



**HAL**  
open science

# Systeme éducatif suisse, modes de socialisation et formes de conscience

Mathias Millet

► **To cite this version:**

Mathias Millet. Systeme éducatif suisse, modes de socialisation et formes de conscience. Formation Emploi. Revue française de sciences sociales, 2016, 133, pp.215-228. halshs-01312366

**HAL Id: halshs-01312366**

**<https://shs.hal.science/halshs-01312366>**

Submitted on 2 Jul 2019

**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.

Mathias Millet

## Postface

### Système éducatif suisse, modes de socialisation et formes de conscience

---

#### Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

**revues.org**

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le Cléo, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

---

#### Référence électronique

Mathias Millet, « Postface », *Formation emploi* [En ligne], 133 | Janvier-Mars 2016, mis en ligne le 20 avril 2016, consulté le 27 avril 2016. URL : <http://formationemploi.revues.org/4702>

Éditeur : La documentation française

<http://formationemploi.revues.org>

<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne sur : <http://formationemploi.revues.org/4702>

Ce document est le fac-similé de l'édition papier.

Cet article a été téléchargé sur le portail Cairn (<http://www.cairn.info>).



Distribution électronique Cairn pour La documentation française et pour Revues.org (Centre pour l'édition électronique ouverte)

© Tous droits réservés

# Postface

## Système éducatif suisse, modes de socialisation et formes de conscience

MATHIAS MILLET

Sociologue, CITERES (Cités Territoires Environnement Sociétés – CNRS – université de Tours)

En consacrant un dossier au système de formation professionnelle suisse, la revue *Formation Emploi* fait d'une pierre deux coups.

Elle offre d'abord au lecteur la possibilité de mieux connaître un système de formation en bien des points fascinant qui, paradoxalement, reste largement méconnu bien qu'il soit régulièrement présenté dans le débat public comme un modèle d'efficacité économique. En ce sens, la qualité des articles de ce dossier permet de saisir les rouages d'un système de formation très différent, dans ses structures et ses logiques, du système éducatif français. En ces temps où l'humeur idéologique est à la professionnalisation des formations, où chaque nouveau plan de lutte contre le chômage multiplie les places d'apprentissage censées répondre à tous les maux économiques (Guyon, Millet, Moreau, 2015), un dossier sur le système de formation professionnelle suisse vient à point nommé pour replacer le « modèle » dans la réalité, sans incantation ni parti pris.

Sans jamais perdre de vue les vertus propres à ce système de formation, notamment en ce qui concerne ses résultats en matière d'insertion socioprofessionnelle, les articles offrent l'occasion d'une relecture critique d'un système finalement très inégalitaire, adossé à la sélection et l'orientation précoces des élèves et des apprentis, appuyé sur une division sexuelle des rôles (*cf.* l'article d'**Isabelle V. Zinn**) et sur des formes de discrimination entre nationaux et étrangers importantes (*cf.* l'article de **Barbara Duc**). Si le système de formation professionnelle suisse mérite d'être connu, d'abord en tant qu'objet sociologique, ensuite comme objet politique compte tenu des débats actuels, il n'est pas pour autant « le meilleur des mondes ». Comme l'expriment les coordinateurs du dossier, **Nadia Lamamra** et **Gilles Moreau**, il s'agit donc de « dépasser l'illusio du "miracle" helvétique pour dire ce qu'est l'apprentissage en suisse et non ce qui en est dit. » Incontestablement, ce pari est réussi.

Mais ce dossier fait plus qu'offrir un panorama objectif du système de formation professionnelle suisse. Il dessine, au-delà, le paysage de certaines permanences et transformations de la société suisse, de ses hiérarchies, de ses divisions, de ses inégalités, des logiques d'après lesquelles elle forme sa jeunesse et fabrique du lien social. L'ensemble rappelle l'importance des systèmes de formation nationaux dans la structuration des systèmes de pensée et des modes d'organisation sociale qui apparentent, sous la forme d'un « esprit » ou d'un « style » national plus ou moins reconnaissable, les membres

d'une société. Ainsi que l'écrivait Pierre Bourdieu à propos de l'école française, les systèmes de formation institutionnalisés définissent « *des itinéraires, c'est-à-dire, au sens premier, des méthodes ou des programmes de pensée* ». Ils « *organisent un espace balisé, parsemé de sens obligatoires et de sens interdits, d'avenues et d'impasses (...)* » (Bourdieu, 2007 [1967], p. 28), contraignant les pratiques, les parcours et les catégories de perception.

C'est à ces aspects « secondaires » de lecture, livrant quelques éléments (parmi d'autres) de la « personnalité » sociale de la Suisse, que se consacre cette postface dans l'espoir, peut-être, de formuler quelques hypothèses interprétatives bien davantage que des affirmations définitives. On réinterrogera d'abord la place de la forme scolaire dans la société suisse pour montrer comment ce mode de socialisation de la jeunesse, prédominant dans les sociétés européennes, s'y trouve concurrencé par les logiques spécifiques de l'apprentissage. On reviendra ensuite sur les fonctions de conservation sociale que remplit ce modèle de formation professionnelle au-delà de sa réputation d'efficacité économique. Enfin, on verra comment les transformations récentes du système éducatif suisse attestent du caractère ségrégatif de son processus d'ouverture scolaire.

