

Jean-Pierre Obin

Les jeunes et le travail

(Conférence à la journée d'études du Sénat d'Education et Devenir, janvier 1995)

Pour nous qui sommes des éducateurs, responsables dans l'éducation nationale ou responsables de fédération de parents d'élèves, ce thème nécessite implicitement d'introduire un terme médian, l'école : l'école comme médiation en quelque sorte, entre les jeunes et le travail.

Les questions que l'on se pose aujourd'hui sur le rôle de l'école en la matière sont de deux sortes. Tout d'abord on aimerait savoir ce que fait l'école pour favoriser l'emploi. Mais ensuite on souhaiterait connaître ce qu'elle fait pour donner le goût du travail, le sens de l'effort et pour favoriser les études des jeunes. Dans ces questions on voit poindre deux aspects de l'idée de travail : le travail comme valeur marchande et le travail comme valeur morale, deux aspects dont on peut penser qu'ils vont traverser notre journée. Notre problématique n'est-elle pas de savoir quelles relations, s'il y en a, entretiennent ces deux aspects, notamment au travers de l'action des éducateurs ?

A ce propos, je voudrais pour introduire cette journée, avant de donner la parole aux conférenciers et au débat politique, commencer par vous narrer une anecdote rapportée par Rainer Zoll dans son *Essai sur les mutations socioculturelles*. C'est l'histoire du fils d'un de ses amis qui, allant camper en famille et avec des copains, se trouve dans la nécessité de planter une tente sur un terrain accidenté. L'ami de l'auteur se scandalise : "Tu te rends compte, ils ont mis une demi heure pour déplacer une pierre !". Sous entendu, "de mon temps, cette pierre aurait été déplacée en cinq minutes". Et Rainer Zoll de se poser la question, suggérée par son ami : "les jeunes sont-ils donc devenus paresseux ?" Et après réflexion de répondre par la négative. Car, conclut-il, premièrement la pierre a fini par être déplacée, et deuxièmement, si on observe ce qu'ont fait les jeunes pendant cette demi-heure, ils ont discuté d'abord pendant vingt cinq minutes et ont ensuite déplacé la pierre en cinq minutes. D'où l'hypothèse de l'auteur : "ne sommes nous pas en train de passer d'une éthique du travail à une éthique de la communication ?" Les jeunes ne refusent peut-être pas de travailler, mais peut-être veulent-ils savoir pourquoi ils doivent le faire, et ensuite décider comment le faire.

D'où les deux aspects de mon exposé introductif : d'abord évoquer le thème des jeunes et de l'école et ensuite parler de l'école et du travail.

Les jeunes et l'école

Entre les jeunes et l'école, qu'est-ce qui a pu changer ces derniers temps ? Sans vouloir être exhaustif, on peut citer bien entendu comme un premier facteur de changement la progression du chômage. On peut donner à ce sujet un chiffre inquiétant, sorti des dernières statistiques livrées par la Direction de l'évaluation et de la prospective, concernant l'indicateur de chômage des

jeunes, pourcentage de jeunes sortis du système scolaire au cours d'une année et qui restent en recherche d'emploi le 1er février de l'année suivante. Au 1er février 1993 donc, 40 % des sortants du niveau V, c'est-à-dire titulaires d'un C.A.P. ou d'un B.E.P. se trouvaient au chômage, comme 35 % des titulaires d'un baccalauréat professionnel, chiffre qui est peut-être encore plus préoccupant.

Le deuxième facteur de changement que nous devons citer, qui est sans doute lié directement ou indirectement au premier, est la prolongation des études. Là encore, un chiffre permet de fixer les esprits : nous venons de franchir cette année la barre des 50 % de jeunes de 16 à 25 ans dans le système éducatif. Aujourd'hui, plus de la moitié des jeunes adultes sont donc encore scolarisés !

