.

HAYWARD, J. (1985), « Les politiques économiques et industrielles », in GRAWITZ, M. et LECA, J. (Eds), *Traité de Science politique*, Vol. IV.

HAYWARD, J. (1985), *The state and the market economy : industrial patriotism and economic intervention in France*, Brighton, Wheatsheaf.

HECLO, H. (1981), « Toward a New Welfare State ? » in FLORA, P. et HEIDENHEIMER, A. (Eds), *The development of Welfare States in Europe and in America*, New Brunswick, Transaction Books, p. 395.

HOANG-NGOC, L. (1993), « D'un introuvable néo-corporatisme à l'émergence d'un modèle dualiste d'emploi : les variantes française et britannique du tournant monétariste », *Revue de l'IREES*, n° 11, pp. 27-63.

HOLCBLAT, N. (2002), *Stratégie européenne et politique française de l'emploi (1997-2001)*, Paris, La Documentation française, coll. « Cahier travail et emploi ».

HOLEMANS, D. (2001), « La troisième voie : die neue Mitte/Mythe ? », *La Revue Nouvelle*, n° 4, pp. 37-51.

HOLLIDAY, I. (2000), "Productivist Welfare Capitalism : social policy in East Asia", *Political Studies*, vol. 48, n°4, pp. 706-723.

HOOD, C. and Wright, M. (1981), *Big Government in hard Times*, Oxford, Martin Robertson.

HUGHES, E. (1996), *Le regard sociologique*, Paris, Editions de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences sociales, coll. « Recherches d'histoire et de sciences sociales ».

JADOT, M. (2000), « La concertation sociale », *Reflets et Perspectives*, XXXIX, n° 1, pp. 89-97.

JAMINON, C. et VAN YPERSELE, D. (2001), « Parcours d'insertion et trajectoires individuelles », in LIENARD, G. (Ed.) (2001), *L'insertion : défi pour l'analyse, enjeu pour l'action*, Liège, Mardaga, coll. « Sh », pp. 227-240.

JAMOULLE, M. (1980), *Seize leçons sur le droit du travail*, Liège, Collection scientifique de la Faculté de Droit de Liège.

JOBERT, A. et TALLARD, M. (1995), « Diplômes et certifications de branche dans les conventions collectives », *Formation-emploi*, n° 52, pp. 133-149.

JOBERT, B. (1990), « Mode de médiation sociale et politiques publiques : le cas des politiques sociales », *L'Année Sociologique*, vol. 40, pp. 155-178.

JOBERT, B. (Dir.) (1994), *Le tournant néo-libéral en Europe*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques Politiques ».

JOBERT, B. (2002), « Une Troisième voie très britannique. Giddens et l'Etat-providence », *Revue Française de Sociologie*, 43-2, pp. 407-422.

JOBERT, B. et MULLER, P. (1987), *L'Etat en action. Politiques publiques et corporatismes*, Paris, PUF, coll. « Recherches politiques ».

JOBERT, B. et THERET, B. (1994), « France : la consécration républicaine du néo-libéralisme », in JOBERT, B. (Dir.), *Le tournant néo-libéral en Europe*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques Politiques », pp. 21-87.

JOIN-LAMBERT, M-T. et al. (1997), *Politiques sociales*, 2<sup>ème</sup> édition. Paris, Presse de Sciences Po et Dalloz, coll. « Amphithéâtre ».

JOSEPH, O. et LOCHET, J-F. (1999), « L'insertion dans l'entreprise des jeunes sortant de l'enseignement secondaire », *Formation emploi*, n° 68, pp. 5-19.

KAHN-FREUND, O. (1972), *Labour and the Law*, London, Stevens.

KUTY, O. (1998), *La négociation des valeurs. Introduction à la sociologie*. Paris, De Boeck Université, coll. « Ouvertures sociologiques ».