## 1 | La forme scolaire concurrencée par l'apprentissage

### 1.1. Une enfance entièrement scolarisée

Dans ses travaux sur *L'école primaire française*, Guy Vincent caractérisait la forme scolaire comme le « *mode de socialisation [...] propre au type de société constitué en Europe à partir du XVII<sup>e</sup> siècle* » (Rapport d'activité du GRS, 1991, p. 20) et définissait « *l'école comme une forme, dominante dans nos sociétés, du procès de socialisation* » (Vincent, 1980, p. 262). Il y montrait comment ce mode dominant de socialisation est venu rompre avec l'ancien mode de formation par « *apprentissage* » qui, selon Philippe Ariès, caractérisait la société d'Ancien Régime (Ariès, 1973).

L'ancienne société pratiquait le mélange des âges et socialisait les enfants par immersion dans la pratique et les activités des adultes. Le XVII<sup>e</sup> siècle invente une relation sociale inédite, la relation pédagogique, autonomisée des autres sphères (familiales, professionnelles, etc.) de la vie sociale, dissociant temps des acquisitions ou des exercices et temps de la pratique (Chartier, Compère, Julia, 1976), savoirs scolaires et savoirs pratiques, et séparant l'enfance dans l'école. Désormais, et le mouvement s'est renforcé jusqu'à nos jours, les enfants apprendront sous la direction d'un maître<sup>1</sup>, dans un lieu clos et un

1. Qui n'est plus un simple régent ou maître-artisan.

temps spécifique, des savoirs organisés par écrit, découpés en leçons et en exercices qui sont à eux-mêmes leur propre fin.

La Suisse, bien sûr, n'a pas échappé à ce mouvement historique de scolarisation des apprentissages. L'école y est omniprésente et un rouage essentiel de l'éducation des nouvelles générations par les anciennes. Il suffit, pour s'en convaincre, de rappeler la précocité et la longueur de la scolarité obligatoire qui astreint les enfants suisses à entamer leur scolarité dès quatre ans (cinq ans dans certains cantons) sur une période de onze ans courant jusqu'à la quinzième année (fin de l'école secondaire I). L'enfance y est entièrement scolarisée, durablement séparée des autres âges de la vie par le temps scolaire. Au-delà de la scolarité obligatoire, environ un tiers des jeunes suisses poursuivent encore une formation générale dans l'équivalent des lycées français ; en 2014, 20 % obtiennent une Maturité gymnasiale (comparable au baccalauréat français).

La formation professionnelle post-obligatoire, qui forme environ 70 % de la jeunesse suisse, n'échappe pas elle-même à la scolarisation de son *cursus*. Comme en France, le système de formation professionnelle est double et propose une formation duale ou en alternance, partageant temps de socialisation en entreprise et temps de formation en école professionnelle ; et une formation en école, minoritaire dans ce système, qui s'effectue dans l'enceinte d'une école dite à plein-temps. La Suisse, qui se donne aujourd'hui comme objectif d'amener 95 % d'une classe d'âge à un diplôme de niveau secondaire II (post-obligatoire), compte bien au nombre de ces sociétés où la forme scolaire s'est imposée et diffusée comme un mode dominant de socialisation.

## 1.2. L'apprentissage comme mode dominant de formation de la jeunesse

Mais au-delà de ces tendances, le constat doit être nuancé. La place de la formation professionnelle, en Suisse, témoigne aussi d'orientations spécifiques dans les modes de formation de la jeunesse qu'il convient de souligner comme telles. Le monopole de la forme scolaire y est en effet moins évident que dans d'autres pays, en particulier en France où le mode scolaire de socialisation règne sans grand partage. Le constat qui émerge de la lecture du dossier est celui d'un système éducatif suisse dans lequel la forme scolaire ne s'est pas imposée comme seul mode dominant de socialisation de la jeunesse ni comme voie exclusive de « réussite » professionnelle. La forme scolaire y apparaît même assez largement concurrencée par la prégnance d'un mode de formation par apprentissage dont les logiques socialisatrices s'écartent, sur bien des points, des logiques scolaires, ne serait-ce que par la place qui y est faite aux savoirs pratiques et par la valeur qu'il accorde au mode d'acquisition pratique.

C'est bien sûr l'importance numérique de la formation professionnelle qui est d'abord en cause ici. En Suisse, elle est sans commune mesure avec le cas français, au point de

constituer la forme modale de formation de la scolarité secondaire post-obligatoire. A la sortie de leur scolarité obligatoire, deux tiers des jeunes s'orientent vers une formation professionnelle en alternance ou en école, et 80 % d'entre eux optent pour une formation duale qui assure une socialisation en entreprise. Est en cause également la précocité avec laquelle ce mode de formation intervient dans le parcours d'une majorité de jeunes. C'est ainsi qu'en Suisse, l'orientation qui décide de la poursuite d'études vers une formation professionnelle ou une formation générale intervient vers l'âge de douze ans. Et la formation professionnelle post-obligatoire qui s'ensuit commence dès quinze ans. La prégnance de ce mode de socialisation concurrent s'objective enfin dans les *curricula* de la formation professionnelle qui, en Suisse, indexent fortement la forme scolaire à ce que **Najate Zougari** appelle, dans son article sur les apprentis ébénistes, « *l'ordre professionnel* ».

