

## La formation continue en Grande-Bretagne

par Helen Rainbird \*

*Fondé sur l'engagement des individus et des entreprises, le système britannique de formation continue manque de leviers institutionnels propres à infléchir les décisions des agents. Dans ces conditions, il est à craindre que les entreprises restent trop déterminées par des impératifs de court terme et que seule une minorité d'entre elles réalise les formations nécessitées par les évolutions économiques et techniques. Il est à craindre aussi que les tendances aux inégalités professionnelles ne perdurent.*

Il existe depuis longtemps un débat sur la crise du système britannique de formation professionnelle. Après une série de mesures introduites par le gouvernement conservateur pour déréglementer le système de formation et pour déplacer de façon décisive vers les employeurs le contrôle de la politique, on demande de plus en plus la réintroduction de réglementation par voie légale. En avril 1994, la Commission d'enquête sur le commerce et l'industrie de la Chambre des communes a demandé au gouvernement d'envisager d'imposer une formation obligatoire aux entreprises par le biais d'un prélèvement sur leur enveloppe salariale (*The Guardian*, 29/4/94). Elle a été suivie par le *Trades Union Congress* (Confédération des Syndicats) qui a aussi demandé que le systè-

me de formation se base sur le partenariat social entre les employeurs, les syndicats, ceux qui apportent la formation et les pédagogues (*The Guardian*, 14/7/94). Bien qu'une grande partie du débat sur la politique se soit concentrée sur l'enseignement et la formation professionnelle initiale, la question de la réglementation ou de la déréglementation s'applique également à la formation continue.

On reconnaît de plus en plus que la formation continue, d'une part contribue à la productivité et à la gestion du changement par l'adaptation et le développement des compétences, et d'autre part facilite de nouveaux modes de travail. La prise de conscience du besoin d'étendre la formation continue à de plus larges catégories de salariés est due, en partie, à des changements structurels du marché du travail britannique et au fait que 80 % de la main-d'œuvre de l'année 2000 est déjà active au début de la décennie quatre-vingt-dix (J. Cassels, 1990). En conséquence, beaucoup d'exigences futures en com-

\* **Helen Rainbird** est professeur de Relations industrielles à Nene College, Northampton. Elle travaillait auparavant à l'Industrial Relations Research Unit et à l'Institute for Employment Research à l'Université de Warwick. Ses recherches portent sur les institutions et les politiques de la formation professionnelle et aujourd'hui plus précisément sur la relation travail/formation professionnelle dans un cadre comparatif.

pétences devront être remplies en recyclant les employés actuels plutôt qu'en recrutant et en formant des jeunes. En outre, on s'accorde de plus en plus à dire (bien que les faits ne le prouvent pas toujours en pratique) que les changements de procédés de production et de la nature des marchés des produits exigent une main-d'œuvre formée à un niveau plus élevé. Dans le débat politique, ceci a été exprimé par la nécessité d'adopter « une approche différente de la formation qui mette l'accent sur le développement non seulement des compétences techniques, mais aussi des capacités personnelles et de l'autonomie » (J. Cassels, 1990). Enfin, si l'objectif de la gestion des ressources humaines est d'améliorer la motivation et l'efficacité des salariés, donner à tout l'éventail de la main-d'œuvre un plus large accès à la formation continue et aux possibilités de développement personnel pourrait alors montrer le sérieux de la stratégie de la direction dans ce domaine.

Les employeurs, ainsi que les groupes d'intérêt tels que la *Confederation of British Industry* (Confédération du patronat britannique), le *Trades Union Congress*, les divers syndicats et organisations professionnelles, ont commencé à prendre conscience de la portée de la formation continue. Toutefois, le système de formation britannique, qui est essentiellement fondé sur la volonté individuelle, a peu de mécanismes pour encourager et influencer son développement. Si l'État a une influence restreinte sur la formation initiale des jeunes dans leurs premiers emplois (sauf dans les cas où des programmes financés par les fonds publics visant les sans-emploi influencent les stratégies des employeurs), il est encore moins possible d'influencer les décisions des sociétés en ce qui concerne la formation des salariés existants.

Après avoir étudié les mécanismes dont dispose le gouvernement pour soutenir et promouvoir la formation continue dans un système déréglementé, l'examen d'études de cas sur la formation continue permettra de réfléchir aux facteurs qui soutiennent son développement<sup>1</sup>. Ensuite, ces études de cas seront resituées dans le contexte de données plus générales sur l'utilisation de la formation continue par les entreprises et sur l'accès qu'y ont les individus. La conclusion évaluera les limites d'un système de formation basé sur la volonté individuelle.

1. Ceci s'appuie sur la recherche menée par l'auteur et Malcolm Maguire du *Centre for Labour Market Studies* (Centre d'études sur le marché du travail), Université de Leicester, à l'initiative de l'ESRC, « *The Institutional Determinants of Adult Retraining* » (déterminants institutionnels de la reconversion des adultes). Une version antérieure de cet article est apparue sous le titre de *Continuing Training*, dans K. Sisson, Ed. *Personnel Management. A Comprehensive Guide to Theory and Practice in Britain*, Oxford, Basil Blackwell, 1994.

## CONTEXTE POLITIQUE ET INSTITUTIONNEL DE LA FORMATION CONTINUE

### L'ÉTAT, LES ENTREPRISES ET LES SALARIÉS

Les formations initiale et continue subissent toutes deux des influences importantes qui prennent source hors du lieu de travail, les principales étant celles qui dérivent d'une part de l'appartenance à un grand groupe, d'autre part de l'État. Dans la mesure où l'État créé le cadre de réglementation légale de l'emploi et est responsable du système éducatif et de la politique à l'égard de la formation professionnelle, il peut avoir une influence sur des décisions prises à l'intérieur des entreprises concernant l'investissement dans la formation. Bien que l'*Industrial Training Act* (loi sur la Formation industrielle) de 1964 et l'*Employment and Training Act* (loi sur l'Emploi et la Formation) de 1973 aient réglementé la formation dans les entreprises en instituant un impôt de formation, depuis que le gouvernement conservateur a pris ses fonctions en 1979, ces pouvoirs ont progressivement perdu de leur force et la majorité des *Industrial Training Boards* (Organismes sectoriels de formation industrielle) ont été abolis. Les seuls secteurs qui ont gardé des pouvoirs réglementaires sont les secteurs du bâtiment et de la construction d'ouvrages industriels. À l'intérieur d'un système dépendant de l'engagement individuel, l'État a donc peu d'instruments qui lui permettent d'influencer les pratiques des entreprises. La législation sur la santé, la sécurité ou l'hygiène alimentaire imposant des normes qui nécessitent la formation des travailleurs constitue une exception.

Contrairement à la prise en charge par l'État de la formation des travailleurs sans emploi avec des programmes tels que la Formation pour l'Emploi (*Employment Training*), la formation continue des salariés a été perçue comme étant d'un côté, la responsabilité de l'employeur, et de l'autre, celle du salarié lui-même. Le Livre blanc « *Emploi pour les années 1990* » affirmait que « développer la formation tout au long de la vie n'est pas essentiellement une responsabilité du gouvernement » (*Employment Department*, 1990). Ce sont plutôt les employeurs qui ont la responsabilité première de la formation continue bien que les individus, soient également responsables du développement de leur propre carrière. Dans un système de formation déréglementé, il n'est pas possible d'imposer des sanctions aux employeurs et aux individus qui n'investissent pas dans la formation continue. Il y a néanmoins des possibilités de l'encourager par des incitations financières et aussi par l'exemple des entreprises qui cumulent bons résultats économiques et investissement en formation continue.

Bien que le système de formation britannique soit essentiellement volontaire, il existe des mécanismes institutionnels pour encourager la formation sous la forme des quatre-vingt-deux *Training and Enterprise Councils* d'Angleterre et du Pays de Galles et, en Ecosse, des vingt-deux *Local Enterprise Companies* qui ont commencé à fonctionner en 1990 et 1991. Organisées au niveau local et dominées par les intérêts des employeurs, ces institutions sont responsables de l'administration des programmes pour les sans-emploi financés par l'Etat et d'un certain nombre de programmes qui favorisent le développement des entreprises et le travail indépendant. Elles gèrent des bases de données rassemblant des informations sur le marché du travail local et coordonnent les partenariats entre le monde des affaires et celui de l'enseignement. Elles offrent leur soutien et leurs conseils quant à l'adoption de mesures de qualité, tels que le *Total Quality Management* (Gestion de la qualité totale) et la norme de qualité britannique BS5750, qui nécessitent une approche systématique de la formation, et sont responsables de l'attribution de la distinction honorifique *Investors in People* (*Incomes Data Services*, n° 485, 1991).

