

# FORMATION

Revue européenne

# PROFESSIONNELLE

N° 19  
janvier - avril  
2000/I  
ISSN 0378-5092

La politique  
et son évolution  
page 3

Recherche  
page 6/17/33/43/54







**CEDEFOP**  
Centre européen  
pour le développement  
de la formation profes-  
sionnelle

Europe 123  
GR-57001 THESSALONIQUE  
(Pylea)

Adresse postale:  
B. P. 22427  
GR-55102 THESSALONIQUE

Tél. (30-31) 490 111  
Fax (30-31) 490 020  
E-mail: [info@cedefop.gr](mailto:info@cedefop.gr)  
Page d'accueil:  
[www.cedefop.gr](http://www.cedefop.gr)  
Site Web interactif:  
[www.trainingvillage.gr](http://www.trainingvillage.gr)

Le CEDEFOP apporte son concours à la Commission en vue de favoriser, au niveau communautaire, la promotion et le développement de la formation et de l'enseignement professionnels, grâce à l'échange d'informations et la comparaison des expériences sur des questions présentant un intérêt commun pour les États membres.

Le CEDEFOP constitue un lien entre la recherche, la politique et la pratique en aidant les décideurs politiques et les praticiens de la formation, à tous les niveaux de l'Union européenne, à acquérir une compréhension plus claire des développements intervenus en matière de formation et d'enseignement professionnels, leur permettant ainsi de tirer des conclusions en vue de l'action future. Par ailleurs, il encourage les scientifiques et les chercheurs à identifier les tendances et les questions futures.

Le Conseil d'administration du CEDEFOP a approuvé une série de priorités à moyen terme pour la période 2000-2003. Elles esquissent quatre thèmes qui constituent le point central des activités du CEDEFOP:

- promouvoir les compétences et l'éducation et formation tout au long de la vie;
- favoriser de nouvelles formes d'apprentissage pour une société en mutation;
- soutenir l'emploi et la compétitivité;
- améliorer la compréhension mutuelle et la transparence en Europe.

## Comité de rédaction:

Président:

**Jordi Planas**

Universitat Autònoma de Barcelona, Espagne

**Steve Bainbridge**

(Rédacteur en chef), CEDEFOP, Grèce

**Sergio Bruno**

Facoltà di Scienze Economiche, Italie

**Ulrich Hillenkamp**

European Training Foundation, Italie

**Tadeusz Kozek**

Task Force for Training and Human Resources, Pologne

**Hilary Steedman**

London School of Economics and Political Science,

Centre for Economic Performance, Royaume-Uni

**Manfred Tessaring**

CEDEFOP, Grèce

**Martin Mulder**

University of Twente, Pays-Bas

**Éric Fries Guggenheim**

CEDEFOP, Grèce

**Lise Skanting**

Dansk Arbejdsgiverforening, Danemark

**Eric Verdier**

Laboratoire LEST/CNRS, France

## Secrétariat de rédaction:

**Steve Bainbridge**

CEDEFOP, Grèce

**Gisela Schürings**

European Training Foundation, Italie

**Erika Ekström**

Institutet För Arbetsmarknadspolitisk Utvärdering

(IFAU), Suède

**Jean-François Giret**

CEREQ, France

Publié sous la responsabilité de :

Johan van Rens, Directeur

Stavros Stavrou, Directeur adjoint

Production technique avec micro-édition :

Agence Axel Hunstock, Berlin

Clôture de la rédaction : 1.3.2000

Réalisation technique, coordination :

Bernd Möhlmann

Reproduction autorisée, sauf à des fins commerciales, moyennant mention de la source.

Responsables de la traduction :

Sylvie Bousquet;

Amaryllis Weiler-Vassilikioti

N° de catalogue: HX-AA-00-001-FR-C

Maquette : Agence

Zühlke Scholz & Partner GmbH, Berlin

Printed in Italy, 2000

Couverture :

Rudolf J. Schmitt, Berlin

La publication paraît trois fois par an en allemand, anglais, espagnol et français.

**Les opinions des auteurs ne reflètent pas obligatoirement la position du CEDEFOP. Les auteurs expriment dans la *Revue européenne "Formation professionnelle"* leur analyse et leur point de vue individuels qui peuvent être partiellement contradictoires. La revue contribue ainsi à élargir au niveau européen une discussion fructueuse pour l'avenir de la formation professionnelle.**

**Si vous souhaitez contribuer par un article, cf. page 82**



# Sommaire

## La politique et son évolution

### Politiques et perspectives: un entretien avec Mme Viviane Reding, Membre de la Commission ..... 3

*Madame Viviane Reding, Commissaire responsable de la DG Éducation et Culture, détaille ses plans pour l'avenir de l'éducation et de la formation professionnelles.*

## Recherche

### Renforcer la capacité d'insertion professionnelle des travailleurs âgés: un pari que l'on peut gagner? ..... 6

Dominique Kiekens, Paulette De Coninck

*L'“employabilité” des travailleurs âgés est un point important à l'ordre du jour, compte tenu du vieillissement de la population et de la baisse de la natalité. Les futures politiques du personnel devront apporter une solution à ce problème.*

### Âges et limites mouvants – Le vieillissement et la flexibilisation envisagés dans la perspective du cycle de vie ..... 17

Ruud J. A. Muffels

*Dans une économie flexible et exigeante, les États-providences et les entreprises doivent trouver une réponse différente au problème du vieillissement, aboutissant à une distribution plus équilibrée du travail, de l'éducation et des loisirs sur l'ensemble du cycle de vie.*

### L'entreprise de l'avenir: ses incidences sur la formation professionnelle ..... 33

Richard Curtain

*L'analyse de données recueillies en Australie et aux États-Unis vise à identifier les caractéristiques probables des entreprises de demain et à examiner quelques-unes de leurs incidences sur la formation professionnelle.*

### Dynamique du savoir, communautés de pratique: nouvelles perspectives pour la formation ..... 43

Massimo Tomassini

*À côté du paradigme traditionnel de la formation fondé sur l'enseignement et se référant pour l'essentiel aux besoins de qualifications formelles, apparaît actuellement un nouveau paradigme fondé sur l'apprentissage, qui se réfère aux besoins de compétences réelles.*

### Types de formation professionnelle: perception de leur utilité ..... 54

Miguel Aurelio Alonso García

*Cet article aborde les différents types de formation professionnelle: Enseignement professionnel, Formation en vue d'un emploi, Formation continue et Stages de formation.*

## À lire

### Choix de lectures ..... 64





# Politiques et perspectives: un entretien avec Mme Viviane Reding, Membre de la Commission



**Viviane Reding**

Commissaire responsable de l'Éducation et de la Culture

## Introduction

Mme Viviane Reding vient de Luxembourg. Elle a fait ses débuts professionnels en tant que journaliste au quotidien "Luxemburger Wort" en 1978 et de 1986 à 1998 elle a été présidente de l'Union des Journalistes de Luxembourg. Au cours de sa carrière politique, elle a été élue membre du Parlement luxembourgeois en 1979 et, en 1989, du Parlement européen, en tant que membre du Parti chrétien-social. En 1999, elle a été nommée Membre de la Commission responsable de l'Éducation et de la Culture.

**Toutes nos félicitations pour votre nomination en tant que Commissaire pour l'Éducation et la Culture. La structure de la Commission européenne a changé et la responsabilité de la politique de la formation professionnelle communautaire relève désormais de vous et de la Direction générale "Éducation et Culture". Comment percevez-vous le rôle de votre Direction générale et la place que la formation professionnelle y occupe?**

La naissance de cette nouvelle Direction générale procède d'une volonté bien affirmée: celle de donner un "supplément d'âme" à une Union européenne qui en manque parfois: c'est en effet la raison pour laquelle la nouvelle Commission a décidé de regrouper des domaines qui concernent directement les citoyens européens, à savoir l'éducation, la formation, la jeunesse, le sport, la culture et l'audio-visuel.

La Direction "Éducation et culture" a un fondement solide, et elle a aussi une priorité affichée: celle de dynamiser à l'échelle européenne l'ensemble de ces secteurs, certes différents et avec leurs spécificités propres, mais qui sont tous potentiellement créateurs d'emplois, et parfois de nouveaux gisements d'emplois. On voit bien en quoi, dans cette double optique, la politique communautaire de formation professionnelle retient toute mon attention.

***Cependant, la formation professionnelle ne figure désormais ni dans votre titre en tant que Commissaire, ni dans le nom de votre Direction générale. Quelle est l'importance de la formation professionnelle dans le contexte général des politiques européennes?***

Comme vous le savez, l'agenda 2000 accorde une place centrale aux politiques communautaires qui visent à accroître les connaissances et les compétences des ressources humaines, dans la perspective du développement de l'Union européenne. C'est la raison pour laquelle déjà la Commission précédente a donné une grande priorité à ces politiques.

Il est important de noter également que le nouveau préambule du traité d'Amsterdam souligne à cet égard la détermination des parties signataires à "promouvoir le développement du niveau de connaissance le plus élevé possible pour leurs peuples par un large accès à l'éducation et par la mise à jour permanente des connaissances".

**Lors de l'inauguration du nouveau bâtiment du Cedefop le 22 novembre 1999, Madame Reding a détaillé ses plans pour l'avenir de l'éducation et la formation professionnelles.**



***“Dans ce contexte, il me paraît très important de créer et consolider un nouveau cadre structuré de coopération politique avec les États membres. S’il est vrai que les programmes d’action communautaire en matière d’éducation et de formation appuient et complètent les actions engagées par les États membres, il est également vrai que les possibilités offertes par l’article 150 du Traité ne sont pas encore pleinement exploitées pour la mise en œuvre d’une politique communautaire de formation professionnelle.”***

Aujourd’hui, il est évident que la prospérité et le développement économique, le bien-être général et l’épanouissement personnel sont liés à la connaissance, à sa production à travers la recherche et à sa diffusion à travers l’éducation et la formation. Le rôle des politiques d’éducation et de formation est donc déterminant pour le succès de la construction européenne.

L’Union européenne est aujourd’hui confrontée non seulement au défi de son élargissement, mais aussi aux défis majeurs de la croissance, de la cohésion sociale, et du problème fondamental du chômage, ce qui exige des mesures volontaires et concertées au niveau communautaire.

***Quels sont vos projets et priorités pour la formation professionnelle au niveau européen?***

Notre objectif premier doit être d’abord de construire un espace éducatif et culturel européen qui intègre activement tous les citoyens de l’Union: un espace dans lequel les individus de tous âges aient la possibilité d’optimiser leur potentiel grâce à un large accès à des ressources d’éducation et de formation de qualité et à un éventail d’expériences d’apprentissage formel et informel; un espace où les jeunes participent activement à la société et où, d’une manière plus générale, les citoyens soient préparés à l’Europe de demain; bref, un espace qui contribue à la création d’une “Europe du citoyen”.

***Selon vous, que faut-il faire pour créer un espace éducatif et culturel européen tel que vous le décrivez?***

Dans ce contexte, il me paraît très important de créer et consolider un nouveau cadre structuré de coopération politique avec les États membres. S’il est vrai que les programmes d’action communautaire en matière d’éducation et de formation appuient et complètent les actions engagées par les États membres, il est également vrai que les possibilités offertes par l’article 150 du Traité ne sont pas encore pleinement exploitées pour la mise en œuvre d’une politique communautaire de formation professionnelle. Le renforcement du dialogue et de la coopération avec les États membres est donc indis-

pensable à la réussite de ces politiques, notamment pour rechercher des solutions concrètes sur des thèmes d’intérêt commun et orienter l’action communautaire. Trois questions essentielles sont d’ores et déjà au cœur de ce dialogue:

Le rôle de l’éducation et de la formation dans les politiques d’emploi et plus spécifiquement dans la stratégie européenne d’emploi. Dans ce domaine, il faut analyser le volet éducation et formation professionnelle des “Plans nationaux pour l’emploi” et développer des indicateurs de participation des individus à l’éducation et à la formation tout au long de la vie. Il est important également d’analyser les mécanismes d’incitation des États membres destinés à promouvoir une politique de formation tout au long de la vie. Par exemple, la reconnaissance des compétences acquises en situation de travail, les accords établis entre les partenaires sociaux pour associer formation et organisation du travail, d’une part, et formation et réaménagement du temps de travail, d’autre part.

Le deuxième thème est celui de la qualité de l’éducation et de la formation à tous les niveaux. Le concept “qualité” dans le domaine de la formation professionnelle, comme dans le domaine de l’éducation en général, fait l’objet d’interprétations diverses, notamment en raison de son application à des contextes différents, tels que les organismes publics et privés de formation ou les entreprises.

Enfin, le troisième thème, la promotion de la mobilité, y compris la reconnaissance des qualifications. Le premier programme Leonardo da Vinci a déjà permis à environ 150 000 citoyens de bénéficier d’une mobilité transnationale. Celle-ci favorise l’acquisition d’une expérience de travail ou de formation complémentaire dans des contextes socio-professionnels et culturels divers et elle joue donc un rôle non négligeable dans l’insertion des jeunes.

Les questions relatives à la reconnaissance des périodes de formation et/ou d’expérience professionnelle effectuées dans le cadre des projets de mobilité sont aussi très importantes. La mise en place prochaine de parcours européens de formation en alternance et de l’Europass-For-



mation pourrait par exemple fournir une contribution fort utile à cet égard.

Sur ces trois questions comme sur d'autres, le dialogue avec les États membres ne nécessite pas seulement une refonte des procédures et des débats au niveau politique, mais implique également la mise en place d'un dispositif scientifique et technique qui permette: d'identifier les problématiques nationales communes, de les confronter; de capitaliser l'information et l'expérience de chaque État Membre, et de repérer et de disséminer les exemples de bonnes pratiques.

Les politiques communautaires d'éducation et de formation professionnelle sont appelées à répondre à des enjeux multiples et, il est vrai, parfois difficiles à concilier. Ceci requiert une utilisation plus efficace de tous les instruments d'action, de coopération et de dialogue, notamment avec les partenaires sociaux.

Le dialogue avec l'ensemble des acteurs de la formation professionnelle doit être encouragé afin d'œuvrer à la réalisation de l'objectif d'une formation tout au long de la vie. Ce dialogue au niveau européen doit être intensifié afin d'assurer la coopération nécessaire entre l'État, les pouvoirs publics aux différents niveaux, les entreprises, les partenaires sociaux et les organismes de formation.

***L'année 2000 est celle du lancement de la deuxième phase du programme Leonardo da Vinci; à votre sens, comment pourrait-il contribuer à atteindre les priorités que vous venez d'esquisser?***

Au-delà de ces priorités politiques, je tiens à souligner l'importance du programme Leonardo da Vinci. La deuxième phase démarrera le 1<sup>er</sup> janvier 2000 pour s'achever en 2006. Sa mission reste fondamentalement la même: construire un espace de formation européen pour faire face aux défis de la croissance et de la compétitivité, et favoriser le développement des aptitudes et des compétences pour accroître les chances d'insertion et de réinsertion professionnelles au moyen de partenariats "transnationaux" et "multiacteurs". Ce programme offre des possibilités considérables d'actions novatrices qui devront être pleinement exploitées à l'avenir. Il sera à cet égard indispensable d'assurer une meilleure efficacité de sa gestion, mais également d'accroître son impact à moyen terme, notamment au travers d'une capitalisation et d'une diffusion adéquates des résultats des projets mis en œuvre.

Il s'agit de s'assurer du succès de la participation des "pays candidats" à l'adhésion au programme Leonardo da Vinci qui a déjà un caractère véritablement "paneuropéen". En fait, l'ouverture du programme Leonardo da Vinci à ces pays en pré-adhésion a déjà permis un échange d'expériences considérable qui s'est traduit par une amélioration de la qualité de leur offre de formation. Ce processus devra évidemment se poursuivre et se renforcer avec la nouvelle génération des programmes d'éducation et de formation.

