

L I V E S
W O R K I N G
P A P E R
2 0 1 3 / 2 0 . 2

TITRE

Socio-histoire d'une
non mixité : le certificat
d'aptitude professionnelle
(France)

Article scientifique

Auteur

Gilles Moreau

EDITION SPECIALE

Genre et Orientation Scolaire
et Professionnelle

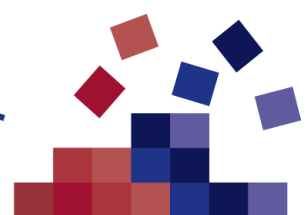
<http://dx.doi.org/10.12682/lives.2296-1658.2013.20.2>
ISSN 2296-1658

FNSNF

FONDS NATIONAL SUISSE
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Les Pôles de recherche nationaux PRN
sont un instrument d'encouragement du
Fonds national suisse

LIVES



Pôle de recherche national

Auteur

Moreau, G.

Résumé

La formation professionnelle initiale est, en France, marquée par une forte inégalité de la répartition des filles et des garçons dans les différentes spécialités. Pourtant, à partir des années 1980, l'Etat, les régions ou les branches professionnelles ont cherché à y rééquilibrer les sex-ratios par des campagnes de communication et des mesures incitant les jeunes filles à rejoindre des filières « masculines ». Pour tenter de dresser un bilan de ces politiques, il convient de regarder l'évolution de la répartition des filles et des garçons sur la longue durée. Le CAP, un diplôme professionnel formant en France les futurs ouvrier-es et employé-es, offre un terrain d'investigation exemplaire pour ce faire, du fait de sa longévité : créé en 1911, il existe toujours un siècle après. Néanmoins, l'exercice n'est pas aisé du fait de l'incomplétude des données statistiques et des changements de nomenclature. L'enquête ne peut être conduite *in fine* que sur les 50 dernières années. Suffisant pour constater que le CAP est resté hermétique aux politiques visant à rééquilibrer les sex-ratios. Tout au plus peut-on observer que la présence de filles hier impensable dans certaines spécialités est aujourd'hui tolérée, mais sans effet structurel significatif. Par contre, cette lecture de longue durée de la mixité révèle des mouvements inverses à la volonté politique d'équilibre entre les sexes : ainsi l'apprentissage de la coiffure, relativement mixte dans les années 1960, est devenu aujourd'hui un bastion féminin.

Mots clé

Mixité | Formation professionnelle | Apprentissage | Diplôme | Métiers | Sociohistoire

Affiliation de l'auteur

GRESKO, Université de Poitiers

Correspondance à

gilles.moreau@univ-poitiers.fr

* *La série des Working Papers LIVES publie en ligne des travaux de recherche en cours. La révision de chaque papier est restreinte. Les auteur-e-s sont tenu-e-s responsables pour les faits et les opinions exprimées dans leurs papiers. Ces opinions ne représentent pas nécessairement celles du Pôle de recherche national LIVES.*

Editorial Edition spéciale : Genre et orientation scolaire et professionnelle

Auteures : Lavinia Gianettoni et Nicky Le Feuvre

Les textes de la série GOSP sont issus de quatre conférences présentées durant le colloque international « Genre et Orientation Scolaire et Professionnelle : Questions de méthodes », qui a eu lieu à l'Université de Lausanne, les 29 et 30 septembre 2011. L'objectif du colloque était d'articuler une analyse sexuée des processus d'orientation et de transition à l'emploi avec une réflexion sur les méthodes utilisées dans le cadre de ces recherches, qu'elles soient quantitatives, qualitatives ou mixtes.

Les contributions réunies ici indiquent en quoi les orientations scolaires et les transitions à l'emploi influencent les vulnérabilités féminines, notamment sur le marché du travail. Cette étape du parcours de vie s'avère particulièrement pertinente pour saisir les mécanismes de (re)production de la hiérarchie et des inégalités entre les sexes, mais se prête également à l'analyse des effets, parfois inattendus, de la transgression des normes de genre en matière d'orientation scolaire. Les quatre textes présentés ici analysent différentes facettes de cette problématique.

1. Introduction

Les métiers ont un sexe. Le constat est commun et ne donne guère lieu à commentaires, sauf peut-être à l'occasion de l'institutionnelle « journée de la femme » organisée tous les 8 mars. À l'image du marché du travail, les diplômés préparés en lycées professionnels (LP) ou en centres de formation d'apprentis (CFA) n'échappent pas, en France, à cet « apartheid » (Maruani, 1995, p. 40). Pourtant, depuis les années 1980, des campagnes de « sensibilisation » et de « communication » cherchent à promouvoir plus de mixité dans la formation professionnelleⁱ. Or les bilans qui sont faits de ces initiatives sont plutôt rares et se cantonnent souvent à une observation à courte vue : les résultats des initiatives publiques en faveur d'un meilleur sex-ratio des formations professionnelles sont observés sur quelques années et saisissent davantage les effets conjoncturels de ces initiatives que d'éventuels mouvements structurels, donc durables, qui pourraient affecter la répartition des filles et des garçons dans les différentes filières de formation professionnelle.

Pour avoir une vue à plus long terme de l'évolution de la mixité dans la formation professionnelle — et secondairement des effets des politiques publiques en la matière —, il convient de disposer d'un matériel empirique adapté, à savoir, des formations professionnelles qui ont une ancienneté certaine et une relative cohérence sociale sur la longue durée, et des données statistiques associées qui distinguent le genre des élèves ou des apprentis.

En raison de sa longévité, le diplôme du certificat d'aptitude professionnel (CAP) offre un bon observatoire des éventuelles transformations qui ont pu s'opérer, en France, dans la répartition des filles et des garçons entre ses différentes spécialités professionnelles. Ce diplôme a en effet eu 100 ans en 2011. Il est le plus ancien des diplômes professionnels français. Il répond donc au critère de longue durée. Il présente un autre avantage : depuis sa création et jusqu'à aujourd'hui, il a conservé une relative homogénéité scolaire et sociale : diplômé les futurs ouvriers et employés qualifiés. Certes, sa diffusion a été inégale. Longtemps rare, voire recherché, il est aujourd'hui pensé comme un diplôme « de base », pour ne pas dire « du bas », et a connu ces dernières années la concurrence de nouveaux diplômes professionnels — le BEP en 1966 ; le baccalauréat professionnel en 1985 — venus lui discuter sa suprématie historiqueⁱⁱ (Brucy, 1998, Maillard, 2005). Il serait donc vain de dire que le CAP des années 1920, celui des années 1960 et celui du XXI^e siècle s'équivalent, surtout qu'au fil du temps des nouvelles spécialités ont été créées et d'autres abandonnées du fait des transformations des modes de production et de l'essor du secteur tertiaire. Mais dans moult métiers ou secteurs, il affiche des longévités respectables, comme par exemple dans le bâtiment, la coiffure, la mécanique automobile, l'hôtellerie ou encore le commerce.

Reste à savoir en quoi, de terrain d'enquête théoriquement conforme, le CAP peut le devenir empiriquement. En fait, s'observent en premier lieu des questions de méthode : d'une

part, parce que la mesure de la mixité dans les statistiques scolaires est, à l'échelle de la longévité du CAP, récente ; et d'autre part parce que les modifications des nomenclatures et des catégorisations du CAP rendent souvent difficile l'observation sur la durée de son sex-ratio. Néanmoins, sur les dernières décennies, la mesure de la mixité dans les différentes spécialités de CAP est possible. Celle-ci atteste *in fine* d'une faible efficacité des politiques publiques qui visent à modifier les sex-ratios déséquilibrés. Le bilan est globalement négatif : le plus ancien des diplômes professionnels de France n'est pas le plus avant-gardiste en matière de mixité et d'égalité, et, si les interdits qui pesaient sur l'accès du « deuxième sexe » à certaines formations professionnelles sont désormais levés, les mobilisations féministes sont loin d'avoir inversé la tendance, comme d'ailleurs dans bien d'autres domainesⁱⁱⁱ. Le CAP a, il faut bien le reconnaître, du genre.^{iv}

2. Mesurer la mixité en CAP

Mesurer le sex-ratio du CAP sur la longue durée présente plusieurs difficultés. La première est le choix de la population de référence. En effet un diplôme regroupe trois populations différentes : les inscrits, les présentés à l'examen et les reçus. Un de ces niveaux est-il plus pertinent qu'un autre ? Dans la perspective d'une sociologie des diplômes, les populations des présentés et reçus semblent les plus justes. En effet, la triple valeur d'un diplôme — valeur d'échange, valeur d'usage et valeur pour soi (Millet, Moreau, 2011)—, est d'autant plus opérationnelle que l'on est confronté à la réalité des épreuves du diplôme. Le recours à la population des inscrits ne sera donc utile qu'en cas de déficience des données pour les deux autres populations.

La seconde difficulté vient de la plasticité du CAP : un diplôme centenaire n'est pas immobile. Au fil des créations et suppressions de sections, d'options ou de spécialités, il prend des contours différents. Ainsi, à l'origine, le CAP n'avait de valeur que locale, au niveau d'une commune, d'un canton, voire d'un département. C'est ainsi qu'entre 1920 et 1942, plus de 2300 CAP ont été créés en France avec des niveaux géographiques différents (Brucy, 1998). Et s'il devient national par décision du Régime de Vichy en 1943, subsisteront encore dans les statistiques nationales des CAP départementaux jusque dans les années 1980. Il est bien sûr possible d'envisager de reconstruire des généalogies du CAP. Le Centre de recherche sur les qualifications (CEREQ) l'a fait à partir de la fin des années 1980, en se basant sur les décisions des commissions professionnelles consultatives (CPC), organismes paritaires du ministère de l'Éducation nationale, chargés en France de définir des diplômes professionnels et d'en déterminer les dénominations, les contenus, les programmes et les objectifs de formation. Mais avant cette période la question des filiations entre les différents CAP reste à l'appréciation du chercheur. Si dans certains cas, il est facile d'établir la généalogie de tel ou tel CAP, l'exercice n'est pas toujours

aisé : que dire par exemple du CAP « arts ménagers », CAP par excellence féminin, qui disparaît soudainement des statistiques en 1975 ? Difficile de considérer sans précautions qu'il se réincarne en CAP « employé de collectivité » qui existait déjà en 1964, ou en CAP « petite enfance » créé bien plus tardivement en 1991.