LALLEMENT, M. (1995), *Sociologie des relations industrielles*, Paris, La Découverte, coll. « Repères ».

LAMANTHE, A. et VERDIER, E. (1999), « La décentralisation de la formation professionnelle des jeunes : la cohérence problématique de l'action publique », *Sociologie du travail*, n° 41, pp. 385-409.

LAMOUREUX, J. (1996), *La concertation : perspectives théoriques sous l'angle du néo-corporatisme*, Montréal, UQAM, coll. « Cahiers du Crises ».

LAWRENCE NEUMAN, W. (1997), *Social research methods. Qualitative and quantitative approaches*. Needham Heights, Allyn and Bacon.

LEFRESNE, F. (1995), « Les dispositifs d'insertion professionnelle des jeunes en France », *revue de l'IREES*, n° 17, pp. 97-133.

LEHMBRUCH G. and SCHMITTER, P.C. (1982), *Patterns of Corporatist Policy-Making*, London, Sage Publications.

LEHMBRUCH, G. (1977), " Liberal Corporatism and Party Government" , *Comparative Political Studies*, vol. 10, April, pp. 91-126.

LEHMBRUCH, G. (1985), "Concertation and the Structure of Corporatist Networks", in GOLDTHORPE (Ed.), *Order and Conflict in Contemporary Capitalism*, Oxford, Clarendon Press, pp. 60-80.

LEHMBRUCH, G. and SCHMITTER, P. (Eds) (1979), *Trends toward Corporatist Intermediation*, Sage, Londres.

LELOUP, X. (1998), « La formation dans les accords interprofessionnels belges. Autonomisation de la négociation et conclusion d'accords locaux », in BOURQUE, R. et BERNIER, C. (Dir.), *Regards croisés sur la formation professionnelle et les relations professionnelles en Europe et au Québec*, Québec/Montréal, Département des relations industrielles, Université Laval, coll. « Instruments de travail », pp. 47-65.

LELOUP, X., BARRE, P., LEONARD, E. et WALTHERY, P. (2000), « La négociation collective en Belgique : crise de l'emploi et modification du référentiel d'échange », *Recherches sociologiques*, n° 1, pp. 55-66.

LESSARD-HEBERT, M., GOYETTE, G. et BOUTIN, G. (1997), *La recherche qualitative : fondements et pratiques*, Montréal, De Boeck Université, coll. « Méthodes en sciences humaines ».

LEVEQUE, A. et VRANCKEN, D. (2004), « La gestion par la dérogation. Une politique d'apprentissage industriel en Belgique francophone », *Formation-emploi*, n° 86, pp. 39-52.

LHOTEL, H. et MONACO, A. (1993), « Regards croisés sur l'apprentissage et les contrats de qualification », *Formation-emploi*, n° 42, pp. 33-45.

LIENARD, G. (Ed.) (2001), *L'insertion : défi pour l'analyse, enjeu pour l'action*, Liège, Mardaga, coll. « Sh ».

LOWI, T. J. (1972), « Four Systems of Policy, Politics and Choice », *Public Administration Review*, juillet.

LUTTRINGER, J-M. (1984), « La réforme du droit de la formation professionnelle continue, mai 1981-mai 1984 », *Droit social*, n° 6, juin, pp. 355-365.

LUYTEN, D. (1998), « Le mouvement syndical socialiste et la concertation » in MESSIAEN, J. et PEIREN, L. (Ed.), *Un siècle de solidarité, 1898-1998. Histoire du syndicat socialiste*, Bruxelles, Labor.

MARIËN, L. (1997 [1993]), « L'apprentissage de professions exercées par des travailleurs salariés », *Revue du travail*, n° 11.

MAROY, C. (1997), « Vertus des formations en alternance et contexte sociétal », *Reflets et perspectives*, vol. XXXVI, pp. 5-17.

MAROY, C. (1997b), « Entre autonomie et assujettissement : genèse et enjeux de la recomposition des relations école/entreprise en Belgique francophone », *La Revue Nouvelle*, n° 3, pp. 86-99.