Ainsi, lors de l'apprentissage d'un métier, ce ne sont pas tant les qualités « *d'élève* » qui sont prises en compte que l'incorporation des savoir-faire professionnels et des « *normes comportementales et disciplinaires exigées par le monde professionnel.* » « Si, (comme elle l'écrit), *les apprentissages restent planifiés dans un curriculum, ils sont déscolarisés sur le lieu de travail et/ou dans l'atelier* », et les cours « *sont des cours d'entreprise et de standardisation des gestes professionnels en vue d'une adaptation au marché du travail.* » Certes, « *les apprentis ébénistes peuvent être formés en école à plein temps mais ils apprennent moins "le métier d'élève" que celui d'ébéniste* » (Perrenoud, 1994). Cette soumission de la forme scolaire à l'ordre professionnel est d'autant plus forte que, comme le montrent par ailleurs **Helen Buchs** et **Barbara Müller**, « *les décisions de formations des entreprises dépendent des besoins en main-d'œuvre* » et valorisent les compétences opérationnelles, celles formées au contact de « ceux qui savent », dans la participation au processus de l'entreprise.

Ces quelques constats, qui ne vaudraient sans doute pas que pour la Suisse (mais aussi par exemple pour l'Allemagne), ne sont pas anodins et devraient sans doute conduire à nuancer l'affirmation d'une monopolisation de la forme scolaire dans les sociétés européennes. La forme scolaire ne s'y est manifestement pas imposée avec la même force partout, et des variations importantes sont susceptibles d'en résulter tant dans les manières de concevoir et de hiérarchiser les savoirs que dans les manières de former la jeunesse, particulièrement la jeunesse populaire majoritairement concernée par l'apprentissage suisse (**Julie Falcon**). Les conséquences sur la place et la reconnaissance que ce système de formation accorde aux différents types de savoir et sur le poids des logiques strictement scolaires dans la possibilité d'accéder à une place sur le marché de l'emploi ne sont potentiellement pas négligeables.

### 1.3. Une vision moins unilinéaire des savoirs et du salut social

En France, par exemple, l'hégémonie de la forme scolaire a très largement contribué à promouvoir une vision unilinéaire des savoirs, et un alignement des diplômes et des formations sur une même et seule échelle (Tanguy, 1986). La valorisation subséquente de la voie générale sur le technique et le professionnel a eu notamment pour effet la progressive disqualification des savoirs et des formations pratiques ou professionnels où les élèves ont été de plus en plus souvent orientés en raison de leurs difficultés scolaires (ou de leurs supposées incapacités à poursuivre dans une voie générale). Dans les milieux populaires, où prévalait l'apprentissage sur le tas et la transmission des savoirs par imprégnation, la scolarisation des apprentissages a peu à peu « *modifié le rapport au savoir des enfants* » et dévalorisé « *les savoirs anciens et leur mode de transmission, modifiant, en tout cas, le rapport que les jeunes entretiennent avec le travail manuel.* » (Champagne, 1986, p. 53).

La Suisse n'échappe pas complètement à cette tendance puisque, comme le montrent **Guillaume Ruiz** et **Gaële Goastellec** dans ce dossier, les taux d'insertion sur le marché du travail croissent avec le prestige de la formation ou le niveau du diplôme. À l'évidence, les entreprises tiennent compte des dimensions scolaires en sus des compétences professionnelles de ceux qu'elles recrutent. Néanmoins, la prégnance de la formation professionnelle initiale change potentiellement la donne dans la mesure où ce mode de formation ne fait pas de la voie scolaire, du savoir théorique ou académique, la seule voie de salut social et professionnel. **Helen Buchs** et **Barbara Müller** montrent que, près d'un an après la fin de leur formation, 70 % des jeunes qui sortent d'une formation duale sont en emploi dans le secteur du métier appris, contre seulement 30 % de ceux dont la formation professionnelle s'est réalisée en école, plus souvent en études ou en recherche d'emploi.

Il ne s'agit sûrement pas d'idéaliser ce système qui, comme en attestent plusieurs articles du dossier, est teinté d'un fort conservatisme social, ségréguant clairement les différentes jeunesse : jeunesse populaire, d'abord, orientée très tôt vers l'apprentissage d'un métier et destinée aux emplois d'exécution ; jeunesse « bourgeoise », ensuite, bien davantage promise à la poursuite d'études à l'université. Mais de ce système semble aussi résulter une vision peut être moins unilinéaire des savoirs et des formations, dans laquelle la formation pratique et les savoirs de métier n'ont pas besoin d'une requalification sociale permanente comme en France. Cela change sans doute beaucoup de choses dans la perception que les jeunes en apprentissage peuvent avoir de leurs savoirs et de leurs parcours. Cela modifie aussi certainement le rapport de ces jeunes à l'insertion et à leur activité professionnelle, ne serait-ce que par la possibilité de ne pas se voir disqualifiés par le primat accordé à la forme scolaire, et de réinvestir dans leur formation ou à l'appui de leur parcours, des expériences, des savoirs ou des dispositions (culture pratique, bricolage, savoir-faire, *ethos* de l'activité) acquis par exemple dans le cadre de leur socialisation familiale.