La troisième difficulté que rencontre la mise en perspective socio-historique de la mixité en CAP tient à la discontinuité des données statistiques disponibles. Le problème est classique. La lente construction de la raison statistique et la fiabilité relative des données scolaires au moins jusqu'au mitan du XX^e siècle (Luc, 1985 ; Desrosières, 1993) rendent difficile le dénombrement et, *a fortiori*, l'observation de la répartition des filles des garçons parmi les candidats ou les reçus au CAP. Ce n'est qu'à partir des années 1950 que la mesure du nombre de CAP délivrés gagne en précision. Le service statistique du ministère de l'Éducation nationale propose en effet à partir de 1953 une recension annuelle systématique des données scolaires, en harmonie avec l'esprit de planification et l'essor de grands organismes de production statistique (INSEE, INED) qui prévalent alors en France. Mais la répartition par sexe des populations scolaires n'est pas la priorité de l'époque. Si elle est disponible pour les inscrits dès les années 1950, il faut attendre 1963 pour qu'elle soit indiquée pour les présentés et les reçus aux examens. Sauf à effectuer un énorme travail d'archives, il n'est pas possible de connaître la répartition des filles et des garçons parmi les candidats et reçus au CAP avant le début des années 1960. Les potentielles transformations du sex-ratio ne sont donc mesurables que sur les dernières décennies, ce qui réduit de moitié l'intérêt de travailler sur un diplôme centenaire.

Enfin, le travail des statisticiens est sans cesse remis sur l'établi. Au fur et à mesure que se développent les statistiques et les outils pour les saisir et les analyser, les nomenclatures de classement changent. Pour le CAP, ce ne sont pas moins de cinq catégorisations différentes qui ont eu cours entre 1953 et aujourd'hui. La première, en 1953, s'apparente à une liste de diplômes. Seuls sont distingués les CAP industriels et les CAP commerciaux. De plus, il existe alors une catégorie fourre-tout, appelée « métiers mal désignés » qui regroupe des formations mal identifiées par les statisticiens : dessin d'art, tableterie, décoration, etc. La seconde nomenclature date de 1955 : des codes sont affectés à des groupes de formations qui regroupent plusieurs CAP. Ainsi le groupe 11 réunit les CAP de la peinture et de la décoration. Mais ces codes ne sont pas stables : de nouveaux numéros sont ajoutés au fil des ans pour se stabiliser à 98 en 1966. Subsistent toujours des « métiers mal définis », mais cette catégories demeure confuse : en 1955, s'y trouvent réunis les quincaillers, puis en 1962 les modeleurs, et enfin en 1965, un reliquat de 4 personnes sans précision de spécialité (ni de sexe). Une troisième nomenclature naît en 1967, preuve que la période est féconde, mais brouillonne, pour les statisticiens. Cette nouvelle configuration classe les CAP en 36 groupes de formation. Elle est en fait la préfiguration d'une quatrième qui se mettra en place deux ans plus tard et connaîtra cette fois une certaine stabilité, puisque cette nomenclature, dite « des 47 groupes » perdurera jusqu'en 1993. Elle réunira les CAP

en 28 groupes de formation du secteur primaire ou secondaire et 13 du domaine tertiaire. Elle sera remplacée en 1994, donc, par la nomenclature des spécialités de formation (NSF) toujours en vigueur aujourd'hui. Cette dernière diffère fondamentalement de la précédente, laquelle était construite sur la base de regroupement de métiers ou de secteurs économiques (bâtiment, agriculture, papier et carton, etc.). La nouvelle NSF est bâtie sur des distinctions entre production, transformation et service et distingue moins nettement les secteurs d'activités ; de plus, elle passe à 100 groupes de formation principaux, là où la précédente n'en avait que 47. Du coup, la plupart des groupes de formation de l'ancienne nomenclature sont éclatés dans plusieurs catégories de la nouvelle. Ainsi le groupe 10 de l'ancienne catégorisation (mécanique) se répartit dans la nouvelle au sein des catégories 22, 24 et 25, rendant difficile la continuité des séries, et, malgré l'existence d'une table de passage, contraignant à travailler au niveau plus fin des spécialités de formation plutôt que de groupes de formation.

Si ces difficultés sont l'apanage du chercheur qui veut travailler sur la longue durée, elles conduisent parfois à changer d'échelle. Ainsi dans les premiers résultats présentés *infra*, les temporalités et les niveaux d'analyse (groupes de formation ou spécialités de formation) diffèrent. Le CAP ne se laisse pas facilement saisir. Ce qui justifie, en préalable, une rapide mise en perspective de la place des filles et des garçons dans le système de formation professionnelle en France.

3. Les sous-sols de l'histoire

L'enseignement ne peut pas s'enorgueillir d'avoir rapidement ouvert ses portes aux jeunes filles : en 1900, la France ne comptait que 624 étudiantes dans l'enseignement supérieur pour 27 000 étudiants (Baudelot et Establet, 1992, p. 9) et, dans l'enseignement primaire, il faudra attendre l'entre-deux-guerres mondiales pour voir le nombre de candidates au certificat d'études primaires égaler celui des candidats (Cabanel, 2011, p. 103). Il est vrai que jusqu'à la moitié du XIX^e, la société estime que les filles n'ont pas besoin d'être instruites : « ce qui [leur] est nécessaire, ce n'est pas l'instruction, mais l'éducation » (Mosconi, 1989, p. 26). En effet, « les jeunes filles, pensent les français [d'alors], ne sont nulle part mieux qu'auprès de leur mère. Destinées au foyer, elles n'ont besoin que d'apprendre les soins du ménage et l'école est pour elles un luxe inutile et dangereux » (Prost, 1968, p. 103).

Dans un tel contexte, rien d'étonnant à ce que la formation professionnelle initiale soit un bon camarade de cordée de l'enseignement général et que les prémices de la formation professionnelle des ouvriers et des employés soient marqués du sceau « des garçons d'abord ». Déjà, au temps des corporations de l'Ancien régime, la femme était exclue de l'apprentissage, car considérée comme « profane » (Guédez, 1994, p. 118)^v. Les historiens ont néanmoins trouvé quelques cas « d'apprentisses » couturières ou tailleuses (Cocula, 1993) et Steven L. Kaplan

(1993, p. 463) signale l'utilisation des contrats d'allouage, sorte d'apprentissage parallèle, pour permettre aux jeunes filles d'accéder à des métiers conventionnellement masculins. Dans l'enseignement technique et professionnel qui émerge peu à peu au XIX^e (Pelpel et Troger, 1993), les verrous de l'accès des filles à la formation sautent très lentement : les réticences exprimées face à la scolarisation des filles incluent en filigrane une opposition à leur professionnalisation et à leur accès à la qualification. Pour comprendre ces résistances, il faut garder à l'esprit la situation du travail féminin à l'époque. En effet, si « les femmes ont toujours travaillé » (Schweitzer, 2002), leur activité est souvent à domicile et « n'est presque jamais reconnue explicitement comme travail tant [elle] paraît intégrée aux tâches ménagères dont [elle] est en quelque sorte le prolongement à peine payé » (Burdy, Bubesset et Zancarini, 1987, p. 33). Lorsqu'il n'est pas travail à domicile, l'emploi féminin est considéré comme non-qualifié : « savoir coudre n'est pas une compétence ouvrière, mais une qualité ménagère » (Charlot et Figeat, 1985, p. 212). Il existe néanmoins au XIX^e siècle quelques initiatives qui proposent l'apprentissage d'un métier aux jeunes filles, à l'instar des écoles ouvertes sous l'impulsion de la Société pour l'enseignement professionnel des femmes créée en 1862 par Elisa Lemonier. Mais l'essor des écoles techniques respecte le primat du masculin : au début du XX^e encore, les écoles d'apprentis sont presque exclusivement réservées aux garçons, les écoles pratiques de commerce et d'industrie (EPCI) accueillent en 1911 80 % de garçons et les sections professionnelles des écoles primaires supérieures (EPS) 70 %. Quant aux écoles nationales professionnelles (ENP), elles ignorent l'existence des filles jusqu'en 1928, année où s'ouvre la première ENP de filles, à Bourges.

Au regard de cette situation, la loi Astier, qui transforme en 1919 le certificat de capacité professionnelle (CCP) en certificat d'aptitude professionnelle (CAP), fait figure d'exception voire d'innovation. Son titre V, qui institue l'obligation de cours professionnels gratuits, s'adresse à « tous les jeunes gens et jeunes filles âgés de moins de dix-huit ans, qui sont employés dans le commerce et l'industrie, soit en vertu d'un contrat écrit d'apprentissage, soit sans contrat » (Pelpel et Troger, 1993, p. 61). L'exigence de formation professionnelle s'adresse désormais aux deux sexes. Sans faire de la loi Astier une loi féministe, force est de constater que la création du CAP est une pierre sur le chemin qui fera que « chaque mois du XX^e a compté autant pour la formation des femmes que tous les siècles réunis depuis l'an mil » (Baudelot et Establet, 1992, p. 9).

