

Bref

CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

L'APPRENTISSAGE EN 1996 : DU CAP AU DIPLÔME D'INGÉNIEUR

L'apprentissage s'adresse encore principalement aux jeunes qui préparent un CAP ou un BEP. Pourtant, depuis quelques années, une part croissante de jeunes apprentis tentent d'obtenir un diplôme supérieur ou équivalent au baccalauréat professionnel. S'intéressant à ces changements, le Céreq a mené pour la première fois une enquête nationale auprès des jeunes apprentis portant sur le déroulement de la formation en entreprise, les conditions de travail, les relations entre l'entreprise et le CFA. Sur ces différents points, le développement des formations supérieures par apprentissage sont à même de faire évoluer l'image de la filière. A condition qu'elle ne soit pas due uniquement à la dimension encore expérimentale de l'apprentissage au delà du baccalauréat.

Se former par la voie de l'apprentissage, c'est rompre avec le modèle scolaire mais c'est surtout se mettre en situation professionnelle réelle. L'apprenti doit s'intégrer dans une communauté d'adultes au travail, s'adapter à des conditions de travail, des horaires, apprendre à produire, parfois être confronté à l'appréciation des clients. Bref, il entre dans la vie professionnelle. Il y a quelques années encore, l'apprentissage était largement réservé à des jeunes se préparant à des métiers manuels dans des entreprises à dominante artisanale. Depuis, l'apprentissage est sorti de ses limites traditionnelles. Il prépare à tous les diplômes technologiques et professionnels, du CAP au diplôme d'ingénieur (CAP-BEP : 85%, Bac Pro et BP : 10%, niveau supérieur : 5%). Il s'ouvre à toutes les professions et tous les types d'entreprises. Des jeunes, d'âge et de parcours scolaire très différents, mais qui ont en commun un même statut, apprenti, découvrent les réalités de l'entreprise.

Quel que soit le niveau de diplôme préparé, la plupart des apprentis ne regrettent pas d'avoir abandonné la voie scolaire. Ils valorisent au contraire leur choix, se revendiquent l'acteur essentiel de leur orientation vers l'apprentissage, confortés en cela par leur environnement familial. Pourtant, ce qu'ils restituent de leur expérience d'apprenti diffère selon le diplôme préparé, le type d'entreprise qui les accueille, les conditions de travail qu'ils rencontrent et les moyens matériels mis à leur disposition. Les formes de transmission des savoirs et, plus largement, les relations qu'ils entretiennent avec le maître d'apprentissage diffèrent également. Il en va de même des formes de collaboration qui s'instaurent entre l'entreprise et le CFA, autre acteur essentiel.

L'APPRENTISSAGE AVANT LE BAC

Apprendre un métier

Les jeunes qui s'orientent vers l'apprentissage avant la fin du secondaire ont un cursus souvent marqué par des difficultés scolaires. Cette filière de formation représente pour eux un filet de rattrapage, une autre façon de se former et d'acquiescer un métier. Ils constituent encore la grande majorité des jeunes qui chaque année signent un contrat d'apprentissage.

L'important pour eux, c'est de trouver un bon maître d'apprentissage. Pour ce faire, la famille et les relations personnelles se mobilisent, les démarches s'effectuent dans une zone géographique proche du domicile. Parfois même, le fait d'avoir trouvé un patron va guider le choix de la spécialité que l'on va préparer.

La plupart de ceux qui préparent un CAP, un BEP ou un Brevet Professionnel, et une partie de ceux qui préparent un Bac Pro, se présentent sur un marché traditionnel de l'apprentissage : le secteur des Métiers (notamment le bâtiment, la boulangerie-pâtisserie, la réparation automobile, la coiffure...) mais aussi le commerce de détail et l'hôtellerie-restauration. Ce marché traditionnel permet de conduire successivement deux cycles de formation : plus des 3/4 des jeunes qui préparent un Brevet Professionnel sont déjà titulaires d'un diplôme de niveau V préparé par apprentissage.

Un suivi individualisé par le CFA

La pratique du livret de liaison est moins répandue pour les apprentis du supérieur. La communication entre le CFA et le maître d'apprentissage s'effectue plutôt sous la forme d'échanges personnalisés et de visites sur les lieux de travail. Par exemple, l'arrivée du jeune dans l'entreprise a souvent été précédée d'une discussion en vue de définir les modalités de l'apprentissage. En outre, un représentant du CFA s'est rendu dans l'entreprise au moins une fois depuis l'entrée en apprentissage dans près de 80% des cas. La pratique du suivi individualisé est particulièrement représentative des CFA qui ont en charge les apprentis du supérieur accueillis dans les établissements industriels. Ce fort engagement des CFA est toutefois à mettre en parallèle avec le nombre d'apprentis concernés. L'apprentissage dans le supérieur relève encore souvent de l'expérimentation, notamment pour ceux préparant les diplômes les plus élevés. Confrontés à un fort développement, les CFA pourront-ils poursuivre avec la même intensité ce type d'accompagnement ?