MARQUES-PEREIRA, B. (1990), « La dynamique du compromis social-démocrate », *Sociologie du Travail*, n° 1, pp. 55-71.

MARSEILLE, J. (Dir.) (2000), *L'UIMM, 100 ans de vie sociale*, Paris, UIMM.

MARUANI, M. et REYNAUD, E. (2001), *Sociologie de l'emploi*, 3<sup>ème</sup> édition. Paris, La Découverte, coll. « repères ».

MATAGNE, G. (2001), « De "l'Etat social actif" à la politique belge de l'emploi », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n° 1737-1738.

MAURICE, M., SELIER, F. et SILVESTRE, J-J. (1982), *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, Paris, PUF, coll. « Sociologies ».

MAYNTZ, R. (1980), *Implementation politischer Programme. Empirische Forschungsberichte*, Königstein, Athenäum.  
politique».

MENY, Y. et THOENIG, J-C. (1989), *Politiques publiques*, Paris, PUF, coll. « Thémis science politique ».

MERLE, V. et LICHTENBERGER, Y. (2001), « Formation et éducation tout au long de la vie 1971-2001 : deux réformes, un même défi », *Formation-emploi*, n° 76, pp. 169-190.

MERRIEN, F-X. (2000), « La restructuration des Etats-providence : « sentier de dépendance » ou tournant néo-libéral ? Une interprétation néo-institutionnaliste », *Recherches sociologiques*, n° 2, pp. 29-44.

MESSIAEN, J. et PEIREN, L. (Ed.) (1998), *Un siècle de solidarité, 1898-1998. Histoire du syndicat socialiste*, Bruxelles, Labor.

MINNI, C. et POULET-COULIBANDO, P. (1998), « L'évolution récente de la scolarité et de l'insertion professionnelle des jeunes (1996-1998) », *Premières Synthèses* 98.12 n°52.1, DARES, Ministère de l'emploi et de la solidarité.

MÖBUS, M. (1996), « Politiques de branche et stratégies des entreprises : état des lieux », in MINISTÈRE DU TRAVAIL ET DES AFFAIRES SOCIALES (1996), *Alternance : enjeux et débats*, Paris, la Documentation française, coll. « Cahier travail et emploi ».

MONTALESCOT, M-J. (1984), « Formation professionnelle : vers une distanciation de l'accord et de la loi », *Droit social*, n° 6, juin, pp. 366-369.

MOURIAUX, R. (1994), *Le syndicalisme en France depuis 1945*, Paris, La Découverte, coll. « Repères ».

MULLER, P. et SAEZ, G. (1985), « Les médiations Etat-société et le néo-corporatisme » in ARCY (d'), *La représentation*, Paris, Economica, pp. 121-140.

MULLER, P. et SUREL, Y. (1998), *L'analyse des politiques publiques*, Paris, Montchrestien, coll. « Clefs / politique ».

NAGELS, J. (1982), « Du keynésianisme au néolibéralisme : la nouvelle politique économique du Gouvernement Martens V », *Wallonie*, n° 49, pp. 23-41.

NAGELS, J. (1999), « Le modèle belge de capitalisme » in DELWIT, P., DE WAELE, J-M. et MAGNETTE, P. (1999), *Gouverner la Belgique. Clivages et compromis dans une société complexe*, Paris, PUF, Coll. « Politique d'aujourd'hui », pp. 69-216.

NICOLE-DRANCOURT et ROULLEAU-BERGER (2001), *Les jeunes et le travail : 1950-2000*, Paris, PUF, coll. « Sociologie d'aujourd'hui ».

NYSSSEN, B. (2003), « La répartition du travail normatif entre pouvoirs publics et partenaires sociaux. Quelques motifs de préoccupation. », *Reflets et perspectives*, XLII, n° 4, pp. 35-45.