Le CAP devient-il pour autant également accessible aux filles comme aux garçons ? En principe, oui, mais la réalité est plus sévère. La force des stéréotypes de sexe constituera un frein puissant à l'accès indifférencié des filles et des garçons aux CAP ; les contenus et les savoirs enseignés aussi. Longtemps en effet, la scolarisation des filles a été conditionnée à l'ajout d'un « appendice ménager » (Mayeur, 1977; Moreau, 1995). Le CAP n'y échappera pas. En 1949 encore, l'article 1^{er} de la loi du 21 février relative au statut des nouveaux centres d'apprentissage (CA) dispose que la formation au CAP qui y est dispensée « comprend l'enseignement technique, théorique et pratique d'une profession déterminée et un enseignement général comportant la

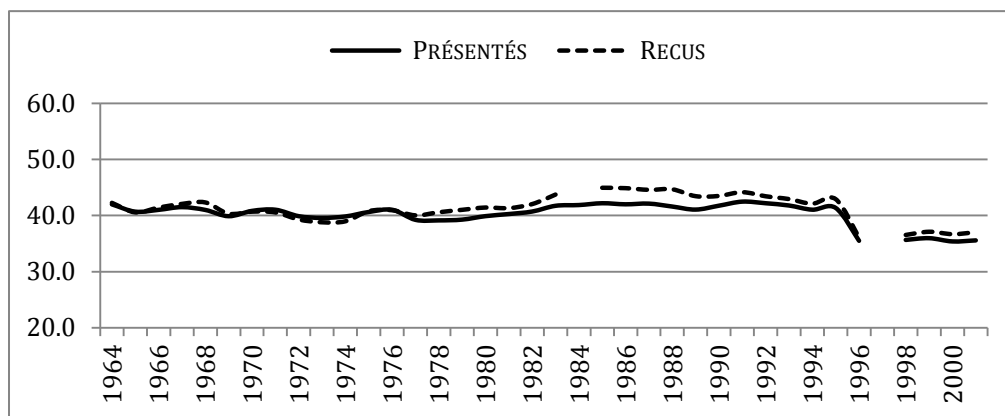
formation physique, intellectuelle, morale, civique et sociale des jeunes gens complétée, pour les jeunes filles, par une formation ménagère ». L'emploi du temps type des sections industrielles appliqué en 1957 dans les CA, en conserve toujours la trace : en plus, pour les filles, trois heures de travaux ménagers hebdomadaires pendant les trois années de formation ; en moins, deux heures de technologie ou d'atelier par semaine, et suivant les années, une heure d'éducation artistique, de français et de calcul/géométrie qui disparaissent. Sur la base de 32 semaines scolaires par années, ce sont 288 heures d'enseignement qui ont détournées vers l'enseignement ménager dont 192 au détriment de la formation professionnelle proprement dite (atelier ou technologie). L'examen lui-même est affecté par ce biais. Guy Brucy rappelle ainsi que le règlement du 21 octobre 1953 des épreuves obligatoires aux CAP industriels prévoit « une épreuve orale d'éducation ménagère et de puériculture [...] pour les jeunes filles » (Brucy, 1998, p. 158). La transformation des centres d'apprentissage en collèges d'enseignement technique (CET) dans les années 1960 mettra fin à cette discrimination de sexe avec la mise en place de cours d'éducation familiale et sociale (EFS) destinés aux filles comme aux garçons. Une victoire relative : la lecture attentive d'un manuel d'EFS destiné aux CAP (nouveaux programmes de 1981, Mezonat, Bujoc, Dussard, 1981) montre en effet à quel point l'égalité de contenu, désormais reconnue, camoufle un système de représentation du masculin et du féminin encore bien vivace. Aux conseils volontiers moralistes des chapitres consacrés à l'hygiène, aux exercices physiques et au groupe familial, dignes des « disciplines à domicile » du XIX^e siècle (Fritch et Joseph, 1977), s'ajoutent des exemples qui entretiennent l'inégalité des rapports sociaux de sexe : « la femme gère le budget », le travail à temps partiel lui permet de « concilier les tâches ménagères et le travail à l'extérieur » et dans le budget familial, le salaire de monsieur dépasse de 700 francs celui de madame. Les illustrations proposées dans ce manuel vont dans le même sens : celle relative au « travail extérieur » montre le mari en bleu de travail un marteau à la main quand son épouse est devant une machine à écrire ; celle rattachée aux « tâches ménagères » représente un homme sur un échelle, toujours un marteau à la main, tandis que la femme est devant une cuisinière, munie d'une casserole, et se retrouve, un peu plus loin, tenant cette fois-ci une assiette et un torchon quand l'homme est assis dans un fauteuil et lit son journal, etc. (Moreau, 1991, p. 103-104).

Sans préjuger bien sûr des effets sociaux des ces programmes et manuels, dans une société qui de toute façon véhiculait alors largement ces représentations, force est de constater que le destin social des filles et des garçons dans les formations conduisant au CAP a été longtemps différencié et marqué par une inégalité face à la professionnalisation. « Généreuse » en termes d'égalité entre les filles et les garçons, la loi Astier de 1919 a dû composer avec son temps, et si le CAP a fini par être formellement identique dans ses contenus et ses programmes, quel que soit le sexe des candidats, il n'en a pas moins fortement gardé des stigmates genrés. Ainsi, le CAP est souvent agrégé à la figure de l'ouvrier ou présenté comme le premier diplôme de la qualification ouvrière et donc, corrélativement, associé au masculin. Pourtant, très tôt, il a aussi formé des ouvrières, dans le textile notamment, ou préparé à des métiers d'employés de bureau ou de

commerce. L'erreur de perspective tient sans doute au fait que les institutions où l'on préparait le CAP ont longtemps été non mixtes, parce que leur offre de formation était composée de spécialités qui regroupaient surtout des garçons ou essentiellement des filles, à l'image de la division du travail en vigueur dans la société. Ainsi en 1958, seuls 13,8 % des centres d'apprentissage sont mixtes, 30 % n'accueillent que des filles et le reste, la majorité, que des garçons^{vi}. Cette occultation des filles dans les représentations de la formation professionnelle et de l'accès au CAP impose de distinguer plusieurs niveaux de mixité, à savoir le niveau d'ensemble et celui des spécialités.

4. Mixité d'ensemble

Comme indiqué *supra*, il faudra attendre les années 1960 pour que la répartition par sexe des présentés et reçus au CAP soit systématiquement connue. Les résultats (graphique 1) montrent deux grandes stabilités. La première confirme que le CAP est plutôt masculin : qu'il s'agisse des présentés ou des reçus, le taux féminin est toujours inférieur à la moyenne. La seconde relativise ce premier constat et indique que, contrairement à une idée trop répandue, le CAP est aussi un diplôme féminin, puisque sur le longue durée, des années 1960 aux années 1990 tout au moins, la part des filles parmi les aspirants et les admis au CAP est rarement inférieure à 40 % et oscille entre ce seuil et 45 %. En 1964, les filles représentent 42 % des candidats au CAP, une proportion relativement stable jusqu'au début des années 1980, où s'observe une légère amélioration (42,5 % en 1992). Celle-ci fait suite à une petite dépression, qui, entre 1977 et 1979, a fait décroître la part des filles parmi les présentés au CAP aux alentours de 39 %.^{vii} La proportion des jeunes filles est à peu près la même parmi les présentés et les reçus, mais un écart commence à se creuser au milieu des années 1970 et surtout dans les années 1980 où la part des jeunes filles reçues atteint un maximum de 45 % en 1985. Pendant cette période, et même après, les résultats indiquent un plus grand succès des filles que des garçons au CAP, lesquels ont corrélativement une proportion de reçus inférieure à celle des présentés. Même en CAP, la meilleure réussite des filles (Baudelot et Establet, 1992) se vérifie. Elle peut aussi s'expliquer par la pratique que développe alors le ministère de l'Éducation nationale de « jumelage » du BEP et du CAP, qui autorise les élèves préparant le premier à se présenter aux épreuves du second (Maillard, 2003 et 2005). Or, les BEP du secteur tertiaire représentant des flux plus importants que ceux de l'industrie, les candidats au CAP formés en BEP, qui sont d'un meilleur niveau scolaire de par leur orientation en BEP, sont surtout des jeunes filles.



Graphique 1. Taux de féminisation des présentés et des reçus au CAP dans la seconde moitié du XX^e siècle.

Sources : ministère de l'Éducation nationale. Les interruptions de lignes ou de pointillés correspondent à des données manquantes ou incomplètes.

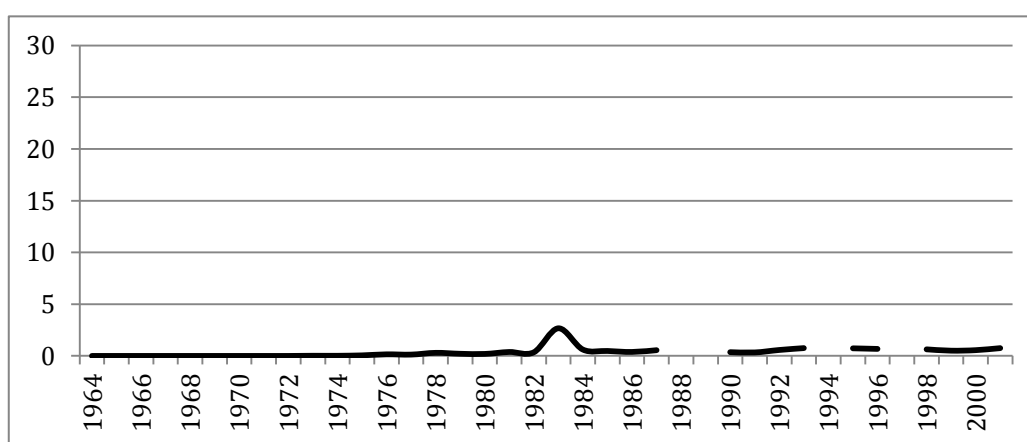
Une rupture assez brutale s'observe en 1996. La part des filles parmi les candidats et les reçus au CAP chute soudainement et se stabilise ensuite à 36 %. De plutôt masculin mais néanmoins largement ouvert aux filles, le CAP devient un diplôme aux deux tiers réservé aux garçons. Cette cassure, contraire à la promotion de la mixité et de l'égalité entre les sexes voulue par la société, n'est pas le fruit du hasard. Elle correspond aux transformations des politiques éducatives qui s'opèrent dans ces années-là et qui vont, sans qu'elles en aient explicitement la finalité, écarter les jeunes filles du CAP. Plusieurs facteurs y contribuent. Le premier renvoie à la politique de « refondation » du CAP, décrite par Fabienne Maillard (2003 et 2005). Depuis la création du baccalauréat en 1985, l'accès au CAP par la voie scolaire était maintenu un peu artificiellement par l'Éducation nationale, en diminuant les formations qui préparaient spécifiquement à ce diplôme tout en favorisant l'obtention « jumelée » du CAP et du BEP par les élèves inscrits dans ces dernières formations. Ainsi en 1991, alors qu'il n'y a plus que 142 000 élèves inscrits dans des sections scolaires conduisant au CAP exclusivement, l'Éducation nationale présente 248 000 candidats issus de ses rangs. L'association du BEP et du CAP va néanmoins porter ombrage à ce dernier : elle affiche son infériorité. Cette politique est « l'expression d'un projet, jamais officiellement exprimé, d'éviction passive du CAP hors des Lycées professionnels » (Maillard, 2003, p. 29), laquelle s'articule avec une déconsidération « externe » de ce diplôme en termes d'insertion sur le marché du travail. Ce dernier élément est le second facteur qui contribuera à la rupture observée dans les années 1990. Les CAP du secteur tertiaire sont en effet largement visés par ce travail de discrédit du fait de la montée en puissance des autres diplômes, BEP, Bac pro, mais aussi Brevet de technicien supérieur (BTS), dans le recrutement des employés de bureau et de service. Or, qui dit tertiaire dit plutôt féminin et donc une remise en cause plus forte des CAP accueillant majoritairement des jeunes filles. Enfin, et ce troisième facteur est en partie corrélatif au premier, les années 1990 sont aussi celles de la relance, en France, de l'apprentissage en entreprise, suite à la réforme Séguin de 1987. C'est à cette période que