Troisième facteur présent : la faiblesse du rôle de socialisation de l'école, c'est-à-dire de sa capacité à apprendre à vivre ensemble, jeunes et adultes, dans le même monde. Je pense que nous en parlerons aujourd'hui, mais je voudrais simplement rappeler ici une étude déjà ancienne, celle menée par Lucie Tanguy et Catherine Agulhon sur les enseignements professionnels, et qui montrait comment ce rôle de socialisation des établissements scolaires s'était considérablement affaibli lorsqu'on était passé de professeurs ouvriers professionnels à des enseignants techniciens supérieurs. Rappeler aussi les travaux plus récents de Aletta Grisay sur les collèves, qui montrent que si l'ensemble des indicateurs d'apprentissage, c'est-à-dire relatifs à la transmission de connaissances, sont très positifs, dans toutes les disciplines, en revanche les indicateurs de socialisation sont stables, voire en régression entre l'entrée en sixième et la fin de cinquième. Ce qui pose la question de savoir si la socialisation est réellement un objectif fixé au collège. Quant aux travaux de Robert Ballion et de François Dubet sur ces questions, je ne les évoquerai pas puisqu'ils sont parmi nous et qu'ils vont sans doute aborder ces problèmes.

Sur cette question préoccupante de la socialisation des jeunes et sur les rôles de l'école et du travail, voici encore quelques données et éléments complémentaires, qui pourront alimenter notre réflexion.

A la fin des années 70, une grande enquête du Centre de Recherche de l'O.C.D.E. sur les jeunes et le travail, nous avait donné quelques éclaircissements sur ce que pensaient les jeunes de l'école, dans les différents pays composant cette organisation. Un grand thème ressortait de ces opinions : "l'école ce n'est pas la vraie vie". La "vraie vie" était ailleurs, elle était en particulier dans le travail, dans la vie professionnelle ; et c'est justement à cette époque, c'est-à-dire dans les années 60 et 70 qu'apparaît dans l'éducation nationale la notion de vie scolaire, nouveau domaine doté d'instructions et de corps d'inspection. Il s'agissait alors d'introduire la "vraie vie" à l'école, de l'"animer", de lui redonner l'âme qui était en train de la fuir.

Dans le même rapport de l'O.C.D.E., on lit - à propos non plus des jeunes scolarisés mais des jeunes travailleurs - que les aspects sociaux et relationnels sont ceux qui leur apportent le plus de satisfaction. Le travail salarié n'est donc pas seulement pour les jeunes une valeur marchande, c'est aussi une valeur sociale, c'est une manière de vivre ensemble avec des adultes, et "le travail" est aussi un lieu de socialisation. Cet aspect est d'ailleurs confirmé par une enquête plus récente, effectuée cette fois-ci en 1986 auprès des jeunes Belges francophones, et porte toujours sur le même thème. Elle permet notamment de classer les motifs de satisfaction des

jeunes par rapport à leur travail. Le motif qui est classé en premier, celui qui remporte le plus d'adhésion avec environ 70 % d'avis positifs, est l'intérêt pour le travail, intérêt à la fois intellectuel et plaisir à travailler. En second seulement on voit apparaître des motivations plus matérielles, l'argent, la sécurité par rapport à l'emploi, l'indépendance financière, etc., avec 60 à 65 % de réponses positives. Et en troisième lieu, apparaissent la sociabilité, la découverte du monde, les relations avec autrui, avec une adhésion de 55 à 60 % de réponses.

Dans l'établissement scolaire, aujourd'hui, n'est-on pas face à des attentes identiques des jeunes ? Attentes plutôt mal satisfaites, et donc causes d'une certaine déception, qui se manifeste notamment au travers des réponses à l'enquête de l'I.N.S.E.R.M. sur les adolescents, effectuée en 1993. Voici ce que disent les jeunes interrogés par les enquêteurs à propos des relations dans l'établissement scolaire. En tête de leurs remarques : "on discute rarement ou jamais avec les adultes". Lorsqu'on leur pose plus précisément la question de savoir avec qui il leur arrive de discuter, les réponses sont les suivantes : "on discute rarement ou jamais avec les enseignants" (pour 68 % des jeunes), "avec les surveillants" (pour 76 %), "avec les A.T.O.S." (79 %), "avec les conseillers d'éducation" (pour 89 %) et "avec le chef d'établissement" (pour 93 %). Par ailleurs, ces chiffres, qui sont inquiétants et impressionnants, croissent avec l'âge des interviewés : plus les lycéens sont âgés, moins ils discutent avec les adultes présents dans l'établissement !