OCDE (1994), « Les négociations collectives : niveaux et portée », in *Perspectives de l'emploi*, Paris, Ed. de l'OCDE.

OERTER, H. (1997), « Le système dual en Allemagne : une formation professionnelle par apprentissage », *Reflets et perspectives*, vol. XXXVI, pp. 35-53.

PACTET, P. (2001), *Les institutions françaises*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».

PALIER, B. (2002), « De la crise aux réformes de l'Etat-providence », *Revue Française de Sociologie*, 43, n° 2, pp. 243-275.

PALIER, B. et VIOSSAT, L-C. (Dir.) (2001), *Politiques sociales et mondialisation*, Paris, Futuribles.

PARADEISE, C. (1984), « La marine marchande française, un marché du travail fermé ? », *Revue française de sociologie*, XXV.

PARTURIER, L. (1897), *L'assistance à Paris sous l'Ancien Régime et pendant la Révolution*, Paris.

PENEFF, J. (1996), « Les débuts de l'observation participante ou les premiers sociologues en usine », *Sociologie du travail*, n° 1, pp. 25-44.

PERILLEUX, T. (2001), *Les tensions de la flexibilité*, Paris, Desclée de Brouwer, coll. « Sociologie clinique ».

PERRET, B. (1994), « Politiques publiques et mobilisation de la société » in EME, B. et LAVILLE, J-L., *Cohésion sociale et emploi*, Paris, Desclée de Brouwer, coll. « Sociologie économique », pp. 257-283.

PERSONNAZ, E. et VENEAU, P. (2000), « Former pour répondre à des besoins en qualification. L'exemple d'un certificat de qualification paritaire de la métallurgie », *Bref*, n° 166, CEREQ.

PETERS, G. and ROSE, R. (1978), *Can Government go Bankrupt ?*, New York, Basic Books.

PIETTRE, A. (1969), *Pensée économique et théories contemporaines*, Dalloz.

PINET, N. (1989), « Le CNPF : du patronat à l'entreprise », *Encyclopedia Universalis*, Paris.

QUIVY, R. et VAN CAMPENHOUT, L. (1995), *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod.

REA, A. (1997), *La société en miettes. Epreuves et enjeux de l'exclusion*. Bruxelles, Labor, coll. « Quartier libre ».

REMAN, P. et FELTESSE, P. (2003), « L'évolution de la gestion paritaire de la sécurité sociale en Belgique », *Reflets et Perspectives*, XLII, n° 4, pp. 101-113.

REMAN, P. et FELTESSE, P. (2004), « De la crise de l'Etat-Providence au projet d'Etat social actif », in COENEN, M-T., GOVAERT, S. et HEINEN, J. (Coord.), *L'Etat de la Belgique, 1989-2004. Quinze années à la charnière du siècle*, Bruxelles, De Boeck, coll. « Pol-His », pp. 205-228.

REYNAUD, J-D. (1988), « Les régulations dans les organisations : régulation de contrôle et régulation autonome », *Revue Française de Sociologie*, Vol. XXIV, pp. 5-18.

REYNAUD, J-D., (1999), *Le conflit, la négociation et la règle*, Toulouse, Octarès.

ROSA, J-J. et DIETSCH, M. (1981), *La Répression financière*, Paris, Bonnel.

ROSANVALLON, P. (1981), *La crise de l'Etat Providence*, Paris, Seuil.



ROSANVALLON, P. (1995), *La nouvelle question sociale. Repenser l'Etat-providence*, Paris, Seuil.

SALAIS, R. (2003), « Governing Work and Welfare in a New Economy : Emergent Patterns and Future Possibilities » in ZEILTIN, J. and TRUBEK, D.M. (2003), *Work and Welfare in A New Economy*, OUP, pp. 315-344.

SANCHEZ, R. (1998), « Formation et insertion des jeunes : l'essor de l'alternance se poursuit en 1997 », *Premières Synthèses* 98.10 n°44.1, DARES, Ministère de l'emploi et de la solidarité.