***Madame le Commissaire, je vous remercie.***

***"Le dialogue avec l'ensemble des acteurs de la formation professionnelle doit être encouragé afin d'œuvrer à la réalisation de l'objectif d'une formation tout au long de la vie. Ce dialogue au niveau européen doit être intensifié afin d'assurer la coopération nécessaire entre l'État, les pouvoirs publics aux différents niveaux, les entreprises, les partenaires sociaux et les organismes de formation."***



**Dominique Kiekens**  
 Université d'Anvers (UIA) –  
 Département de droit social

**Paulette  
 De Coninck**  
 Université d'Anvers (UIA) –  
 Département de droit social

**Une attention croissante est accordée au renforcement de la capacité d'insertion professionnelle et de "l'employabilité" des travailleurs âgés, en raison du vieillissement de la population et de la baisse de la natalité. Le présent article analyse la conception suivant laquelle les gens, en vieillissant, "ne parviennent plus à suivre aussi facilement" et ne sont plus à même d'apprendre. Il décrit ensuite les capacités qui régressent et celles qui se renforcent avec l'âge, ainsi que les facteurs qui interviennent dans le processus de vieillissement. Les perspectives futures sont également mises en exergue, ainsi qu'une politique du personnel axée sur les carrières, et enfin le tutorat.**

1) Dans le présent article, les concepts "adultes âgés" et "travailleurs âgés" seront utilisés indifféremment. L'habitude s'est progressivement installée de parler de "travailleurs âgés". Étant donné que, dans le contexte de la formation, nous considérons également la formation des sans-emploi, nous utilisons souvent l'expression "adultes âgés".

# Renforcer la capacité d'insertion professionnelle des travailleurs âgés: un pari que l'on peut gagner?

## Introduction

Aujourd'hui, alors que nous entrons dans l'ère de la "flexibilité" et que la capacité d'adaptation et la disposition à apprendre sont les éléments centraux permettant aux travailleurs de ne pas être exclus de la vie professionnelle, la question se pose de savoir si les travailleurs âgés peuvent apporter une réponse positive à ces exigences croissantes d'adaptation et de flexibilité. Ces derniers temps, on associe souvent le concept d'"employabilité" à cette idée de souplesse.

## L'employabilité des adultes âgés<sup>1</sup>

L'"employabilité" est un concept dont l'utilisation n'a cessé de se généraliser durant la seconde moitié des années 90 dans la littérature relative à la gestion des ressources humaines, ainsi que dans les milieux politiques (européens). Ce terme résulte de la contraction des mots "employé" et "adaptabilité" (*employee adaptability*), qui font référence à la capacité des travailleurs à faire face aux changements de fonctions et d'environnement de travail. Il a été créé en tant que nouveau concept de sécurité de l'emploi (*lifelong employability* plutôt que *life long employed*) dans un contexte d'instabilité professionnelle et d'insécurité de l'emploi. L'employabilité et la flexibilité vont dès lors de pair.

Dans certains cas, le terme "employabilité" est associé à six formes de capacité

d'insertion professionnelle, mais on l'utilise parfois uniquement dans sa dimension de formation. En ce qui concerne les six formes de base de l'employabilité, on distingue le plus souvent: la disponibilité géographique (capacité d'insertion professionnelle des travailleurs en d'autres lieux que le lieu de travail actuel), la disponibilité quantitative (disposition des travailleurs à travailler selon des horaires variables), la mobilité fonctionnelle (capacité des travailleurs à exécuter des tâches diverses dans le cadre d'une fonction donnée), la disponibilité qualitative (capacité des travailleurs à occuper différentes fonctions), la disposition à se former (disposition et motivation des travailleurs à suivre une formation) et la volonté de changement (motivation des travailleurs à évoluer et à contribuer à l'évolution de leur entreprise).

Une idée répandue veut qu'avec l'âge, les personnes ne "parviennent plus à suivre aussi bien", qu'elles ne parviennent plus à faire preuve de la souplesse de comportement qu'on exige d'elles et, surtout, qu'elles ne soient plus à même d'apprendre. La capacité d'apprendre (de se recycler) est la condition sine qua non – est-il encore nécessaire de le préciser? – pour demeurer sur le marché du travail ou pour s'y réinsérer. Les statistiques indiquent que le taux d'activité des catégories d'âge les plus élevées a diminué de façon considérable au cours des dernières décennies.

Si en 1994 ce taux d'activité s'élevait à 55 % de l'ensemble de la population en âge de travailler dans l'Union européenne, il n'atteint plus que 50 % dans le groupe





des 50-64 ans (contre 81,7 % des 25-46 ans) (*De arbeidsmarkt in Vlaanderen*, 1996). En 1995, selon les chiffres d'Eurostat, la Belgique présentait le taux d'activité le plus bas pour les hommes de la tranche 50-64 ans, suivie par la France, le Luxembourg et les Pays-Bas (tableau 1). En Belgique et aux Pays-Bas, ces cinq dernières années, on a vu s'accroître fortement l'intérêt pour la problématique de la capacité d'insertion professionnelle des adultes âgés.

Quelle sont les raisons de la baisse de ce taux d'activité? L'image d'adultes âgés sclérosés et dénués de toute flexibilité correspond-elle à la réalité? Le présent article tente d'apporter une réponse à ces questions. Une grande attention est accordée aux capacités de formation des adultes âgés et à leur disposition à se former.

Deux types de matériel seront utilisés. Tout d'abord, il sera fait référence à des résultats d'études menées dans différentes disciplines. Nous effectuerons la synthèse d'une étude documentaire sur la capacité d'apprentissage des adultes âgés<sup>2</sup>. L'article ne s'attachera toutefois pas uniquement à la capacité d'apprentissage. Des études fournissant des indications sur d'autres facteurs liés à la capacité d'insertion professionnelle des adultes âgés seront également mentionnées. Les résultats d'un projet de recherche mené par les auteurs du présent article sous l'égide de l'IISA<sup>3</sup> au cours de l'année 1997 dans un groupe d'entreprises de la métallurgie anversoise constitueront une seconde source (De Coninck et Kiekens, 1997). Cette recherche avait pour but d'examiner la manière dont les travailleurs âgés atteignent un certain niveau d'"employabilité" dans différents environnements de travail. L'étude se conclut par la présentation des pistes d'action les plus répandues ces dernières années.

De plus en plus de gens s'accordent à penser que la capacité d'insertion professionnelle des adultes âgés constitue l'un des problèmes auxquels sera confronté le marché de l'emploi durant la prochaine décennie. Nous parcourons dès lors rapidement les définitions sociales du problème autour du thème concerné. Nous utiliserons le pluriel. L'attention croissante accordée à la capacité d'insertion profes-

**Tableau 1**  
**Taux d'activité des hommes et des femmes entre 50 et 64 ans dans différents pays de l'Union européenne en 1995**

	Hommes	Femmes	Total
<b>Belgique</b>	51,2	22,3	36,5
<b>Danemark</b>	77,3	53,3	65,2
<b>Allemagne</b>	67,3	43,8	55,5
<b>Grèce</b>	69,2	28,8	48,2
<b>Espagne</b>	65,8	24,7	44,3
<b>France</b>	54,1	40,2	47,0
<b>Irlande</b>	72,6	26,3	49,6
<b>Italie</b>	56,5	21,1	38,3
<b>Luxembourg</b>	54,6	19,5	37,0
<b>Pays-Bas</b>	58,4	29,5	44,0
<b>Portugal</b>	70,4	42,9	55,9
<b>Royaume-Uni</b>	71,5	51,6	61,4

Source: Eurostat (1996), p. 26-271

sionnelle des adultes âgés comporte en effet divers aspects sociaux.

### **Différentes dimensions dans l'attention accordée à la capacité d'insertion professionnelle des adultes âgés**

Pourquoi souhaite-t-on accroître la capacité d'insertion professionnelle des plus âgés? Pourquoi ce sujet est-il à l'ordre du jour? La réponse à cette question n'est pas univoque, elle comporte au contraire plusieurs dimensions.

Tout d'abord, la population vieillit. En moyenne, elle vieillit aussi parce que le taux de natalité diminue. Cette dénatalité entraîne une diminution du nombre des jeunes parvenant sur le marché de l'emploi. Il en résulte que le nombre des plus âgés disponibles sur le marché de l'emploi est supérieur à celui des jeunes. Cependant, les entreprises préfèrent engager des jeunes. Ces derniers sont supposés faire preuve de davantage de souplesse que les plus âgés et auraient une disposition à apprendre plus marquée. On ne croit pas à la capacité d'insertion profes-

***“Une idée répandue veut qu'avec l'âge, les personnes ne 'parviennent plus à suivre aussi bien', qu'elles ne parviennent plus à faire preuve de la souplesse de comportement qu'on exige d'elles et, surtout, qu'elles ne soient plus à même d'apprendre (...), condition sine qua non (...) pour demeurer sur le marché du travail ou pour s'y réinsérer.”***

2) Une première version de cette étude documentaire a été présentée le 25 mai 1998 par Dominique Kiekens, lors d'un séminaire universitaire organisé à l'Université d'Anvers dans le cadre du projet AGE mené au titre de l'initiative ADAPT.

3) Institut interuniversitaire pour l'étude du travail, dont les activités se situent en Flandre.



***“De plus en plus de gens s'accordent à penser que la capacité d'insertion professionnelle des adultes âgés constitue l'un des problèmes auxquels sera confronté le marché de l'emploi durant la prochaine décennie.(...) Tout d'abord, la population vieillit. En moyenne, elle vieillit aussi parce que le taux de natalité diminue.”***

***“(…) les travailleurs âgés estiment (...) que ce sont principalement les capacités physiques qui diminuent avec l'âge, tandis que les aptitudes sociales et mentales s'accroissent en général. (...) Il faut éviter de demander aux plus âgés d'exécuter des tâches lourdes sur le plan physique. Il est préférable de leur confier des fonctions qui exigent du soin et de la précision (...), les plus âgés peuvent être affectés à la formation des autres travailleurs au sein de l'entreprise. (...) Les plus âgés sont également conscients de l'esprit dont l'entreprise a besoin. À cet égard, ils peuvent aussi conseiller les jeunes.”***

***“Compte tenu des multiples capacités qui ne se développent qu'à partir d'un certain âge, il serait regrettable de laisser cette catégorie de la population quitter la vie professionnelle de façon anticipée.”***

fessionnelle des adultes âgés. C'est pourquoi ceux-ci sont exclus plus tôt du marché du travail. Compte tenu du vieillissement et de la dénatalité de la population, cette situation n'est pas tenable à long terme. Nous en citerons les raisons ci-après.

Le nombre des plus âgés qui prennent leur retraite ou leur préretraite va croissant, ce qui a pour conséquence d'accroître les coûts de la sécurité sociale. En fonction du régime, ces coûts sont supportés plusieurs fois par la population active. Étant donné que celle-ci se réduit, les moyens de la sécurité sociale diminuent également. L'assise financière s'amenuise de toute façon avec le vieillissement de la population, mais cette diminution sera encore plus marquée lorsque la préretraite sera instaurée à grande échelle.

L'exclusion précoce de travailleurs hors du marché de l'emploi peut aussi conduire, à long terme, à l'exclusion d'un groupe de la population. Plus le système de préretraite s'institutionnalise, moins l'on attendra des plus âgés qu'ils aient une activité dans la société et plus ceux-ci s'estimeront en outre inaptes à demeurer dans la vie professionnelle.

Le vieillissement de la population et la mise à la retraite anticipée entraînent également une réduction de la part de la population active sur laquelle le marché de l'emploi peut compter. Dans le même temps, les compétences spécifiques détenues par les plus âgés disparaissent du marché de l'emploi. Malgré l'image qui s'est formée sur les travailleurs âgés, ce groupe de la population dispose de compétences utiles pour le marché de l'emploi.

#### **Quelles sont les capacités qui s'affaiblissent et celles qui se renforcent avec l'âge?**

L'étude sur l'employabilité des métallurgistes âgés a révélé que les travailleurs âgés estiment, en ce qui les concerne, que ce sont principalement les capacités physiques qui diminuent avec l'âge, tandis que les aptitudes sociales et mentales s'accroissent en général.

Les capacités physiques incluent la force physique, la résistance, la vue, l'ouïe, la

santé et la capacité de récupération. La force physique diminue progressivement avec l'âge, tandis que la résistance physique, par exemple, diminue brusquement entre 31 et 35 ans et se réduit plus lentement entre 41 et 50 ans. L'évolution de la santé connaît également un creux vers l'âge de 31-35 ans, ainsi qu'entre 46 et 50 ans. Cette évolution liée au vieillissement est moins marquée dans les autres catégories d'âge. Il est dès lors impossible de parler d'un “âge charnière” dans l'évolution des capacités physiques. Au contraire, il apparaît que celles-ci diminuent plus rapidement dans certaines catégories d'âge que dans d'autres.

Les capacités sociales et mentales comprennent la capacité de résistance mentale, la capacité à relativiser, la réflexion avant l'action, la créativité, le sens des responsabilités, la loyauté envers l'entreprise et les relations sociales. Mis à part la loyauté envers l'entreprise, l'ensemble de ces capacités se renforcent avec l'âge, en particulier la réflexion avant l'action, le sens des responsabilités et les relations sociales. Il ressort également de l'étude que les travailleurs âgés considèrent qu'ils ont fait un grand nombre d'expériences utiles au cours de leur carrière.

#### **Quelles professions sont les plus adaptées à la main-d'œuvre plus âgée?**

Compte tenu des multiples capacités qui ne se développent qu'à partir d'un certain âge, il serait regrettable de laisser cette catégorie de la population quitter la vie professionnelle de façon anticipée. Comment peut-on maintenir ces personnes dans la vie professionnelle jusqu'à un âge plus avancé? Avant tout en leur offrant suffisamment de possibilités d'épanouissement tout au long de leur carrière. Ensuite en les plaçant dans des fonctions permettant de tirer le meilleur parti des capacités qu'ils ont acquises en vieillissant. Il faut éviter de demander aux plus âgés d'exécuter des tâches lourdes sur le plan physique. Il est préférable de leur confier des fonctions qui exigent du soin et de la précision, cela en raison de l'évolution de la motricité fine, qui s'améliore avec l'âge. Compte tenu du renforcement des capacités sociales, en particulier, et du nombre des expériences accumulées en vieillissant, les plus âgés peuvent être affectés à la formation des autres tra-



vailleurs au sein de l'entreprise. Les plus âgés ont établi un réseau de relations, auxquelles ils peuvent présenter les jeunes recrues. Les plus âgés sont également conscients de l'esprit dont l'entreprise a besoin. À cet égard, ils peuvent aussi conseiller les jeunes. Les tâches spécifiques susceptibles d'être exécutées par les plus âgés font actuellement l'objet du projet AGE, mené au titre de l'initiative ADAPT. En collaboration avec ADULTA (Finlande) et le Loughborough-College (Angleterre), nous tentons d'établir un certain nombre de modèles opérationnels visant à maintenir les adultes âgés dans le circuit professionnel. Pour ce faire, nous rédigeons une brochure sur la formation et les travailleurs âgés, nous étudions le ROME, un modèle français qui répertorie les possibilités de réorientation professionnelle, et nous élaborons une méthodologie de tutorat, c'est-à-dire une méthodologie permettant de former les plus âgés pour qu'ils deviennent tuteurs d'autres adultes âgés. Compte tenu des nombreuses capacités qui se développent avec l'âge, les plus âgés peuvent rester insérés dans la vie professionnelle.

## **Adultes plus âgés, capacité d'apprentissage et disposition à apprendre**

La capacité d'apprentissage et la disposition à apprendre sont progressivement devenues des exigences essentielles pour rester actif sur le marché de l'emploi. "La formation est souvent présentée, à juste titre, comme un bon moyen de rehausser le taux d'activité des plus âgés. Ceux-ci suivent moins de formations que les jeunes au sein de l'entreprise, alors que la formation améliore leur capacité d'insertion professionnelle" (Groot et Maasen van den Brink, 1997).

Dans le présent article, nous nous concentrons sur la capacité de formation et la disposition à se former des adultes âgés. Que savons-nous de la capacité d'apprentissage et de la disposition à apprendre de ces personnes?

Qu'entendons-nous par "devenir vieux" et par "adultes âgés"? Dans le passé, ces expressions ont été définies de diverses manières.

### **Le vieillissement sous différentes perspectives**

Selon la discipline, les scientifiques mettent en lumière différentes facettes du phénomène de vieillissement.