Des conditions de travail beaucoup plus favorables

Les conditions de travail, que ce soit du point de vue de la pénibilité des tâches effectuées, de l'environnement de travail ou des risques professionnels sont très différentes de celles que rencontrent les apprentis avant le Bac. Avec des nuances toutefois, selon les secteurs et le niveau de diplôme préparé : les conditions de travail sont très favorables dans les services aux entreprises et plus généralement pour ceux préparant les diplômes les plus élevés. En revanche, pour les jeunes préparant un BTS dans le commerce, certaines pénibilités physiques sont évoquées. Dans l'industrie (et cela est d'autant plus fréquent que l'établissement est de petite taille), les BTS évoquent plutôt des risques professionnels.

Si les horaires atypiques concernent peu les apprentis du supérieur, ils déclarent en revanche effectuer des heures supplémentaires dans une proportion plus importante encore que les apprentis avant le BAC. Cela concerne tout particulièrement les futurs ingénieurs.

Des perspectives de stabilisation plus élevée

Les futurs ingénieurs ont pour objectif majeur d'être embauchés dans l'entreprise à l'issue de l'apprentissage. Cette éventualité est d'ailleurs évoquée par plus de 40% des maîtres d'apprentissage. Pour les autres apprentis du supérieur, les perspectives de stabilisation sont un peu plus faibles mais les souhaits des jeunes sont aussi plus diversifiés. Par exemple, 20% d'entre eux envisagent de continuer à se former. Quant à ceux qui visent une insertion définitive, l'entreprise d'apprentissage n'est pas le seul lieu envisagé.

Les Bac Pro : un apprentissage hybride

Les jeunes qui préparent un Bac Pro ont accès à un marché de l'apprentissage hétérogène. Si 1/3 d'entre eux sont accueillis dans des entreprises qui relèvent du marché traditionnel de l'apprentissage, on les retrouve aussi dans la plupart des secteurs qui participent à la formation des apprentis du supérieur et plus particulièrement dans l'industrie.

Les situations d'apprentissage qu'ils y rencontrent s'apparentent alors à celles des jeunes préparant un BTS ou un DUT par les formes d'organisation du travail, par l'accès aux nouvelles technologies, par les modes de transmission des savoirs. Le partage des compétences entre l'entreprise et le CFA et l'accompagnement plus personnalisé du CFA présentent aussi des similitudes. En revanche, leurs conditions de travail comportent beaucoup plus de pénibilités physiques et de risques professionnels. Pour la plupart des jeunes qui accèdent à ce type d'apprentissage, la préparation du Bac Pro est l'occasion d'une première expérience de formation par alternance qu'ils souhaitent d'ailleurs poursuivre dans près de 40% des cas. Sous réserve de l'obtention de ce diplôme, c'est vraisemblablement pour une partie de ces jeunes et dans ce type d'entreprise que se dessine une véritable filière de formation par apprentissage vers le niveau III.

Georgie Simon-Zarca

L'ENQUÊTE

Le texte présenté s'appuie sur les premiers résultats d'une enquête nationale réalisée au cours du premier trimestre 1996 auprès d'un échantillon de 6000 jeunes qui ont signé un contrat d'apprentissage en 1994.

L'objectif principal de cette enquête est d'appréhender une dimension peu explorée jusqu'à ce jour : l'apprentissage en situation de travail (place réservée à l'apprenti dans le système de travail, investissement du maître d'apprentissage, conditions de travail, risques professionnels, suivi du jeune en entreprise par le CFA...). Ces différents thèmes ont été abordés avec les apprentis au cours d'entretiens téléphoniques d'une durée moyenne de 30 mn. Au moment de l'interrogation, la plupart d'entre eux n'avaient pas encore achevé leur apprentissage.

La base de sondage utilisée pour cette enquête est le fichier national des contrats d'apprentissage que la DARES constitue chaque année. Tous les niveaux de diplômes sont représentés. Compte tenu de la forte disparité des volumes concernés, l'échantillon a été tiré par niveau avec des taux de sondage variables : 1/40, pour les niveaux V (CAP-BEP), 1/10 pour les niveaux IV (BP-BAC PRO), 1/3 pour les niveaux III (BTS-DUT) et l'exhaustif des niveaux II (ingénieur, MIAGE, DECF...). Le taux de réponse s'élève à 70%.