SANCHEZ, R. (1999), « Formation en alternance : le développement des contrats de qualification, d'adaptation, d'orientation se poursuit en 1998 », *Premières Synthèses* 99.11 n°47.3, DARES, Ministère de l'emploi et de la solidarité.

SANCHEZ, R. (2000), « Les contrats de qualification et d'adaptation en 1999 », *Premières Synthèses* 2000-10 n° 42.1, DARES, Ministère de l'emploi et de la solidarité.

SANCHEZ, R. (2002), « Formation et insertion des jeunes : les entrées en contrats d'apprentissage et de qualification en 2000 », *Les Dossiers de la DARES*, Ministère de l'emploi et de la solidarité, n° 4-5/2001, pp. 171-178.

SANCHEZ, R. (2002), « Formation et insertion des jeunes : les entrées en contrats d'apprentissage et de qualification en 2000 », *Les Dossiers de la DARES*, Ministère de l'emploi et de la solidarité, n° 4-5/2001, pp. 171-178.

SCHALCHLI, D. (1986), *Politique contractuelle et formation continue*, Paddeia.

SCHMITTER, P.C. (1977), "Modes of Interest Intermediation and Models of Societal Change in Western Europe", *Comparative Political Studies*, vol. 10, n° 1, April, pp. 7-38.

SCHMITTER, P.C. (1981), "Interest Intermediation and Regime Governability in Contemporary Western Europe and North America" in BERGER, S., *Organizing Interests in Western Europe : Pluralism, Corporatism and the Transformation of Politics*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 285-327.

SCHMITTER, P.C. (1982), "Reflections on Where the Theory of Neo-Corporatism has Gone and Where the Praxis of Neo-Corporatism May Be Going", in LEHMBRUCH G. and SCHMITTER, P.C., *Patterns of Corporatist Policy-Making*, London, Sage Publications, pp. 259-279.

SEGRESTIN, D. (1985), *Le phénomène corporatiste. Essai sur l'avenir des systèmes professionnels fermés en France*, Paris, Fayard, Fondation Saint-Simon.

SELLIER, F. (1984), *La confrontation sociale en France 1936-1981*, PUF, Paris.

SHEFTER, M. (1985), *Political Crisis, Fiscal Crisis : The Collapse and Revival of New York*, New York, Basic Books.

SPINEUX, A. (Dir.) (2000), *Négocier l'emploi. Comparaison des formes de régulation de l'emploi en Europe*, Université Catholique de Louvain, Institut des Sciences du Travail, dossier n° 19.

STREEK, W. (1998), *The internationalization of industrial relations in Europe : Prospects and problems*, Bruxelles, Séminaire « Mutations du salariat, citoyenneté et démocratie ».

SUPIOT, A. (1997), « Du bon usage des lois en matière d'emploi », *Droit social*, n° 3, pp. 229-242.

SUPIOT, A. (1999), *Au-delà de l'emploi. Transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe. Rapport pour la Commission des Communautés européennes*, Paris, Flammarion.

TANGUY, L. (2001), « Un mouvement social pour la formation permanente en France, 1945-1970 » in *La formation permanente entre travail et citoyenneté, Education permanente*, n° 149, pp. 11-28.

TANGUY, L. (Dir.) (1986), *L'introuvable relation formation-emploi. Un état des recherches en France*, Paris, La Documentation Française.

TANGUY, L. et KIEFFER, A. (1982), « L'alternance école-production en R.F.A. », *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. XI, pp. 3-21.

THOENIG, J-C. (1985), « L'analyse des politiques publiques » in GRAWITZ, M. et LECA, J. (1985), *Traité de science politique*, volume 4, Paris, PUF, pp. 1-60.