Aussi est-on amené, en mettant en relation tous ces aspects, à se poser la question suivante : qu'est-ce donc que cette éthique de la communication dont parle Rainer Zoll, c'est-à-dire cette aspiration des jeunes, ce besoin de communiquer, qui trouve si peu de répondant dans la "communauté éducative" instituée par la loi d'orientation ? Ou qui semble en trouver si peu, sauf peut-être dans les formes les plus scolaires du travail, le cours, le contrôle, la préparation de l'examen ou du concours ? Peut-être cette question traversera-t-elle nos travaux d'aujourd'hui ?

L'école et le travail

J'en viens au deuxième aspect que j'ai annoncé, l'école et le travail. Le travail est apparemment un pilier de l'école, un pilier ancien de l'idéologie scolaire pourrait-on dire, de cette idéologie marquée par l'utilitarisme. Nous avons été des générations d'écoliers à apprendre et à réciter la fable de La Fontaine *Le laboureur et ses enfants*. Souvenez vous : "travaillez, prenez de la peine, c'est le fonds qui manque le moins". Aujourd'hui c'est le fonds qui manque le plus ! Fait-on encore - sans vergogne - déclamer cette récitation à l'école primaire ?

J'ai regardé le programme de morale de 1920, celui de la fin de la troisième République. "Il faut aimer le travail, y lit-on, pour les satisfactions matérielles qu'il procure" : idéologie matérialiste, tirée du même tonneau utilitariste que l'aphorisme familial plus contemporain : "pour réussir dans la vie, pour avoir un travail qui rapporte il faut que tu travailles à l'école". Double affirmation relayée aujourd'hui par une double négation : "si tu ne travailles pas à l'école, tu ne trouveras pas de travail, tu deviendras un exclu."

Voyons voir cela de plus près. Nous avons procédé rapidement, pour préparer cette journée d'étude, à une enquête dans deux lycées lyonnais : un grand lycée prestigieux du centre ville, que je nommerai pas, et un grand lycée, non moins prestigieux (bien que moins brigué lors des mutations de personnels de direction) de la banlieue Est, et que je nommerai pas non plus.

L'enquête visait à cerner la place que prend l'idée de travail dans les appréciations de fin de trimestre des professeurs ; nous avons dépouillé dans l'un 2 100 et dans l'autre 2 600 appréciations de professeurs de seconde, dans les mêmes sections. Les résultats sont tout à fait intéressants, et même surprenants à plus d'un titre. Ils sont surprenants en particulier par leur homogénéité : dans l'un et l'autre cas le mot travail et ses différentes déclinaisons figurent dans à peu près un quart des appréciations des professeurs, ce qui est considérable. Visiblement, il y a là une dominante, voire une domination de l'idée de travail chez les professeurs. Mais plus encore, lorsqu'on regarde sur quoi précisément portent ces appréciations on retrouve la même homogénéité (tableau en annexe). Les parts respectives des reproches, des félicitations et des encouragements sont voisines dans les deux établissements, comme s'il y avait une sorte d'invariant professoral, indépendant des élèves, de leur origine, de leur niveau et de leur destin scolaires.

Voyons cette question encore de plus près ; en particulier examinons les bases idéologiques de la légitimité du travail scolaire et de son invocation. D'abord regardons du côté des enseignants puisqu'ils semblent faire du travail une valeur majeure. Les professeurs, qui invoquent massivement le travail, sont-ils donc des modèles de travail pour leurs élèves ? Nous possédons sur le travail des enseignants une étude fort intéressante de Claude Thélot, publiée en 1993 dans *Education et Formation*, qui montre que parmi tous les cadres ou cadres intermédiaires les enseignants sont ceux qui travaillent le moins, en valeur absolue : on ne parle pas ici du service devant élèves, mais bien de l'ensemble des heures de travail, dans et hors de l'établissement. Précisément, les professeurs du second degré travaillent de 1 100 à 1 300 heures par an, alors que les cadres de la fonction publique travaillent 2 050 heures, les cadres commerciaux 2 125 heures, les ingénieurs et cadres techniques 2 000 heures ; ce qui représente de la moitié aux deux tiers du temps de travail des cadres ayant le même niveau de diplôme.