Bref

CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

L'INDIVIDUALISATION DES CARRIÈRES ET DES COMPÉTENCES : UN OBJET DE NÉGOCIATION

L'individualisation des rémunérations ou des carrières tend à se développer. Cela peut se faire en dehors de tout cadre ou, au contraire, les entreprises peuvent être amenées à faire de l'individualisation des carrières et des compétences un thème de la négociation collective. En particulier parce que cela chamboule les systèmes existants de déroulements de carrières, fondés sur l'ancienneté par exemple, et les modes d'évolution et de reconnaissances des compétences. Trouver un accord au sein de l'entreprise ou de l'établissement est un moyen de mettre en place des «garde-fous» qui garantissent la transparence des procédures et la permanence du dialogue social. Cela oblige les syndicats de salariés à se repositionner. Ils n'ont pas tous les mêmes comportements vis à vis de ces transformations de la gestion des ressources humaines de l'entreprise.

Depuis 1991, une part croissante d'accords porte sur une gestion individualisée des parcours professionnels par la mise en oeuvre de procédures individuelles d'évaluation des compétences. Ainsi, entre 1991 et 1995, les accords d'entreprise reprenant ces dispositions ont doublé et représentent désormais plus d'un accord sur trois (voir encadré 1). L'examen des tendances lourdes apparues dans la construction des carrières au travers de la négociation d'entreprise révèle des stratégies nouvelles en matière de gestion interne et externe de la main-d'oeuvre. Depuis la fin des années 80, les pratiques d'individualisation se diffusent au sein de la négociation collective d'entreprise sur la gestion de la main-d'oeuvre (à savoir l'ensemble des accords dont les thèmes portent sur les politiques d'emploi, les systèmes de classification et la formation professionnelle (voir encadré 2). Ces politiques résultent de choix managériaux des directions d'entreprise mais elles s'appuient sur la négociation collective pour les formaliser ou les entériner. Le recours massif aux procédures d'évaluation des compétences vise soit à positionner les individus dans les hiérarchies professionnelles (grilles de classification), soit à construire des filières de progression et les différentes étapes de parcours potentiels d'évolution professionnelle.

Encadré n°1

Ces données sont issues d'exploitations statistiques de la base de données ACCENT, dispositif d'analyse systématique et continu des accords d'entreprise sur les classifications, la formation professionnelle et l'emploi signés au cours du premier semestre de l'année civile. Cette base de données a été créée en 1992 conjointement par la Direction des Relations de Travail, la Direction de l'animation de la recherche et des études statistiques du ministère du Travail, de l'emploi et du dialogue social et le Céreq. L'objet de ce dispositif est de dégager les grandes tendances de la négociation d'entreprise sur ces thèmes et d'appréhender l'interaction entre les différents niveaux d'intervention des partenaires sociaux.

Les résultats présentés ici couvrent l'ensemble des accords d'entreprise négociés sur les classifications, la formation professionnelle et l'emploi de 1991 à 1995, soit un volume de 1644 textes négociés.

Tableau n°1 - Répartition des accords par thème de négociation de 1991 à 1995

Thèmes	1991		1992		1992		1994		1995	
	Nbre	%								
Classification	208	58.5	212	52.1	140	42.9	196	30.9	181	30.3
Formation	81	22.8	76	18.7	71	21.7	158	24.9	151	25.3
Emploi	66	18.5	119	29.2	115	35.2	281	44.2	264	44.2

Source Céreq, 1996

Ces systèmes d'évaluation s'organisent autour d'entretiens individuels entre le salarié et son supérieur hiérarchique. Leurs procédures de mise en oeuvre ont fait l'objet d'une négociation entre partenaires sociaux notamment sur le choix des critères retenus pour évaluer les compétences des salariés. Elles sont associées à la définition de règles de construction des itinéraires professionnels fondées sur l'acquisition de compétences nouvelles par la formation continue.