THOENIG, J-C. (1996), « L'innovation institutionnelle », in LACASSE, F. et THOENIG, J-C. (Eds) (1996), *L'action publique*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques politiques », pp. 219-245.

THOENIG, J-C. (1998), « L'usage analytique du concept de régulation », in COMMAILLE, J. et JOBERT, B. (1998), *Les métamorphoses de la régulation politique*, Paris, LGDJ, coll. « Droit et société », pp. 35-53.

VANISCOTTE, F. (1996), *Les Ecoles de l'Europe : systèmes éducatifs et dimension européenne*, Toulouse, IUFM, Paris, INRP.

VERLY, J. (1989), « Concertation sociale : d'un consensus l'autre », *La Revue Nouvelle*, n° 2, pp. 77-85.

VIGOUR, C. (2005), *La comparaison dans les sciences sociales*, Paris, La Découverte, coll. « Repères ».

VRANCKEN, D. (2002a), *Le crépuscule du social*, Bruxelles, Labor, coll. « Quartier libre ».

VRANCKEN, D. (2002b), « Identités et transactions réflexives. Une approche de l'identité des acteurs retraités », *Recherches sociologiques*, vol. XXXIII, n° 2, pp. 77-96.

VRANCKEN, D. et MACQUET, C. (2006), *Le travail sur Soi. Vers une psychologisation de la société ?*, Paris, Belin, coll. « Perspectives sociologiques ».

WEBER, H. (1991), *Le parti des patrons*, Paris, Point, Seuil.

WILLIAMS, W. (Ed.) (1982), *Studying Implementation*, London, Chatham House.

WINDMULLER, J.-P. et GLADSTONE, A. (Eds) (1984), *Employers Associations and Industrial Relations : a Comparative Study*, Clarendon Press, Oxford.

YIN, R. (1982), « Studying the Implementation of Public Programs » in WILLIAMS, W. (Ed.), *Studying Implementation*, London, Chatham House.

ZEILTIN, J. and TRUBEK, D.M. (2003), *Work and Welfare in A New Economy*, OUP.

## **B. Références techniques**

« Cinq SMIC au lieu d'un, la faute aux 35 heures », *Libération*, 24 juin 2002, p. 4.

ADEFIM Métropole Nord (2002), *Le rapport d'activité 2001*, UIMM Lille.

ANPE (1999), *Notre métier, l'emploi*. Direction de la communication ANPE.

CENTRE INFFO (2002), *Les fiches pratiques de la formation continue*, Paris, Centre Inffo.

CHAMBRE DES REPRESENTANTS (1982-1983), *Annales parlementaires, séances du 13 juin 1983, discussion générale sur le projet de loi sur l'apprentissage des professions exercées par des travailleurs salariés*.

CHAMBRE DES REPRESENTANTS (1982-1983), *Projet de loi sur l'apprentissage des professions exercées par des travailleurs salariés, rapport fait au nom de la commission de l'emploi et de la politique sociale par M. Deneir. 11 juin 1983*.

COMMISSION PARITAIRE 111 (2003), *Accord national 2003-2004, convention collective de travail du 7 avril 2003*.

CONSEIL NATIONAL DU TRAVAIL (1977), *Avis n° 556. Avant-projet de loi relatif à l'apprentissage d'une profession salariée*.

CSC (2003), *Négocier la formation*.

CSC-METAL (1992), *Metallo 2000. Extraits des résolutions « C. Formation professionnelle sur les bonnes voies »*, Congrès 5-6-7 novembre 1992.

CSC-METAL (2003), *Projet de code interne Formation Professionnelle 2003*.

Décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale, Communauté française.

Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, Communauté française.

Décret du 3 juillet 1991 organisant l'enseignement secondaire en alternance, Communauté française.

DIRECTION DÉPARTEMENTALE DU TRAVAIL, DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2001), *Diagnostic territorial : département du Nord-Lille*, DDTEFP.

FABRIMETAL (1999), *S'engager au service de ses membres*, Bruxelles.