s'entame une inversion des voies d'accès au CAP, jusque là dominées à plus de 70 % par l'école. La part des apprentis reçus au CAP commence alors une lente remontée dans l'attribution des CAP, passant de 19,7 % des reçus en 1995 à 30,1 % l'année suivante. L'apprentissage rassemblera 42,2 % des admis en 2004, première année où il devance l'école (36 %) ^{viii}, établissant ainsi sa suprématie sur le CAP alors que celui-ci est en déclin : près de 300 000 CAP étaient délivrés annuellement dans les années 1980, mais ce nombre passe sous la barre des 200 000 dix ans plus tard et atteint son étiage historique en 2006 (128 070), au moment où l'apprentissage vient d'en prendre les commandes. Or, les CAP préparés par apprentissage n'ont pas le même profil que ceux proposés par les lycées professionnels. Les premiers sont beaucoup plus fréquemment liés aux métiers de l'artisanat, du bâtiment ou de l'industrie, quand les seconds intégraient plus fortement le secteur tertiaire. Ce qui a fait de l'apprentissage en entreprise un domaine beaucoup plus masculin que les voies scolaires (Moreau, 2003). Le renforcement progressif de l'accès au CAP par l'apprentissage salarié consolide considérablement cette tendance au détriment des filles.

5. Mixité des spécialités

Si, globalement dans la seconde moitié du XX^e siècle, le sex-ratio d'ensemble du CAP a évolué défavorablement, qu'en est-il des différentes spécialités auxquelles il conduit ? L'appréciation de la mixité en CAP ne peut faire l'économie de voir comment, pour les différentes spécialités qu'il propose, elle se décline.

Du fait des changements de nomenclature et de la difficile reconstitution de la généalogie de chaque CAP (*Cf supra*), la mesure de la mixité par spécialité n'est pas facile. Force a donc été de se rabattre sur des CAP et des métiers durables et facilement identifiables, à l'instar des CAP « mécanique automobile » et « coiffure ».

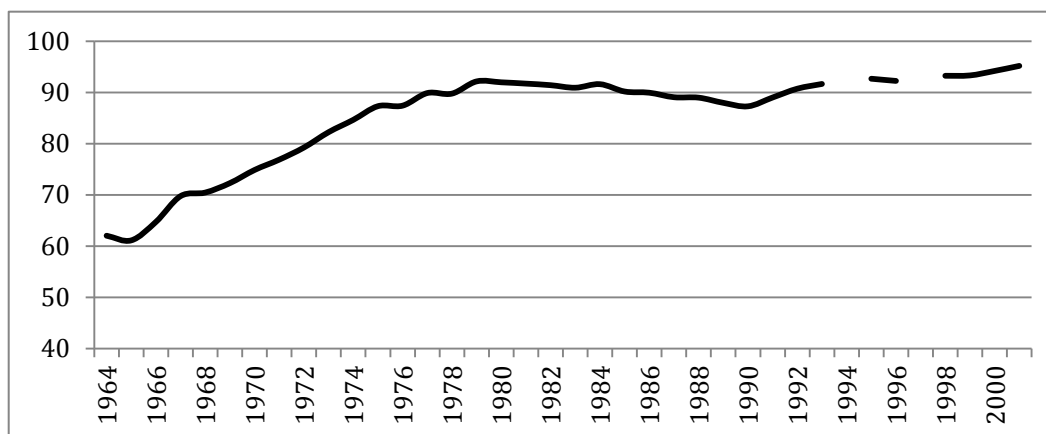


Graphique 2. Taux de féminisation des reçus aux CAP « moteurs et mécanique automobile » dans la seconde moitié du XX^e siècle.

Sources : Ministère de l'Éducation nationale. Les interruptions de lignes correspondent à des données manquantes ou incomplètes.

L'automobile est un continent masculin. Nul besoin d'être diplômé en sociologie pour s'en rendre compte : il suffit d'observer les garages, les publicités, les revues ou les routes et autoroutes. La formation aux métiers de l'automobile épouse cette caractéristique (Moreau, 2010) et les CAP du secteur n'y dérogent pas (graphique 2). L'encéphalogramme est plat et nul. À l'instar de l'eau sur les plumes du canard, ces CAP ont laissé glisser sur eux les volontés sociétales favorables à la mixité et à l'égalité d'accès des garçons et des filles aux différents métiers. L'alliage mécanique/masculin est ici profond et durable. Certes, des esprits optimistes pourront toujours y voir quelques « évolutions ». Il est vrai que d'exclusivement masculins, les CAP des métiers de l'automobile se sont convertis en presque exclusivement masculins. Une première fille se présente au CAP en 1969. Elle est seule face à 15 148 garçons et échouera à l'examen. Une autre pionnière tente sa chance en 1972, là encore sans succès, mais l'année d'après, l'unique candidate sera reçue à son CAP. Elles sont deux à se présenter en 1974, sept l'année suivante. La cloison de verre se fissure. Désormais, chaque année, des jeunes filles se présentent au (et réussissent le) CAP dans le secteur de l'automobile. Mais leur poids reste dérisoire : 0,30 % en 1978 (66 présentées, 29 admises). Leur nombre restera inférieur de 100 candidates et 50 reçues jusqu'en 1982. En 1983, par contre, elles sont 504 à se présenter et 326 à être reçues : un record en forme de « bosse de dromadaire » difficile à interpréter^{ix} et sans lendemain. Le soufflé retombe très vite : en 1990, les jeunes filles ne sont plus que 82 à se présenter et que 35 à obtenir le diplôme. Les chiffres oscillent ensuite entre 100 et 150 candidates par an et une proportion toujours inférieure à 1 %.

Le secteur de la coiffure a, quant à lui, une image plutôt féminine, même si, comme dans la cuisine ou la couture, ce sont parfois des hommes qui tiennent le haut du pavé commercial et médiatique, surtout lorsqu'il s'agit de salons franchisés (Dubernet, 2002). Les CAP du secteur reflètent cette domination, tout au moins pour la fin du XX^e siècle, car les années 1960 étaient beaucoup plus équilibrées : les garçons représentaient alors près de 40 % de ceux qui accédaient aux CAP « coiffure » (graphique 3). C'est donc un phénomène de féminisation qui s'observe ici, sur le long terme.

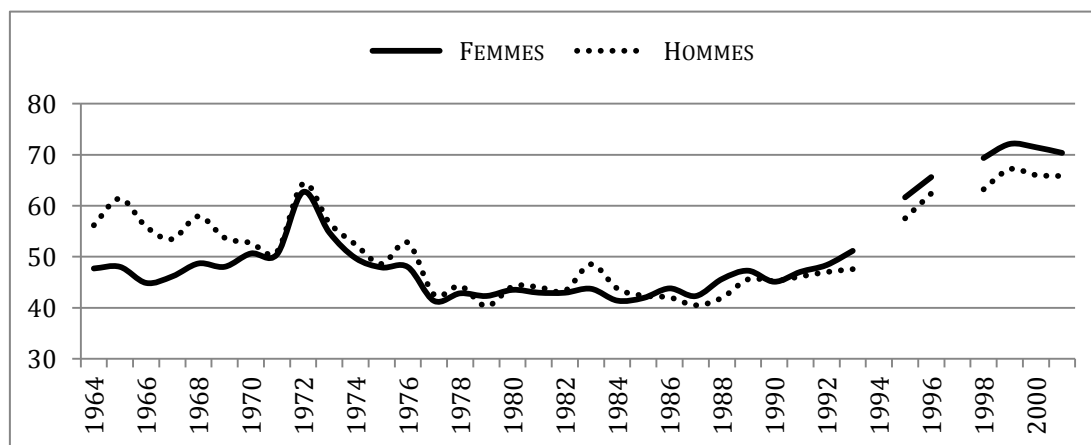


Graphique 3. Taux de féminisation des reçus aux CAP « coiffure et esthétique » dans la seconde moitié du XX^e siècle

Sources : ministère de l'Éducation nationale. Les interruptions de lignes correspondent à des données manquantes ou incomplètes.