## 21 L'apprentissage « conservateur »

### 2.1. Un système dont le rendement dépend des places offertes sur le marché de l'emploi

Le système suisse de formation professionnelle est pris en exemple pour son efficacité économique et dans le domaine de l'insertion professionnelle. D'une part, il permet aux entreprises de bénéficier d'une main-d'œuvre très bon marché et d'investir auprès d'apprentis dans la transmission et la perpétuation de savoir-faire et de savoirs professionnels. D'autre part, il contribue à mettre à disposition des entreprises une main-d'œuvre opérationnelle, adaptée et adaptable aux exigences du marché du travail et à ses transformations – les réseaux d'entreprises formatrices décrits par **Regula Julia Leemann**, **Sandra Da Rin** et **Christian Imdorf** sont en la matière exemplaires ; en imposant un changement régulier d'entreprises au cours de la formation, ils forment et « exigent des jeunes une grande flexibilité et ouverture d'esprit ». Le système suisse de formation professionnelle organise enfin une insertion relativement aisée (quoique avec des variations selon les filières) des jeunes sur le marché du travail, si on la compare à ce qui se passe dans d'autres pays comme la France.

Si la Suisse n'est pas sur tous ces plans un long fleuve tranquille (tous les jeunes selon la filière ou le niveau de diplôme ne sont pas égaux en matière d'accès au marché de l'emploi), force est de constater que l'efficacité du système suisse n'est pas non plus totalement usurpée. Comme le rappelle **Guillaume Ruiz** et **Gaële Goastellec** « *Comparativement à l'Union européenne qui affichait un taux de chômage de 23.3 % chez les jeunes actifs de moins de 25 ans en 2013 (Eurostat, 2014), la Suisse faisait, avec 7 % chez les 15-24 ans (OFS, 2014), plutôt figure de bonne élève* ».

Néanmoins, si cette efficacité repose sur un système de formation professionnelle qui facilite l'insertion de ses jeunes en organisant leur transition sur le marché du travail par une immersion préalable et longue dans l'entreprise, le rendement de ce système dépend en même temps de la capacité des entreprises à proposer des places d'apprentissage et de celle d'un marché du travail à offrir des emplois. Comme l'écrivent **Helen Buchs** et **Barbara Müller**, on peut en effet « *se demander si l'intégration dans le marché du travail dans le domaine de formation fonctionnerait aussi en cas de conditions conjoncturelles moins favorables.* »

Aussi attribue-t-on peut-être un peu vite (ou exclusivement) les bons résultats en termes de taux d'insertion des jeunes sur le marché du travail au seul système de formation, sans indiquer suffisamment tout ce que ceux-ci doivent à la dynamique propre au marché de l'emploi suisse. Certes, les taux d'insertion nettement supérieurs des apprentis en formation duale, comparés à ceux qui suivent une formation en école, semblent attester



des facilités générées par une insertion plusieurs années durant dans une entreprise (et donc de ce système de formation), d'autant que beaucoup (30 %) « *poursuivent leurs activités, en qualité d'employés ou d'ouvriers qualifiés, dans l'entreprise qui les a formés* » (**Rami Mouad** et **François Rastoldo**). Mais que seraient ces taux d'insertion sur un marché du travail dégradé ?

Tout comme les mauvais chiffres du chômage chez les jeunes français en phase d'insertion conduisent à mettre injustement en cause une école jugée éloignée des réalités professionnelles – alors qu'ils sont autant la conséquence d'un marché du travail atone – le système de formation professionnelle suisse tire sans doute aussi une part de son efficacité en phase d'insertion de la dynamique particulière du marché de l'emploi suisse. Le système de formation professionnelle ne fait pas tout, comme en témoignent, par exemple, les tensions sur le marché de l'apprentissage qui résultent d'une augmentation du chômage en Suisse depuis les années 1990 et des « *restrictions adoptées par les entreprises dans l'engagement d'apprentis* » (**Guillaume Ruiz** et **Gaële Goastellec**). Ce phénomène a non seulement contribué à augmenter les délais de transition en phase d'insertion, mais a donné lieu, comme le signale **Barbara Duc**, à la mise en place de dispositifs d'aide à la transition censés aider et prendre en charge les jeunes restés dès lors sans solution de formation à la fin de l'école obligatoire.