Même avant cela, un certain nombre de programmes divers avaient été introduits pour encourager les employeurs à actualiser les compétences de leurs employés en investissant dans la formation continue. Citons parmi ceux-ci des programmes de subventions nationales, des subventions locales, une formation pour des programmes d'entreprise destinés à des petits établissements et un soutien à des activités de partenariat entre l'industrie et les institutions éducatives (R. Hillier, 1989). Une étude des programmes financés par les fonds publics menée en 1987 a eu pour conséquence d'éliminer peu à peu les subventions pour la formation des individus et de se concentrer sur le développement des compétences et des capacités organisationnelles des entreprises.

Outre les programmes qui visent à accroître ces capacités, il existe un certain nombre de projets visant à encourager les individus à s'engager dans leur propre formation et développement. Parmi ses priorités stratégiques d'action, le Livre blanc « *People, Jobs and Opportunities* » affirmait que « *l'on doit persuader les individus que la formation paye et qu'ils devraient prendre davantage en charge leur propre développement* » (*Employment Department*, 1992). Etant donné l'accent que met la politique sur les mécanismes du marché, un certain nombre de mesures ont été introduites pour améliorer l'accès que les individus ont à la formation. Elles comprennent des prêts et des déductions fiscales pour la formation financée par les individus eux-mêmes, des mesures pour améliorer l'information sur la for-

## Glossaire

**AEEU**, *Amalgamated Engineering and Electrical Union*. Syndicat de métier des ouvriers qualifiés de la mécanique et de l'électricité.

**CBI**, *Confederation of British Industry* : Confédération du patronat (équivalent du C.N.P.F.)

**CCT**, *Compulsory Competitive Tendering* : Appels d'offres concurrentiels obligatoires, obligation légale pour les municipalités de lancer des appels d'offres au secteur privé pour leurs travaux

**GMB**, *General Municipal and Boilermakers*. Syndicat général qui représente toute la gamme des salariés, mais surtout les ouvriers manuels de tous les secteurs d'activité.

**IPM**, *Institute of Personnel Management*. Association des directeurs du personnel qui régule les qualifications supérieures en gestion des ressources humaines. On peut être membre en tant qu'individu mais les entreprises peuvent aussi y adhérer (*corporate members*).

**NCVQ**, *National Council for Vocational Qualifications*. Organisme national instauré depuis 1986 pour développer les normes de classification des qualifications professionnelles à travers les *National Vocational Qualifications* (NVQ's). Pour chaque secteur d'activité, le NCVQ désigne des *Industry Lead Bodies*, qui sont chargés d'élaborer des normes de compétences.

**TGWU**, *Transport and General Worker's Union*. Syndicat général qui représente toute la gamme des salariés mais surtout les ouvriers manuels dans tous les secteurs d'activité.

**Training and enterprise councils / Local enterprise companies**. Organismes locaux mis en place depuis 1990 pour administrer les programmes de formation pour les jeunes et pour les chômeurs longue durée, et pour inciter aux pratiques de gestion de la qualité et des plans de formation dans les entreprises. Il y a 82 TEC's en Angleterre et au Pays de Galles, et 22 LEC's en Ecosse (ces derniers ont plus de pouvoirs pour le développement local). Dominés par les intérêts patronaux.

**TUC**, *Trades Union Congress* : Confédération des Syndicats.

**UNISON**, nom du nouveau syndicat du secteur public, surtout dans les municipalités et la santé, créé par la fusion de trois syndicats en 1993.

**VET**, *Vocational Education and Training* : formation professionnelle.

mation et l'utilisation des *National Vocational Qualifications* (NVQ, qualifications professionnelles nationales) comme « unité de monnaie » qui renseigne sur la qualité de la formation de l'offre. Ces mesures peuvent être considérées comme des mécanismes qui améliorent le fonctionnement du marché de la formation.

Toutefois, mettre l'accent sur la responsabilité individuelle dans la formation et le développement pose un certain nombre de problèmes. Beaucoup de faits prouvent que dans des systèmes de formation déréglementés, les tendances existantes de segmentation du marché du travail sont renforcées (EOC, 1988 ; J. Payne, 1990 ; K. Clarke, 1992). Selon J. Payne, c'est le système de rationnement de la formation qui en a restreint l'accès, et non le problème de la motivation individuelle (1992). Elle fait remarquer que les niveaux actuels d'auto-financement sont extrêmement bas et comportent un fort élément de risque personnel. En outre, « *les faits portent à croire que l'auto-financement est, dans une certaine mesure, le recours de ceux qui ne peuvent obtenir une formation d'aucune autre manière. Il est possible qu'en déplaçant vers les individus une plus grande proportion des coûts de formation, on accentue les inégalités d'accès à la formation* » (1992).

Les processus selon lesquels l'Etat peut influencer les décisions de formation des employeurs et des individus dans un système de formation déréglementé posent des problèmes encore plus fondamentaux. E. Keep fait remarquer que « *lorsqu'on a accepté la primauté de l'employeur et des mécanismes du marché, et le fait que tout soutien de la loi va à l'encontre des résultats attendus, l'éventail de choix dont disposent les décideurs pour concevoir des mécanismes institutionnels d'apport de formation est très restreint* » (à paraître). Il semble peu vraisemblable que les décisions des individus quant à la formation répondent effectivement aux besoins de qualifications des employeurs, même si des mécanismes qui leur donnent une information parfaite étaient en place. Ceci ne revient pas à dire qu'il n'y a pas place pour une prise de décision individuelle en ce qui concerne la formation continue et le développement, puisque le choix individuel constitue un puissant facteur de motivation, comme l'a montré l'*Employee Development and Assistance Programme* (EDAP, Programme d'aide et de développement pour les salariés) du constructeur automobile Ford qui donne un accès à un enseignement et des cours sur le mode de vie plutôt que des programmes professionnels (J. McCarthy, 1990).

En même temps, les décisions des employeurs sur la formation, qui sont souvent motivées par des besoins

de compétences à court terme, sont peu susceptibles de produire la planification d'une stratégie de formation à long terme. Des incitations, sous la forme de subventions et de conseils, et l'existence de bons exemples à suivre peuvent apporter une certaine motivation à investir dans la formation, mais n'impliquent qu'un réglage marginal du mécanisme du marché. On s'est par ailleurs posé certaines questions sur la direction fondamentale des mécanismes choisis par le gouvernement, c'est-à-dire le développement des *Training and Enterprise Councils* et l'utilisation d'un système d'évaluation basé sur les compétences (les *National Vocational Qualifications*), pour fixer des objectifs de formation et les remplir. On s'interroge sur la possibilité que « *l'argent soit dépensé plus pour commercialiser l'idée de formation que pour en améliorer réellement la substance* » et que « *de nouvelles formes de diplômes n'induisent qu'une reconnaissance fallacieuse des niveaux déjà existants de qualifications* » (*Financial Times*, 2/4/91, cité par P.B. Beaumont, 1991), alors qu'il s'agirait d'accroître l'investissement dans la formation.