Les biologistes se concentrent sur les aspects biologiques qui déterminent la durée de vie des gens. Les psychologues se concentrent quant à eux sur les changements de comportement liés au vieillissement (notamment les effets du vieillissement sur l'apprentissage, la mémorisation, l'intelligence, les aptitudes, les motivations et les émotions). Au fil des ans, les biologistes et les psychologues ont distingué différentes courbes dans le processus de vieillissement. D'une manière générale, le vieillissement était décrit en termes de croissance (vers un âge donné), d'accession à un sommet (à un âge donné) et de déclin (à partir d'un certain âge) simultanément de l'ensemble des capacités. Cette courbe ressemble à une colline, c'est pourquoi elle a été baptisée la "métaphore de la colline". Aujourd'hui, les scientifiques présentent plutôt le vieillissement comme une "progression orthogonale", au cours de laquelle les capacités s'accroissent dans un premier temps jusqu'à un certain âge, avant soit de demeurer intactes, soit de se renforcer ou de s'affaiblir, et, finalement, de régresser toutes simultanément jusqu'à la mort. Ce processus diffère fortement d'un individu à l'autre. Ainsi, d'une part, certains adultes âgés parviennent à garder intactes certaines capacités grâce à des techniques de compensation. Ces personnes peuvent par exemple prendre davantage de temps pour effectuer certaines opérations ou réduire leur nombre d'activités tout en accomplissant celles qui restent de façon plus précise et plus rigoureuse. D'autre part, des études menées auprès de directeurs du personnel révèlent que les directeurs eux-mêmes constatent l'affaiblissement ou le renforcement de certaines caractéristiques chez leurs travailleurs âgés. Il ressort également de l'étude de l'IISA relative à l'employabilité des métallurgistes âgés que certaines capacités régressent et d'autres se renforcent avec l'âge. Les premières sont principalement les aptitudes physiques telles que l'ouïe, la vue et la mémoire. Les secondes comprennent surtout les capacités sociales ou mentales, telles que la réflexion avant l'ac-

***"Aujourd'hui, les scientifiques présentent (...) le vieillissement comme une 'progression orthogonale', au cours de laquelle les capacités s'accroissent dans un premier temps jusqu'à un certain âge, avant soit de demeurer intactes, soit de se renforcer ou de s'affaiblir, et, finalement, de régresser toutes simultanément jusqu'à la mort."***

***"(...) certaines capacités régressent et d'autres se renforcent avec l'âge. Les premières sont principalement les aptitudes physiques telles que l'ouïe, la vue et la mémoire. Les secondes comprennent surtout les capacités sociales ou mentales, telles que la réflexion avant l'action, le sens des responsabilités, la loyauté et les relations avec les autres."***



**“(…) des facteurs tant physiques que psychiques ou sociaux interviennent dans le processus de vieillissement. Nous savons également que les humains deviennent vieux à des âges différents et que, parallèlement, ils sont qualifiés de vieux à un âge déterminé. (...) Il n’y a dès lors pas d’âge défini à partir duquel on peut parler d’adultes âgés.”**

tion, le sens des responsabilités, la loyauté et les relations avec les autres.

Les sociologues insistent sur la définition sociale du vieillissement. Au sein de la société, différents schémas de comportement sont associés à différentes phases de la vie. Les changements de rôle dans le cadre d’institutions telles que la famille, la sécurité sociale ou la structure professionnelle exercent une influence importante sur la manière de définir la vieillesse. Les sociologues étudient la manière dont les gens passent d’un rôle à l’autre. Ils étudient la façon dont le comportement des gens se modifie avec cette variation de rôle. En d’autres termes, les sociologues étudient d’une part les facteurs sociaux qui influencent les comportements humains et tentent d’autre part de déterminer les conséquences sociales des comportements humains.

Ces différentes perspectives nous permettent de constater qu’un grand nombre de facteurs (physiques, psychiques et sociaux) exercent une influence sur le processus de vieillissement. Dans le cadre de l’étude des adultes âgés, le besoin se fait dès lors de plus en plus sentir d’intégrer ces différentes approches ou, à tout le moins, de les rapprocher.

### **Qui sont les adultes âgés?**

D’une part, à la base, le groupe des adultes âgés est composé d’individus. Les adultes vieillissent chacun de façon tout à fait individuelle. Les psychologues spécialisés dans les trajectoires de vie soulignent qu’au cours de l’évolution individuelle, tant la stabilité (maintien des capacités) que le changement (essor ou déclin des capacités) peuvent intervenir. Les êtres humains diffèrent les uns des autres par leur matériel génétique et par la confrontation de ce matériel à différents contextes (milieu familial, scolaire, professionnel).

D’autre part, des significations sociales (rôles) spécifiques sont associées à certaines caractéristiques biologiques (sexe, appartenance ethnique, etc.) et diverses personnes sont confrontées à des situations similaires. Selon ce raisonnement, le groupe des adultes âgés peut être divisé en sous-groupes (en fonction du sexe, de la race, du niveau de revenu).

Dans son étude documentaire (Henkens), Henkens conclut que les plus âgés forment un groupe diversifié en fonction des expériences vécues et des différentes possibilités auxquelles ils ont été confrontés. Les expériences professionnelles des adultes plus âgés sont stratifiées selon la profession, l’appartenance ethnique, la formation reçue, le sexe, etc. En outre, certains facteurs se présenteront plus souvent (ensemble) dans des secteurs économiques donnés. Les démographes sociaux répartissent la population en cohortes, à savoir en groupes d’âge homogènes qui sont confrontés à des événements historiques communs, qui présentent une forme commune de socialisation, ainsi que des normes communes.

En d’autres termes, des facteurs tant physiques que psychiques ou sociaux interviennent dans le processus de vieillissement. Nous savons également que les humains deviennent vieux à des âges différents et que, parallèlement, ils sont qualifiés de vieux à un âge déterminé. Ainsi, un individu peut n’être vieux, sur le plan physique et psychique par exemple, qu’à 70 ans, alors qu’il est à la retraite depuis 10 ans. Il n’y a dès lors pas d’âge défini à partir duquel on peut parler d’adultes âgés. De même, il est difficile de définir un âge charnière pour les travailleurs âgés.

### **Les adultes âgés peuvent-ils apprendre?**

Plus la définition du processus de vieillissement présente des différences, plus il est difficile d’établir une limite d’âge précise entre jeunes et vieux. Néanmoins, la question de savoir si les adultes âgés peuvent encore “apprendre” reste posée. La neurologie (vieillesse du cerveau), la psychologie cognitive et la psychologie sociale nous apportent une réponse.

### **Neurologie**

Selon Birren et Shaie, le vieillissement entraîne les effets suivants sur le cerveau: tout d’abord, le nombre de neurones diminue avec l’âge (Birren et Shaie, 1995). Il convient toutefois de faire remarquer que la plus importante perte de neurones se produit pendant l’enfance et que la plupart des neurones sont conservés durant toute la vie. En outre, les adultes âgés gardent un certain niveau de



plasticité tout au long du cycle biologique. On entend par plasticité le mécanisme du cerveau qui permet la croissance cognitive et émotionnelle. Ce mécanisme peut être comparé à la construction de ponts entre les neurones. Lorsque nous comprenons soudainement quelque chose, nous venons d'établir un lien entre deux neurones dans notre cerveau. "La fonction cognitive (apprentissage) ne repose pas tant sur la quantité de neurones que sur les connexions entre ceux-ci" (Kolinsky, 1996).

Certains auteurs estiment que la vieillesse entraîne un ralentissement du traitement de l'information. Avec l'âge, les informations sont traitées moins rapidement. Cela signifie que la réaction à l'apprentissage, à savoir le pouvoir et le connaître, se produit moins rapidement. À côté de facteurs liés au processus de traitement lui-même, d'autres facteurs peuvent également être désignés comme étant à l'origine de ce ralentissement, par exemple les conditions ambiantes, telles que l'éclairage et l'acoustique. La pupille rétrécit avec l'âge (Winn, 1994), la mise au point devient plus difficile (Elworth, 1986), de même que la perception auditive (Mc Dowd, 1988). En d'autres termes, une lumière suffisante et une bonne acoustique accélèrent le processus de traitement de l'information chez les adultes plus âgés.

### **Le caractère obligatoire ou non de l'apprentissage**

La nature de la mission d'apprentissage peut également contribuer au ralentissement du processus de traitement. D'une part, le choix de la matière à traiter favorise les performances de la mémoire, d'autre part, les informations non pertinentes sont traitées au détriment des informations pertinentes (Bloom, 1976; Guskey, 1997; Block, 1971). En ce qui concerne la mémorisation de nouvelles informations, il nous faut donner quelques explications supplémentaires. D'une part, l'information nouvellement mémorisée gêne le souvenir d'informations enregistrées précédemment. Selon Peterson, ce processus peut être limité lorsque la distinction entre les matières successives de l'apprentissage est établie de manière suffisamment claire (Peterson, 1983). D'autre part, l'information déjà emmagasinée peut entraver l'enregistrement de nouvelles informations. Ainsi, les connais-

sances préalables en ce qui concerne l'utilisation d'une machine à écrire peuvent par exemple gêner l'apprentissage de l'utilisation d'un ordinateur (Halasz, 1982). Enfoncer la touche *Enter* à la fin d'une ligne lorsqu'on utilise un traitement de texte constitue par exemple un geste typique dans le cas d'une machine à écrire, mais généralement une erreur lorsqu'on utilise un ordinateur. En outre, les nouvelles informations à assimiler peuvent entrer en opposition avec les idées personnelles et les connaissances déjà acquises. Ce constat est la plupart du temps pénible pour les plus âgés. Bolton préconise dès lors que l'instructeur confirme, au début de la situation d'apprentissage, les capacités acquises par les étudiants plus âgés (Bolton, 1978). Ensuite, il est très important de préciser clairement la pertinence des nouvelles informations. Enfin, il peut être intéressant de mettre les nouvelles informations en parallèle avec les informations déjà existantes. Dans notre exemple avec la machine à écrire et l'ordinateur, cela suppose en premier lieu de valoriser la connaissance de la dactylographie (outre la machine elle-même), puis de souligner l'utilité du traitement de texte par ordinateur, et enfin de mentionner aussi bien les différences que les ressemblances entre les deux.

D'un point de vue neurologique, les adultes âgés sont capables d'apprendre. En revanche, le processus d'apprentissage sera moins rapide pour ce groupe de population. Toutefois, si l'on tient compte des conditions ambiantes et de certaines caractéristiques de l'apprentissage, on peut limiter ce ralentissement du processus de traitement.

### **Psychologie cognitive**

Birren et Shaie comparent les effets du vieillissement du cerveau à un processus de maturation ou à un nouvel épanouissement de la maturité (Birren et Shaie, op. cit.). L'un des aspects caractéristiques de ce processus est qu'en vieillissant, les adultes développent un autre type d'intelligence. Avec l'âge, le traitement ascendant (*bottom-up*) de l'information cédera la place à un traitement descendant (*top-down*) de celle-ci. Cattell, Horn et Salthouse parlent dans ce contexte d'un passage à l'intelligence cristallisée, par opposition à l'intelligence fluide (Cattell, 1987; Horn, 1989; Salthouse, 1984).

***"L'un des aspects caractéristiques (...) est qu'en vieillissant, les adultes développent un autre type d'intelligence. Avec l'âge, le traitement ascendant (bottom-up) de l'information cédera la place à un traitement descendant (top-down) de celle-ci. (...) Le processus de traitement ascendant (bottom-up) requiert beaucoup d'énergie. Il repose en effet sur une collecte intense de données, sans que ces dernières soient mises en relation avec des expériences acquises. (...) À l'inverse, le processus de traitement descendant (top-down) repose, lui, sur des informations déjà emmagasinées."***





**“(…) les adultes âgés disposent d’une forme d’intelligence différente de celle des jeunes adultes. Selon Thijssen, ce type d’intelligence est moins apprécié lors d’évolutions rapides. En outre, la concentration des expériences (qui découle de l’intelligence cristallisée ou du traitement descendant de l’information) entraverait la disposition à apprendre des adultes âgés. (...) À côté de la capacité d’apprentissage, il y a également la disposition à apprendre. Le lien entre ces deux aspects est évident. Si l’on s’estime capable d’apprendre, on sera également mieux disposé à continuer de se former. Des conditions d’apprentissage propices favorisent la disposition à apprendre.”**

Le processus de traitement ascendant (*bottom-up*) requiert beaucoup d’énergie. Il repose en effet sur une collecte intense de données, sans que ces dernières soient mises en relation avec des expériences acquises. Lorsque des individus sont confrontés, dans la vie quotidienne ou dans une situation d’apprentissage, à un problème totalement neuf, ils ne parviennent pas à se référer à des expériences vécues pour gérer ce problème. Ils consacrent ainsi beaucoup d’énergie à trouver une stratégie permettant de le gérer. À l’inverse, le processus de traitement descendant (*top-down*) repose, lui, sur des informations déjà emmagasinées. Cela signifie que, dans le cadre de ce processus, les problèmes peuvent être gérés en faisant appel à l’information pertinente.

La distinction entre l’intelligence fluide et l’intelligence cristallisée est analogue à celle établie entre processus de traitement ascendant et descendant. L’intelligence fluide se fonde par exemple sur le raisonnement abstrait, la réaction rapide et le traitement rapide de l’information, tandis que l’intelligence cristallisée est fondée sur la compréhension et les expériences vécues.

Thijssen établit un lien entre l’intelligence spécifique des travailleurs âgés et les conditions de travail actuelles. Il utilise à cet effet le concept de “concentration des expériences”. Il s’agit de la quantité croissante et de la variété décroissante d’expériences qui s’acquièrent avec les années. Les conséquences de ce processus peuvent être aussi bien négatives que positives. Selon Thijssen, les effets négatifs de la concentration des expériences apparaissent principalement lors de changements intervenant de façon rapide. “Ainsi, la disposition à assimiler de nouvelles qualifications en participant à une formation ou par d’autres moyens, afin d’élargir le socle des expériences de manière à accroître les chances d’insertion, sera souvent assez limitée.” Nous verrons en effet plus loin dans cet article que la disposition à apprendre ne constitue pas un processus évident chez les adultes âgés.

Nous pouvons conclure de tout ce qui précède que les adultes âgés disposent d’une forme d’intelligence différente de celle des jeunes adultes. Selon Thijssen, ce type d’intelligence est moins apprécié

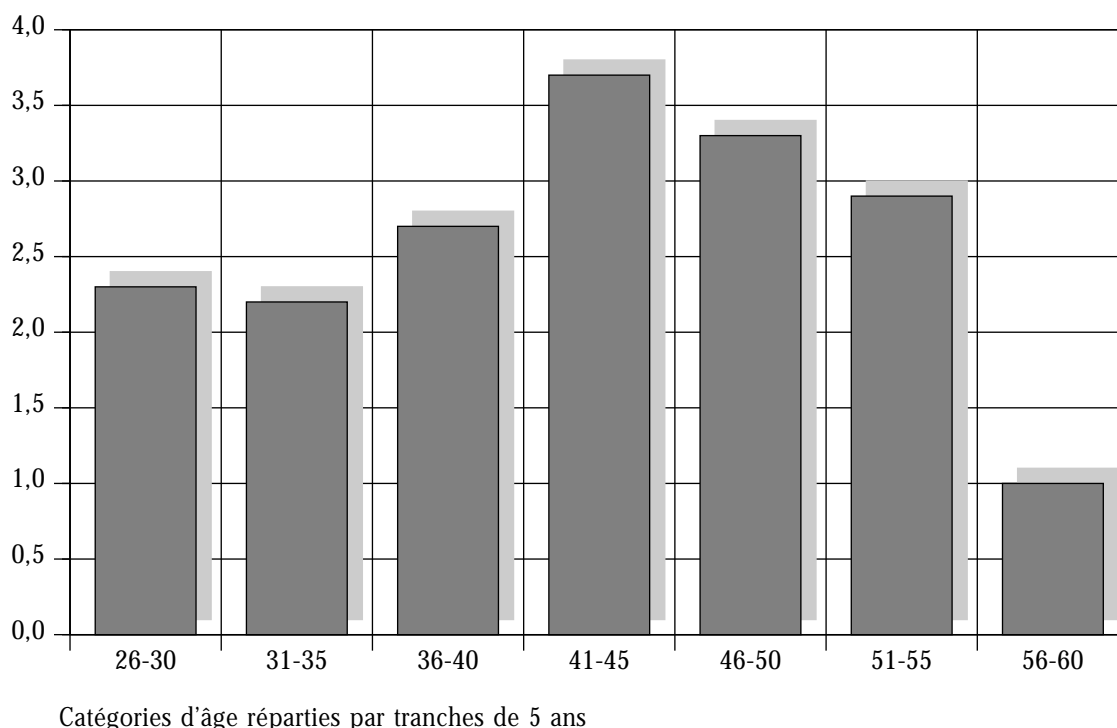
lors d’évolutions rapides. En outre, la concentration des expériences (qui découle de l’intelligence cristallisée ou du traitement descendant de l’information) entraverait la disposition à apprendre des adultes âgés.

### **Psychologie sociale**

Jusqu’ici, plusieurs arguments ont été avancés qui démontrent que les adultes âgés sont capables d’apprendre. Les plus âgés tirent cependant le meilleur profit de cette aptitude lorsqu’ils sont convaincus de leurs propres capacités. Dans la littérature, ce principe est appelé “auto-efficacité” (*self-efficacy*) (Bandura, 1995). Quatre facteurs différents exercent une influence sur l’“auto-efficacité” (ou confiance en ses propres possibilités): les expériences primaires, les expériences secondaires, la “conviction verbale” et le vécu psychologique immédiat.