## 2.2. Une légitimation de l'ordre social fondée sur la division des destinées et des consciences

Mais on aurait tort de ne voir dans ce système suisse qu'un modèle d'efficacité économique. Il est plus que cela en ce qu'il constitue également un « modèle » d'intégration et de perpétuation sociales. L'apprentissage suisse remplit à l'évidence des fonctions de conservation sociale, proches, dans l'esprit, de celles que pouvait objectiver Pierre Bourdieu dans « *L'école conservatrice* ». Il y décrivait alors, dans les années 1970, une école française qui, loin d'être un facteur de mobilité sociale, comme le laissait entendre l'idéologie de « *l'école libératrice* » en vigueur, était en réalité « *un des facteurs les plus efficaces de conservation sociale* », appuyé sur la légitimation des inégalités sociales (Bourdieu, 1966).

Dans un contexte national et historique certes différent, le système de formation professionnelle suisse apparaît lui aussi conservateur, à double titre. D'une part, parce qu'il organise et systématise la division des places et des destinées entre les membres des différents groupes sociaux, et à cet égard, la formation professionnelle secondaire post-obligatoire concerne, pour une grande part, les enfants des milieux populaires (ouvriers, employés), appelés, par l'orientation dans ces filières, à reproduire la position héritée. D'autre part, parce que son système de sélection précoce affecte les jeunes suisses à une voie de formation professionnelle ou générale dès 12 ans, et s'avère bien conçu pour produire une lente et puissante habitude des esprits et des consciences à l'ordre des

choses et des places, et légitimer, par un effet de persuasion silencieuse, la distribution des positions et des inégalités.

Comme l'illustrent plusieurs articles du dossier, cette différenciation précoce repose d'abord sur un système éducatif structurellement inégalitaire et reproducteur ; l'inégalité y est inscrite dans les clivages entre le général et le professionnel et dans les segmentations en plusieurs filières de la formation obligatoire secondaire I. Ces dernières conduisent les élèves à intégrer, dès douze ans, en fonction de leurs résultats scolaires, différents types de formations, contraignantes pour la suite : soit un enseignement de type pré-gymnasial (qui conduit aux écoles de la Maturité gymnasiale puis à l'université), soit un enseignement de type élémentaire ou élevé qui décidera de l'orientation vers les écoles de culture générale ou vers la formation professionnelle à la fin de la scolarité obligatoire.

En Suisse, l'orientation qui détermine l'avenir scolaire et professionnel marque donc les parcours très tôt. Or, comme le fait remarquer **Julie Falcon** à propos des inégalités du système éducatif suisse, « *en orientant les individus à un âge particulièrement précoce – entre 11 et 12 ans selon les cantons – dans des filières très segmentées, le système éducatif suisse offre peu de chances aux élèves issus des milieux défavorisés de compenser leur désavantage de départ (...).* »

L'importance des inégalités vient donc fortement relativiser la représentation d'un modèle suisse intégrateur, facteur de cohésion sociale. Toutefois, la force intégratrice du système repose peut-être moins sur l'affirmation ou la recherche de l'égalité que sur sa capacité à définir des positions précocement. La reproduction du système repose non seulement sur l'orientation précoce des destinées mais également sur sa capacité à offrir des places bien définies sur le marché de l'emploi, bref dans sa capacité de stabilisation sociale. Le système éducatif suisse opère ainsi un double travail de différenciation et d'habituation. Sélectionnés jeunes, les enfants suisses sont très tôt orientés dans une voie dont il est difficile de sortir (au moins en pratique) et qui, en transformant l'horizon professionnel en avenir du probable, emporte avec elle les caractéristiques nécessaires pour réaliser une « *socialisation anticipatrice* » (Merton, 1997).

### 2.3. Une conformation hâtive aux logiques du marché du travail

Mais il y a plus encore, puisque ces mêmes élèves, en plus de voir leur destinée se définir très tôt, doivent en outre se soumettre très vite à certaines logiques (également socialisatrices) du marché du travail. Les stages en entreprise dès quatorze ans, stage d'orientation puis stage de sélection pour obtenir un apprentissage en entreprise, ont une grande importance dans la structuration du parcours et ce faisant, des consciences. Les jeunes suisses doivent en effet anticiper les places disponibles sur le marché de l'apprentissage et démarcher les entreprises pour obtenir un apprentissage qui conditionne la possibilité d'entrer dans la formation duale. A cet égard, pour espérer remporter la

mise face à la concurrence, ils doivent démontrer, auprès des recruteurs, des « qualités » d'adaptation aux situations professionnelles, faire preuve de savoir-faire et surtout de savoir-être (présentation, motivation, *etc.*), décisifs dans la sélection des candidats. Les travaux de **Guillaume Ruiz** et **Gaële Goastellec** montrent par exemple que ceux qui savent à la fois anticiper l'apprentissage – parfois deux ans à l'avance – et le moment du recrutement, en démarchant les entreprises, l'emportent souvent sur les autres ; pour l'entreprise, cette anticipation témoigne en effet de qualités de motivation.