Les procédures d'évaluation : de l'entretien individuel au portefeuille de compétences

Elles peuvent revêtir plusieurs formes selon les pratiques de gestion des entreprises et les objectifs que ces dernières leurs assignent. Elles visent soit l'évaluation de l'activité (constat de ce que le salarié fait), soit l'évaluation des compétences (diagnostic sur ce que la personne est capable de faire), ou encore l'évaluation du potentiel (pronostic de ce que la personne peut faire). Les résultats qui découlent de ces procédures s'expriment conjointement en termes de reconnaissance salariale (augmentation individuelle, prime), l'évaluation portant alors sur les performances du salarié, et en termes de reconnaissance dans le système de classification (augmentation d'échelon, accès à un nouvel emploi) dans la mesure où l'évaluation porte sur les compétences acquises ou à mettre en oeuvre.

L'entretien individuel sur lequel s'appuient très souvent ces systèmes d'évaluation sert à recueillir des informations sur l'activité des salariés (23,8 % des accords d'entreprise y font référence), à en évaluer le contenu et à définir les possibilités d'évolution. Il permet d'appréhender avec le salarié les résultats des actions de formation déjà engagées et celles dont le besoin ultérieur est pressenti. Selon les objectifs poursuivis par l'entreprise, il peut prendre plusieurs formes :

- l'entretien annuel d'activité, destiné d'une part, à l'évaluation des performances (rapport entre les objectifs fixés l'année précédente et les résultats atteints durant l'année) et d'autre part, au réajustement de la mission ;
- l'entretien de développement professionnel, destiné à répondre à une demande d'évolution professionnelle en fonction des acquis de la personne et des possibilités internes d'évolution ou de progression professionnelle. Il s'appuie sur une évaluation préalable des compétences et des potentiels du salarié (au regard d'un référentiel de compétences) ;
- l'entretien de bilan professionnel ou d'orientation, destiné à cerner les possibilités d'évolution professionnelle et d'employabilité d'un salarié sur la base d'une évaluation des compétences par niveaux et domaines. Il impose à l'entreprise de définir les conditions de progression de l'ensemble des salariés et de donner les moyens à ces derniers d'y accéder (en termes de formation professionnelle ou de reconnaissance des compétences acquises).

D'autres outils institutionnels participent de ces systèmes d'évaluation des compétences individuelles, comme le **bilan de compétences** (il apparaît dans 21,2 % des accords). Ce dernier s'inscrit dans une démarche plus globale de gestion individuelle des parcours professionnels et intervient soit à l'initiative du salarié, soit à l'initiative de la direction. Le caractère de confidentialité qui entoure les résultats de cette évaluation incite souvent les entreprises à développer des formes d'entretiens de bilan professionnel non assujettis au secret des résultats établis.

Les entreprises négocient également sur des dispositifs de suivi individualisé des parcours de formation tels que le **portefeuille de compétences** ou le **livret de carrière**. Le portefeuille de compétences s'inscrit dans une démarche de validation des actions de formation. Le livret de carrière est un outil de reconnaissance des compétences acquises par la formation quelque soit la nature des actions suivies (qualifiantes, diplômantes, d'adaptation, de reclassement, etc.). L'ensemble des actions de formation suivies ainsi que les évolutions professionnelles ou salariales qu'elles ont permis sont mentionnées au sein de ces documents attachés à un individu. Ces outils facilitent ainsi, lors d'une mobilité externe, la lisibilité de l'ensemble des compétences acquises par la voie de la formation continue ou par l'expérience professionnelle et peuvent donner lieu à une reconnaissance dans le système de classification de l'entreprise d'accueil. Le portefeuille de compétences accompagne le salarié durant toute sa carrière dans une entreprise ou dans un secteur d'activité.

Une remise en cause des fondements antérieurs des marchés internes

L'individualisation dans la gestion des carrières participe d'un nouveau mode de gestion de la main-d'oeuvre qui s'appuie sur la formation professionnelle et semble ébranler les fondements du "modèle de la qualification" en incitant les directions d'entreprise à mobiliser des compétences nouvelles de la main-d'oeuvre.

Encadré n°2

Le modèle de la qualification est associé aux négociations de branche et d'entreprise autour de la classification de postes codifiés dans les grilles de classification. Il renvoie aux grilles PARODI, nomenclatures de postes dont le contenu est défini par référence à la connaissance d'un métier. Elles tentent une correspondance stricte entre savoir-faire, emploi occupé et salaire minima.

Les grilles à critères classants, apparues à la fin des années 70 dans les négociations de branche et d'entreprise sur les classifications, ont favorisé l'extension des pratiques d'individualisation dans la gestion des carrières professionnelles. Ces systèmes de classification reposent sur la définition de niveaux de qualification à partir d'une série de critères prédéterminés ou implicites identiques pour chaque niveau (par exemple : responsabilité, autonomie, nature de l'activité, niveau de connaissance).