Ensuite, l'école récompense-t-elle le travail ? Nous sommes là en face d'une série d'opinions, de réflexions ou de travaux dont bien entendu ceux de Bourdieu et Passeron sur la transmission du capital culturel. Le fait qu'il existe des inégalités objectives, relatives à l'origine sociale et, on le sait maintenant à l'origine géographique, peut donner un caractère en quelque sorte injuste, ou qui peut être perçu comme tel, à la réussite scolaire.

Si l'on réfléchit un peu plus avant, on peut se demander : "au fond, qu'est-ce aujourd'hui, pour l'institution scolaire, qu'un bon élève ?" La réponse honnête est la suivante : le bon élève c'est celui qui a de bons résultats, celui qui réussit aux examens ; et pas forcément celui qui travaille. Je crois que cela fait partie de la critique portée par Hannah Arendt contre la méritocratie scolaire, notamment lorsqu'elle écrit dans *La crise de l'éducation* : "La méritocratie revient clairement à établir une oligarchie, fondée cette fois non plus sur la richesse ou sur la naissance, mais sur les aptitudes, une aristocratie, cette dernière entendue au sens où ce sont les plus doués qui sont les meilleurs, ce qui est loin, conclut-elle perfidement, d'être une certitude".

Mais réfléchissons, peut-on imaginer un autre mode de sélection, plus juste ou plus équitable ? Il semble que Hannah Arendt fasse allusion dans cette critique aux qualités humaines des individus : cela m'a rappelé cette institution disparue, mais pas si ancienne car beaucoup d'entre nous l'ont connue : le prix de bonne camaraderie, distinction qui ne récompensait pas des "résultats", mais bien autre chose, la valeur humaine, la bonté, l'esprit de fraternité, les

comportements de solidarité. Ce "prix" attestait le prix que l'école accordait alors à autre chose qu'à la réussite scolaire. Quoi qu'il en soit, il n'a jamais existé, du moins à ma connaissance, un prix du bon travailleur. C'est dire que l'école n'a jamais jugé bon de récompenser en tant que tel le travail scolaire. Et même, pour être tout à fait perfide, on peut se demander si l'invocation constante du travail faite par les professeurs ne dissimulerait pas un certain mépris pour l'élève travailleur, c'est-à-dire pour celui qui travaille sans forcément réussir : le tâcheron. Pensons aux appréciations du type : "du travail...", dans lesquelles la dépréciation se trouve comme en suspension dans la ponctuation.

Quant au monde de l'économie, on peut se poser la question de savoir si les entreprises elles-mêmes valorisent aujourd'hui le travail, ou le font autant qu'auparavant. Il est certain que le système économique donne moins de valeur au travail en mettant autant l'accent sur la consommation ; car le mot d'ordre pour sortir de la crise n'est plus : "travaillez plus, produisez plus !", comme dans les années 50, mais bien "consommez plus !". La réussite scolaire ne débouche plus forcément sur la promotion sociale, en revanche l'échec scolaire débouche - sauf pour les "débrouillards" et autres délinquants - sur l'exclusion sociale, exclusion de la consommation bien plus que du travail.

Regardons enfin du côté de l'histoire. Nous enseigne-t-elle que le travail a toujours été une valeur ? Rien n'est moins sûr. La Grèce antique en préservait ses citoyens, et l'Eglise médiévale ne le fait pas figurer dans sa liste des vertus théologiques ou cardinales. C'est le premier sans doute Bernard de Clairvaux, au début du douzième siècle, qui bouscula dans les abbayes cisterciennes, comme le note Georges Duby, la valeur du travail : "sa finalité de dompter à la fois le corps de l'homme et l'univers visible, bascule alors vers une offrande positive, louange au Créateur et coopération à son oeuvre". Il fallut cependant attendre la Réforme, et Luther, comme l'écrit Max Weber, " pour considérer de plus en plus le travail professionnel comme un ordre spécial de Dieu à l'individu de remplir la charge concrète assignée par la Providence"... et assurer ainsi la base idéologique de l'accumulation ultérieure du capital.