FGTB-METAL (2003), *Le dossier formation professionnelle, vers une nouvelle méthode de travail ?*

FOREM (2004), *Rapport d'activités 2003*, Charleroi.

IFPM (2003), « Alternance : les données statistiques de l'IFPM », *Le bulletin de l'alternance*, n°1.

LE FOREM (2004), *Rapport d'activités 2003*, Département communication et marketing.

Loi du 19 juillet 1983 sur l'apprentissage de professions exercées par des travailleurs salariés, modifiée par les lois du 24.07.87, 20.07.92, 13.02.98 et 6.05.98, Belgique.

Loi du 29 juin 1983 concernant l'obligation scolaire, Belgique.

MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ (2002), *Bilan de la politique de l'emploi en 2000*, Paris, La Documentation française.

MINISTÈRE FEDERAL DE L'EMPLOI ET DU TRAVAIL (2000), *La politique fédérale de l'emploi. Rapport d'évaluation 2000*, Bruxelles.

MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DU TRAVAIL (2001), *Arrêté royal rendant obligatoire la convention collective de travail du 19 avril 1999, conclue au sein de la Commission paritaire des constructions métalliques, mécanique et électrique, concernant la définition des groupes à risque*, Bruxelles.

MINISTÈRE DU TRAVAIL ET DES AFFAIRES SOCIALES (1996), *40 ans de politique de l'emploi*, DARES, Paris, La Documentation française.

MINISTÈRE FEDERAL DE L'EMPLOI ET DU TRAVAIL (nov. 1999), *La politique fédérale de l'emploi. Rapport d'évaluation 1999*, Bruxelles.

MINISTÈRE FEDERAL DE L'EMPLOI ET DU TRAVAIL (oct. 1997), *La politique fédérale de l'emploi. Rapport d'évaluation 1997*, Bruxelles.

OPCAIM (2001), *Rapport d'activité 2000*, Paris, OPCAIM.

OPCAIM, *Au service des entreprises pour promouvoir la formation*, plaquette de présentation de l'OPCAIM, Paris, OPCAIM.

UNION DES INDUSTRIES ET METIERS DE LA METALLURGIE (sept. 2001), *L'industrie métallurgique en chiffres*, plaquette de présentation, Paris, UIMM.

UNION DES INDUSTRIES MÉTALLURGIQUES ET MINIÈRES (1998), *L'UIMM, expression d'une communauté de destin*, Paris, UIMM.

## SITES INTERNET

[www.agers.cfwb.be](http://www.agers.cfwb.be)  
[www.agoria.be](http://www.agoria.be)  
[www.belgium.be](http://www.belgium.be)  
[www.centre-inffo.fr](http://www.centre-inffo.fr)  
[www.cr-npdc.fr](http://www.cr-npdc.fr)  
[www.egide.asso.fr](http://www.egide.asso.fr)  
[www.ifpm-formation.be](http://www.ifpm-formation.be)  
[www.industrie.gouv.fr](http://www.industrie.gouv.fr)  
[www.isl.be](http://www.isl.be)  
[www.legifrance.gouv.fr](http://www.legifrance.gouv.fr)  
[www.meta.fgov.be](http://www.meta.fgov.be)  
[www.metallurgie.org](http://www.metallurgie.org)  
[www.profor.be](http://www.profor.be)  
[www.service-public.fr](http://www.service-public.fr)  
[statistiques.wallonie.be](http://statistiques.wallonie.be)  
[www.sysfal.be](http://www.sysfal.be)  
[www.travail.gouv.fr](http://www.travail.gouv.fr)  
[www.udimetal.fr](http://www.udimetal.fr)  
[www.uimm.fr](http://www.uimm.fr)  
[www.uimmlille.com](http://www.uimmlille.com)  
[www.unedic.fr](http://www.unedic.fr)  
[www.vie-publique.fr](http://www.vie-publique.fr)