Les expériences primaires sont les expériences antérieures vécues dans des situations déterminées. Ainsi, les individus qui ont connu des expériences antérieures (de formation) et un succès antérieur (bons résultats, augmentation de salaire, carrière) auront davantage confiance en leurs propres capacités (d’apprentissage). Les expériences positives contribuent au renforcement de cette confiance, tandis que les expériences négatives l’érodent progressivement. Bloom parle à cet égard de l’“image de soi” en tant qu’apprenant (Bloom, op. cit.). Les expériences secondaires, quant à elles, font référence à l’observation de l’efficacité espérée chez les autres adultes âgés. En d’autres termes, la confiance qu’a un adulte âgé dans ses propres capacités influe positivement sur l’efficacité des autres adultes âgés. On entend par “conviction verbale” les “autres”, tels que la famille, les supérieurs, les instructeurs et les médias, qu’ils apportent ou non un soutien. Dans le cadre de l’apprentissage des adultes âgés, il importe par exemple que tant les supérieurs que les instructeurs croient dans les capacités d’apprentissage des plus âgés.

Le vécu psychologique immédiat, enfin, fait référence à certains sentiments et certaines émotions ressentis au moment même de l’apprentissage et qui, le cas échéant, peuvent nuire à la confiance dans les propres capacités.

**Tableau 2:****Les efforts de formation ne sont pas suffisamment liés à des perspectives de carrière**

***L'image que les directeurs du personnel se font des plus âgés - le rôle de "l'accomplissement personnel" (self-fulfilling)***

Le jugement que les cadres portent sur la faculté d'apprendre des plus âgés influence l'image que ces personnes se font de leur propre capacité d'apprentissage. Souvent, on ne leur donne plus l'occasion d'apprendre. L'incapacité d'apprendre revêt alors un caractère d'"accomplissement personnel". De nombreuses indications laissent penser que ces préjugés sont toujours largement répandus parmi les directeurs du personnel (Bouman, 1996; Simoens, Denys et Omev, 1995).

**Disposition à apprendre**

À côté de la capacité d'apprentissage, il y a également la disposition à apprendre. Le lien entre ces deux aspects est évident. Si l'on s'estime capable d'apprendre, on sera également mieux disposé à continuer de se former. Des conditions d'apprentis-

sage propices favorisent la disposition à apprendre.

***Bénéfice futur***

L'étude sur "L'employabilité des travailleurs âgés dans la métallurgie anversoise" révèle que les perspectives d'avenir de ces personnes jouent un grand rôle dans l'attitude qu'elles adopteront en matière de formation. Les bénéfices de la formation, en termes d'augmentation de salaire, d'utilité et d'applicabilité dans le travail, de sécurité d'emploi et de perspectives de carrière, incitent à participer à une formation.

Aux personnes interrogées qui n'avaient pas de projets de formation ont été présentés une série d'arguments contre la participation à une formation. Il leur a été demandé d'attribuer une note (de 1 à 5 (tableau 2)) à ces arguments. Les arguments qui ont reçu les notes les plus élevées étaient les suivants: "les efforts de formation ne sont pas suffisamment liés à des possibilités de carrière" et "les ef-

**"(...) les perspectives d'avenir de ces personnes jouent un grand rôle dans l'attitude qu'elles adopteront en matière de formation. Les bénéfices de la formation, en termes d'augmentation de salaire, d'utilité et d'applicabilité dans le travail, de sécurité d'emploi et de perspectives de carrière, incitent à participer à une formation."**



**“Les perspectives de carrière se réduisent à mesure que les personnes vieillissent. La disposition à suivre une formation devient dès lors d’autant plus subordonnée aux perspectives de carrière éventuelles.”**

forts de formation sont des efforts fournis à mauvais escient”. Il s’agit là de la moyenne des réponses pour l’ensemble des personnes interrogées (aussi bien les jeunes que les plus âgés). Ces résultats apparaissent toutefois d’autant plus fréquemment que l’âge des personnes interrogées augmente, et en particulier dans la catégorie des 41-45 ans. Les perspectives de carrière se réduisent à mesure que les personnes vieillissent. La disposition à suivre une formation devient dès lors d’autant plus subordonnée aux perspectives de carrière éventuelles.

Un autre résultat important obtenu par l’étude évoquée plus haut est le fait que la disposition à se former est fortement associée à l’aptitude à la flexibilité dans d’autres domaines. La faculté de s’adapter sur le plan de l’employabilité est étroitement liée à la disposition à faire des sacrifices sur d’autres plans. Dans ces domaines autres (que celui de la formation), on évalue ce que l’on obtient en échange. Ainsi, la disposition à faire des sacrifices en termes de flexibilité temporelle peut parfois être très marquée, lorsque la pression dans le travail est très forte, si ce que l’on obtient en échange est vraiment intéressant: une flexibilité fonctionnelle par exemple (dans le sens d’un emploi intéressant sur le plan du contenu). La disposition à se former doit par conséquent être abordée dans le contexte global de l’entreprise au sein de laquelle les travailleurs évoluent.

L’étude sur “L’employabilité des travailleurs âgés dans la métallurgie anversoise” fait apparaître que cette adaptabilité des travailleurs âgés diffère selon les conditions de travail de l’entreprise. Des facteurs tels que les charges physiques ou mentales au travail, la sécurité d’emploi que l’on a ou les perspectives (de carrière) que l’on entrevoit encore sont des éléments déterminants pour la souplesse dont font preuve les adultes âgés.

Nous venons de considérer l’influence des conditions de travail sur la disposition à apprendre. Toutefois, ces conditions de travail constituent également un motif important de retraite anticipée, le cas échéant (Van Gageldonk, 1978; Van Santvoort, 1982; de Zwart et al., 1996; Rasche, 1994).

## **Pistes pour maintenir les adultes âgés plus longtemps dans la vie professionnelle**

L’angle sous lequel la capacité d’insertion professionnelle des adultes âgés a été abordée au cours des dernières décennies s’est élargi grâce à des recherches dans différentes disciplines. Les économistes démontrent que le niveau du revenu de remplacement joue un grand rôle (Heyma, 1996). Les gérontologues sociaux et les ergonomes insistent sur l’importance des contraintes physiques et mentales du travail. Les psychologues cognitifs attirent l’attention sur l’évolution irrégulière des capacités d’apprentissage au cours de la vie. Les sociologues du travail et de l’entreprise font apparaître que “le manque de variation dans la carrière, ainsi que le manque d’attention permanente et délibérée accordée au développement orienté des travailleurs dans le cadre de leur travail constituent les facteurs essentiels qui conduisent les gens à une impasse dans leur travail” (van den Berg, Frietman, Hetebrij, Joosse, Krot et Ykema-Weinen, 1996).

### **Une politique du personnel tenant compte de l’âge**

Ces dernières années, il a été question de la nécessité d’adopter une “politique du personnel tenant compte de l’âge” (Dresens, 1991)<sup>4</sup>. Celle-ci prend en considération aussi bien les éléments de déclin que ceux de croissance au cours de la vie. Elle accorde une attention égale à la politique des arrivées, des mutations et des départs au sein de l’entreprise. Elle insiste sur la nécessité d’une formation spécifique pour les adultes âgés. Dans le cadre d’une telle politique, la formation est donc considérée comme un simple élément dans une stratégie globale. Une politique du personnel tenant compte de l’âge est également préventive par nature. À cet égard, il convient de distinguer plusieurs stratégies: l’adéquation des fonctions aux personnes, la réduction des facteurs de stress, une approche méthodique du développement des compétences et de la gestion des carrières. Une meilleure exploitation des capacités des personnes ainsi que la création de conditions d’apprentissage favorables sont également mises en avant.

4) Dans le cadre de l’initiative sectorielle des employés de la métallurgie anversoise (VIBAM), lancée par la province d’Anvers, un plan a été élaboré en 1998 qui incite les partenaires sociaux à stimuler “l’entreprise axée sur l’âge”.



### L'adéquation des fonctions aux personnes

Les fonctions peuvent être adaptées à l'évolution des aptitudes physiques et mentales des individus. Aux Pays-Bas, un débat est en cours sur le couplage de la "politique de protection sociale" sur le lieu de travail et de la politique de prévention à l'égard des travailleurs âgés.

Une "politique de répartition" tenant compte de l'âge (qui comprendrait notamment la mutation de personnes vers d'autres fonctions) peut également jouer un rôle important dans ce cadre. En outre, l'adaptation des règles en matière d'horaire et de congés aux travailleurs prenant de l'âge constitue une forme plus concrète de cette approche. La retraite à temps partiel fait partie de ces autres possibilités.

### Programmes d'évolution des carrières

Dans ce cadre, J. van den Berg et al. donnent la préférence à l'expression "politique du personnel axée sur la carrière". Dresser des estimations méthodiques sur les besoins de qualifications futurs et le potentiel de qualification (en fonction de l'âge) au sein de l'entreprise est considéré comme un élément important à cet égard (van den Berg, op. cit.). L'organisation d'entretiens d'évaluation, conduits tant par le travailleur que par l'employeur, entre dans le cadre de cette politique. Les personnes sont en effet mieux disposées à s'investir personnellement lorsqu'elles ont davantage de contrôle sur leur avenir. En matière de carrière, la possibilité d'être "aux commandes" revêt une grande importance.

### Préjugés des supérieurs

Accorder une attention permanente et délibérée au développement orienté des personnes dans le cadre de leur travail suppose l'absence de préjugés à l'égard des travailleurs âgés. Nous avons vu que la perception et les attentes des responsables du personnel sont des éléments déterminants pour l'attitude des travailleurs âgés. Pour ceux-ci, ces préjugés et ces stéréotypes sont souvent à l'origine

d'un refus de participer à une formation. La conséquence logique est que leur savoir devient obsolète et que l'exclusion devient encore plus inévitable. La lutte contre ces préjugés observés chez les directeurs du personnel est dès lors considérée également comme l'un des éléments d'une politique du personnel tenant compte de l'âge.

### Tutorats

Mettre à profit les capacités des adultes âgés par la création de tutorats. Ce terme fait référence aux possibilités qu'offraient au Moyen Âge les relations de maître à élève, dans le cadre desquelles le travailleur plus âgé joue un rôle clé dans la formation d'un travailleur plus jeune. Le savoir et l'expérience précieux sont ainsi transmis de façon plus ou moins institutionnalisée. Dans le cadre du projet AGE mené au titre de l'initiative ADAPT, les partenaires britanniques et finlandais élaborent un modèle de tutorat à appliquer aux pratiques de formation.

## Conclusion

Le taux d'activité moindre des plus âgés sur le marché de l'emploi constitue un problème de société présentant plusieurs aspects: tout d'abord, la question de l'assise financière face au départ de plus en plus précoce du marché de l'emploi; ensuite, le problème de la justice sociale. Le fait que le travail constitue une donnée centrale pour l'identité humaine est aussi valable pour des catégories de population âgées. Celles-ci ont également droit au plaisir de travailler, ainsi qu'aux relations sociales qui vont de pair avec le fait de travailler. Dans le même temps, l'allongement de l'insertion professionnelle ne peut en aucun cas devenir une obligation générale. Il serait injuste de faire travailler plus longtemps les gens sans tenir compte de leurs possibilités. En d'autres termes, il importe de garder une dimension humaine au prolongement de la vie professionnelle. Une telle politique repose sur plusieurs piliers.

**“Dresser des estimations méthodiques sur les besoins de qualifications futurs et le potentiel de qualification (en fonction de l'âge) au sein de l'entreprise est considéré comme un élément important (...) Les personnes sont en effet mieux disposées à s'investir personnellement lorsqu'elles ont davantage de contrôle sur leur avenir.”**



## Bibliographie

"Age discrimination in Europe" (1994), *European Industrial Relations Review*, 247, août, p. 13-16.

**Bandura A.** (1995), *Self-efficacy in changing societies*, New York, Cambridge University Press, 334 p.

**Bart de Zwart et al.** (1996), "Fysiek belastend werk ouderen vereist beleid op maat, Meersporenbenadering", *Arbeidsomstandigheden*, 9, p. 416-419.

**Birren E. et Shaie K. W.** (1995), *Handbook of the psychology of aging*, Londres, Academic Press Limited, 416 p.

**Block J. H.** (1971), *Mastery learning: theory and practice*, États-Unis, Holt, Rinehart and Winston, 152 p.

**Bloom B. S.** (1976), *Human characteristics and school learning*, États-Unis, Kinsport press, 284 p.

**Bolton E. B.** (1978), "Cognitive and non-cognitive factors that affect learning in older adults and their implications for instruction", *Educational Gerontology*, 3, p. 331-334.

**Bouman T. H.** (1996), "Denkbeelden over oudere werknemers. Opvattingen van managers over het functioneren van oudere werknemers en effecten van stereotypering op personeelsbeoordeling en beslissingen", *Mens & Onderneming*, 3, p. 221-236.

**Cattell** (1987), *Intelligence: Its Structure, growth and action*, Amsterdam, North Holland, 124 p.

*De arbeidsmarkt in Vlaanderen, Jaarboek 1996*, Groupe pilote pour l'étude stratégique du marché de l'emploi (*Stuurgroep Strategisch Arbeidsmarkt-onderzoek*) avec la collaboration du Centre d'aide pour l'emploi, le travail et la formation (*Steunpunt Werkgelegenheid Arbeid Vorming*), 166 p.

**De Coninck P. et Kiekens D.** (1997), *De Employability van de oudere Werknemers uit de Antwerpse Metaalverwerkende Nijverheid*, étude réalisée pour le compte du Réseau flamand interuniversitaire de recherche sur le marché de l'emploi en Flandre (VIONA), de l'initiative Formation des employés de la métallurgie anversoise (VIBAM) et du Fonds pour l'emploi et la formation dans la métallurgie - Province d'Anvers (FTMA), décembre.

**Dresens K.** (1991), *Hebben zij mij niet meer nodig? Facetten van een preventief leeftijdsbewust personeelsbeleid*, Lelystad, Koninklijk Vermande B.V., 1991. Voir aussi la brochure de la Fondation Roi Baudouin: *Leeflijdsgericht ondernemen, Leeflijds en ervaring als bronnen van kennis en kunde*, dans laquelle figure une liste de contrôle pour la sensibilisation des directeurs du personnel intitulée "Une politique du personnel axée sur l'âge".

**Elworth C. L.** (1986), "Age, degraded viewing environments, and the speed of accommodation", *Aviation, Space and Environmental Medicine*, 57, p. 54-58.

**Groot W. et Maasen van den Brink H.** (1997), "Scholing en inzetbaarheid van oudere werknemers", *ESB*, 167, p. 568.

**Guskey T. R.** (1997), *Implementing Mastery Learning*, Kentucky, Wadsworth Publishing Company, 308 p.

**Halasz F.** (1982), "Analogy considered harmful", *Proceedings of Human Factors of Computing Systems*, 11, p. 383-386.

**Henkens K.**, *Older workers in transition*, p. 12-13.

**Heyma A.** (1996), *Retirement and choice constraint: A dynamic programming approach*, Research memorandum mars 1996, Faculté de Droit - Département d'économie, Université de Leiden.

**Horn J. L.** (1989), *Intelligence: Measurement, theory and public policy*, Urbana, Université de l'Illinois, 316 p.

**Kolinsky R.** (1996), "De cognitieve beperkingen van levenslang leren", *Beroepsopleiding*, 8, p. 89-95.

**Mc Dowd J. M.** (1988), "Effects on aging and task difficulty on divided attention performance", *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 14, p. 267-280.

**Peterson D. A.** (1983), *Facilitating Education for Older Learners*, San Francisco, Jossey-bass, 342 p.

**Rasche W.** (1994), "Psychisch belastende functies; een probleem van ouderen?", *Arbeidsomstandigheden*, 70, n° 12, p. 643.

**Salthouse T. A.** (1984), "Effects of age and skill in typing", *Journal of Experimental Psychology General*, 1984, 113, p. 245-271, Salthouse.

**Simoens P., Denys J. et Omey E.** (1995), "De houding van personeelsmanagers ten aanzien van oudere werknemers in Vlaanderen", *Bevolking en Gezin*, 1995, p. 89-106.

**Van den Berg J., Frietman J. (ITS), Hetebrij M. (INTERLIMITES), Joosse D., Krot B., Ykema-Weinen P. (AW-V) P.** (1996), *Loopbaangericht Personeelsbeleid. Een handreiking voor bedrijven*, OVP/SIV Haarlem.

