

vivent comme un déchirement la trajectoire qui les a portés à franchir les barrières de classe et à occuper une position de porte-à-faux entre deux mondes sociaux irréciliables. S'autorisant de « La Distinction » de Pierre Bourdieu pour voir dans ces entretiens la marque d'une « obsession pour les codes [...] très spécifiquement française » (p. 205), l'auteur conclut à « l'importance du rôle que jouent [en France] le système des grandes écoles et le sentiment de vivre dans une société de classe » (p. 232).

J. Naudet revient en fin d'ouvrage sur le problème des conditions de formation de ces discours, qu'il aborde à travers la manière dont les enquêtés définissent leur « milieu d'origine ». Il s'appuie pour ce faire sur trois entretiens particuliers, ceux d'un Indien, d'un Américain et d'une Française, particulièrement intéressants dit-il (p. 235), puisque proposant des définitions équivoques et contradictoires de leurs milieux d'origine respectifs, identifiés tour à tour au « quartier », à la « famille », à la « classe sociale », ou à la « caste » (p. 245). Il en arrive ainsi au constat que « l'échelle nationale n'est pas la seule pertinente pour rendre compte des récits de réussite » (p. 256), et que des facteurs tels le secteur d'activité, la minorité, la caste ou la fraction de classe d'appartenance doivent également être inclus dans l'analyse. C'est à cette fin que J. Naudet développe en conclusion le concept d'« idéologie instituée », défini comme l'imbrication des idéologies particulières liées à différents mondes sociaux (« pays », « famille », « milieu professionnel », « établissements scolaires et universitaires », « génération », « classe d'origine », « caste ou groupe minoritaire », p. 263) : ainsi, plus une idéologie est transversale aux différents univers traversés par un individu, plus ce dernier l'aura intériorisée et se référera exclusivement à elle pour élaborer sa représentation du monde.

L'ouvrage défend ainsi un projet très ambitieux et stimulant. On peut néanmoins regretter le fait que l'auteur s'appuie sur des extraits d'entretiens décontextualisés sans s'interroger sur le rapport qu'il entretient à ses enquêtés ni sur les attentes que les uns et les autres y investissent, courant ainsi le risque de reprendre à son compte des discours préconstruits.

La démonstration aurait été plus convaincante si les propos recueillis avaient été mis plus systématiquement en regard avec les pratiques effectives des enquêtés — dont les stratégies en matière de mariage, de logement, d'éducation des enfants et d'entretien des liens familiaux et amicaux constituent, au-delà des seules déclarations de principe, de bons indices des liens réels qu'ils entretiennent avec les différents univers sociaux dans lesquels ils ont été amenés à évoluer. Elle offre néanmoins beaucoup de pistes et d'idées à explorer.

Adrien Delespierre

*Centre européen de sociologie et de science politique (CESSP, UMR 8209 CNRS et Paris-1),*

*190, avenue de France, 75013 Paris, France*

*Adresse e-mail : [delespierre.adrien@gmail.com](mailto:delespierre.adrien@gmail.com)*

Disponible sur Internet le 14 janvier 2014

<http://dx.doi.org/10.1016/j.soctra.2013.12.008>

**Le CAP. Un diplôme du peuple (1911–2011), G. Brucy, F. Maillard, G. Moreau (Eds.). Presses universitaires de Rennes (2013). 316 p.**

Prolongeant les réflexions engagées lors d'un colloque qui s'est tenu en 2011, consacré au centenaire du Certificat d'aptitude professionnelle (CAP), cet ouvrage collectif traite d'un diplôme professionnel emblématique et cristallisant à lui seul les nombreux conflits et tensions entourant la formation et la certification des futurs ouvriers et employés. Organisé en trois parties, il rassemble plusieurs contributions d'un intérêt inégal mais offrant une vue d'ensemble sur le CAP, son histoire, sa place sur le marché du travail et son public.