C'est donc un système qui exige de ces jeunes (d'abord de milieux populaires), sinon une conversion, du moins une conformation précoce de leurs dispositions aux exigences du marché du travail et, pour espérer y trouver une place, une soumission à son ordre professionnel. A cet égard, **Lorenzo Bonoli** révèle comment le système éducatif suisse, et en particulier la formation professionnelle, a porté, dès le départ, un (puissant) projet intégrateur des milieux populaires dont les logiques, doubles, en tension même, constituaient pourtant les deux faces indissociables d'une même pièce. Comme il l'écrit : « *la formation professionnelle dans son double enseignement technique et de culture générale poursuit, au tournant du siècle, un but de stabilisation de la société qui se déploie aussi bien au niveau des conditions de vie des classes populaires qu'au niveau de leur contrôle social et professionnel : le tout dans une volonté explicite d'augmenter l'acceptation, par les jeunes issus des classes populaires, de leur situation sociale, et d'œuvrer ainsi à une réduction des tensions sociales.* » Protéger en conservant et conserver en protégeant donc.

Si, depuis, le contexte politique semble avoir évolué vers un nouveau *credo* pour la mobilité et l'égalité socio-professionnelles, la lecture des articles ne laisse guère de doute sur le fait que le système éducatif suisse n'a pas pour autant délaissé ces fonctions de stabilisation ou de défense de l'ordre établi. Le système de formation professionnelle suisse dévoile ainsi une société structurée autour d'un « ordre professionnel » et des divisions sociales du marché du travail, au sens où la formation professionnelle constitue le mode dominant de socialisation des jeunes générations et où l'insertion sur le marché du travail, comme le fait d'y occuper une position bien définie, semblent les maîtres-mots de l'organisation sociale.

### 31 Une « démocratisation ségrégative »

Ces dernières décennies, le système éducatif suisse est confronté à des reconfigurations importantes de son organisation, qu'il s'agisse de l'allongement de son *cursus*, de la multiplication et de la gradation de ses diplômes, de la massification de ses effectifs. Les mouvements à la fois de scolarisation de l'apprentissage et de valorisation simultanée des savoirs académiques, d'élévation et d'alignement progressif des diplômes, ou encore de désenclavement (au moins théorique) des formations, avec comme objectifs

plus d'égalité et de mobilité, ne sont pas anecdotiques. Ces transformations semblent même pouvoir bousculer certains fondements stabilisateurs historiques du système suisse et se traduire, derrière l'ouverture sociale des études secondaires, par une scolarisation plus grande des inégalités sociales.

### 3.1 Un système de formation de plus en plus scolarisé

Ces reconfigurations se traduisent d'abord par un processus croissant de scolarisation du système éducatif suisse et de ses diplômes, à la fois par un renforcement de l'académisation des formations secondaires post-obligatoires, et par la création de plusieurs nouveaux diplômes. D'un côté, l'expansion de la scolarisation, depuis les années 1960, a peu à peu accru la place de la formation générale, objectivable par exemple par la croissance continue du nombre de Maturités gymnasiales (équivalent du baccalauréat) délivrées des années 1960 à aujourd'hui. D'un autre côté, le tournant du XXI<sup>e</sup> siècle voit la création, en amont et en aval du Certificat fédéral de capacité (CFC) qui, en Suisse, demeure l'horizon des trois quarts des jeunes inscrits dans une filière professionnelle post-obligatoire, de deux diplômes professionnels concurrents.

Créée en 1993, la Maturité professionnelle (MP) se situe en aval du CFC, offre la possibilité d'une qualification complémentaire supérieure au CFC et ouvre les portes des Hautes écoles spécialisées (HES) ou, dans une moindre mesure, des Hautes écoles universitaires (HEU) qui dispensent des formations de niveau licence ou master. A l'inverse, l'Attestation fédérale de formation professionnelle (AFP), qui voit le jour en 2004 et se réalise sur deux ans, propose aux jeunes en difficulté scolaire une certification de moindre qualification devant leur permettre une entrée sur le marché du travail et, au moins sur un plan théorique, de poursuivre vers un CFC.

La MP permet de répondre aux standards d'élévation du niveau des formations en organisant une passerelle entre la formation professionnelle post-obligatoire et l'enseignement supérieur. L'AFP, pour sa part, réalise la face inversée des mêmes politiques scolaires visant à accroître la part des diplômés dans la société ; elle offre aux élèves, dont les difficultés ne leur permettent pas d'accéder directement à un CFC, un diplôme de moindre qualification mais luttant contre le risque d'absence de diplôme. Cette scolarisation des formations et cet élargissement des taux de « diplomation » ont bien sûr eu des effets sur l'organisation d'ensemble du système éducatif, mais plus généralement sur le sens et la place des inégalités scolaires dans la société suisse.