**Van Gageldonk** (1978), *Rapport onderzoek vervroegde uittreding*, Leiden, Université de Leiden, Département de Psychologie, Unité d'étude et de recherche sur les méthodes et les techniques/DSWO.

**Van Santvoort M. M.** (1982), "Nederlands onderzoek naar de oudere werknemer en de pensionering: Een overzicht", *Tijdschrift voor Gerontologie en Geriatrie*, 13, p. 186-192.

**Winn B.** (1994), "Factors affecting light-adapted pupil size in normal human subjects", *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, 35, p. 1132-1137.





# Âges et limites mouvants – Le vieillissement et la flexibilisation envisagés dans la perspective du cycle de vie<sup>1</sup>

## Introduction

Les opinions généralement répandues concernant les effets négatifs du vieillissement sur la productivité et la flexibilité indiquent que le vieillissement et la flexibilisation sont perçus comme des tendances conflictuelles. Le présent article porte sur les bases théoriques de la relation entre le vieillissement et la flexibilisation. Il vise à clarifier les liens qui unissent ces deux tendances et à rapprocher ces deux mondes en apparence différents.

Le fait que la flexibilité et le vieillissement soient étroitement associés apparaît clairement dans la définition de la flexibilité proposée par Dahrendorf (OCDE, 1986): "la flexibilité peut être comprise comme la capacité des systèmes, des organisations et des individus de s'adapter avec succès aux mutations en adoptant de nouvelles structures ou de nouveaux modèles de comportement". Cependant, on suppose généralement que la flexibilité au sens de capacité d'adaptation aux mutations par l'adoption de nouveaux comportements décline avec l'âge. Nombre d'auteurs prévoient un essor de l'"entreprise flexible" (par exemple, Kling, 1995), mieux à même de réagir aux changements. Dans ce cas, le soi-disant compromis entre vieillissement et flexibilisation aggraverait la situation des travailleurs plus âgés. L'"entreprise flexible" emploierait en priorité des travailleurs plus jeunes, plus flexibles et meilleur marché. De même, on suppose que la productivité augmente et décline avec

l'âge, ce qui débouche sur une logique justifiant les politiques âgées d'embauche et de licenciement.

Dans de nombreux pays, les politiques d'emploi âgées sont soutenues par des politiques généreuses de retraite anticipée que justifient les syndicats, les employeurs et les gouvernements. Ces politiques ont pour but d'apporter une solution aux licenciements économiques, de redistribuer l'emploi des travailleurs plus âgés vers les jeunes, de s'adapter au fléchissement de la demande durant les périodes de récession et de remplacer la main-d'œuvre plus âgée et plus chère par une main-d'œuvre plus jeune et meilleur marché (Johnson et Zimmermann, 1993). Du point de vue économique, le vieillissement et la flexibilisation sont perçus comme des tendances conflictuelles. Dans la même ligne de pensée, le vieillissement est perçu comme un danger pour la modernisation de l'industrie et comme un facteur de hausse du coût unitaire de la main-d'œuvre (en raison de la prise en compte de l'expérience dans la plupart des grilles de salaires) et de baisse de la compétitivité économique.

Nous examinerons ces théories plus en détail ci-dessous et nous tenterons d'analyser la manière dont les entreprises et les États-providences peuvent répondre efficacement au compromis supposé entre vieillissement et protection sociale, ainsi que certaines nouvelles solutions visant à établir un meilleur équilibre entre le coût et le rendement du vieillissement sur l'ensemble du cycle de vie.

**Ruud J. A. Muffels**

Professeur

Marché du travail, sécurité sociale et socio-économie du vieillissement

Centre de recherche sur le travail et les organisations

Université de Tilburg, Pays-Bas

E-mail: Ruud.J.Muffels@KUB.NL

**Les opinions généralement répandues concernant les effets négatifs du vieillissement sur la productivité et la flexibilité indiquent que ces concepts sont perçus comme des tendances conflictuelles. Le présent article porte sur les bases théoriques de la relation entre le vieillissement et la flexibilisation. Il vise à clarifier les liens qui unissent ces deux tendances et à les analyser sous l'angle du cycle de vie. Il montre que l'opinion plutôt sombre concernant les effets du vieillissement sur la performance des entreprises et sur l'économie en général est étayée par très peu de preuves empiriques et qu'elle repose sur un point de vue traditionnel du rôle du marché du travail et de l'État-providence. Dans une économie flexible et exigeante, les États-providences et les entreprises doivent trouver une réponse différente au problème du vieillissement, aboutissant à une distribution plus équilibrée du travail, de l'éducation et des loisirs sur l'ensemble du cycle de vie. Il convient d'encourager les politiques d'investissement continu dans le capital humain tout au long de la vie active en développant l'orientation professionnelle, les pratiques flexibles d'aménagement du travail, les investissements en général et les possibilités de formation et d'enseignement professionnels dans les entreprises.**

1) Une version antérieure du présent article a été présentée au congrès organisé sur le thème "Vieillesse et flexibilité. Tendances conflictuelles?" par le Centre de recherche sur le travail et les organisations (université de Tilburg), qui s'est tenu à Tilburg le 20 novembre 1996.



## Le vieillissement envisagé dans la perspective du cycle de vie

Les démographes ont attiré l'attention sur les conséquences du vieillissement. Outre les changements qu'il entraîne dans le taux de fécondité, on constate à long terme une tendance à l'allongement de l'espérance de vie. Le vieillissement de la population et de la main-d'œuvre peut imposer des coûts considérables aux entreprises, qui doivent financer la hausse des retraites et, indirectement, des dépenses de santé (Johnson et al., 1992, 1993). Il fait également peser un lourd fardeau sur les jeunes générations, qui doivent s'acquitter de taxes ou de cotisations plus élevées. En outre, il accroît la pression sur l'équilibre des salaires entre travailleurs plus âgés et plus jeunes au sein des entreprises. Si les entreprises réagissent, comme cela a été le cas dans un passé récent, en réduisant la durée de la vie active et les investissements dans l'éducation et la formation, elles devront faire face à une hausse des rémunérations directes due à la rareté des jeunes travailleurs et à une augmentation des coûts salariaux indirects due à l'alourdissement des charges fiscales.

Si les entreprises optent pour une autre voie, il se peut qu'elles améliorent l'équilibre entre productivité et salaires des travailleurs plus âgés en investissant davantage dans l'éducation et la formation de ces mêmes travailleurs. Les données indiquent que les pratiques flexibles d'aménagement du travail au sein des entreprises vont de pair avec un investissement accru dans l'éducation et la formation (OCDE, 1999). La rentabilité de cet investissement peut être améliorée en développant les plans de carrière et de formation au sein de l'entreprise et en limitant le recours à la retraite anticipée.

Le point de vue traditionnel et pessimiste sur les effets du vieillissement repose, comme la théorie de l'économie politique, sur l'hypothèse selon laquelle l'accroissement des dépenses sociales en faveur des personnes plus âgées entraînera une baisse des taux de croissance économique, une augmentation des charges fiscales, une diminution du niveau de vie et une dégradation de la cohésion sociale

entre les générations jeunes et âgées (Johnson et Falkingham, 1992).

Cependant, on s'accorde de plus en plus à penser que les décisions démographiques prises au microniveau se répercutent sur le comportement économique et sur le bien-être des agents économiques (travailleurs, ménages) au cours du cycle de vie. Cette approche démographique est utile dans le sens où elle nous permet d'examiner les effets du vieillissement sur le cycle de vie (Falkingham et Hills, 1995). Elle nous amène à nous interroger sur les enseignements que l'on peut tirer de la théorie du cycle de vie sur la relation existant entre le vieillissement et la flexibilisation.

La théorie du cycle de vie examine l'affectation et la répartition des ressources économiques sur l'ensemble du cycle de vie. Elle part du principe que les décisions économiques liées à l'investissement dans le capital humain, à l'offre de travail et au comportement d'épargne sont prises dans la limite d'un cycle de vie humaine. Le principe décisionnel est de choisir l'option qui garantira la valeur en cours optimale, actualisée sur l'ensemble du cycle de vie. L'âge, ou la phase de la vie, codéterminent ces décisions. Les individus jeunes ont un comportement différent de celui des individus âgés vis-à-vis de l'offre de travail, de la consommation et de l'épargne. La production et la répartition des ressources au cours du cycle de vie sont également influencées par les événements de la vie qui déclenchent le passage des individus d'une phase à une autre. La théorie sociologique du cycle de vie repose sur la même logique, et elle analyse l'influence des événements de la vie sur le passage d'un comportement à un autre. Cette théorie repose sur le principe de l'hétérogénéité, ou différenciation, selon lequel l'âge reflète les expériences cumulatives des membres d'une cohorte dans le temps, plaçant ceux-ci sur différentes trajectoires de vie (Marshall, 1995). Elle implique que la notion d'homogénéité de la population âgée est fictive.

L'économie politique du vieillissement (Estes et al., 1982, Phillippon, 1982) reprend la théorie sociologique du cycle de vie et analyse plus spécifiquement le départ massif à la retraite des travailleurs



âgés dans les économies industrialisées avancées des années 60 et 70. La retraite est perçue comme "socialement construite", comme une pratique institutionnalisée et délibérée destinée à exclure les personnes âgées et à les rendre dépendantes de l'État-providence. L'État, soutenu en cela par les politiques d'entreprise âgées et les pratiques à courte vue des syndicats, est considéré comme ayant joué un rôle déterminant dans ce processus (Laczko et Phillipson, 1991). C'est la raison pour laquelle ce processus a été qualifié de "processus social de discrimination par l'âge, conçu pour exclure en masse les personnes âgées de la population active" (Walker, 1990).

### **De la différenciation des âges à l'intégration des âges**

La théorie sociologique du cycle de vie est intéressante d'un point de vue politique. Elle remet en question la validité de l'image des trois phases de la vie: trop jeune pour travailler, en âge de travailler et trop âgé pour travailler (Krain, 1995). L'une des caractéristiques fondamentales de l'évolution du marché du travail est le raccourcissement de la vie active induit par l'allongement des études, la retraite anticipée ou l'abandon prématuré du travail. La théorie du cycle de vie voit là un anachronisme. Dans la plupart des pays occidentaux, les changements structurels impliquent non seulement une évolution de la vie active, mais aussi une augmentation de la longévité et un prolongement des périodes de mauvaise santé au cours de la vieillesse, une augmentation du niveau de vie moyen, une baisse du taux de fécondité, des variations du ratio hommes-femmes dans la population active et un affaiblissement des réseaux familiaux. Les activités au cours du cycle de vie ne correspondent plus à l'image conventionnelle des "trois phases de la vie". Selon Krain, cette image conventionnelle doit être abandonnée au profit d'un concept de "bien-vieillir", qui, de plus en plus, implique une combinaison continue d'éducation, de travail et de loisirs tout au long de la vie. Ce concept traduit un passage de la différenciation des âges à une intégration des âges (Riley et al., 1994), où éducation, travail et loisirs sont concomitants et non successifs et où les frontières entre travail, éducation et loisirs s'estompent. Le temps consacré à ces trois as-

pects de la vie sera réparti plus également au cours de la vie active et du cycle de vie, et le concept d'éducation et formation tout au long de la vie est lié à l'idée de permanence du travail et des loisirs.

Nous possédons peu de données concernant l'impact de la théorie du cycle de vie sur le bien-être des individus et sur les performances des entreprises et des systèmes économiques. Néanmoins, cette théorie ouvre de nouvelles perspectives pour la conception et le contenu des politiques d'entreprise et des politiques d'État-providence et encourage une meilleure répartition du temps de travail, des obligations familiales et des congés sabbatiques consacrés à l'éducation permanente au cours de la vie active. Parmi ces nouvelles perspectives, on peut notamment citer une meilleure flexibilité des pratiques de retraite et de travail (rotation des tâches, association active du travailleur, organisation du travail en équipe, etc.) et un accroissement de l'investissement dans la formation et l'éducation, en particulier pour les travailleurs âgés.

### **Vieillesse, capital humain et productivité**

La théorie du cycle de vie souligne les effets de l'appartenance à une cohorte d'âge sur l'évolution du statut économique au cours du cycle de vie. À cet égard, elle repose sur la théorie du capital humain (Becker, 1964; Mincer, 1974, 1993). La théorie du capital humain analyse l'offre de compétences et l'investissement dans le capital humain. Les revenus augmentent au cours du cycle de vie en raison de l'accroissement du capital humain, dès lors qu'augmentent l'expérience professionnelle et les compétences acquises au poste de travail ou grâce à l'éducation et à la formation. La théorie du capital humain prévoit que la tendance au vieillissement entraînera une hausse des coûts salariaux. Les individus âgés qui perdront leur emploi pour cause de licenciement ou d'invalidité auront peu de chances de retrouver du travail.

La position défavorable des travailleurs âgés est due aux compétences spécifiques à l'entreprise, aux aptitudes périmées ou obsolètes du capital humain, au manque

***"La théorie sociologique du cycle de vie est intéressante d'un point de vue politique. Elle remet en question la validité de l'image des trois phases de la vie: trop jeune pour travailler, en âge de travailler et trop âgé pour travailler (...), cette image conventionnelle doit être abandonnée au profit d'un concept de 'bien-vieillir', qui, de plus en plus, implique une combinaison continue d'éducation, de travail et de loisirs tout au long de la vie. Ce concept traduit un passage de la différenciation des âges à une intégration des âges (...), où éducation, travail et loisirs sont concomitants et non successifs (...)"***



***“Vu l'évolution rapide des besoins en compétences, la valeur en capital humain des travailleurs âgés se déprécie en raison de la diminution des capacités d'apprentissage due à l'âge et de la conception selon laquelle le vieillissement réduit la productivité. Analysant 28 études sur ce sujet, Doeringer (1990) conclut que la performance des travailleurs âgés n'est pas forcément meilleure ou pire que celle des jeunes, mais que, avec l'âge, la performance peut subir l'influence d'autres facteurs, tels que la motivation, l'autonomie, la reconnaissance, l'expérience et les exigences de l'emploi. (...) les différences de productivité s'avèrent plus importantes à l'intérieur même d'un groupe d'âge qu'entre plusieurs groupes d'âge.”***

***“La flexibilisation du processus de retraite est attestée par le développement, au cours des années 80 et 90, des pratiques flexibles de retraite et des dispositifs d'indemnisation pour cause de départ, de perte d'emploi, de chômage et d'invalidité (...). Pour les entreprises, cela offre de multiples voies de sortie de l'emploi, qui leur permettent d'adapter la main-d'œuvre sans susciter trop d'opposition de la part des syndicats ou des gouvernements.”***

de temps d'amortissement des investissements dans le capital humain du travailleur âgé et à l'image négative associée à leur productivité potentielle. Vu l'évolution rapide des besoins en compétences, la valeur en capital humain des travailleurs âgés se déprécie en raison de la diminution des capacités d'apprentissage due à l'âge et de la conception selon laquelle le vieillissement réduit la productivité. Analysant 28 études sur ce sujet, Doeringer (1990) conclut que la performance des travailleurs âgés n'est pas forcément meilleure ou pire que celle des jeunes, mais que, avec l'âge, la performance peut subir l'influence d'autres facteurs, tels que la motivation, l'autonomie, la reconnaissance, l'expérience et les exigences de l'emploi. Les travaux de recherche effectués par des psychologues du travail et des psychosociologues (Warr, 1994) font apparaître que les liens entre l'âge et la productivité sont complexes. Dans pratiquement tous les cas, les différences de productivité s'avèrent plus importantes à l'intérieur même d'un groupe d'âge qu'entre plusieurs groupes d'âge. Des recherches effectuées aux Pays-Bas montrent que la productivité augmente avec l'âge jusqu'à certains seuils, qui varient en fonction du volume et de l'impact des “investissements dans le capital humain au sein de l'entreprise” (Gelderblom et al., 1992). Les entreprises qui consacrent davantage de temps et d'efforts aux actions de formation destinées aux travailleurs plus âgés affichent des gains de productivité en repoussant le seuil de l'âge auquel la productivité commence à décroître. Ces conclusions corroborent de nombreuses études empiriques qui font apparaître des liens positifs entre la formation et les revenus ou la croissance de la productivité (Bartel, 1995; Black et Lynch, 1996; Boon, 1998).