Inaugurant une première partie plus historique, Guy Brucy rappelle que cette « valeur d'établissement » qu'est le CAP a été précédée par le CCP (Certificat de capacité professionnelle), créé en 1911 et qui visait tout autant à répondre à la pénurie de main-d'œuvre qu'à former des jeunes dont la scolarité s'achevait à la fin de l'école primaire. Les décisions politiques prises entre 1936 et 1946 font du CAP la référence dans les conventions collectives. Mais la reconnaissance de ce diplôme va être fragilisée par la création du Brevet d'études professionnelles (BEP) au milieu des années 1960 et du baccalauréat professionnel en 1985. Lucy Tanguy analyse les évolutions qu'a connues le CAP dans les années 1980–1990. Sa contribution met en évidence les effets de la seconde massification qui a conduit à l'augmentation significative du taux d'accès au baccalauréat (il passe de 33 % en 1980 à 55 % en 1990) tout en transférant les CAP vers l'apprentissage. L'échec scolaire a cependant continué à toucher une part non négligeable des élèves, ces derniers, faiblement ou pas qualifiés, se trouvant concurrencés sur le marché du travail par les plus diplômés. Pourtant, entre 1998 et 2007, le CAP a connu une « régénération balbutiante » au sein d'un ministère qui déplore le recul des préparations au CAP tout en supprimant des dizaines de spécialités. Et comme le souligne Fabienne Maillard, dès lors que ce diplôme est considéré comme permettant l'accès à un emploi indifférencié, cela scelle du même coup son sort en condamnant ses titulaires aux bas salaires, à la précarité et au chômage.

Quels contenus sont enseignés en CAP ? En analysant les manuels de français, Anissa Belhadjin et Maryse Lopez montrent que les programmes de français restent faiblement exigeants intellectuellement, la littérature apparaissant plutôt comme une activité-prétexte en vue de susciter l'attention des élèves par ce qui les intéresse (la vie sociale et professionnelle, l'intégration au groupe de pairs, etc.). La question de l'avenir du CAP et de ce qu'il certifie réellement se pose au moment où, comme l'observe Pascal Caillaud, la consécration des capacités professionnelles par le droit du travail vient relativiser la valeur définitive de la qualification détenue par celui qui en est titulaire.

Dans la seconde partie de l'ouvrage sont interrogées deux spécialités, à savoir l'habillement (Nicolas Divert) et les métiers du livre (Marie-Cécile Bouju) — la première étant emblématique et fortement arrimée à la figure de la « couturière ». C'est que le CAP a toujours eu une dimension genrée, comme le souligne Marianne Thivend qui aborde le cas des « commerciaux » dans les années 1950. Si l'orientation des filles vers les carrières du secrétariat reposait sur une naturalisation de leurs compétences, tous les CAP commerciaux ne bénéficient pas de la même reconnaissance salariale, les aides-comptables étant placés en dessous des employés de bureau, et les sténodactylographes se trouvant en bas de la hiérarchie. S'agissant de la place du CAP sur le marché du travail, la position des artisans du bâtiment atteste d'une situation particulière, comme le montre Marc Suteau. Malgré la loi Walter Paulin de 1937 qui accorde aux chambres des métiers l'organisation des épreuves d'examen pour les apprentis<sup>1</sup>, les artisans étaient réticents à l'égard du CAP, craignant de voir un diplôme se normaliser indépendamment des spécificités de chaque métier.

Quels sont les publics du CAP aujourd'hui ? Traitant du genre dans la troisième partie de l'ouvrage, Gilles Moreau observe, sur une période allant de 1964 à 1995, que la part des filles candidates au CAP ne dépasse pas les 45 % et chute jusqu'à 36 % en 1996<sup>2</sup>. Elles sont également minoritaires en Centres de formation des apprentis (CFA). Cette analyse aurait pu être nuancée car,

<sup>1</sup> Loi du 10 mars 1937, Organisation dans les entreprises artisanales, dite « Loi Paulin », parue au *JORF* du 12 mars 1937, p. 2994.