Cette prise de pouvoir des femmes sur les CAP « coiffure » va à contresens de la mixité. Les jeunes filles se renforcent dans un secteur où elles étaient déjà dominantes mais sans être en situation monopolistique. Les garçons sont en fait progressivement éliminés de ces CAP, à un rythme soutenu. Alors qu'ils représentent encore 38 % des reçus en 1964, ils perdent régulièrement du poids au fil des années. En 1968, ils passent sous la barre des 30 %, puis sous celles des 20 % en 1973 pour finir à moins de 10 % en 1979. Le léger regain observé entre 1986 et 1992 (ils sont 13 % des admis en 1990) tiendra plus du chant du cygne que de l'inversion de tendance : en 2001, ils sont moins de 5 % à décrocher un CAP « coiffure » (graphique 3). Pourtant, dans les années 1960, les hommes occupaient des positions quasi inexpugnables. Le CAP d'alors distinguait en effet trois sections : la « coiffure mixte », la « coiffure messieurs » et la « coiffure dame ». En 1960, les deux premiers CAP étaient strictement masculins alors que le dernier accueillait plus de 75 % de jeunes filles^x. Autrement dit, les hommes pouvaient coiffer les deux sexes alors que les femmes n'étaient pas autorisées à coiffer les hommes. La levée de cet « interdit sexuel » a causé la perte des hommes et l'essor du CAP « coiffure mixte », au détriment des deux autres, a fait le reste. En se brisant, le tabou qui protégeait le masculin de la concurrence féminine a ouvert les vannes vers un quasi-monopole des femmes sur les CAP « coiffure ». Mais il a fait plus : il a aussi mis fin à une singularité initiale : la meilleure réussite des garçons (graphique 4). En effet, en début de période, le taux de réussite des garçons est nettement supérieur à celui des filles. L'écart entre les deux pourcentages oscille jusqu'en 1968 entre 8 et 13 points au profit des hommes. Il décline en 1969 à 5,7 pour ensuite varier entre 0,5 et 2 points jusqu'en 1978. En 1979 a lieu un coup de semonce : pour la première fois, cet écart est négatif, signe que les filles réussissent mieux que les garçons aux CAP « coiffure ». Il redevient légèrement positif jusqu'en 1985 pour repasser sous la barre du zéro l'année suivant sans jamais y revenir. Dès lors, l'écart entre les deux taux s'accroît régulièrement et frôle ou dépasse à partir de 1995 la valeur 5 au

profit des filles. En quarante ans, le monde s'est inversé. Encore fortement présents dans la « coiffure » et surtout plus souvent reçus que les filles, les garçons se sont fait doublement évincés : ils sont aujourd'hui rares et moins souvent admis. Dans ce cas singulier, et comparativement aux garçons, le renforcement de la féminisation a été de pair avec une meilleure réussite des filles.



Graphique 4. Taux réussite féminin et masculin aux CAP « coiffure et esthétique » dans la seconde moitié du XX^e siècle

Sources : ministère de l'Éducation nationale. Les interruptions de lignes ou de pointillés correspondent à des données manquantes ou incomplètes.

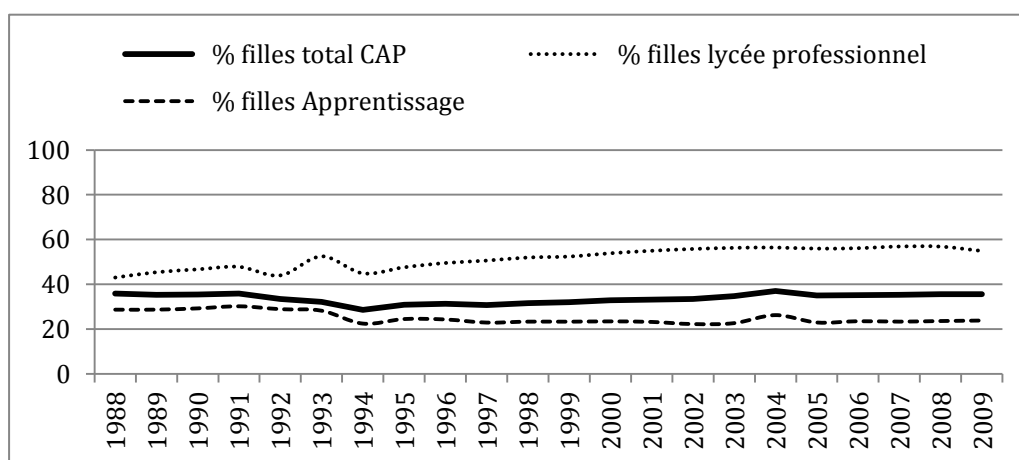
6. L'échec des politiques favorables à la mixité

Le taux de féminisation des CAP de la mécanique automobile étudié *supra* indiquait une entrée, certes très modeste, des filles dans ces spécialités à partir des années 1970 et surtout 1980. Il y a fort à parier que cette timide ouverture soit liée aux effets des politiques publiques visant à réduire les monopoles de sexe fréquents dans la formation professionnelle et particulièrement en CAP. En effet, dès la fin des années 1970, mais surtout avec l'arrivée d'Yvette Roudy au ministère des Droits de la femme en 1981, des mesures incitatives invitent les jeunes filles à investir des formations essentiellement masculines^{xi}. Nourri par une volonté d'égalité entre les sexes, de promotion de la mixité pensée comme ayant une fonction « civilisatrice » ou « répressive » sur les garçons (Mosconi, 1989, p. 142 et 59), mais également par le différentiel persistant entre le chômage des hommes et celui des femmes au détriment de ces dernières, l'État, relayé plus tard par les Régions et certaines branches professionnelles, a tenté d'atténuer la non mixité des apprentissages professionnels par des campagnes de communication et des mesures de soutien financier. Plusieurs initiatives ont été régulièrement prises en ce sens au cours des trente dernières années. Parmi elles, la loi sur l'égalité de l'homme et de la femme de 1983, la création en 1986 d'une mission « Égalité filles/garçons » dans chaque académie et d'un prix de la vocation scientifique et technique, la convention interministérielle, initiée par Nicole Péry en 1998 et mise en œuvre en février 2000, qui définit une politique globale d'égalité des chances entre les

filles et les garçons dans le système éducatif, ou encore la nouvelle convention interministérielle de 2006 qui fait de l'égalité entre les filles et les garçons une obligation légale et une mission de l'Éducation nationale.

Quels ont été les effets de ces mesures sur le CAP ? Dans l'ensemble, la mixité du CAP a plutôt régressé puisque, comme indiqué *supra*, c'est à partir de 1996, au moment où ces politiques battaient leur plein, que la mixité globale du CAP bascule dans encore plus de masculin. Qu'en est-il au niveau des spécialités ? Les exemples des CAP de la « coiffure » et de la « mécanique automobile » laissent présager que le résultat sera également négatif. Mais il ne s'agit là que de deux exemples.

En mobilisant la nomenclature des spécialités de formation (NSF), il est possible d'avoir une vision de l'état de la mixité en CAP dans les principaux groupes de spécialités depuis 1988 ^{xii}. Une vue d'ensemble des résultats (graphique 5) confirme que la rupture de 1996 n'a pas été compensée par les politiques publiques favorables à la mixité. Le taux de féminisation des CAP parmi les élèves et apprentis en formation n'atteint pas 40 %^{xiii} et est même inférieur à 30 % dans le cas des jeunes formés en CFA. Les sections de CAP de lycée professionnel ont un sex-ratio plus équilibré qui tend même à s'améliorer, peut-être parce que, du fait des modalités de recrutement dans ces établissements, les pouvoirs publics peuvent plus facilement y imposer leurs visées politiques. Les CFA, dont les conditions de recrutement sont plus difficilement contrôlables (Moreau, 2003), font par contre le chemin inverse, si bien que dans l'ensemble la mixité en CAP évolue peu. Nonobstant le léger mieux observé dans l'apprentissage dans la première moitié des années 2000, sans doute lié aux campagnes de promotion auprès des filles conduites alors par le secteur du bâtiment, le taux de féminisation des formations initiales conduisant au CAP est resté inchangé entre 1988 et 2009, avec respectivement 35,9 et 35,6 %.



Graphique 5. Taux de féminisation des CAP parmi les élèves et apprentis en formation (1988-2009)

Sources : base de données Reflet, Céreq.

L'analyse par groupes de spécialités confirme ce résultat. Les principales catégories définies par la nomenclature des spécialités de formation (NSF) affichent des univers masculins ou féminins relativement stables^{xiv}. Les CAP sont masculins dans les secteurs « énergie, génie climatique », « électricité, électronique », « moteurs et mécanique automobile », « structures métalliques », « bois et ameublement » ou encore dans le BTP. Il faut beaucoup de bonne volonté pour y voir des transformations, tout juste quelques frémissements en « bois et ameublement » et en « peinture et finitions ». (cf. graphiques en annexe). Dans ce dernier cas, sont essentiellement concernées la peinture et la décoration d'intérieur^{xv}. Sans surprise, les CAP de « coiffure et esthétique » sont féminins, tout comme ceux, nés pourtant récemment (1992), du « travail social ». Ceux de la catégorie « commerce, vente » sont aussi nettement marqués par le féminin, même si le masculin y gagne un peu du terrain. En fait, dans ce groupe, « c'est le produit vendu qui fait le sexe du vendeur » (Moreau, 1995, p. 21). Parmi les principales catégories de la nomenclature des spécialités de formation, seul le groupe intitulé « accueil, hôtellerie et tourisme » offre une mixité raisonnable, encore que teintée de féminin (près de 70 % de filles en 2009). L'hétérogénéité des métiers de ces secteurs explique peut-être cette situation, tant le diable se cache parfois dans les détails : il existe souvent des « effets de nomenclature » qui donnent l'illusion d'une mixité de groupe, quand dans le détail des spécialités et options les sections de CAP sont fortement marquées par l'unicité de genre. C'est la limite du recours à une nomenclature qui regroupe les CAP davantage sur « les propriétés internes des systèmes techniques » (CNIS, 1994, p. 10) que sur les secteurs d'activités susceptibles de recruter ceux et celles qui en sont titulaires. Mettre deux individus dans une même case, chose indispensable à la compréhension des choses, reste un coup de force théorique.