### **Net déclin du taux d'activité des travailleurs âgés**

On observe un net déclin du taux d'activité de la main-d'œuvre masculine et féminine de 55 ans et plus entre la fin des années 70 et le début des années 90. Cette tendance varie considérablement d'un pays à l'autre. La baisse a été extrêmement importante en Allemagne, aux Pays-Bas, en France et au Royaume-Uni, alors qu'elle a été modérée, voire nulle, en Suède, aux États-Unis et au Japon.

La meilleure manière d'expliquer cette baisse du taux d'activité des travailleurs âgés est de l'analyser en termes de facteurs d'attraction et de rejet déterminant la sortie du marché du travail. Les facteurs d'attraction (*pull factors*) sont constitués par les politiques de retraite et les incitations au départ anticipé sous forme de régimes de prestations généreux. Le taux élevé d'activité des hommes de 55 à 65 ans en Suède peut être attribué aux politiques de retraite qui permettent d'anticiper ou de différer le départ jusqu'à l'âge de 70 ans. Parmi les autres facteurs d'attraction, on peut notamment citer les contraintes institutionnelles et les réglementations qui interdisent les pratiques de discrimination par l'âge sur le marché du travail, comme cela est le cas aux États-Unis par exemple. C'est en partie pour cette raison que les taux d'activité des individus âgés de plus de 65 ans sont beaucoup plus élevés aux États-Unis qu'en Europe.

Parmi les facteurs de rejet (*push factors*), on peut notamment citer l'augmentation du chômage structurel, les processus de rationalisation dans les sociétés industrielles et la proportion croissante de main-d'œuvre flexible. Les tenants de la théorie structurelle affirment que les politiques sociales ne peuvent empêcher l'apparition de différentes voies de sortie du marché du travail et que l'une des causes de ce phénomène est la tendance à la flexibilisation des pratiques de retraite, ainsi que du temps, des pratiques et des contrats de travail.

Au cours des années 80 et 90, on a pu observer une nouvelle phase dans l'évolution des voies de sortie du marché du travail (Heuvel et al., 1992; Johnson et al., 1995). Les systèmes de retraite qui avaient prévalu dans les années 60 et 70 présentent une triple évolution: on passe tout d'abord de systèmes rigides à des systèmes plus flexibles, puis de systèmes de retraite anticipée à temps plein à des systèmes de retraite partielle et progressive et finalement de systèmes collectifs à des systèmes personnalisés et strictement privés (plans d'assurance-vie et épargne privée). La flexibilisation du processus de retraite est attestée par le développement, au cours des années 80 et 90, des pratiques flexibles de retraite et des dispositifs d'indemnisation pour cause de



départ, de perte d'emploi, de chômage et d'invalidité (Hayward et al., 1994; Kalisch et Aman, 1997). Pour les entreprises, cela offre de multiples voies de sortie de l'emploi, qui leur permettent d'adapter la main-d'œuvre sans susciter trop d'opposition de la part des syndicats ou des gouvernements.

Dans une perspective sociétale plus large, le rôle central des systèmes de départ obligatoire à la retraite a laissé la place à tout un éventail de voies de sortie du marché du travail. Dès lors, le passage de la vie active à la retraite est devenu beaucoup plus fluide. Pollan et Levine (1995) qualifient ce phénomène de "déclin de la retraite", compte tenu que les conditions de la retraite conventionnelle ont disparu. Selon Guillemard (1989), cette évolution peut être considérée comme le reflet d'un processus de dénormalisation ou de flexibilisation du cycle de vie.

## **Flexibilisation des formes de travail**

L'évolution des voies de sortie anticipée du marché du travail s'est opérée dans le cadre d'une tendance à la flexibilisation des conditions, des horaires et des contrats de travail. L'entreprise idéale est une organisation dégraissée et adaptable, dans laquelle le changement est une caractéristique clé perçue comme un prérequis fondamental à la survie et à la réussite. L'immobilité et l'incapacité de s'adapter aux mutations sont les menaces fondamentales qui pèsent sur l'organisation (Krain, 1995). Cependant, la question se pose de savoir comment les entreprises s'adaptent aux nouvelles exigences de flexibilité pour répondre aux changements intervenant dans les conditions du marché et dans l'environnement économique et technologique. La nécessité de créer une organisation plus flexible a abouti à un grand nombre de nouvelles formes de travail, qui ont radicalement modifié l'image conventionnelle du travail au cours du cycle de vie dans la plupart des économies occidentales (Bosch, 1995).

Il est clair qu'il existe une relation entre le vieillissement de la population active et la tendance à une plus grande flexibilité

du travail. Les effets des contraintes et rigidités institutionnelles que connaît le marché du travail sur le développement du travail flexible suscitent un large débat. Ces rigidités découlent des pratiques juridiques, du mode de fonctionnement des marchés et des institutions et de l'existence de règles formelles et informelles concernant l'embauche et le licenciement ou la protection de l'emploi (Emerson, 1988; Droit et al., 1992; Betten, 1995; Danner, 1996; Hylton et O'Brien, 1996). Les tendances actuelles à la multiplication des formes de travail flexible et la manière dont celles-ci influent sur la situation des travailleurs âgés sur le marché du travail sont examinées ci-dessous.

### **Vieillesse, protection de l'emploi et rigidité des salaires**

L'argument en la matière est que, si les règles de licenciement sont trop restrictives, les entreprises sont incitées à faire appel à des travailleurs temporaires ou sous contrat à durée déterminée plutôt qu'à créer des emplois permanents, afin de contourner ces règles. Dès lors, le nombre relatif des emplois permanents diminue (Grubb et Wells, 1993). Plus il y a d'emplois temporaires, moins les chômeurs âgés sont susceptibles de trouver un emploi en raison de leur salaire de réservation élevé (le salaire de réservation est le niveau de rémunération au-dessous duquel le chômeur refuse l'emploi qu'on lui propose). Plus le processus de flexibilisation du marché du travail est rapide, moins les chômeurs âgés, en nombre croissant, sont susceptibles de revenir sur le marché du travail. Toutes choses égales par ailleurs, cela augmentera la proportion de chômeurs âgés, ainsi que le chômage de longue durée, étant donné que les périodes de chômage des travailleurs âgés sont relativement longues. Il se peut que la hausse du chômage de longue durée soit compensée par une hausse de l'emploi durant les périodes de reprise économique ou par une baisse de l'offre de jeunes travailleurs. Bien qu'on ne puisse déterminer avec certitude dans quelle mesure la réduction de l'offre de travailleurs plus jeunes sera contrebalancée par une augmentation de l'offre de main-d'œuvre féminine et immigrée, on estime généralement qu'une pénurie de l'offre de jeunes travailleurs et un excédent de la demande de tra-





vailleurs plus âgés ne peuvent être entièrement exclus, en raison des politiques restrictives d'immigration adoptées par de nombreux pays européens. La question de savoir si les taux actuels de croissance économique induiront une stabilisation ou une augmentation du nombre d'emplois pour les travailleurs âgés demeure ouverte, et la réponse dépendra d'un certain nombre de facteurs autres que les conditions du marché. On ne peut exclure l'éventualité d'une croissance "sans emploi".

### **Vieillesse et développement de l'emploi flexible**

Selon Emerson (1988), le débat sur les avantages et les inconvénients de la flexibilisation reflète la controverse transatlantique et transpacifique sur le contenu et la conception des politiques de l'emploi. Les États-Unis ont, pour ainsi dire, un système d'embauche et de licenciement non réglementé, tandis que l'Europe et le Japon possèdent des systèmes de législation du travail globaux et réglementés. Les défenseurs des politiques d'emploi libérales affirment que le système rigide et réglementé du marché du travail européen a des effets négatifs sur la performance des politiques européennes de l'emploi.

Les conclusions d'un certain nombre d'études de l'OCDE sur la réglementation visant à protéger les travailleurs des licenciements montrent que les pays d'Europe du Sud, tels que l'Italie, le Portugal, l'Espagne et la Grèce, présentent le niveau le plus élevé de législation de protection de l'emploi, tant à la fin des années 80 qu'à la fin des années 90 (cf. tableau 1). La France, l'Allemagne, la Suède et la Belgique présentent un niveau intermédiaire, tandis que les Pays-Bas, le Danemark, l'Irlande et le Royaume-Uni possèdent le niveau le plus bas.

Ces conclusions montrent que, dans les pays où le marché du travail est fortement réglementé, tels que l'Espagne et l'Italie, la proportion de l'emploi flexible est relativement élevée, tandis que, dans les pays où le marché du travail est peu réglementé, tels que le Royaume-Uni,

l'Irlande et le Danemark, cette proportion est beaucoup plus faible. Il semble que le recours à la création d'emplois flexibles serve à tourner les réglementations strictes en matière d'emploi permanent. Le tableau 2 présente l'incidence de l'emploi flexible par niveau de qualification dans quelques pays d'Europe; il montre que les travailleurs manuels non qualifiés constituent la proportion la plus élevée de main-d'œuvre flexible (contrats à durée déterminée) (Delsen et Huijgen, 1994).

Le tableau 3 montre la proportion de l'emploi flexible (temporaire) en pourcentage de l'emploi total au cours de la période 1983-1994. Dans la plupart des pays, la part de l'emploi flexible a augmenté, bien que de manière inégale. Dans certains pays européens, tels que la Belgique, le Luxembourg et l'Allemagne, elle est restée, d'une manière générale, assez stable. Dans d'autres pays, tels que l'Espagne, la France, les Pays-Bas, le Royaume-Uni et l'Italie, la part de l'emploi flexible a augmenté de manière importante<sup>2</sup>. Les données concernant la France et l'Espagne sont impressionnantes: en France, la proportion de l'emploi flexible par rapport à l'ensemble de l'emploi a triplé et, en Espagne, elle a plus ou moins doublé. Aux Pays-Bas, la proportion de l'emploi flexible est passée de moins de 6 % à près de 11 % au cours de la même période.

Un rapport de l'OCDE (1996) nous offre des données sur le taux de passage d'une situation de chômage à un emploi permanent ou temporaire et d'un emploi temporaire à un emploi permanent au Royaume-Uni, en Allemagne, en France et en Espagne. Ce rapport montre que le pourcentage de chômeurs trouvant un emploi temporaire au bout d'un an ou moins présente des variations importantes d'un pays à l'autre. La plus forte proportion se rencontre généralement parmi les groupes d'âge les plus jeunes (15-19 ans et 19-24 ans). Cependant, même pour les individus de 25 ans ou plus, on observe qu'en Espagne et en France, respectivement 90 % et 52 % d'entre eux trouvent un emploi flexible, alors que ce pourcentage n'est que de 23 % au Royaume-Uni et de 37 % aux Pays-Bas. Le pourcentage de travailleurs passant d'un emploi temporaire à un emploi permanent est relativement faible. Au bout d'un an, il est de 25 % à 30 % au Royaume-Uni et en

2) Dans deux pays, la Grèce et le Portugal, la baisse de la proportion de l'emploi temporaire observée entre le début des années 80 et 1994 doit être attribuée aux modifications apportées dans les définitions au début des années 90.



Tableau 1

### Classement de la rigueur de la législation nationale afférente à la protection de l'emploi (indicateurs LPE) dans les pays d'Europe et aux États-Unis (par ordre décroissant de rigueur), milieu des années 80 – fin des années 90

Classement	Entretiens avec les employeurs			Évaluation des données statistiques					
	OIE <sup>a</sup>	Enquêtes auprès des entreprises de l'UE <sup>b</sup>		Lazear (1990) <sup>c</sup>	Bertola (1990) <sup>d</sup>	Étude de l'OCDE sur l'emploi (1994) <sup>e</sup>	OCDE (1999) <sup>f</sup>		
	1985	1989	1994	1956-1984	1988	Fin des années 80	Fin des années 80 (1)	Fin des années 90 (1)	Fin des années 90 (2)
1	IT	IT	BE	IT	IT	IT	PO	PO	PO
2	ES	NL	ES	ES	BE	PO	IT	GR	GR
3	BE	ES	DE/IR	GR	FR	DE	ES	IT	IT
4	FR	DE		FR	SW	ES	GR	ES	ES
5	DE	FR	FR/GR	DA	DE	GR	SW	FR	FR
6	NL	BE		PO	UK	BE	DE	DE	DE
7	PO/SW	GR	IT	DE	NL	NL	BE	SW	SW
8		PO	NL	BE	DK	SW	NL	NL	BE
9	IR	IR	PO	NL		DK	FR	BE	NL
10	DA	UK	UK	SW		IR	DK	DK	DK
11	UK			UK		UK	IR	IR	IR
12				IR			UK	UK	UK
13				USA	USA		USA	USA	USA

Notes:  
BE=Belgique, DE=Allemagne, DK=Danemark, ES=Espagne, FR=France, GR=Grèce, IT=Italie, NL=Pays-Bas, PO=Portugal, SW=Suède, IR=Irlande, UK=Royaume-Uni, USA=États-Unis

a) Le classement est obtenu selon la moyenne des scores de l'OIE (Organisation internationale des employeurs) concernant les contraintes au licenciement et à l'utilisation des contrats de travail réguliers ou à durée déterminée.

b) Le classement est obtenu selon la proportion des employeurs estimant que les restrictions à l'embauche/au licenciement sont très importantes ou importantes.

c) Le classement se base sur la combinaison de délais de préavis obligatoires et d'indemnités (moyenne de la période 1956-1984).

d) Compilation établie par l'auteur, à partir des classements d'Emerson (1988).

e) Le classement est obtenu selon la moyenne de l'ensemble des classements pour l'emploi régulier et l'emploi temporaire dans les pays de l'OCDE (1994a).

f) Le classement est obtenu selon la moyenne de l'ensemble des indicateurs synthétiques portant sur la rigueur de la LPE (version 1 dans les panels 8 et 9 pour l'emploi régulier et l'emploi temporaire et version 2 dans le panel 10, qui porte également sur les licenciements collectifs).

Source: OCDE, *Perspectives de l'emploi*, 1999

France, mais il ne dépasse pas 15 % en Allemagne et 9 % en Espagne. Au bout de deux ans, ce pourcentage est inférieur à 40 % au Royaume-Uni et n'atteint pas 30 % en Allemagne. Même au bout de quatre ans, il est inférieur à 40 % en Allemagne. Aux Pays-Bas, ce pourcentage est légèrement supérieur: environ 50 % des individus passent d'un emploi flexible à un emploi permanent au bout de trois ans (Muffels et al., 1999).

Dans la perspective du vieillissement, l'augmentation de l'emploi flexible revêt

une grande importance, dans la mesure où la proportion des emplois permanents diminue parallèlement à l'augmentation des emplois flexibles. Nous avons déjà souligné que les pays dont le marché du travail est fortement réglementé semblent, dans certains cas, avoir une proportion plus importante d'emplois flexibles. Cela s'explique par le fait que, lorsqu'un pays connaît une période de reprise économique, il crée tout d'abord des emplois temporaires plutôt que des emplois permanents. Durant les périodes de ralentissement de l'économie, on observe le



**Tableau 2**  
**Distribution des contrats à durée déterminée par qualification et par pays**

Pays	Emplois manuels non qualifiés	Emplois manuels qualifiés	Emplois de bureau, échelons inférieurs	Emplois de bureau, échelons supérieurs	Proportion d'emplois à durée déterminée
Belgique	41,1	8,7	34,8	15,4	2,1
Danemark	23,5	16,2	33,2	27,1	1,3
Allemagne	42,0	17,0	23,1	17,9	2,5
Irlande	38,5	15,6	14,6	31,2	2,0
Italie	44,4	7,4	31,7	16,5	7,0
Pays-Bas	47,3	4,0	30,4	18,3	6,6
Espagne	42,5	21,3	16,3	19,8	12,5
Royaume-Uni	18,4	16,1	25,0	40,5	0,9
EUR8	41,4	13,0	26,2	19,4	2,9

Source: Delsen/Huijgen, 1994 (cité par Bosch, 1995)

***“Dans la perspective du vieillissement, l’augmentation de l’emploi flexible revêt une grande importance, dans la mesure où la proportion des emplois permanents diminue parallèlement à l’augmentation des emplois flexibles. Nous avons déjà souligné que les pays dont le marché du travail est fortement réglementé semblent, dans certains cas, avoir une proportion plus importante d’emplois flexibles. (...) Il est indéniable que, dans les pays où la part des emplois flexibles dans l’ensemble des nouveaux emplois est élevée, (...) les perspectives d’emploi des travailleurs âgés s’amenuisent. Si ces pays pratiquent des politiques âgistes d’embauche et de licenciement, l’augmentation de l’emploi flexible accélère la sortie des travailleurs âgés du marché du travail.”***

processus inverse, et les travailleurs occupant un emploi flexible sont les premiers à être licenciés. Les emplois temporaires étant souvent occupés par les femmes et les jeunes, la situation des travailleurs âgés sur le marché du travail s’aggrave proportionnellement à l’importance de l’emploi flexible. Il est indéniable que, dans les pays où la part des emplois flexibles dans l’ensemble des nouveaux emplois est élevée, comme en France, en Irlande ou en Espagne, les perspectives d’emploi des travailleurs âgés s’amenuisent. Si ces pays pratiquent des politiques âgistes d’embauche et de licenciement, l’augmentation de l’emploi flexible accélère la sortie des travailleurs âgés du marché du travail.