## SYNDICATS ET ASSOCIATIONS PROFESSIONNELLES

Dans certains domaines, les associations professionnelles et les syndicats remplissent un rôle régulateur et peuvent donc avoir une influence directe ou indirecte sur la formation. Bien que les organisations professionnelles et les syndicats soient souvent exclus d'un rôle formel dans l'élaboration des politiques (H. Rainbird, 1991 ; H. Rainbird et J. Smith, 1992), ils exercent toutefois une influence indirecte sur la formation continue sur le lieu de travail. Une étude de seize organismes professionnels pour l'*Institute of Personnel Management* (association des directeurs du personnel) a montré que la majorité d'entre eux gérait des programmes facultatifs ou obligatoires de développement professionnel continu (A. Arkin, 1992). Au cours des dernières années, les syndicats ont tenté de mettre la formation à l'ordre du jour des négociations, étant donné l'absence du droit à la formation dans la loi. Selon *Manufacturing, Science and Finance*, par exemple, « *tant que l'accès à la formation n'est pas un droit prévu par la loi, les employés dépendent dans une large mesure des syndicats pour que ce droit leur soit garanti dans le cadre de leur contrat de travail* » (*Manufacturing, Science and Finance*, 1988). Bien qu'une enquête de 1989 du *Labour Research Department* (Département de recherche sur la main-d'œuvre) portant sur les responsables syndicaux, ait constaté relativement peu de progrès en ce qui concerne l'établissement de comités de formation sur le lieu de travail et de conventions sur la formation (*Labour Research*

Department, 1990), en 1992 un certain nombre de syndicats, y compris ceux qui rassemblaient les travailleurs non qualifiés, donnaient une priorité croissante à la formation. Un exemple en est le document de politique commune établi en 1992 par les deux grands syndicats généraux *General Municipal and Boilermakers* et le *Transport and General Worker's Union* qui revendiquaient le droit des travailleurs à un minimum de cinq jours de formation par an (*Industrial Relations Review and Report*, février 1992). D'autres syndicats, tels que l'*Amalgamated Engineering and Electrical Union* (syndicat des travailleurs qualifiés de la mécanique et de l'électricité) et l'*UNISON*, le grand syndicat du secteur public, ont des cours qui permettent à leurs membres d'actualiser leurs compétences professionnelles. Bien que les intérêts des syndicats n'aient pas un rôle formel dans l'élaboration des politiques de la formation, la *Confederation of British Industry* et le *Trades Union Congress* se sont engagés dans un dialogue pour atteindre dans l'avenir des objectifs de formation. Le développement du « dialogue social » sur la formation au niveau européen semble susceptible de soutenir l'inclusion de la formation dans les négociations collectives (S. Milner, 1992).

Même en l'absence d'un rôle formel des syndicats dans la formation sur le lieu de travail, les faits prouvent que la présence syndicale contribue indirectement à l'apport de formation. L'influence des syndicats est importante « *pas tant parce qu'elle exerce une pression active sur les entreprises pour qu'elles forment les salariés, mais parce qu'elle garantit l'engagement des entreprises vis-à-vis du personnel existant, soit par des conventions, soit, tacitement, par la proportion de syndiqués. Les syndicats exercent aussi une influence positive, bien qu'indirecte, lorsqu'ils coopèrent aux changements dont ils reconnaissent qu'ils mènent à la formation et accroissent la valeur de leurs syndiqués sur le marché du travail* » (*Centre for Corporate Strategy and Change /Coopers and Lybrand Associatés*, 1989). L'analyse économétrique du *Labour Force Survey* (Enquête emploi) suggère que l'impact des syndicats sur la formation est « *positif et considérable* » dans le cas des travailleurs non-manuels des petits établissements (T. Claydon et F. Green, 1992).

## ÉTUDES DE CAS

Dans cette partie, nous examinerons ce que montrent les études de cas quant aux pratiques de formation continue dans les établissements. Ceci permet d'étudier les raisons qui expliquent les politiques de formation continue. Cinq études de cas ont été choisies

pour illustrer différents aspects de la formation continue et en particulier pour traiter la question du lien entre les stratégies commerciales et celles de formation. Ces études s'appuient sur des exemples tirés des secteurs privés et publics et visent à illustrer les différences de stratégies du marché ainsi que l'effet que peuvent avoir les structures organisationnelles et financières des sociétés.

## FORMATION À LA POLYVALENCE

Chez un fabricant de pièces détachées pour véhicules automobiles, les coûts de formation sont évalués à 8 % de l'ensemble des salaires, ce qui tient compte de la mise de fonds et du temps du personnel de formation et une déduction faite de la valeur de la production des travailleurs en formation. Dans cette société, la formation est considérée comme un investissement lié à la qualité du travail, demandée de tous les salariés, des membres du conseil d'administration aux ouvriers. Outre la formation initiale pour les jeunes employés et les diplômés qui viennent d'être recrutés, l'entreprise reçoit un soutien du Fonds social européen pour la reconversion des adultes dans des domaines de compétence de haute technologie. Ceci entraîne un minimum de 100 heures de formation pour les ouvriers et 200 heures pour les jeunes dans des cours aménagés en commun avec les fabricants de nouveaux équipements. En outre, la société définit des critères de performance pour les travailleurs de la maintenance et les monteurs-régleurs de machines-outils pour qu'ils puissent passer d'une tâche à l'autre. Bien que ce type d'ouvriers résiste quelque peu à la flexibilité des tâches, l'opinion de la direction est, qu'en termes de compétences, ils présentent déjà beaucoup de flexibilité, mais que le processus d'évaluation, de reconnaissance des compétences et d'identification de formation supplémentaire doit être formalisé.

La raison de ce haut niveau d'investissement dans la formation semble résider dans trois facteurs principaux : d'abord, la société fonctionne sur un marché international et doit former des employés pour être compétitive ; deuxièmement, elle développe une fonction de conception mécanique et acquiert une compétence dans la conception de produits nécessitant de plus hautes qualifications en ingénierie à tous les niveaux de l'entreprise ; troisièmement, à la suite d'un rachat de la direction, elle avait subi un processus de restructuration du capital dans les années quatre-vingt. Elle a acquis un système de conception assistée par ordinateur compatible avec celui des principaux constructeurs automobiles qu'elle fournit en « juste-à-temps ». Elle a adopté un système de classification basé sur les compétences copié sur

celui de Nissan, un de ses principaux clients. Selon ce système, les travailleurs sont classés selon leur capacité à effectuer des tâches à quatre niveaux différents, le plus élevé étant leur capacité d'enseigner ces tâches à d'autres travailleurs.

Ce système de formation est lié au développement du travail en équipe. Bien qu'il n'y ait pas d'incitations directes en termes de salaire à acquérir les nouvelles qualifications reconnues de cette manière, le fait que ce système rend les travailleurs plus compétents dans leurs tâches est considéré comme une incitation, dans la mesure où cela peut augmenter le revenu en primes. Bien que celles-ci soient habituellement calculées sur une base individuelle, il est envisagé qu'elles soient finalement calculées sur la base du groupe lorsque le travail en équipe sera mieux établi.

La société cherche à établir des habitudes de flexibilité des tâches et de travail en équipe par son programme de formation. Bien que l'investissement dans la formation soit considérable et que de nouveaux systèmes aient été introduits pour faciliter la généralisation de nouvelles compétences dans la production, le processus d'amélioration et d'actualisation constantes des compétences n'en est qu'à son stade initial.

## **FORMATION À UN TRAVAIL TAYLORIEN**

L'entreprise étudiée est un fabricant de véhicules spécialisés opérant sur un marché international couvrant le Royaume-Uni, l'Europe de l'Ouest, le Moyen Orient et l'Afrique du Nord. Ses effectifs sont légèrement supérieurs à 1000 salariés sur son lieu de production et elle en emploie 200 supplémentaires ailleurs, dans ses services de ventes et d'entretien mécanique. En 1987, l'entreprise a été achetée par un conglomérat américain dont l'attitude vis-à-vis de la formation a été perçue comme positive par la direction du service du personnel. L'entreprise, dans la phase « d'îlots d'automatisation » s'oriente, dit-on, vers la flexibilisation de son système de fabrication. Il y a un accord de flexibilité avec le personnel payé à l'heure, mais il a principalement pour but une réduction des temps morts plutôt que la polyvalence, une certaine spécialisation étant perçue comme désirable. Dans cette société, un budget de 1,2 % du total des salaires est consacré à la formation. Celle-ci est constituée principalement de cours destinés aux apprentis, aux cadres et à la maîtrise. En ce qui concerne la formation continue, elle est réservée aux responsables, qui commencent à peine à recevoir une formation de façon systématique, et aux techniciens qui reçoivent une formation avec le soutien du Fonds

social européen. Bien qu'une vérification du niveau acquis de formation soit prévu pour définir les besoins fondamentaux, il est estimé qu'il faudra trois ou quatre ans avant que la formation soit organisée de manière efficace. La politique de formation est réactive plutôt que planifiée.