<sup>2</sup> En 2012, les filles scolarisées en CAP constituent 43% des effectifs (source : DEPP, Repères et références statistiques, Ministère de l'Éducation nationale, 2013), ce qui relativise le point de vue de G. Moreau selon lequel « le CAP a plutôt évolué vers le masculin » (p. 226).

si les Lycées professionnels et les CFA accueillent moins de filles, c'est aussi parce que celles-ci étant en meilleure réussite scolaire que les garçons, elles sont davantage enclines à choisir la voie générale<sup>3</sup>. Par ailleurs, nombreux sont les CAP à accueillir des élèves issus de l'enseignement spécialisé, telles les Sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), structures dans lesquelles les filles ne constituent que 34,6 % des effectifs<sup>4</sup>.

Avec la création du « bac pro 3 ans », les élèves passent un diplôme ou « certification intermédiaire », le CAP en l'occurrence. Enquêtant auprès d'élèves du bac pro « Technicien en chaudronnerie industrielle » en vue de recueillir leurs points de vue sur le CAP, Thibault Cizeau montre comment progressivement, au contact des entreprises lors des stages, ils en viennent à se socialiser au monde ouvrier et à y apprendre des codes informels.

Valérie Capdevielle-Mougnibas et Amélie Courtinat-Camps soulignent quant à elles qu'il existe un écart entre la dévalorisation du CAP dans les classements scolaires et le sentiment plus positif porté par les élèves. Ce constat conforte ce que d'autres recherches ont mis en évidence<sup>5</sup>, même si les auteurs notent une plus grande satisfaction des apprentis comparés aux lycéens professionnels.

Si l'ouvrage est dense et riche, le lecteur est d'abord surpris de ne pas y trouver de développement concernant la classe ouvrière, celle qui incarne « le peuple » pourtant présent dans le sous-titre. Il est regrettable de traiter du CAP sans tenir compte ni des liens qui se sont noués avec l'essor de la classe ouvrière, ni des divisions que celle-ci a connues entre les ouvriers qualifiés et les ouvriers spécialisés, ces derniers ayant sans doute été les « perdants » de l'âge d'or du CAP. Et de manière plus contemporaine, une enquête plus approfondie auprès des familles populaires, sur leur conception du CAP, aurait eu toute sa place dans cet ouvrage. On notera également le silence sur le rôle joué par l'éducation populaire ou encore par les maisons familiales rurales dans la promotion du CAP et des pédagogies actives. Le plus regrettable, de notre point de vue, est l'existence d'un implicite récurrent, les auteurs semblant dénoncer le fait que ce diplôme accueille surtout des élèves et des jeunes en difficulté scolaire. Le propos n'évite pas les jugements de valeurs et l'analyse entre en contradiction avec l'un des enjeux et des mérites de cet ouvrage : la mise en exergue de la diversité des publics, des champs professionnels et des modes d'inscription et de reconnaissance de ce diplôme dans les rapports sociaux. En dépit de ces remarques, nous pensons que cet ouvrage rend bien compte des évolutions et des incertitudes entourant un diplôme emblématique, qui a assuré à ses détenteurs une reconnaissance matérielle et symbolique tout en faisant l'objet de discours syndicaux et patronaux contradictoires.

Aziz Jellab

*Centre de recherche individus, épreuves, sociétés (CERIES), université Lille 3, 153, rue  
Benoîte-Vincent, 62400 Béthune, France  
Adresse e-mail : aziz.jellab@aol.com*

Disponible sur Internet le 31 janvier 2014

<http://dx.doi.org/10.1016/j.soctra.2013.12.007>

<sup>3</sup> À la rentrée 2012, la part des filles est de 53,8 % en seconde générale et technologique (source : DEPP, 2013, *op. cit.*).

<sup>4</sup> F. Tali, 2012. L'orientation vers les enseignements adaptés. Diversité 169, juillet, p. 184–191.

<sup>5</sup> B. Charlot, 1999. Le rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue. Anthropos, Paris.