### 3.2 L'affaiblissement relatif de l'apprentissage

D'un côté, la multiplication des diplômes a eu pour conséquence d'affaiblir le poids relatif de l'apprentissage dans l'ensemble du système éducatif suisse, « *le pourcentage de diplômés d'un apprentissage [ayant] chuté de 46 % à 37 %* » « *entre les générations 1965-1974 et 1975-1983* », quand celui des diplômés de l'enseignement supérieur

professionnel a augmenté (de 22 % à 26 % des diplômés) (**Julie Falcon**). Surtout, c'est le poids relatif et la place symbolique du CFC parmi l'ensemble des diplômes délivrés chaque année, en Suisse, qui reculent. Comme le montrent **Nadia Lamamra** et **Gilles Moreau**, avec la multiplication des diplômes, le CFC voit, année après année, sa centralité reculer et sa place modifiée. Il perd son statut de graal de premier diplôme d'accès au marché de l'emploi et se voit pour une part transformé en diplôme propédeutique de la Maturité professionnelle. Comme l'écrivent les auteurs dans leur article, « *Le CFC est désormais pris en tenaille : par le bas, avec l'AFP et par le haut, avec la Maturité professionnelle. Mais ce constat factuel recouvre en fait un double mouvement : d'une part, une élévation du niveau de formation de la jeunesse suisse, et, d'autre part, une hiérarchisation et segmentation accrues de la formation professionnelle.* »

Dans ce nouveau schéma, les formations professionnelles initiales de niveau secondaire courent le risque d'une dévalorisation plus ou moins rapide. Et d'ores et déjà, les chiffres montrent la tendance : les jeunes suisses ont d'autant plus de chances de trouver du travail qu'ils détiennent un diplôme élevé (et inversement). Les titulaires d'une AFP, pourtant réalisée en alternance dans 95 % des cas, connaissent un accès à l'emploi plus compliqué que ceux qui détiennent un CFC. De même, la Maturité professionnelle, comme le notent **Rami Mouad** et **François Rastoldo**, « *initialement conçue comme un complément de formation devant permettre l'accès aux HES, est aussi largement utilisée comme un atout supplémentaire pour l'emploi. Ce que le système de formation reconnaît pour accéder aux études supérieures, les entreprises le reconnaissent également comme gage d'employabilité* ».

Ce processus de linéarisation des diplômes, censé désengrener les différents niveaux de formation et réaliser un cursus professionnel complet, de l'AFP à l'enseignement supérieur professionnel (en HES), s'avère en outre largement illusoire. Dans les faits, rien n'atteste que cela soit possible puisque, comme l'écrivent toujours **Rami Mouad** et **François Rostoldo**, « *une analyse des registres scolaires genevois sur les dix dernières années montre que le parcours de l'AFP à une HES n'a jamais été réalisé* ». Sur ce point, la situation semble donc se rapprocher de celle de la France (du moins les recherches pourraient-elles tenter de le vérifier) où, comme en témoignent ailleurs les recherches de Prisca Kergoat, « *les apprentis du "haut" n'ont jamais été des apprentis du "bas"* » (Kergoat, 2011, p 238). C'est ainsi qu'une infime minorité des apprentis diplômés du supérieur est issue de l'apprentissage ; ils proviennent au contraire majoritairement de l'enseignement général et technologique, mais très peu de l'enseignement professionnel. En d'autres termes, comme cela semble être le cas ici pour la Suisse, « *l'apprentissage aux niveaux supérieurs n'ouvre que peu de perspectives de promotion sociale aux apprentis préparant des formations d'ouvriers et d'employés* » (Kergoat, 2011).

### 3.3 La scolarisation progressive des inégalités sociales

Outre l'affaiblissement du poids relatif de l'apprentissage, c'est d'un autre côté la place et le sens des inégalités scolaires qui semblent modifiés par ces transformations du système éducatif suisse. L'article de **Julie Falcon** est, en la matière, riche d'informations. En quelques années, le *boom* scolaire est impressionnant puisque « *Au cours du XX<sup>e</sup> siècle, l'accès à l'éducation post-obligatoire est devenu quasiment universel en Suisse : près de 90 % des personnes nées à partir de 1955 franchissent ce seuil, contre moins de 60 % parmi celles nées avant 1935* ».

Trop rapidement assimilée, comme ailleurs, à une « démocratisation », cette massification montre en réalité des évolutions démographiques contrastées. Dans certains cas, l'ouverture du système éducatif suisse s'est traduite par une réduction des inégalités, entre les hommes et les femmes, par exemple, pour ce qui est des études post-obligatoires (il s'agit même dans ce cas d'une inversion, les femmes y étant désormais plus nombreuses), et entre les différents groupes sociaux en ce qui concerne l'enseignement secondaire professionnel. Mais ailleurs, le constat est parfois celui d'un renforcement des écarts, certains secteurs de l'enseignement ayant maintenu leur sélectivité sociale et scolaire quand d'autres s'ouvraient plus largement. C'est particulièrement vrai pour l'université suisse qui est demeurée très sélective dans son recrutement. Alors que les enfants de milieux populaires sont massivement orientés vers l'apprentissage, l'université recrute aujourd'hui, plus encore qu'hier, parmi les classes supérieures.