L'absence de planification pour l'avenir et de politiques de formation continue peut être attribuée à un certain nombre de facteurs divers. D'abord, il s'agit d'une entreprise traditionnelle de fabrication utilisant des méthodes tayloriennes d'organisation du travail. Deuxièmement, la société mère américaine se soucie davantage d'améliorer la formation des cadres et de la maîtrise que celle des ouvriers et est, en fait, impressionnée par la qualité de la formation manuelle donnée dans la société. De plus, le marché du travail local connaît une crise économique et il y a un réservoir de travailleurs déjà qualifiés qui veut être facilement recrutés dans la localité. Finalement, la société mère va peut-être vendre l'entreprise sans préavis puisque ce n'est qu'un des éléments de son important portefeuille d'investissements. Son engagement dans une formation accrue des cadres et de la maîtrise est donc probablement transitoire et vise à augmenter les bénéfices à court terme. La société mère n'a pas intérêt à développer à long terme une stratégie de formation qui s'étende à la main-d'œuvre en général.

## **FORMATION POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENTREPRISE**

Dans la société de restauration sous contrat qui est étudiée, la délégation de la stratégie de fonctionnement aux responsables d'établissements s'accompagne d'une délégation des responsabilités de formation. Tout en continuant à faire partie de la fonction personnel du siège central de la société, la formation est devenue une partie de la responsabilité quotidienne de chaque chef. L'opinion des dirigeants de la société est qu'auparavant les services du personnel et de la formation ont souvent pallié les insuffisances dans la pratique de la gestion des ressources humaines. Dans cette société, l'objectif est d'établir partout dans l'entreprise des compétences en formation et développement pour créer un mécanisme de transfert des compétences vers le bas de la hiérarchie.

Cet objectif est mis en œuvre par le biais d'un *Trainer Development Scheme* (Programme pour le développement des formateurs), programme de compétences en formation conduisant à délivrer des certificats de formateur. Ceci implique deux programmes de trois jours, un pour le développement

des compétences de formation d'un individu par un autre, l'autre pour l'acquisition des techniques de formation en groupe. A l'origine, un conseiller externe était introduit pour mettre sur pied le programme, mais ce programme visait à créer un système pour faire circuler les informations et les compétences du haut de la hiérarchie des cadres jusqu'en bas. Les deux programmes font appel au développement de projets qui ont pour but de mettre en évidence les compétences des cadres. Il sont mis en œuvre à l'intérieur de l'entreprise, mais sont certifiés à l'extérieur. Le cours permet à la société de sélectionner les bons éléments qui sont alors désignés comme tuteurs possibles pour les autres. Lorsque les cadres supérieurs sont passés par le programme, un réseau de cadres supérieurs-formateurs est ainsi créé. Ce réseau est efficacement constitué de chefs d'établissements qui ont la responsabilité de former les autres chefs d'établissements de leurs secteurs. De cette manière, des groupes d'employés de même niveau s'efforcent de développer ensemble leurs compétences et l'on évite les inconvénients d'une approche à partir du haut imposée par une unité centrale de formation. Il y a eu toutefois à l'origine une certaine résistance au programme de la part de responsables régionaux du personnel qui croyaient qu'ils n'avaient pas le personnel capable de le mettre en œuvre. A la fin de 1989, il est estimé qu'à peu près un tiers des unités au sein de la société est touché par le programme de formation et l'évaluation du système est entreprise.

Outre le développement de ces compétences en formation, il existe un système de programmes de formation modulaire, dont le contenu et les objectifs très ciblés ont trait à la santé, la sécurité, l'hygiène, etc. Ils peuvent être adaptés aux exigences des diverses unités commerciales et utilisés soit sur le lieu de travail, soit en dehors, en association. L'objectif de ce système consiste à former les chefs d'établissements par les dirigeants. Il est relié à des objectifs de contrôle des performances et perçu comme faisant partie d'un processus de changement culturel que les formateurs de haut niveau ont la responsabilité de transmettre vers le bas de la hiérarchie. En d'autres termes, ce programme permet de réaliser un développement interne de l'entreprise et, en particulier, de transmettre une nouvelle idéologie de l'organisation liée à la mise en place de services satisfaction-clientèle et à l'assurance qualité.

### **FORMATION AU SERVICE SATISFACTION-CLIENTÈLE (CUSTOMER SERVICE)**

Au début des années quatre-vingt, la grande chaîne de supermarché qui est étudiée a fortement accru son

investissement dans la formation pour s'adresser à une clientèle de haut de gamme. Cette augmentation est générale pour tous les types de personnel, des ouvriers de base et caissiers jusqu'aux cadres, et s'accompagne aussi d'une amélioration des installations pour le personnel sur le lieu de travail. Malgré cela, la formation destinée à la plupart du personnel du supermarché s'oriente vers les services satisfaction-clientèle et reste spécifique à l'entreprise. Bien qu'elle ait peut-être augmenté l'engagement du personnel vis-à-vis de la société et, en théorie, ouvert des itinéraires de carrière possibles pour tout le personnel à l'intérieur de l'entreprise, elle ne donne pas de formation dans des compétences transférables. De plus, l'emploi d'un grand nombre de femmes à temps partiel signifie que, bien que ces itinéraires de carrière soient en principe ouverts, il y a en pratique très peu de mobilité d'emploi pour les employés de base. Par contre, la formation des cadres consiste, d'une part en des cours propres à l'entreprise, et d'autre part en des cours généraux, certifiés à l'extérieur de l'entreprise et transférables.

Cette chaîne de supermarché a six équipes régionales de formation, parallèles à la structure régionale de la fonction personnel, mais en sont séparées. De nouveaux projets de développement de la formation sont organisés au niveau national, tels qu'un nouveau programme de base de formation (nationale) visant les jeunes recrues, qui implique qu'ils s'inscrivent pour le certificat du commerce de détail, introduit en 1989. La responsabilité de la formation du personnel pour l'ouverture de nouveaux magasins, dont les programmes d'établissement des équipes, se situe aussi au niveau national. Toutefois, la principale responsabilité pour sa mise en œuvre reste au niveau régional qui est responsable de la coordination avec les magasins.

Une structure régionale permet aussi une certaine adaptation aux conditions du marché du travail local. Bien qu'en 1989 une décision soit prise au niveau national de remplacer le statut et les allocations de jeune travailleur en formation par un statut et un salaire d'employé, les initiatives particulières, par exemple, le recrutement de personnes plus âgées et leur intégration dans la société par des programmes d'accueil et de formation au niveau des services, sont permises par la latitude donnée aux cadres au niveau du magasin.

Dans l'exemple étudié, une réorientation de la stratégie de marché a produit un important investissement dans la formation, reliant le développement de l'organisation, la culture de l'entreprise et le développement d'itinéraires de carrière à l'intérieur de l'entreprise. Bien que les occasions de formation et

de développement individuel soient en théorie ouvertes à tous, le fait qu'une majeure partie du personnel soit des femmes employées à temps partiel signifie en pratique que ces occasions sont restreintes. Il y a toutefois dans cet exemple une nette relation entre la stratégie de l'entreprise et celle des ressources humaines.

## FORMATION DANS UN SERVICE PUBLIC

En 1989, la grande municipalité qui fait l'objet d'une étude de cas a un effectif total supérieur à 30 000 salariés, dont un peu plus du tiers à temps partiel. Ses activités sont organisées en dix huit départements principaux de tailles différentes, qui sont touchés à des degrés différents par les réformes gouvernementales sur les prestations de service du secteur public. Beaucoup de départements doivent maintenant introduire des critères plus commerciaux dans leur fonctionnement, rivaliser ou collaborer avec le secteur privé pour leurs prestations de services. Un des objectifs majeurs de la municipalité consiste donc à améliorer la qualité des prestations de service, dans le but de garder des contrats de façon à pouvoir maintenir la charge de travail de sa main-d'œuvre directe. Cette municipalité est contrôlée par le parti travailliste et se considère comme un « bon employeur ».