Le résultat est sans appel : le CAP a plutôt évolué vers le masculin et est resté profondément hermétique aux politiques publiques visant à rééquilibrer le sex-ratio dans les formations professionnelles. Cet échec pose la question de l'orientation de ces politiques. En centrant leurs efforts et leurs discours sur la nécessité pour les filles d'aller à l'assaut des « bastions » masculins, elles entérinent la différence de valeur sociale entre « métiers féminins » et « métiers masculins », attribuant aux seconds des vertus que n'auraient pas les premiers. Elles légitiment ainsi, *a contrario* des objectifs affichés, la division sexuelle en vigueur sur le marché du travail.

7. Conclusion

Le CAP est un diplôme centenaire qui, de tout temps, a eu pour fonction en France de former les ouvriers et les employés. Il offre un bon observatoire de longue durée pour étudier la répartition des sexes dans les formations professionnelles et son évolution. Si l'exercice n'est pas toujours aisé, du fait d'une insuffisance de données statistiques ou des changements de

nomenclature, il est néanmoins possible d'avoir une vue d'ensemble de la mixité en CAP depuis les années 1960. Le CAP accueillait alors 40 % de jeunes filles, mais la concurrence avec de nouveaux diplômés, souvent exigés dans les professions du secteur tertiaire, et le renouveau de l'apprentissage en entreprise l'ont conduit dans les années 1990 à « régresser » : il accueille de moins en moins de filles. Du point de vue des spécialités ou des groupes de formation, il n'affiche guère un profil équilibré : l'observation de longue durée indique une grande stabilité de la non-mixité des métiers, comme si les politiques publiques de rééquilibrage des sex-ratios des formations professionnelles avaient laissé le CAP relativement indifférent.

Faut-il lui en vouloir ? Si en matière d'égalité entre les sexes et de mixité, l'école et la formation restent « en avance sur la famille et l'entreprise » (Baudelot et Establet, 1992, p. 187), le CAP n'est pas l'avant-garde de ce mouvement. Il persiste à proposer des diplômes masculins ou féminins. C'est à peine s'il accepte désormais quelques jeunes filles dans des spécialités qui longtemps n'en toléraient aucune. C'est sans doute la seule concession de ce vieux diplôme aux temps modernes, car parallèlement, le CAP a été capable de prendre parfois un chemin inverse à l'air du temps, comme dans le secteur de la coiffure où progressivement les filles ont installé un quasi-monopole dans un domaine qu'elles partageaient dans les années soixante avec les garçons. En un mot, « nous bougeons, c'est vrai, mais lentement, avec la légèreté d'un hippopotame constipé » (Hoggart, 1991, p. 270).

Notes

ⁱ À l'instar par exemple de la campagne « C'est technique, c'est pour elles », initiée par le ministère des Droits de la femme en 1993.

ⁱⁱ Alors qu'il était en situation de monopole sur la formation professionnelle initiale des futurs ouvriers et employés dans les années 1950, le CAP ne représente plus aujourd'hui qu'un tiers des diplômes professionnels distribués tous les ans.

ⁱⁱⁱ Comme les violences faites aux femmes ou la division du travail domestique, si l'on en croit les enquêtes récentes. Cf. Jaspard M., 2003 et Barrère-Maurisson M.A., 2001.

^{iv} Cet article prend appui sur le traitement secondaire, d'une part des données statistiques du ministère de l'Éducation nationale, notamment celles disponibles sur le site Aca'doc, et d'autre part, des données plus récentes accessibles sur la base Reflet du Céreq. Il s'inscrit dans le cadre de recherches financées par la DGESCO, ministère de l'Éducation nationale, et par la région Poitou-Charentes et a été réalisé en collaboration avec Claire Lemêtre de l'université de Paris VIII.

^v En 1980, l'un des trois Devoirs, héritiers des corporations, l'Union compagnonnique, a rompu la tradition en recevant la première femme compagnon, « mais son attitude est loin de lui avoir valu encouragements et félicitations de la part des deux autres sociétés », Guédez, 1994, p. 119.

^{vi} Le principe de la mixité générale de l'enseignement primaire n'est arrêté en France qu'en 1969 et la décision de ne construire désormais que des lycées mixtes est prise en 1959. Néanmoins, des configurations spécifiques, comme l'absence de locaux, avaient déjà permis un léger essor de la mixité scolaire avant ces dates. Sur ces questions : Mayeur F., 1977, Mosconi N., 1989 et Moreau G., 1991.

^{vii} Respectivement 39,2 %, 39,1 % et 39,3 %.

^{viii} La troisième porte d'accès au CAP étant les candidatures libres et la validation des acquis et de l'expérience.

^{ix} Cette arrivée soudaine de filles en 1983 est essentiellement due à des candidats en provenance de BEP et d'établissements privés, qui n'apparaissent ni en 1982 ni en 1984 ou après. Il faut donc être très prudent dans son interprétation, d'une part parce que l'intégration des statistiques du privé à celle du public a souvent été conflictuelle et d'autre part parce que la production de chiffres reste une activité humaine, donc susceptible d'erreurs.

^x Les chiffres portent ici sur les inscrits en formation et non plus les présentés ou les reçus.

^{xi} Yvette Roudy lancera une campagne de communication sur ce thème en 1984 avec pour slogan « Les métiers n'ont pas de sexe, orientons-nous dans toutes des directions ».

^{xii} Les données utilisées désormais sont celles de la base « Reflet » du Céreq. Elles concernent les élèves et les apprentis inscrits en CAP et non plus les présentés et reçus à ce diplôme. Bien que la nomenclature n'ait été mise en place qu'en 1994, le Céreq a reconstitué les séries statistiques en amont, depuis 1988 pour le CAP, soit quelques années après le début de ces nouvelles politiques publiques en faveur de la mixité, ce qui permet d'en voir les éventuels effets. Le traitement secondaire de ces données a été effectué par nos soins.

^{xiii} Il est sensiblement plus élevé que parmi les présentés ou reçus à l'examen. Cette petite différence s'explique d'une part par les abandons en cours de formation, plus souvent masculins, et d'autre part par la contribution des « candidats libres » au CAP, adultes relevant de la formation continue ou de la validation des acquis et de l'expérience, plus souvent qu'à leur tour des hommes.

^{xiv} Ne seront retenues ici que les groupes de formation dont les effectifs pèsent plus de 2 % des élèves ou des apprentis en formation.

^{xv} C'est essentiellement un CAP, celui préparant à la peinture, vitrerie et au revêtement qui capte les jeunes filles inscrites dans l'ensemble du groupe de formation « bâtiment : finitions ».

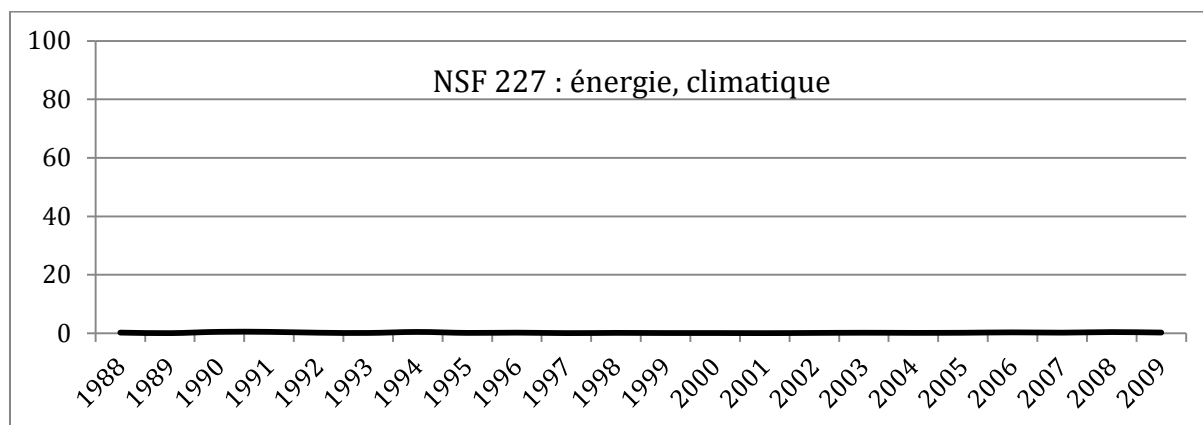
Références

- Barrère –Maurisson, M.A. (2001). *Partage des temps et des tâches dans les ménages*. Paris : La Documentation française.
- Baudelot, C. & Establet, R. (1992). *Allez les filles !*. Paris : Le Seuil.
- Brucy, G. (1998). *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965)*. Paris : Belin.
- Burdy, J.P., Dubesset, M. et Zancarini, M. (1987). Notes, travaux et métiers de femmes dans une ville industrielle : Saint-Etienne. *Le Mouvement social*,140.
- Cabanel, P. (2011). Le certificat d'études et le génie de l'école républicaine. In M. Millet & G. Moreau (Eds). *La société des diplômés*. Paris : La Dispute.
- Charlot, B. et Figeat, M. (1985). *Histoire de la formation des ouvriers, 1789-1964*. Paris : Minerve.
- CNIS (Conseil national de l'information statistique). (1994). *Nomenclature des spécialités de formation. Guide d'utilisation*. Paris : Direction des journaux officiels.
- Cocula, A. M. (1993). Contrats d'apprentissage du XVIII^e siècle : quelques enseignement d'une moisson aquitaine. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 40(3).
- Desrosières, A. (1993). *La politique des grands nombres. Histoire de la raison statistique*. Paris : La Découverte.
- Dubernet, A. C. (2002). Des métiers "traditionnels" aux vrais métiers. In F. Piotet (Ed). *La révolution des métiers*. Paris : Presses universitaires de France.
- Fritch, P. & Joseph, I. (1977). Disciplines à domicile. *Recherche*, 28.
- Guédez, A. (1994). *Apprentissage et compagnonnage*. Paris : Presses universitaires de France.
- Hoggart, R. (1991). *33 Newport Street*. Paris : Gallimard/Le Seuil.
- Jaspard, M. (2003). *Les violences envers les femmes en France, une enquête nationale*. Paris : La Documentation française.
- Kaplan, S. (1993). L'apprentissage au XVIII^e : le cas de Paris. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*. 40(3).
- Luc, J.N. (1985). *La statistique de l'enseignement primaire 19^e-20^e siècles*. Paris : INRP et Economica.
- Maillard, F. (2003). Politique éducative et diplômés professionnels : le CAP entre déclin et relance. *CPC documents*, 3.
- Maillard, F. (2005). L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance. *Formation Emploi*, 89.
- Maruani, M. (1995). *Mais qui a peur du travail des femmes?*. Paris : Syros.
- Mayeur, F. (1977). *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la 3^{ème} république*. Paris : Presses de la fondation nationale des sciences politiques.
- Mezonnat, L., Bujoc, N. et Dussard, A. (1981). *Economie familiale et sociale : CAP, nouveaux programmes*. Paris : Edition Foucher.