De même, alors que le nombre de places de cadres a significativement augmenté et que les chances de devenir cadre sont devenues plus nombreuses, « *les chances d'accéder à la classe supérieure parmi les diplômés du secondaire professionnel se sont amoindries. Posséder un diplôme de l'enseignement supérieur est devenu plus important pour accéder à la classe supérieure pour les générations les plus récentes.* » (**Julie Falcon**). C'est donc une « *démocratisation ségrégative* » (Merle, 2002), « à la suisse » pourrait-on dire, qui semble caractériser une partie des évolutions liée à l'ouverture et l'expansion du système éducatif suisse. Cette démocratisation ségrégative désigne davantage un déplacement vers le haut de certaines inégalités et même, en certains secteurs, un accroissement de celles-ci, plutôt que leur réduction.

« Démocratisation » puisque la part des accédants à l'enseignement secondaire post-obligatoire s'est accrue en même temps que se réduisait l'écart entre les différents groupes sociaux. « Ségrégative » puisque, dans le même temps, les filières et les niveaux de formation qui offrent le plus de chances de devenir cadre ont maintenu, voire renforcé, s'agissant de l'enseignement supérieur, leur sélectivité sociale et scolaire. L'expansion du système éducatif suisse, notamment au niveau des filières du secondaire, s'est donc accompagnée d'une accentuation de la ségrégation sociale dans certains secteurs.

## Conclusion

Comme bien des traits auxquels se reconnaissent le « style » ou « l'esprit » national, nombre des caractéristiques qui structurent les fonctionnements et les hiérarchies d'une société dépendent de leur système de formation, lui-même inscrit dans une histoire particulière. Vu de France, le système de formation suisse témoigne de particularités importantes dans les manières de socialiser la jeunesse et dans l'importance accordée aux différents types de savoirs. La forme scolaire y est davantage concurrencée par l'apprentissage. L'organisation du système de formation et de diplôme était encore, il y a peu, moins hiérarchisée et linéaire. Il s'agit aussi d'un système de formation jusque-là profondément conservateur.

Dans le même temps, des transformations semblent, depuis quelques décennies, pouvoir bousculer l'édifice. Le processus d'harmonisation de la scolarité obligatoire entre les différents cantons, celui de hiérarchisation des diplômes et de valorisation des formations supérieures, l'expansion et l'ouverture du système éducatif suisse et la volonté de réduire les inégalités d'éducation comme celle de favoriser la mobilité socioprofessionnelles sont sans doute de nature à changer beaucoup de choses. Ils pourraient justement contribuer à l'alignement des savoirs sur une même échelle unidimensionnelle, valorisant pour les formations supérieures, mais potentiellement disqualifiant pour la formation professionnelle initiale.

L'expansion du système suisse et la promotion de la mobilité pourraient aussi générer, paradoxalement, dans le cadre d'un fort maintien d'inégalités structurelles (comme ce fut le cas en France), à la fois des espoirs de promotion et des désillusions. Le risque est alors celui d'un désajustement des espérances subjectives, encouragées par les discours à la promotion individuelle, et des probabilités objectives de réussite parmi les membres des groupes appelés à intérioriser les dispositions individuelles à la mobilité par la formation. C'est alors un double décalage qui peut se faire jour, « *entre condition d'origine et aspirations, entre aspirations et avenir probable* » (Mauger, 1998, p. 11).

L'appel à la mobilité sociale et l'inculcation de dispositions à la réussite individuelle ne sont sans doute viables qu'à la condition d'un système capable de tenir ses promesses de réduction des inégalités sociales et de la place faite aux origines dans la définition des parcours et des destinées. Le système de formation suisse risquerait sinon d'être confronté aux mêmes contradictions que celles dans lesquelles le système d'enseignement français s'est empêtré au fil du temps.

## ■ Bibliographie

Ariès P. (1973), *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil.

Bourdieu P. (1966), « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. » *Revue française de sociologie*, VII, pp. 325-347.



- Bourdieu P. (2007 [1967]), « Systèmes d'enseignement et systèmes de pensée » in Deauvieux J., Terrail J.-P. (coord.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, pp. 17-42.
- Champagne P. (1986), « La reproduction de l'identité », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 65, pp. 41-64.
- Chartier R., Compère M.-M., Julia D. (1976), *L'éducation en France du 16e au 18e siècle*, Paris, Société d'édition d'enseignement supérieur.
- Groupe de recherche sur la socialisation (1991), *Rapport d'activité 1987-1991*, juin.
- Guyon R., Millet M., Moreau G. (2015), Coordination du numéro 180 de la revue *Diversité* : « La mosaïque de l'alternance », juin.
- Kergoat P. (201), « Grandes entreprises, diplômés et compétences », in Millet M., Moreau G. (dir), *La société des diplômés*, Paris, La Dispute, pp. 235-246.
- Mauger G. (1998), « La reproduction des milieux populaires en crise », *Ville, Ecole, Intégration*, n° 113, pp. 6-16.
- Merle P. (2002), *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, La Découverte.
- Merton K. R. (1997 [1957]), *Eléments de théorie et de méthode sociologique*, Paris, Armand Colin/Masson.
- Tanguy L. (dir.) (1986), *L'introuvable relation formation-emploi. Un état des recherches en France*, Paris, La Documentation française.
- Vincent G. (1980), *L'école primaire française*, Lyon, Presses universitaires de Lyon.