La fonction personnel et la charge de formation de la municipalité connaissent elles-mêmes une période de mutation. Antérieurement le service central du personnel avait été plus important, mais il y avait eu un processus de décentralisation au niveau des départements. L'objectif de la décentralisation avait été d'intégrer les plans de formation des divers départements aux objectifs commerciaux des prestations de services. Ce processus était lié à l'obligation légale (désignée par le terme de « *compulsory competitive tendering* », CCT que le gouvernement central faisait aux municipalités de lancer des appels d'offre au secteur privé pour un éventail d'activités autrefois effectuées par des employés directs. Ces appels d'offres concurrentiels obligatoires touchent les départements à divers degrés. Alors que le département des travaux publics est obligé d'entrer en concurrence pour obtenir des contrats depuis que la loi de 1981 (*Local Government Land and Planning Act*) avait été votée, les appels d'offres ne concernent pas le département des loisirs qui gère les piscines, les centres sportifs et les équipements collectifs jusqu'en 1992. Par contre, d'autres départements sont peu susceptibles d'être touchés par les appels d'offres, bien que leurs relations avec les prestations de service du secteur privé aient changé, par exemple pour le *Family and Community Services Department* (Département des services à la famille et

à la communauté) le besoin de contrôler la croissance des prestations de services du secteur privé dans le domaine des soins aux personnes âgées. Le département du logement n'est pas non plus touché par les appels d'offres, mais avec les ventes des maisons appartenant à la municipalité et l'orientation vers des co-entreprises avec le secteur privé et les associations de logement, il se tourne vers une réévaluation des services fournis. Des changements de la culture organisationnelle et de la nature des prestations de service plaçant de plus en plus les services de la municipalité sur une base commerciale. Cela amène à insister encore davantage sur l'idéologie du service à la clientèle et de la qualité de services que la municipalité essaye d'atteindre en intégrant son programme de formation à sa stratégie commerciale. D'un côté, elle tente d'introduire une gestion de la qualité totale en contrôlant les performances des cadres supérieurs, tout en essayant de l'autre, pour les employés, de relier l'amélioration des prestations de service aux programmes de développement du personnel.

Globalement, la municipalité dépense à peu près 1 % des salaires pour la formation, bien que ce budget soit réparti de façon inégale, la plus grande partie étant consacrée à la formation des ouvriers qualifiés. Toutefois, elle essaye de mieux adapter aux besoins de l'organisation les cours donnés à l'extérieur en ayant un contact plus proche avec les formateurs externes. Ceci est particulièrement le cas pour les cours destinés aux cadres et à la maîtrise, où un enseignement général est considéré comme nécessaire pour permettre à la municipalité de fonctionner dans le nouvel environnement, tout en opérant dans le cadre des contraintes de la législation du gouvernement local et des conventions nationales, dans un environnement très syndiqué.

Les améliorations des prestations de service sont recherchées par l'introduction d'une gestion des performances. Il n'y a pas de système formel d'évaluation, mais certains départements introduisent des entretiens sur le développement du personnel. Le rôle des formateurs est considéré essentiel pour établir le savoir-faire « en conseils » dont les cadres ont besoin pour mener de tels entretiens.

Le développement d'une orientation vers les services à la clientèle nécessite aussi d'établir des liens entre le département clientèle et ceux des services. Les responsables de la formation jouent un rôle clef comme intermédiaires pour établir ces liens par leurs fonctions de consultants. Le département central conserve en fait un rôle dans la formation des cadres, puisque cela a des retombées en termes de liens externes et internes, et conduit également à établir des cours

communs entre les départements. La formation sert aussi de véhicule pour améliorer les communications et la compréhension entre les départements et, dans certains cas, permet des économies considérables.

## SYNTHÈSE

Comme on peut le voir à partir de ces exemples, la stratégie commerciale et celle de la formation sont intégrées à des niveaux différents au sein des organisations étudiées. Dans certains cas, des facteurs intrinsèques à la nature du produit ou des services proposés déterminent la place qu'occupe la formation continue au sein de l'organisation. Dans le cas de la chaîne de supermarché, par exemple, la livraison d'une gamme relativement uniforme de produits sur une large étendue géographique de points de vente de détail permet un niveau de standardisation des procédures de formation. La décision de la société de s'adresser à une clientèle de haut de gamme la pousse à s'orienter vers les services à la clientèle de façon à démarquer ses produits de ceux de ses concurrents. Puisque ses concurrents ont une gamme similaire de produits, c'est la qualité des services qui devient alors un facteur clef pour différencier une chaîne de supermarché d'une autre. Par contre, la variété et la spécialisation des produits du fabricant de pièces détachées pour véhicules automobiles, ainsi que son désir de satisfaire les exigences précises en termes de qualité des grosses sociétés qui sont ses clientes, amène cette entreprise à mettre l'accent sur d'autres aspects de la formation. Le fabricant de pièces détachées pour véhicules automobiles permet aussi une comparaison intéressante avec le fabricant de véhicules spécialisés. Ils opèrent tous deux sur des marchés internationaux, mais les procédés de production différencient d'eux-mêmes les orientations en termes de formation. Tandis que le fabricant de pièces détachées produit des petits lots et s'achemine vers des habitudes de travail en équipe et de flexibilité, le fabricant de véhicules produit de plus grands lots de marchandises plus standardisées qui dépendront dans un avenir prévisible d'une spécialisation dans la division du travail. Dans l'entreprise de pièces détachées, c'est le travail en équipe et une flexibilité dans l'organisation du travail qui poussent à de plus hauts niveaux d'investissement dans la formation pour les travailleurs manuels comme pour les cols blancs, bien que cette formation se concentre surtout sur les employés hautement qualifiés. Par contre, chez le fabricant de véhicules spécialisés, la formation continue vise principalement le développement des cadres, bien qu'il y ait un certain apport de formation pour le personnel d'entretien chez lequel on développe une plus grande flexibilité du travail. Les ouvriers de production ne sont pas concernés. Deux facteurs supplé-

mentaires influencent la stratégie observée chez le fabricant de pièces détachées : le rôle de l'intégration d'un système de conception et de fabrication assisté par ordinateur à celui des principaux clients de l'entreprise et l'intégration, par opposition à l'externalisation, de la fonction de conception.

Toutefois, on peut considérer que la structure de la société a une importance cruciale quant au degré selon lequel les organisations peuvent coordonner et intégrer leurs approches à la gestion de la formation et des ressources humaines. En tant que société indépendante, le fabricant de pièces a une bien plus grande latitude en ce qui concerne les politiques de formation et la possibilité de planifier une stratégie à plus long terme que le fabricant de véhicules spécialisés qui doit satisfaire des objectifs financiers fixés par sa société mère. S. Carey établit une distinction entre les sociétés qui peuvent intégrer leur fonction de formation et celles dont les structures entravent ou même découragent la coordination centrale et l'intégration. Elle affirme que les sociétés qui planifient en leur centre les stratégies commerciales de tous leurs établissements sont les plus capables de mettre au point des stratégies centralisées de formation professionnelle. Par contre les sociétés qui laissent la planification commerciale aux établissements connaissent des tensions entre le contrôle central de la formation professionnelle et l'orientation de l'unité commerciale. Les sociétés qui exercent seulement un contrôle financier et qui, en dehors de fixer les objectifs financiers, ont un rôle restreint dans la stratégie de l'entreprise, sont celles qui peuvent le moins influencer la formation (S. Carey, 1992). De même, E. Keep (1989b) a noté que les principaux exemples de gestion des ressources humaines se rencontrent dans les sociétés qui produisent des produits uniques ou liés entre eux, plutôt que dans les conglomerats ou les holdings.

La municipalité, l'entreprise de restauration sous contrat et la chaîne de supermarché illustrent l'utilisation de la formation continue dans le but de développer l'organisation. La formation est un moyen de communiquer les changements de la culture d'entreprise. Associée par exemple à l'introduction de réunions informatives des équipes et à l'utilisation de bulletins d'information à l'intérieur de l'entreprise, elle peut servir à transmettre en cascade les objectifs de la société jusqu'au bas de la hiérarchie des cadres. Cela peut aussi expliquer la réorganisation de la fonction de formation. Dans l'entreprise de restauration sous contrat, la formation est confiée aux chefs d'établissement et, bien que la municipalité garde certaines fonctions centralisées, le fait que les responsabilités de formation soient décentralisées dans les départements est étroitement lié à l'objectif

d'une stratégie commerciale conduisant la stratégie de formation.

Ces exemples montrent moins clairement dans quelle mesure le développement du personnel accompagne des stratégies de développement de l'organisation. Dans la municipalité, l'utilisation importante de personnel spécialisé, ainsi que le besoin de transmettre des valeurs plus commerciales aux cadres supérieurs et aux chefs de service, imposent à la formation continue certaines exigences. Toutefois, en dehors de ces groupes d'employés, et bien que des ressources soient consacrées à la formation et au développement des ouvriers ou des employés de bureau, un programme visant tout particulièrement les femmes, le gros de la dépense continue à aller à la formation initiale des travailleurs qualifiés. Dans la chaîne de supermarché comme dans l'entreprise de restauration, des ressources sont consacrées au développement des cadres, mais la valeur sur le marché externe du travail que peut avoir pour le personnel une formation sur les services satisfaction-clientèle, comme l'intérêt d'une formation en compétences manuelles de base, doivent être mises en doute.