#### **Pratiques flexibles de travail**

Un autre aspect de la flexibilisation du travail est la nécessité d’une plus grande flexibilité fonctionnelle, en raison de la multiplication des différentes pratiques flexibles de travail. Les *Perspectives de l’emploi* (OCDE, 1999) nous offrent des données basées sur l’enquête EPOC (participation directe des salariés au changement organisationnel) concernant quatre types de pratiques flexibles de travail: nivellement des structures hiérarchiques, plus forte implication des salariés subal-

ternes, mise en place du travail en équipe et rotation des tâches<sup>3</sup>. Le tableau 4 présente des estimations brutes par pays sur les initiatives prises dans ces quatre domaines au cours des trois années ayant précédé l’enquête.

Les données présentées par l’OCDE sur les pratiques flexibles de travail basées sur l’enquête EPOC, qui a été réalisée en 1996 dans 10 pays européens, font apparaître des variations importantes d’un pays à l’autre concernant la probabilité d’adoption d’initiatives dans l’un ou l’autre de ces quatre domaines. Le Royaume-Uni, le Danemark et la Suède appartiennent au groupe des pays qui semblent avoir pris le plus d’initiatives. La France, l’Espagne et les Pays-Bas appartiennent au groupe intermédiaire et l’Italie, l’Irlande, l’Espagne et le Portugal au groupe des pays qui semblent avoir pris le moins d’initiatives pour développer des pratiques flexibles de travail. Les pays d’Europe du Sud sont les moins susceptibles d’avoir entrepris des initiatives en ce sens et, comme nous l’avons déjà souligné, ces pays sont ceux qui possèdent les systèmes de protection de l’emploi les plus réglementés. Les pays qui semblent avoir pris le plus d’initiatives de ce type, tels que le Royaume-Uni et le Danemark, présentent le taux de réglementation le plus faible en matière



**Tableau 3**  
**Emploi temporaire en Europe, au Canada, aux États-Unis et au Japon**

Pays	1983	1994	Moyenne 1983-1994	Différence 1983-1994
<b>Belgique</b>	5,4	5,1	5,6	-0,3
<b>Danemark</b>	12,5	12,0	11,4	-0,5
<b>France</b>	3,3	11,0	7,8	+6,7
<b>Allemagne<sup>a</sup></b>	10,0	10,3	10,6	-0,3
<b>Grèce<sup>b</sup></b>	16,2	10,3	15,7	-5,9
<b>Irlande</b>	6,1	9,4	8,2	+3,3
<b>Italie</b>	6,6	7,3	5,8	+0,7
<b>Luxembourg</b>	3,2	2,9	3,5	-0,3
<b>Pays-Bas</b>	5,8	10,9	8,6	+5,1
<b>Portugal<sup>c</sup></b>	14,4	9,4	14,8	-5,0
<b>Espagne<sup>d</sup></b>	15,6	33,7	28,2	+18,1
<b>Royaume-Uni</b>	5,5	6,5	6,0	+1,0
<b>États-Unis<sup>e</sup></b>	n.d.	2,2	n.d.	n.d.
<b>Canada<sup>f</sup></b>	7,5	8,8	n.d.	+1,3
<b>Japon<sup>g</sup></b>	10,3	10,4	10,5	+0,1

- Notes:
- a) 1984 et 1994. Les données portent sur la RFA avant 1992.
  - b) En raison de la modification de la définition effectuée en 1992, les données de 1994 ne sont pas absolument comparables avec celles de 1983.
  - c) 1986 et 1994. En raison de la modification de la définition effectuée en 1992, les données de 1994 ne sont pas absolument comparables avec celles de 1986.
  - d) 1987 et 1994.
  - e) Février 1995.
  - f) Pour le groupe d'âge des 15-24 ans, données de 1989 et 1994.
  - g) Données portant sur le groupe d'âge des 15-19 ans.

Source: OCDE, *Perspectives de l'emploi*, 1996

de protection de l'emploi. En revanche, certains pays tels que l'Irlande, la France et la Suède sont difficilement classables dans ces modèles. Les liens entre la législation de protection de l'emploi et la flexibilité fonctionnelle ou numérique semblent plus complexes, d'autant que d'autres facteurs entrent en jeu, tels que les différences culturelles dans, par exemple, les attitudes des travailleurs ou les différences en matière de technologie ou de style de management. Une étude de l'OCDE portant sur les liens entre les pratiques flexibles d'aménagement du travail et le recours aux travailleurs d'appoint (flexibilité numérique) débouche sur les mêmes conclusions. Selon l'OCDE, le recours aux pratiques flexibles d'aménagement du travail n'implique donc pas nécessairement une polarisation croissante entre le "noyau" des travailleurs permanents et les travailleurs "périphériques" (OCDE, 1999). Bien qu'il convienne d'in-

terpréter ces résultats avec prudence, compte tenu du champ limité de l'ensemble de données, une étude récemment effectuée aux Pays-Bas (Kleinknecht et al., 1997) aboutit à des conclusions similaires.

Bien qu'il soit difficile d'expliquer les différences entre les pays, l'OCDE repère des liens positifs entre l'adoption de pratiques flexibles, l'aménagement du temps de travail, les actions de formation et les régimes de rémunération tenant davantage compte de la performance ou de la compétence. Quels en sont les effets sur la situation des travailleurs âgés? Les liens positifs entre l'adoption de pratiques flexibles et l'aménagement du temps de travail s'expliquent assez logiquement par le fait que, par exemple, le travail en équipe autogérée ou autonome permet d'abandonner plus facilement les horaires de travail standard. Les liens positifs

3) L'enquête EPOC a un défaut majeur, à savoir qu'elle n'offre d'informations que sur les initiatives prises au cours des trois années qui ont précédé l'enquête, qui a été menée en 1996. En conséquence, les résultats sous-estiment vraisemblablement l'existence de ces pratiques, car l'enquête ne tient pas compte des entreprises qui ont développé depuis longtemps des pratiques dans ce domaine.



**Tableau 4**  
**Pratiques flexibles de l'organisation du travail dans 10 pays européens.**  
**Estimations brutes concernant les initiatives par pays (classement entre**  
**parenthèses), enquête EPOC, 1996**

Pays	Nivellement des structures hiérarchiques	Plus forte implication des salariés subalternes	Mise en place du travail en équipe	Rotation des tâches	Classement agrégé (moyenne générale)
Danemark	44 (3)	10 (9)	43 (1)	24 (2)	(3)
France	20 (6)	40 (4)	26 (5)	6 (8)	(4)
Allemagne	31 (5)	18 (8)	18 (8)	7 (7)	(7)
Irlande	18 (7)	31 (6)	22 (7)	7 (7)	(6)
Italie	9 (8)	25 (7)	29 (4)	13 (5)	(5)
Pays-Bas	38 (4)	46 (3)	8 (9)	7 (7)	(4)
Portugal	3 (9)	10 (9)	22 (7)	11 (6)	(8)
Espagne	..	35 (5)	40 (2)	17 (3)	(2)
Suède	41 (2)	58 (1)	24 (6)	34 (1)	(1)
Royaume-Uni	48 (1)	51 (2)	39 (3)	16 (4)	(1)
Nombre d'observations	(4 244)	(4 640)	(4 640)	(4 640)	

Source: OCDE, *Perspectives de l'emploi*, 1999 et calculs de l'auteur

***“Les liens positifs entre, d'une part, l'adoption de pratiques flexibles d'organisation du travail et, d'autre part, les régimes de rémunération liées aux actions de formation et à la performance peuvent s'expliquer par l'augmentation du niveau de compétence requis du travailleur qui en résulte. Les données concernant les divers pays d'Europe indiquent qu'actuellement, dans la plupart des entreprises, les actions de formation professionnelle s'adressent plus spécifiquement aux jeunes travailleurs dans les premières étapes de leur carrière. (...) Le développement des pratiques flexibles de travail, s'il ne s'accompagne pas d'un changement radical dans les pratiques actuelles de formation, qui sont déterminées par l'âge, entraîne un affaiblissement de la position des travailleurs âgés.”***

entre, d'une part, l'adoption de pratiques flexibles d'organisation du travail et, d'autre part, les régimes de rémunération liée aux actions de formation et à la performance peuvent s'expliquer par l'augmentation du niveau de compétence requis du travailleur qui en résulte. Les données concernant les divers pays d'Europe indiquent qu'actuellement, dans la plupart des entreprises, les actions de formation professionnelle s'adressent plus spécifiquement aux jeunes travailleurs dans les premières étapes de leur carrière. Il semble que, notamment dans les pays d'Europe du Sud tels que l'Espagne, le Portugal et la Grèce, mais également en France, en Allemagne et aux Pays-Bas, la formation professionnelle soit fortement déterminée par l'âge.

Le développement des pratiques flexibles de travail, s'il ne s'accompagne pas d'un changement radical dans les pratiques actuelles de formation, qui sont déterminées par l'âge, entraîne un affaiblissement de la position des travailleurs âgés. Si l'on ne modifie pas radicalement les politiques actuelles de gestion des ressources humaines, le besoin croissant d'un aménagement flexible du travail rendra précaire

la situation des travailleurs plus âgés. C'est pourquoi la polarisation du marché du travail s'opérera de moins en moins entre un “noyau” de travailleurs permanents et les travailleurs “périphériques” et de plus en plus entre travailleurs plus âgés et travailleurs moins âgés. Cependant, si les entreprises acceptent de développer des politiques dans lesquelles la formation et l'orientation professionnelles sont indépendantes de l'âge, la flexibilisation des pratiques de travail pourrait donner un élan d'autonomie, qui permettrait de consacrer davantage de ressources à la formation des travailleurs plus âgés. Une politique de flexibilisation indépendante de l'âge pourrait alors accroître les gains de productivité liés à la flexibilisation des pratiques de travail. Si les pratiques actuelles demeurent inchangées, elles alourdiront les coûts salariaux, directs et indirects, des travailleurs plus jeunes, ce qui se traduira par une baisse des investissements des entreprises destinés à leur formation. L'augmentation des coûts salariaux et la diminution des investissements destinés à la formation mettront en danger la compétitivité de l'économie, tout particulièrement dans une société globale fondée sur la connaissance, ce qui en-



clenchera un cercle vicieux préjudiciable aux perspectives salariales des travailleurs, tant jeunes que vieux.

## Leçons pour les entreprises et l'État-providence

Quelles leçons peut-on en tirer pour les politiques de ressources humaines dans l'entreprise et pour l'État-providence? L'approche conventionnelle n'offre aucune réponse claire aux questions fondamentales soulevées par le vieillissement et la flexibilisation. Les solutions reposent sur une perspective différente, contraire aux opinions généralement répandues concernant le vieillissement. Cette nouvelle perspective nous est fournie par la théorie du cycle de vie, qui nous place devant une approche plus dynamique. Ses principales composantes, telles qu'elles ont été abordées ci-dessus, peuvent se résumer en trois points:

(a) réforme des systèmes de retraite, afin d'accroître leur flexibilité et de garantir leur viabilité;

(b) programmes de formation et d'éducation indépendants de l'âge, afin d'augmenter les investissements des entreprises dans le capital humain des travailleurs plus âgés de manière à accroître leur productivité. En d'autres termes, il convient de créer des possibilités d'apprentissage et d'orientation professionnels tout au long de la vie, ainsi que de formation et de soutien individuels;

(c) redistribution du travail, de l'éducation et des loisirs sur l'ensemble du cycle de vie, en offrant aux travailleurs des possibilités d'interruption de carrière et de congé sabbatique et parental.

### Refonte des systèmes de retraite

La flexibilisation du cycle de vie devrait entraîner des changements institutionnels dans la conception des systèmes de retraite. La réforme des systèmes de retraite semble particulièrement pertinente au regard de la flexibilisation des voies de sortie du marché du travail. Une modification des politiques de retraite est nécessaire, si l'on veut que les régimes professionnels de pension demeurent abor-

dables et viables. Les régimes de prestations et de salaire final qui ont été définis dans un certain nombre de pays européens nuisent à la flexibilité du marché du travail et dissuadent les travailleurs d'accepter des emplois exigeant moins de qualifications et moins bien rémunérés dans les derniers stades de leur vie active. Les systèmes de pension constituent donc un obstacle important au développement d'une organisation plus flexible du travail au cours de la vie active (Muffels, 1993). Il est nécessaire de réformer les systèmes de retraite existants, afin de promouvoir la flexibilité et de faciliter une sortie partielle (emploi à temps partiel), échelonnée ou progressive du marché du travail. En même temps, il est nécessaire d'élargir la gamme d'options de départ à la retraite et de mettre en place des incitations financières plus claires pour le différer. Les mesures de réforme devraient garantir des pratiques de retraite adaptées au potentiel et aux préférences des employeurs et des travailleurs de chaque secteur.

### Modification des politiques de ressources humaines

Il ressort d'un certain nombre d'études que la situation des travailleurs âgés sur le marché du travail, tant interne qu'externe, est désavantageuse. Sur le marché du travail interne, l'inadéquation que l'on observe entre l'offre et la demande des compétences des travailleurs plus âgés implique qu'ils sont les premiers à être licenciés lorsque l'entreprise procède à des compressions de personnel. Sur le marché du travail externe, la mobilité professionnelle des travailleurs plus âgés est faible et ceux qui sont licenciés ont peu de chances de retrouver un emploi. L'augmentation de la part de l'emploi flexible restreint le nombre des emplois permanents et accélère la sortie du marché du travail des travailleurs plus âgés, dès lors que les emplois flexibles sont en majorité occupés par les jeunes. Il ressort de ces observations que, en règle générale, les travailleurs âgés occupent plus longtemps le même poste et connaissent des périodes de chômage plus longues. En raison du processus de vieillissement, la situation des travailleurs plus âgés devient fortement dépendante de l'offre de main-d'œuvre plus jeune. Si cette offre diminue, en raison d'une baisse du taux de

***“La réforme des systèmes de retraite semble particulièrement pertinente au regard de la flexibilisation des voies de sortie du marché du travail. Une modification des politiques de retraite est nécessaire, si l'on veut que les régimes professionnels de pension demeurent abordables et viables.”***



***“Les politiques de ressources humaines préventives destinées à certains groupes d’âge spécifiques pourraient également renforcer la productivité des travailleurs plus âgés et empêcher que n’apparaisse une perte de productivité précoce liée à l’âge. L’investissement dans le capital humain par l’éducation et la formation au poste de travail tout au long de la vie active allonge la période durant laquelle la productivité augmente avec l’âge.”***

natalité non compensée par une augmentation des flux d’immigration, la situation des travailleurs plus âgés sur le marché du travail s’améliorera, étant donné que l’emploi devrait normalement rester stable.

Toutes choses égales par ailleurs, le vieillissement de la population active pourrait de ce fait représenter une sérieuse mise en garde pour les politiques d’État-providence. Comme nous l’avons expliqué ci-dessus, ces prévisions résultent des convictions populaires concernant le potentiel de productivité des travailleurs âgés. La question du vieillissement exige des entreprises qu’elles modifient radicalement leurs politiques de ressources humaines. La meilleure stratégie serait qu’elles investissent dans des politiques du personnel orientées vers une carrière à vie, en investissant dans l’éducation, dans la formation au poste de travail, ainsi que dans l’orientation et l’appui individuels de leurs employés tout au long de leur vie active.

Les politiques de ressources humaines préventives destinées à certains groupes d’âge spécifiques pourraient également renforcer la productivité des travailleurs plus âgés et empêcher que n’apparaisse une perte de productivité précoce liée à l’âge. L’investissement dans le capital humain par l’éducation et la formation au poste de travail tout au long de la vie active allonge la période durant laquelle la productivité augmente avec l’âge.