Au vingtième siècle, l'industrialisation, le taylorisme et sa division du travail, le fordisme et le "travail en miettes" qui en résulta, ont sans doute achevé de désacraliser l'idée de travail. De nature divine, le travail semblait contribuer à la rédemption de la tâche originelle et permettre l'assomption spirituelle de l'homme, programmé par l'O.S.T. (l'organisation scientifique du travail), contraint par la mécanisation, il conduit l'homme à son asservissement à la machine, et à son aliénation.

Pour conclure

Au delà de ses représentations, c'est-à-dire de ses adhérences culturelles, le travail est une réalité anthropologique de première grandeur. Leroi-Gourhan nous apprend que c'est le geste qui a libéré la parole, et permis ainsi l'accès de l'homme à la culture, c'est à dire à l'humanité. C'est par le travail que s'est faite la transformation de la nature, autrement dit l'élaboration de la culture. Dans *La crise de la culture*, Hannah Arendt note que le mot de culture, concept romain, renvoie primitivement au commerce de l'homme avec la nature, au sens d'agriculture, et à l'entretien de la nature en vue de la rendre propre à l'habitation humaine. C'est ce que confirme un

autre philosophe, Jacques Ulmann, lorsqu'il écrit, à propos de l'éducation que "le conflit est inexpiable entre nature et culture".

Mais, d'une autre manière, le travail n'est-ce pas la peine originelle, celle dont parle la Genèse : l'homme exclu du paradis terrestre et condamné à travailler la terre ? D'ailleurs forcer l'homme à travailler, les "travaux forcés", n'est-ce pas une peine, c'est-à-dire une souffrance ? Et cela ne renvoie-t-il pas à l'étymologie même du mot travail, *tripalare*, c'est-à-dire torturer ? Être contraint de travailler n'est-ce pas une véritable damnation, et dans la vision infernale de Dante travail et torture ne se rejoignent-ils pas ?

A l'inverse, aujourd'hui, être empêché de travailler, avec le développement du chômage structurel, n'est-ce pas une épreuve nouvelle peut-être encore plus pénible que l'ancienne ? Car cela revient à couper l'homme de ses racines d'humanité, à le faire régresser à l'état du "naturel", autrement dit du sauvage que la providence vient nourrir, ou laisse mourir de faim. Cela revient aussi à le couper de cette autre dimension de l'humanité, de ce pouvoir proprement humain à se survivre, en laissant au monde en héritage, au-delà de la mort, la trace vivante de l'oeuvre accomplie.

En deça même des raisons politiques et sociales, n'est-ce pas pour cela d'abord qu'il convient de "faire travailler les jeunes" ? L'ambiguïté de cette formulation, me semble-t-il, interroge en premier lieu les hommes politiques et les économistes : comment créer des emplois pour socialiser, insérer dans la communauté nationale, éviter la fracture sociale, mais d'abord tout simplement pour traiter les jeunes dignement, en êtres humains. Comment donner du travail à tous les jeunes et sous quelle forme ? Peut-on indéfiniment reculer l'âge d'entrer dans la vie active sans déstabiliser la société dans son ensemble ?

Cette formule interroge aussi les responsables du système éducatif et les enseignants. Les structures scolaires, les contenus d'enseignement, les processus d'orientations, les méthodes pédagogiques, les mentalités des professeurs sont-ils encore adaptés à cette nouvelle donne ? Et comment motiver les jeunes pour le travail scolaire et les études, autrement qu'à l'aide d'une carotte utilitariste bien grignotée par les contrecoups du chômage structurel, et d'un bâton méritocratique un peu émoussé par les analyses provenant de la sociologie et de la philosophie ?

Voici les questions que nous pouvons peut-être nous poser en ouvrant cette journée d'étude - que nous avons pris soin de ne pas baptiser journée de travail, de peur de vous effrayer - sur les jeunes et le travail.