Les exemples qui montrent la façon d'utiliser la formation continue pour motiver et garder le personnel sont limités. Bien qu'il soit largement reconnu que la formation continue contribue à la motivation, elle semble être dispensée principalement au niveau des cadres et du personnel hautement qualifié, en particulier celui dont les qualifications sont rares ou dont l'organisation professionnelle exige la formation continue comme condition d'appartenance. Pendant la période d'enquête sur le terrain, on s'inquiète partout de la pénurie de compétences et ceci a pour effet de libérer des fonds pour la formation de manière à inciter les individus les plus qualifiés à ne pas quitter l'entreprise. A cet égard, les individus ont temporairement une position forte sur le marché qui leur permet d'accepter des emplois où l'on offre les meilleures possibilités de formation et de progression de carrière. Toutefois, il n'est pas sûr que ces mêmes fonds soient encore disponibles pour le développement professionnel dans des conditions de marché moins favorables.

Beaucoup de cas de restructuration sont constatés dans les organisations étudiées, restructuration interne de la société, ainsi que ventes d'actifs et rachats. La formation est largement utilisée comme moyen de transmettre une nouvelle culture de l'organisation, qu'elle soit imposée par une nouvelle société mère ou qu'elle provienne de changements de stratégie et d'identité de l'entreprise.

Finalement, on parle beaucoup de la portée de la gestion des ressources humaines dans la stratégie d'entre-

prise et l'on peut constater des orientations vers une identification plus systématique des besoins en formation par l'intégration de la stratégie de formation à la stratégie commerciale. Dans beaucoup de cas, la formation facilite l'introduction de l'évaluation des performances qui, à son tour, conduit à l'identification des besoins en formation continue. Ces techniques ont cependant tendance à se limiter aux cadres et au personnel administratif, et sont rarement étendues aux ouvriers et aux employés de bureau. On peut constater en particulier une croissance de l'apport de formation à l'intérieur des entreprises et une plus grande adaptation aux besoins propres aux entreprises des cours donnés à l'extérieur.

Par ailleurs, beaucoup des changements observés ont trait à la transmission d'une culture d'entreprise. Celle-ci est liée aux processus de restructuration, aux changements de société mère et au développement de nouvelles stratégies commerciales. On peut donc se demander si les niveaux d'investissement dans la formation seront conservés une fois que les exigences initiales de transmettre une nouvelle culture d'entreprise auront été satisfaites. En outre, seront-ils maintenus si l'entreprise change encore de propriétaire ? La relation entre la culture d'entreprise, transmise par les programmes de formation, et les programmes plus larges de développement des compétences, ainsi que la façon dont les employés perçoivent l'utilité et la transférabilité des compétences acquises par leur socialisation dans la culture d'entreprise, restent encore à étudier.

## NATURE ET ÉTENDUE DE LA FORMATION CONTINUE

Les faits montrés par ces études de cas doivent être situés dans le contexte plus large des pratiques de formation. Pour évaluer leur caractère représentatif, il est nécessaire d'examiner les données sur la formation continue qui proviennent, d'une part d'enquêtes sur les individus, et d'autre part d'enquêtes et d'études de cas sur les sociétés. Malheureusement, les données sur la formation ne sont pas rassemblées sur une base systématique et longitudinale. Depuis l'abolition de la majorité des *Industrial Training Boards*<sup>2</sup> en 1981 et la privatisation des autres en 1991, elles ont cessé d'être rassemblées au niveau d'une industrie. Le *Labour Force Survey* (enquête emploi) annuelle est la

2 Les *Industrial Training Boards* ont été établis selon les termes de la loi de 1964 sur la formation dans l'industrie (*Industrial Training Act*). Il s'agissait d'organismes tripartites et sectoriels ayant les pouvoirs statutaires de prélever un impôt de formation auprès des sociétés qui étaient définies comme étant de leur juridiction. Ils établissaient des normes pour la formation et distribuaient des subventions aux sociétés qui répondaient à ces normes.

seule source majeure d'information sur les modèles d'expérience individuelle de formation, mais on ne peut en tirer plus que des déductions d'ordre général quant aux pratiques des entreprises. En effet, la perception et l'expérience individuelle de la formation peuvent être différentes de ce que reconnaissent et apprécient en tant que telle les services du personnel et de la formation. Par exemple, dans le cas de l'acquisition des connaissances en autonomie (*open learning*), méthode largement adoptée comme moyen économique de former le personnel, A. Fuller et M. Saunders (1990) ont fait remarquer la distinction entre ce qu'ils appellent la « valeur d'usage » et la « valeur d'échange » de l'acquisition des connaissances. Le premier terme se rapporte au développement de compétences qui profitent directement aux performances professionnelles, tandis que le deuxième se rapporte à la valeur perçue de la formation par rapport au potentiel de mobilité interne ou externe. La formation qui a une valeur d'usage peut être appréciée par les employeurs parce qu'elle accroît rapidement la productivité, tandis qu'elle peut avoir peu de prestige auprès des employés parce qu'elle ne leur apporte pas de récompense immédiate et n'est pas reconnue à l'extérieur. Les employés et les employeurs peuvent donc avoir des perceptions différentes de la quantité et qualité de la formation, particulièrement lorsqu'elle s'associe à une acquisition des connaissances en autonomie, des formations sur le tas ou si elle a trait à l'intégration dans la culture d'entreprise. Un autre problème lié à de tels types de formation est l'évaluation de leur volume et de leur coût.

### LES STRATÉGIES D'ENTREPRISE À L'ÉGARD DE LA FORMATION

La formation est intégrée aux stratégies commerciales principalement par l'élaboration de techniques de gestion de la qualité totale, par des initiatives dans le domaine des services satisfaction-clientèle et comme moyen de faciliter les changements de l'organisation ou de la culture de l'entreprise (*Incomes Data Services*, 1990). Ces changements ont des conséquences sur le moyen d'identifier les besoins de formation, ainsi que sur l'organisation de la fonction de formation et les méthodes de formation elles-mêmes. Des techniques telles que les contrôles des

qualifications, la planification de la rotation et du contenu des postes de travail et l'évaluation prospective sont introduites pour identifier les besoins de formation au niveau de l'individu et de l'entreprise. On peut constater quelques exemples de décentralisation de la fonction de formation, ainsi qu'une plus grande intégration de la formation dans les responsabilités des chefs de production et de service. Le rôle des formateurs est passé de l'instruction technique à des activités de conseil à l'intérieur de l'entreprise. Les méthodes de formation se sont développées de deux manières : d'un côté, une plus grande adaptation de l'instruction aux besoins commerciaux, et de l'autre, une individualisation de l'expérience de la formation sur le tas, et une acquisition des connaissances en autonomie, à distance ou par la pratique.

Des initiatives particulières prises par les sociétés sur la formation continue sont constatées. Celles-ci comprennent la reconversion des employés pour différents emplois à l'intérieur de la même société et la mise en place de pratiques de flexibilité dans les tâches, certaines ayant trait à la polyvalence et d'autres à un processus plus étroit d'élargissement des tâches. Il existe deux sortes de conventions concernant la polyvalence : celles qui relient récompense et acquisition de compétences et celles qui rémunèrent contre « un engagement de coopérer, quelque part dans l'avenir, avec les programmes de formation et de flexibilité » (*Industrial Relations Review and Report*, n° 451, 1989). Deux approches principales sont adoptées dans ces accords : d'un côté, un système de récompense basé sur les compétences où la progression vers de nouveaux grades ne se fait qu'à condition d'obtenir des qualifications supplémentaires et, de l'autre, un système de récompenses pour une qualification double ou polyvalente, qui est souvent atteinte par étapes.

Une étude plus récente de *Incomes Data Services* (n° 500, 1992) sur la pratique des salaires basés sur les compétences constate que les employeurs l'utilisent comme mécanisme pour développer la base de compétences de la main-d'œuvre. Dans certaines des entreprises, les salaires sont liés aux qualifications pour l'ensemble de la main-d'œuvre, tandis qu'ailleurs la pratique cible plus précisément une partie du personnel. Toutefois, on peut se demander, à la vue de ces programmes, comment le développement des employés se poursuivra une fois qu'ils auront atteint les niveaux requis de qualifications, et comment le système des salaires évolueront une fois que les objectifs seront atteints. Par ailleurs, fait peut-être encore plus important, une stratégie à long terme à l'égard de la formation et du développement pré-suppose l'existence d'un plan d'entreprise qui permette de prévoir les besoins futurs en compétences.