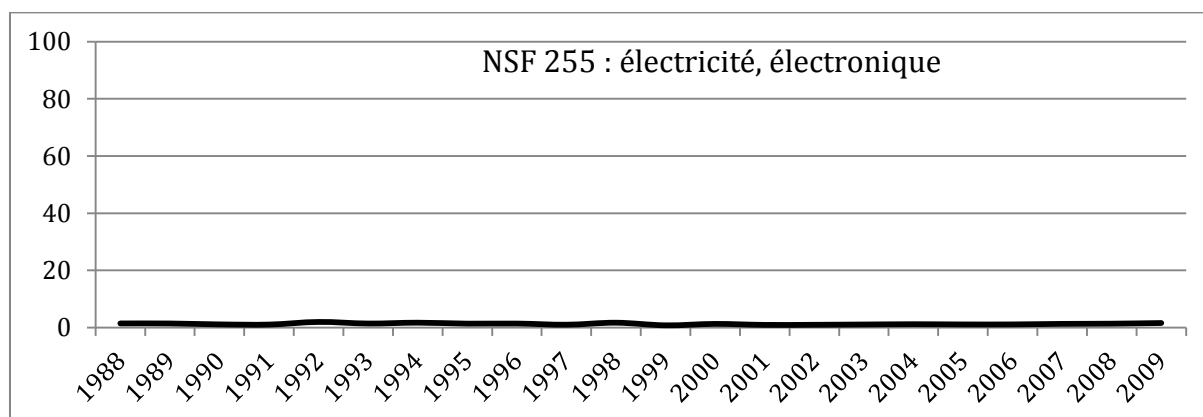
-
- Millet, M. & Moreau, G. (2011). *La société des diplômés*. Paris : La Dispute.
- Moreau, G. (1991). *Filles et garçons au LEP. Les identités féminines et masculines dans les apprentissages professionnels et sociaux*. Thèse de sociologie, université de Nantes.
- Moreau, G. (1995). La mixité dans l'enseignement professionnel. *Revue française de pédagogie*, 110.
- Moreau, G. (2003). *Le monde apprenti*. Paris : La Dispute.
- Moreau, G. (2010). Devenir mécanicien. Affiliation et désaffiliation des apprentis aux métiers de la mécanique automobile. *Swiss Journal of Sociology*, 36(1).
- Mosconi, N. (1989). *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblable ?*. Paris : Presses universitaires de France.
- Pelpel, P. et Troger, V. (1993). *Histoire de l'enseignement technique*. Paris : Hachette.
- Prost, A. (1968). *L'enseignement en France*. Paris : Armand Colin.
- Schweitzer, S. (2002). *Les femmes ont toujours travaillé*. Paris : Odile Jacob.

Annexes : taux de féminisation des CAP parmi les élèves et les apprentis en formation entre 1988 et 2009 (nomenclature des spécialités de formation, principaux groupes).

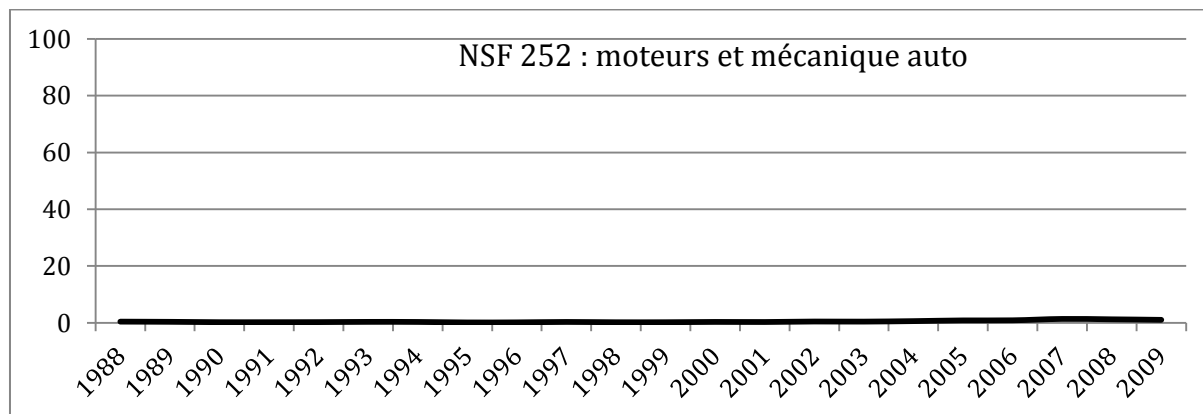
1/ CAP plutôt « masculins » :



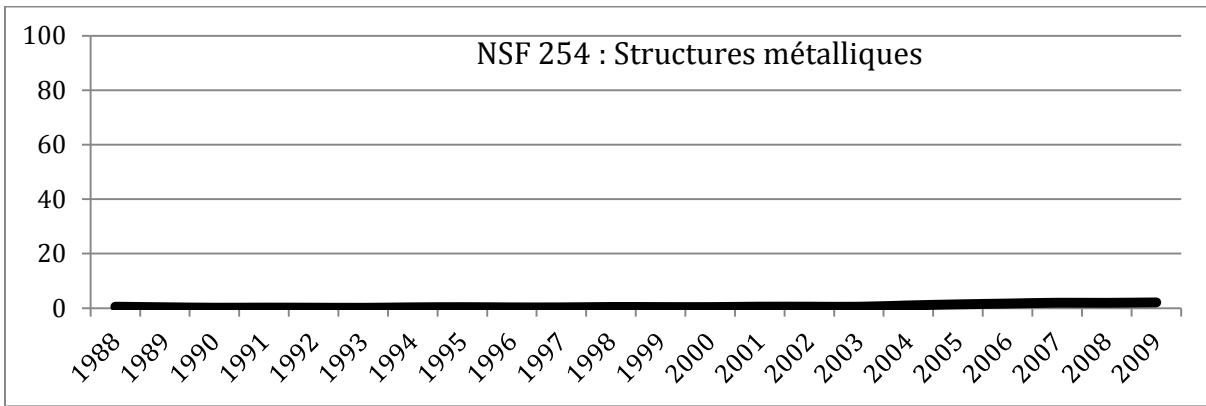
Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 2,9 %.



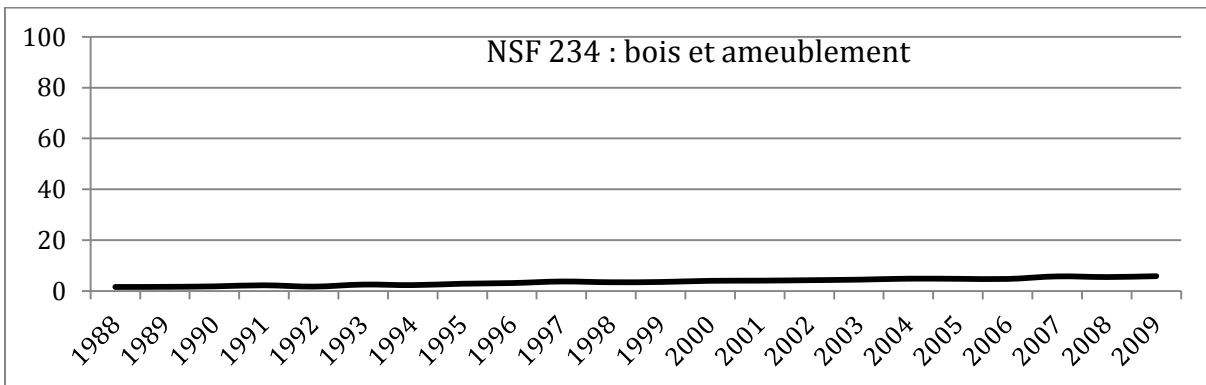
Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 3,9 %.



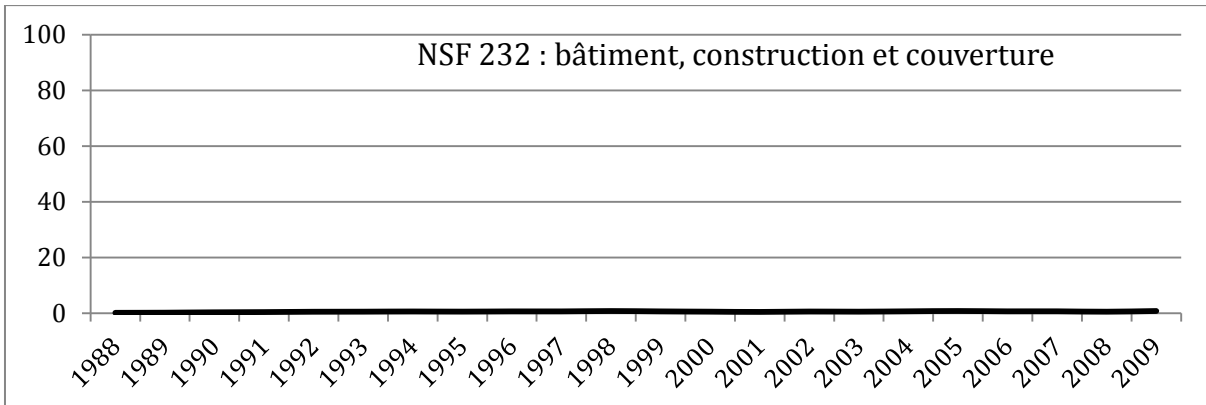
Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 4,3 %.



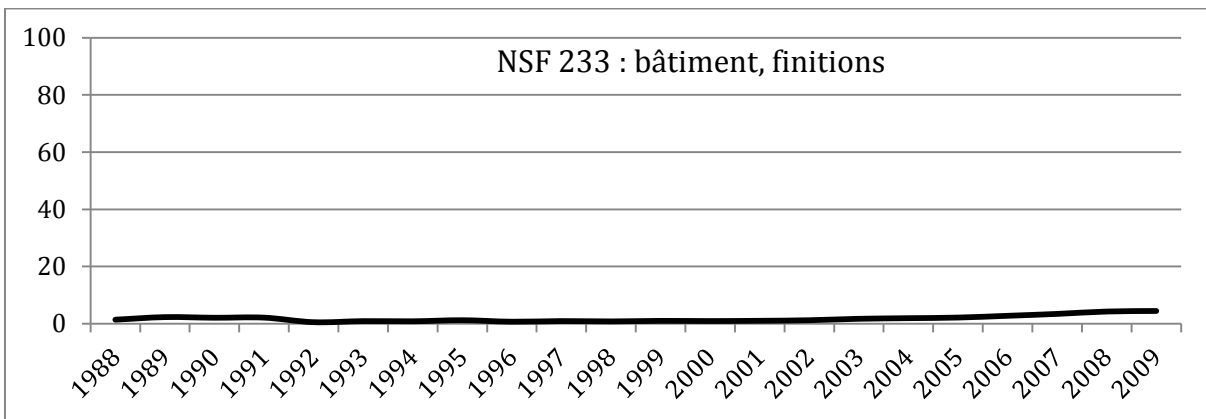
Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 5,2 %.



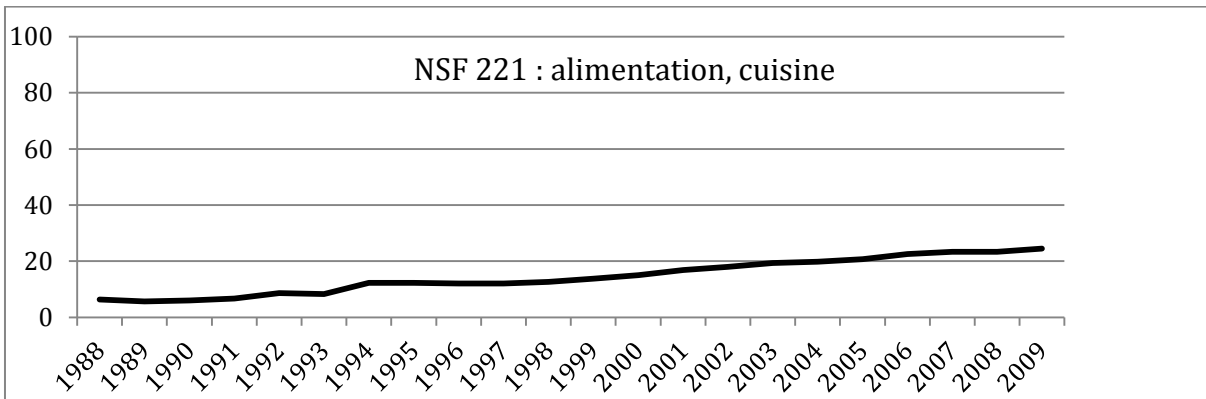
Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 6,9 %.



Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 7,8 %.

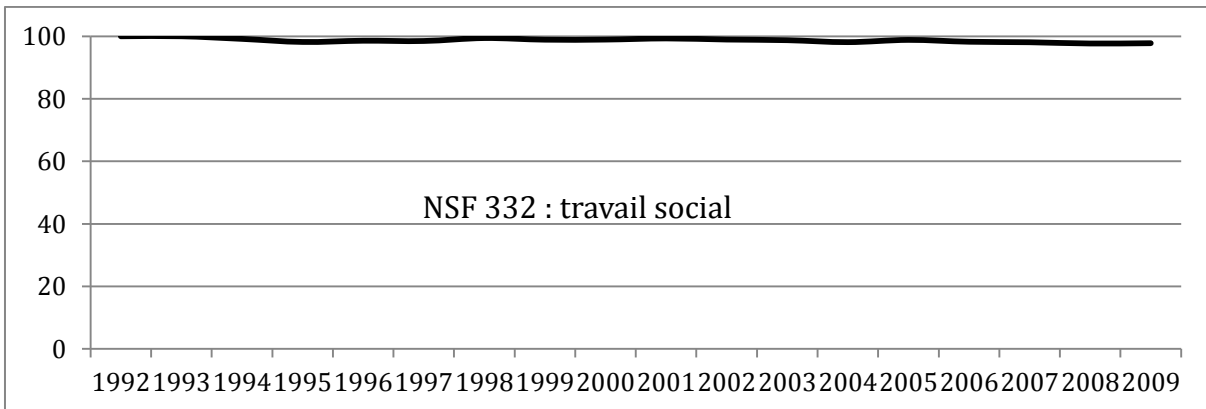


Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 9,9 %.

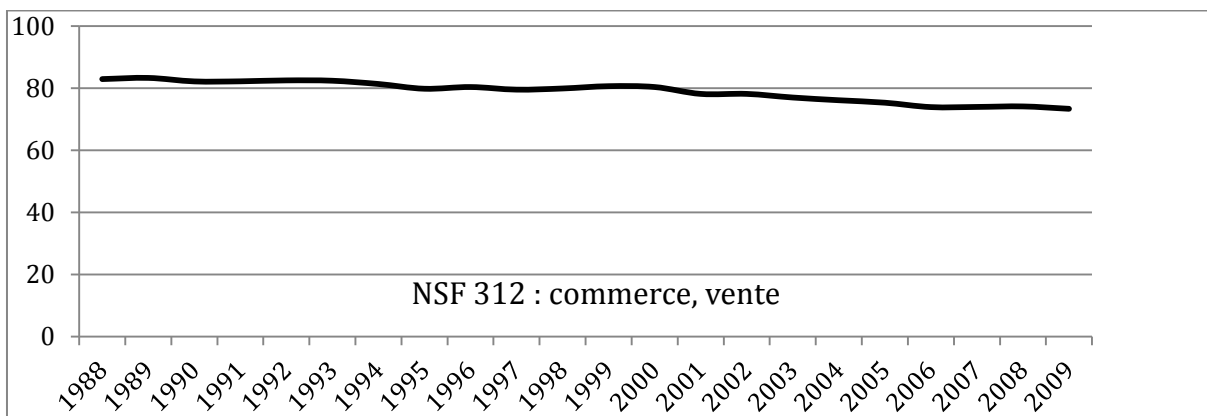


Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 19,9 %.

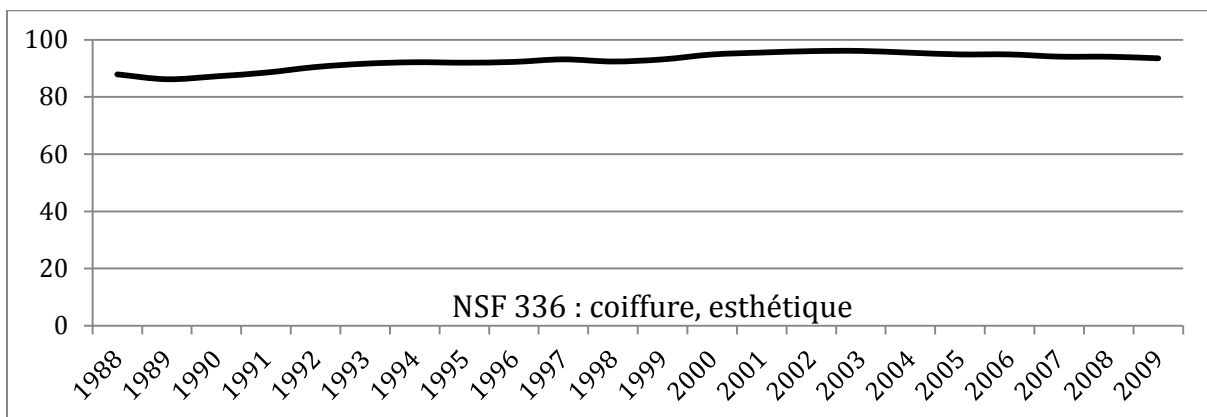
2/ CAP plutôt « féminins » :



Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 2,1 %.

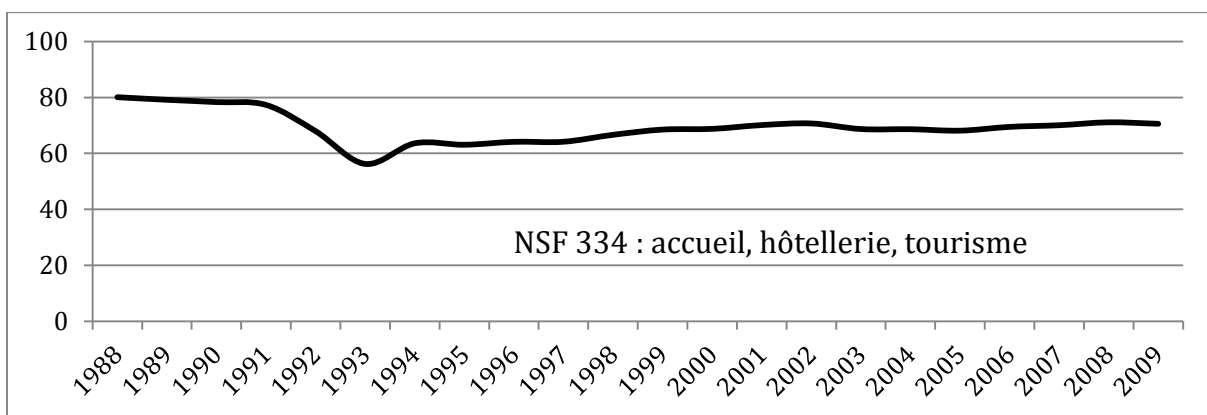


Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 8,8 %.



Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 14,5 %.

3/ CAP plutôt « mixtes » :



Sources : base de données Reflet, Céreq. Poids en 2009 : 6 %.