Leurs pouvoirs ont été réduits par la loi de 1973 sur la formation pour l'emploi (*Employment Training Act*). Celle-ci a aussi accru leur dépendance financière à l'égard du gouvernement qui a acquis de plus en plus d'influence sur leurs politiques. La majorité des *Industrial Training Boards* ont été abolis en 1982 et les autres ont été privatisés à la fin des années quatre-vingt. Les conditions spéciales de l'organisation de la formation dans les industries du bâtiment et de la construction d'ouvrages industriels ont eu pour conséquence que les employeurs comme les syndicats ont demandé fortement que l'on garde les *Industrial Training Boards* dans leurs secteurs (voir *Formation Emploi* n° 46, p. 12).

## LA FORMATION CONTINUE DES ENTREPRISES

Les pratiques des entreprises associent la difficulté d'évaluer la nature de leur apport en formation à celle de mesurer son étendue. L'enquête *Training in Britain* (La formation en Grande-Bretagne) constate que peu d'employeurs tentent d'évaluer le coût de leurs activités de formation et que seulement 40 % ont un budget de formation (*Incomes Data Services*, 1990). Bien qu'il y ait des exemples connus d'entreprises qui introduisent des politiques et des conventions de formation innovatrices, il est plus difficile d'analyser l'efficacité de la pratique. Les principales sources d'information sont l'enquête *Training in Britain* et les études de cas commandées par le ministère de l'Emploi (Deloitte, Haskins et Sells, 1989 ; *Centre for Corporate Strategy and Change/Coopers and Lybrand Associates*, 1989). Plus récemment, le ministère de l'Emploi a mené une enquête sur les pratiques des employeurs quant à la main-d'œuvre et aux qualifications (*Employers' Manpower and Skills Practices Survey*). Cette enquête devrait s'avérer être une source utile de données lorsqu'elle sera disponible au public.

Depuis le dix-neuvième siècle, il est admis que les employeurs britanniques ne forment pas leur main-d'œuvre (Perry, 1976). Des enquêtes menées au début des années quatre-vingt ont suggéré que les employeurs britanniques dépensent entre 0,15 et 0,5 % de leur chiffre d'affaires pour la formation (E. Keep, 1989a). L'enquête *Training in Britain* estime que les employeurs britanniques dépensent l'équivalent de 8,6 % du total des salaires et 5,4 % du revenu national. Ces constatations contredisent des hypothèses précédentes sur le manque d'engagement des employeurs vis à vis de la formation (P. Ryan, 1991). Toutefois, une analyse de la méthodologie de l'enquête constate que, bien que cette dernière donne des statistiques complètes et fiables sur les dépenses des employeurs pour la formation hors du lieu de travail, en ce qui concerne la formation sur le tas « *on ne peut pas du tout se fier aux estimations de durée et de coûts qui sont probablement très surestimées, et le sont de façon presque certaine dans le cas des métiers à basse qualification* » (P. Ryan, 1991). Etant donnée la préférence des employeurs britanniques pour la formation sur le tas, il est donc difficile d'évaluer la qualité et la quantité de la formation.

## L'EXPÉRIENCE DES INDIVIDUS

Les principales sources d'information sur l'expérience que les individus ont de la formation sont les enquêtes suivantes : le *National Training Survey* (1975, Enquête sur la formation nationale), la *Vocational Education*

*and Training (VET) Funding Study* (1987, Etude sur le financement de la formation professionnelle) et le *Labour Force Survey* (Enquête emploi) qui est annuel. Dans la *VET Funding Study*, un tiers de l'échantillon déclare avoir reçu une formation professionnelle au cours des trois années précédentes. Des deux tiers restants, un tiers n'a aucun souvenir d'avoir reçu une formation, et le troisième tiers a reçu une formation, mais pas au cours des trois dernières années (J. Payne, 1992). Trois quarts de la formation reçue au cours des trois dernières années et qui a duré au moins trois jours est fournie par les employeurs. La formation reçue diminue fortement avec l'âge, sauf en ce qui concerne celle des cadres et des membres des professions libérales (1992). Que la formation soit fournie par l'employeur ou que des individus motivés entreprennent leurs propres acquisitions de connaissances, des modèles similaires apparaissent. L'étude *Londoners Learning* (L'acquisition des connaissances des londoniens) menée par le *National Institute for Adult Continuing Education* (Institut national pour la formation continue des adultes) montre « *que ce sont les salariés hautement qualifiés et ceux qui appartiennent aux milieux des cadres et des diplômés qui ont accès à la formation et à l'éducation continue et qui s'en servent.* » (*National Institute for Adult Continuing Education*, 1990).

Le *Labour Force Survey* fait état de la formation reçue par les individus dans les quatre semaines précédant l'enquête. La formation continue représente un tiers de toute la formation enregistrée dans le *Labour Force Survey* de 1989. Pour les femmes comme pour les hommes, la formation apportée par l'employeur représente approximativement un tiers de la formation continue, 40 % de la formation continue des hommes et presque 50 % de celle des femmes étant dispensée par des institutions éducatives (J. Payne, 1992).

Les modèles de la segmentation du marché du travail exercent une influence considérable sur l'accès des individus à la formation continue. Analysant les mêmes données de la *Labour Force Survey*, K. Clarke constate que les femmes dotées de plus hauts niveaux de qualifications (niveaux d'entrée à l'université et au-delà) sont plus susceptibles d'avoir reçu une formation que les hommes. Toutefois, les femmes hautement qualifiées se concentrent dans les tranches d'âge inférieures et dans le secteur public où il y a un plus grand apport de formation (1991). K. Clarke conclut que « *le modèle d'apport de formation pour les employés adultes est complexe, les divers groupes d'hommes et de femmes ayant des accès très différents à la formation continue. Les femmes employées à temps partiel dans tous les métiers ont considérablement moins accès à la formation que les employés à plein temps, hommes et femmes* ». Les travailleurs manuels, les employés sur des lieux de travail de peti-

te taille et les employés du secteur privé de la fabrication sont aussi désavantagés dans leur accès à la formation continue (ibid, 1991). J. Lovering (1992) confirme que peu de salariés ont l'expérience d'une formation explicite au-delà des premières instructions et que les ouvriers de production spécialisés sont ceux qui ont le moins accès à la formation continue. Selon cette étude de 1992, les ouvriers, les employés de bureau et les secrétaires sont ceux à qui l'on propose le plus volontiers une formation technique pour répondre à des besoins immédiats de la production.

Seul le *Labour Force Survey* donne des éléments sur les tendances de l'apport de formation. Le pourcentage des salariés qui reçoivent une formation est passé de 9,1 à 15,4 % entre 1984 et 1990. Il augmente petit à petit pour toutes les tranches d'âge, mais l'augmentation est la plus nette dans les tranches d'âge les plus élevées, ce qui indique une croissance de la formation continue. Toutefois, globalement, la plus grande proportion d'activités de formation se concentre sur la tranche d'âge de 16 à 24 ans (*Employment Gazette*, 1991).

Même si l'on considère les groupes professionnels qui ont le plus accès à la formation continue, les travailleurs britanniques ont un accès relativement limité et la comparaison avec les autres pays n'est pas à leur avantage. Les recherches effectuées par le *National Institute for Economic and Social Research* (Institut national pour la recherche économique et sociale) montrent, qu'en dehors de l'industrie de la mécanique, 90 % de la maîtrise n'a pas de qualification formelle. Même en mécanique, cette catégorie de personnel a des qualifications d'ouvrier plutôt que de contremaître<sup>3</sup>.

Ces constatations ne sont probablement pas surprenantes étant donnée l'expérience de formation continue des responsables de la formation professionnelle dans les entreprises. On considère le manque de formation des cadres comme la cause d'attitudes négatives en ce qui concerne la formation des salariés en général (D. Crockett et P. Elias, 1984). Les responsables de production sont considérés, en particulier, comme le chaînon faible dans la mise en œuvre de politiques de formation et de développement (*Centre for Corporate Strategy and Change/Coopers and Lybrand Associates*, 1989 : 15-6). Bien que l'*Institute of Personnel Management* ait publié en 1984 un code sur « *Le développement continu : les gens dans le monde du travail* », ce n'est qu'en mai 1991 que le conseil de l'IPM a voté pour exiger la preuve d'un

développement professionnel continu de la part des membres individuels et des sociétés qui voulaient élever leur statut par leur affiliation. Le vote portait aussi sur l'introduction d'une politique de développement professionnel continu pour toutes les entreprises membres à partir de 1994 (J. Whittaker, 1992).

\* \*  
\*

Cet article apporte des éléments sur les conséquences d'un système de faible réglementation institutionnelle de la formation continue. Les faits semblent montrer un élargissement de l'accès à la formation continue au cours des dernières années. Elle est passée des cadres et des diplômés qui, par tradition, y ont un plus large accès, aux travailleurs qualifiés, en particulier lorsque les employeurs essaient d'introduire la polyvalence et lorsque les changements de procédés de production nécessitent une actualisation des compétences. Ceci est toutefois très influencé par les marchés des produits, les méthodes de production et les structures de l'entreprise. Il est aussi important de souligner que les études de cas établissent toutes l'existence de pratiques de formation. Elles sont donc représentatives des 40 % d'employeurs qui, selon l'enquête *Training in Britain*, ont un budget de formation (*Incomes Data Services*, 1990), plutôt que des 60 % qui n'en ont pas. Comme l'affirme W. Streeck (1989), le problème d'un système de marché n'est pas ces « îlots d'excellence » que représentent ces organisations, mais le fait que de bonnes pratiques de formation ne soient pas plus généralisées. La prédominance de formation sur la tas suggère que les employeurs forment souvent pour leurs besoins immédiats, plutôt que de planifier en avance un développement futur des compétences. Dans un système de formation déréglementé, le gouvernement dispose de peu de mécanismes pour exercer une influence, soit sur les employeurs, soit sur les individus. Les mesures adoptées semblent peu susceptibles d'aller à l'encontre de l'idée largement répandue que le système est en crise.

Même dans les organisations étudiées, l'accès à la formation continue se concentre sur les cadres, les diplômés et les employés hautement qualifiés. Ceci suggère que même lorsque des organisations mettent sur pied une stratégie de formation en tandem avec leur stratégie commerciale, elles ne forment pas la majeure partie de leurs ressources humaines jusqu'au maximum de leurs capacités. Tel qu'il est, le modèle de formation déterminé par le marché reproduit les tendances existantes d'inégalités professionnelles plutôt que de les contester.

3 Contribution de Hilary Steedman à l'atelier du *Warwick Vocational Education and Training Forum* (Forum de Warwick sur la formation professionnelle) sur les qualifications intermédiaires, Université de Warwick, 6 avril 1992.

Helen Rainbird  
Nene College  
Northampton

## Bibliographie

- Arkin, A. (1992), « What Other Institutes are Doing », *Personnel Management*, March, 29.
- Beaumont, P.B. (1991), « Annual Review Article 1991 », *British Journal of Industrial Relations*, Vol. 30, 1, March, 107-125.
- Carey, S. (1992), « Given a Commitment to the Strategic Integration of Training within an HRM Framework, what Kinds of Structures Enhance or Inhibit the Training Capability of an Organisation ? What are the Implications for the Training Function and Training Personnel ? », Paper presented to the conference « Multinational Companies and Human Resources », University of Warwick, 22-24, June.
- Cassels, J. (1990), *Britain's Real Skill Shortage and what to Do about it*, London, Policy Studies Institute.
- Centre for Corporate Strategy and Change/Coopers and Lybrand Associates (1989), *Training in Britain. A Study of Funding, Activity and Attitudes*, Employers' Perspectives on Human Resources, London, HMSO.
- Clarke, K. (1991), *Women and Training. A Review*, *Research Discussion Series*, no. 1 Manchester : Equal Opportunities Commission.
- Crockett, D. and P. Elias (1984), « British Managers : A Study of their Education, Training, Mobility and Earnings », *British Journal of Industrial Relations*, 22, 34-46.
- Employment Department (1990), *Employment for the 1990s*, London, Her Majesty's Stationery Office.
- Employment Department (1992), *People, Jobs and Opportunity*, London, Her Majesty's Stationery Office.
- Claydon, T. and F. Green (1992), *The Effect of Unions on Training Provision*, *Discussion Papers in Economics*, n° 92/3, University of Leicester : Department of Economics.
- Deloitte, Haskins and Sells (1990), *Training in Britain. A Study of Funding, Activities and Attitudes*, London, Her Majesty's Stationery Office.
- Equal Opportunities Commission (1988), *Submission*, House of Lords Select Committee on the European Communities, Vocational Training and Re-Training, London, Her Majesty's Stationery Office.
- Fuller, A. and M. Saunders (1990), *The Paradox in Open Learning at Work*, mimeo, University of Lancaster, Institute for Post-Compulsory Education.
- Green, F. et al. (1992), *Training in the Recession*, paper presented to the conference « Vocational Training in Britain and Europe Post-1992 », Oxford, 7-8 September.
- Hillier, R. (1989), « Making Training a Key Factor in Business Success », *Employment Gazette*, May : 219-224.
- Incomes Data Services (1990), *Training Strategies*, Study n° 460.
- Incomes Data Services (1991), *TECs – Training and Enterprise Councils*, Study n° 485.
- Incomes Data Services (1992), *Skill-based Pay*, Study n° 500.
- Industrial Relations Review and Report* (1989), « Multi-skilling – Linking Pay to Skill Acquisition », November.
- Industrial Relations Review and Report* (1992), « TGWU and GMB Unite in Training Claim », February.
- Keep, E. (1989a), *A Training Scandal ?*, Ed. K. Sisson, *Personnel Management in Britain*, Oxford, Blackwell.
- Keep, E. (1989b), *Corporate Training Strategies : the Vital Component*, Ed., J. Storey, *New Perspectives in Human Resource Management*, London and New-York, Routledge.
- Keep, E., *UK Training Policy – A House Built on Shifting Sand*, E. Keep and K. Mayhew, *The British Vocational Training System – A Critical Analysis* (à paraître), Oxford, Oxford University Press.
- Labour Research Department (1990), *Bargaining Report*, January.
- Lovering, J. (1992), *The Institutional Determinants of Employers, Training Strategies* paper prepared for the Economic and Social Research Council.
- Manufacturing, Science, Finance (1988), *Training for the Future. Can Britain Compete ?* London, MSF.
- Milner, S. (1992), *European Community Training Policy and Social Dialogue at European Level : A New Agenda ?* Paper presented to the British Sociological Conference « A New Europe ? » University of Canterbury, 6-8 April.
- McCarthy, J. (1990), *In Pursuit of Jointness. The Ford EDAP Programme*, Unpublished MA Dissertation, Industrial Relations Research Unit, University of Warwick.
- National Institute for Adult Continuing Education (1990), *Annual Report 1989-90*, Leicester, National Institute of Adult Continuing Education.
- Payne, J. (1990), *Women, Training and the Skills Shortage. The Case for Public Investment*, London, Policy Studies Institute.
- Payne, J. (1992), *Motivating Training*, Paper presented to the Centre for Economic Performance's project on Vocational Education and Training, January.
- Perry, P.J.C. (1976), *The Evolution of British Manpower Policy. From the Statute of Artificers 1593 to the Industrial Training Act 1964*, London, Eyre and Spottiswoode.

Rainbird, H. (1991), *British Trade Unions and the Possibility of a Skill-Oriented Modernisation Strategy in a Low Skill Economy*, Wissenschaftszentrum Discussion Paper, Berlin, WZB.

Rainbird, H. and J. Smith (1992), *The Role of the Social Partners in Vocational Education and Training in Great Britain*, Report prepared for the Italian Ministry of Labour, University of Warwick : Industrial Relations Research Unit.

Ryan, P. (1991), « How much do Employers Spend on Training ? An Assessment of the "Training in Britain" Survey »,

*Human Resource Management Journal*, Vol. 1, n° 4, Summer.

Streeck, W. (1989), « Skills and the Limits of Neo-Liberalism ; The Enterprise of the Future as a Place of Learning », *Work, Employment and Society*, Vol. 3, n° 1, 89-104.

Whittaker, J. (1992), « Continuing Professional Development. Making a Policy of Keeping Up-To-Date », *Personal Management*, March : 28-31.