Les politiques d’État-providence doivent offrir des incitations aux entreprises, par exemple en stimulant l’investissement dans l’éducation et la formation des travailleurs tout au long de leur vie active. Elles doivent élaborer des instruments politiques permettant la redistribution du travail tout au long de la vie active, en soutenant et en mettant en place des dispositifs de flexibilisation et de personnalisation des régimes professionnels de retraite. Les politiques devraient être conçues de manière à inciter à la retraite différée et à permettre un départ partiel ou progressif, comme en Suède ou aux États-Unis. Il convient également de créer d’autres instruments destinés à aider hommes et femmes à mieux concilier obligations professionnelles et familiales. De tels instruments pourraient inclure un soutien

aux expériences novatrices en matière de travail flexible, des dispositions législatives visant à créer des possibilités de travail flexible ou à temps partiel et à obliger les entreprises à investir dans la formation des travailleurs plus âgés, ainsi que des initiatives visant à améliorer la disponibilité et l’échange d’informations sur les politiques novatrices en matière de gestion des ressources humaines.

### **Redistribution de l’éducation, du travail et des loisirs sur l’ensemble du cycle de vie**

Un autre élément qu’il convient de prendre en considération est l’évolution des politiques d’État-providence, caractérisée par l’abandon de l’approche statique en faveur d’une approche dynamique du cycle de vie. Dans cette perspective, l’État-providence doit redistribuer les ressources économiques sur l’ensemble du cycle de vie. Cette redistribution exige une refonte complète des instruments que possède ou que peut développer l’État-providence. Une notion utile à cet égard est celle de “contrat générationnel” (Walker, 1996), lequel est “socialement” défini et modifié. Cette évolution se caractérise par le passage d’une différenciation des âges à une intégration des âges, où l’éducation, le travail et les loisirs sont concomitants et non successifs. Dans une telle perspective, les politiques visent à redistribuer l’éducation, le travail et les loisirs sur l’ensemble du cycle de vie. Les politiques d’État-providence visent à créer des perspectives d’emploi pour les travailleurs en situation de sous-emploi et des perspectives d’éducation et de loisirs pour les travailleurs suremployés. En outre, cette perspective offre davantage de possibilités de congé parental, de congé pour convenances personnelles ou de congé sabbatique tout au long de la vie. Un système de coupons est l’une des multiples manières de réaliser cette perspective du cycle de vie. Des coupons d’éducation ou de loisirs, donnant droit à un temps d’éducation ou de loisirs, pourraient être acquis dans le cadre des activités de travail. Des coupons de travail, donnant droit au travail, pourraient être acquis dans le cadre des activités d’éducation et de loisirs. En termes de vieillissement et de flexibilisation, cela implique que les possibilités de formation et d’éducation seront plus égale-





ment réparties entre les générations. Cependant, on en sait très peu sur les comportements que susciteraient en réaction ces systèmes de coupons et sur leurs effets économiques.

## Synthèse de la recherche et conclusions

Dans les conditions actuelles, où les croyances populaires sur le vieillissement déterminent le comportement économique, les effets – jugés négatifs – du vieillissement sur la productivité, sur les coûts salariaux et sur la mobilité de l'emploi passeront de la prophétie à la réalité et mettront en danger la compétitivité internationale et la performance des économies européennes. Le point de vue dominant est que le vieillissement et la flexibilisation sont des tendances conflictuelles difficilement réconciliables. Dans cet article, nous avons tenté de montrer que ce point de vue plutôt sombre concernant les effets du vieillissement sur l'économie n'a guère de fondements empiriques et qu'il repose sur une vue traditionnelle du rôle du marché du travail et des politiques d'État-providence.

Une récapitulation des résultats de recherche fait apparaître que, d'un point de vue démographique, le processus de vieillissement entraînera des pressions accrues sur l'équilibre entre les salaires des travailleurs plus âgés et ceux des travailleurs plus jeunes. Les conséquences pour les entreprises dépendront en grande partie de la manière dont chacune d'elles réagira aux modifications intervenant dans la structure des âges de ses ressources humaines. L'entreprise réagira soit traditionnellement en maintenant des politiques du personnel défensives et âgistes, soit plus positivement en investissant dans le capital humain de sa main-d'œuvre plus âgée. La première approche se traduit par une augmentation des coûts salariaux, directs et indirects, pour les travailleurs plus jeunes et par des voies de sortie de l'emploi plus onéreuses pour les travailleurs âgés. Dès lors, la productivité moyenne par rapport aux salaires baissera. La deuxième solution implique de repenser et de flexibiliser les pratiques d'organisation du travail (association active des travailleurs, travail en équipe et

rotation des tâches, aménagement du temps de travail et régimes de rémunération flexible liée à la performance), ainsi que de flexibiliser les voies de sortie du marché du travail (retraite partielle, flexible ou progressive). Ces mesures amélioreront la productivité et compenseront la hausse des coûts salariaux due au vieillissement de la population active.

Dans la perspective du cycle de vie, ce ne sont pas uniquement le vieillissement ou la flexibilisation de la vie active qui importent; il convient également de prendre en considération l'augmentation de la longévité, la chute des taux de fécondité, la modification du ratio hommes-femmes dans le taux d'activité, l'affaiblissement des réseaux familiaux et, plus généralement, les changements dans les attitudes et les modes de vie des travailleurs. Le mode de vie standard a disparu et a été remplacé par de multiples modes de vie qui ne correspondent plus à l'image conventionnelle des "trois phases de la vie". Le modèle de différenciation des âges n'est plus conforme aux modes de vie actuels et doit être remplacé par un modèle d'intégration des âges dans lequel l'éducation, le travail et les loisirs soient concomitants. Les frontières entre éducation, travail et loisirs deviennent de moins en moins nettes et le temps consacré à ces activités est plus également réparti sur l'ensemble de la carrière et du cycle de vie. Il convient d'adopter une nouvelle approche qui prenne en compte la variété des modes de vie; cette approche pourrait reposer sur une meilleure distribution du temps de travail, des obligations familiales et des congés sabbatiques destinés à prolonger l'éducation tout au long de la vie active. La flexibilisation des pratiques de travail s'inscrit parfaitement dans cette approche, d'autant que la nouvelle organisation du travail permettra de mieux adapter la variété des préférences en termes de travail, de vie familiale et de loisirs aux exigences de l'entreprise flexible.

Outre ces changements structurels intervenant dans l'environnement de l'entreprise, le fonctionnement de celle-ci dépend aussi du cadre et des contraintes institutionnels découlant des pratiques juridiques, du mode de fonctionnement du marché et de l'existence de règles formelles et informelles. Les données pré-

***“Dans les conditions actuelles, où les croyances populaires sur le vieillissement déterminent le comportement économique, les effets – jugés négatifs – du vieillissement sur la productivité, sur les coûts salariaux et sur la mobilité de l'emploi passeront de la prophétie à la réalité et mettront en danger la compétitivité internationale et la performance des économies européennes.”***

***“Les conséquences pour les entreprises dépendront en grande partie de la manière dont chacune d'elles réagira aux modifications intervenant dans la structure des âges de ses ressources humaines. L'entreprise réagira soit traditionnellement en maintenant des politiques du personnel défensives et âgistes, soit plus positivement en investissant dans le capital humain de sa main-d'œuvre plus âgée. (...) Ces mesures amélioreront la productivité et compenseront la hausse des coûts salariaux due au vieillissement de la population active.”***



***“(...) les marchés du travail européens, en raison de leurs politiques âgistes traditionnelles et défensives, sont davantage menacés par une polarisation entre les générations que par une polarisation entre les ‘noyaux’ de travailleurs permanents et les travailleurs ‘périphériques’. Étant donné le vieillissement de la population active et les impératifs de flexibilisation, il est à craindre que la polarisation entre les générations ne fasse peser un lourd fardeau sur les économies européennes. Dès lors, il convient d’investir dans l’éducation et la formation pour toutes les classes d’âge, afin de créer des possibilités de formation et d’orientation professionnelles et de soutien individuel tout au long de la vie.”***

sentées plus haut révèlent des différences importantes entre les pays dans l’existence de pratiques flexibles en matière de main-d’œuvre et de travail et dans leur évolution. Elles montrent qu’il existe des facteurs institutionnels qui peuvent expliquer les variations importantes d’un pays à l’autre. En dépit de ces variations importantes, on pourrait dire que nombre de marchés du travail européens, notamment dans le sud, sont traditionnels, de plus en plus segmentés et fortement réglementés. Les données font apparaître que la polarisation entre le “noyau” des travailleurs permanents et les travailleurs “périphériques” peut être en partie attribuée à un marché du travail fortement réglementé, du moins dans certaines économies européennes. Cependant, nous pensons que les marchés du travail européens, en raison de leurs politiques âgistes traditionnelles et défensives, sont davantage menacés par une polarisation entre les générations que par une polarisation entre les “noyaux” de travailleurs permanents et les travailleurs “périphériques”. Étant donné le vieillissement de la population active et les impératifs de flexibilisation, il est à craindre que la polarisation entre les générations ne fasse peser un lourd fardeau sur les économies européennes.

Dès lors, il convient d’investir dans l’éducation et la formation pour toutes les classes d’âge, afin de créer des possibilités de formation et d’orientation professionnelles et de soutien individuel tout au long de la vie. Ces investissements, alliés aux impératifs de flexibilisation des pratiques de travail, devraient ouvrir la voie à un meilleur fonctionnement des marchés du travail européens. L’efficacité de cet investissement nécessite l’appui des gouvernements nationaux, qui doivent créer ou soutenir des dispositifs visant à redistribuer l’éducation, le travail et les loisirs sur l’ensemble du cycle de vie. À cet effet, il convient notamment d’arrêter de nouvelles dispositions législatives permettant d’associer travail, éducation et obligations familiales et encourageant la formation et l’éducation pour toutes les classes d’âge, de formuler des politiques

fiscales visant à soutenir les initiatives de formation et la flexibilisation des pratiques de travail et de développer des politiques d’information permettant d’élargir le champ des nouvelles initiatives. Un système de coupons a été proposé en tant qu’option garantissant à tout travailleur un droit de tirage pour le prolongement de sa formation.

En conclusion, nous pouvons dire que, dans une économie flexible et en mutation rapide, les entreprises et les États-providences doivent apporter des réponses plus fondamentales à la question du vieillissement. Ce qui est actuellement perçu comme une “proportion inverse” entre vieillissement et protection sociale ne peut être dépassé que grâce à une répartition plus équilibrée du travail, de l’éducation et des loisirs sur l’ensemble du cycle de vie. Cette répartition passe par une sorte de “contrat générationnel”, qui assurera un meilleur équilibre entre le coût et la rentabilité du vieillissement. Dans cette perspective, le vieillissement et la flexibilisation ne constituent nullement une menace, mais un défi pour les entreprises et les États-providences du 21<sup>e</sup> siècle.

À l’heure actuelle, les travaux de recherche empirique portant sur les liens entre la flexibilisation et le vieillissement sont plutôt rares. Eu égard aux défis que posent ces deux tendances pour les politiques futures, ce domaine de recherche vaut la peine d’être exploité. Ces deux concepts doivent être intégrés dans les projets de recherche sur les effets conjoints du vieillissement et de la flexibilisation induits par l’évolution du contexte économique et politique au niveau national et international. Il s’agit là d’un défi majeur pour les scientifiques, dès lors que l’on connaît très peu de choses sur les conséquences d’une société flexible et vieillissante pour les entreprises, les travailleurs et la société. On peut espérer que les décideurs politiques seront mieux à même de relever les défis d’une société vieillissante et flexible si une recherche judicieuse peut leur éviter de prendre des décisions erronées en la matière.



## Bibliographie

- Bartel A. P.** (1995), "Training, wage growth and job performance: Evidence from a company database", *Journal of Labor Economics*, n° 3, p. 401-425.
- Betten L.** (1995), *The employment contract in transforming labour relations*, La Haye, Kluwer Law International.
- Becker G.** (1964), *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, New York, National Bureau of Economic Research.
- Black S. et Lynch L. M.** (1996), "Human capital investments and productivity", *American Economic Review*, mai, p. 263-267.
- Bosch G.** (1995), *Flexibilité et aménagement du travail: Rapport du groupe d'experts: Suivi du Livre blanc Croissance, compétitivité, emploi*, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Boon M.** (1998), *Employee training in the Dutch manufacturing: Determinants and productivity effects*, Statistics Netherlands, édition ronéotypée.
- Danner D. A.** (1996), "The flexible workforce", *Journal of Labor Research*, vol. XVIII, n° 4.
- Delsen L. et Hijgen F.** (1994), *Analysis of part-time and fixed-term employment in Europe using establishment data*, Dublin, Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail.
- Doeringer P.** (1990), "Economic security, labor market flexibility, and bridges to retirement", in P. Doeringer (1990), *Bridges to retirement*, Ithaca, NY, ILR, Cornell University Press.
- Droit S. et Guerin F.** (1992), *Ageing at work: Proceedings of a European colloquium*, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Emerson M.** (1988), "Regulation or deregulation of the labour market. Policy regimes for the recruitment and dismissal of employees in the industrialised countries", *European Economic Review*, vol. 32.
- Estes C., Swan C. L. et Gerard L.** (1982), "Dominant and competing paradigms in gerontology: towards a political economy of old age", *Ageing and Society*, vol. 2, p. 151-164.
- Falkingham J. et Hills J.** (1995), *The dynamic of welfare. The welfare state and the lifecycle*, New York, Prentice Hall, Harvester Wheatsheaf.
- Gelderblom A. et de Koning J.** (1992), *Meerjarig, minder-waardig' een onderzoek naar de invloed van leeftijd op produktiviteit en beloning*, OSA-voorstudie V39, Leyde, Sdu-DOP.
- Grubb D. et Wells W.** (1993), *Employment regulation and patterns of work in EC countries*, OECD Economic Studies, n° 21.
- Guillemard A. M.** (1989), "The trend towards early labour force withdrawal and the reorganisation of the life course: A cross-national analysis", in P. Johnson, C. Conrad et D. Thomson (dir.), *Workers Versus Pensioners*, p. 163-180, Manchester, Manchester University Press.
- Hayward M. D., Crimmins E. M. et Wray L. A.** (1994), "The relationship between retirement lifecycle changes and older men's labor force participation rates", *Journal of Gerontology*, vol. 49, n° 5.
- van den Heuvel W., Illsey R., Jamieson A. et Knipscheer C. (dir.)** (1992), *Opportunities and challenges in an ageing society*, Amsterdam, KNAW, Nieuwe Reeks, part 151; Hof D, "From dinosaurs to gazelle", *Business Week* (numéro spécial).
- Hylton M. O'Brien** (1996), "Legal and policy implications of the flexible employment relationship", *Journal of Labor Research*, vol. XVIII, n° 4.
- Johnson P. et Falkingham J.** (1992), *Ageing and economic welfare*, Londres, SAGE Publications.
- Johnson P. et Zimmerman K. F.** (1993), *Labour markets in an ageing Europe*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Johnson P., Zimmerman K. F. et Carroll E.** (1995), "Labour markets in an ageing Europe", *Acta Sociologica: Scandinavian review of sociology*, vol. 38, n° 1.
- Kalisch D. W. et Aman T.** (1997), *Retirement income systems: the reform process across OECD Countries*, article présenté à l'atelier commun OIT-OCDE "Development and reform of pension schemes" tenu en décembre 1997, Paris, OCDE.
- Kleinknecht A. H., Oostendorp R. H. et Pradhan M. P.** (1997), *Patronen en economische effecten van flexibiliteit in de Nederlandse arbeidsverhoudingen. Een exploratie op basis van OSA vraag- en aanbodpanels*, WRR-Voorstudies en achtergronden, V99, La Haye, SDU-Publisher.
- Krain M.A.** (1995), "Policy implications for a society aging well", *American Behavioral Scientist*, vol. 39, n° 2.
- Laczko F. et Phillipson C.** (1991), *Changing work and retirement - Social policy and the older worker*, Milton Keynes, Philadelphie, Open University Press.
- Marshall V. W.** (1995), "The state of theory in aging and the social sciences", in R.H. Binstock et L.K. George (dir.), *Handbook of ageing and social sciences*, Londres, Academic Press.
- Mincer J.** (1974), *Education, experience and earnings*, New York, National Bureau of Economic Research.
- Mincer J.** (1993), *Studies in human capital*, Aldershot, Elgar Publishers.
- Muffels R. J. A.** (1993), *Staat de tijd gelijk' Ouderen tussen differentiatie en integratie* (allocation d'ouverture), Tilburg, Tilburg University Press.
- Muffels R. et Steyn B. (dir.)** (1999), *Flexible and permanent jobs on the Dutch labour market. Empirical analyses of labour market flows and employments statuses using labour force surveys and panel data*, Working Article Series of AWSB, p. 92, Utrecht, Pays-Bas.
- Organisation de coopération et de développement économiques** (1986), *La flexibilité du marché du travail*, Paris, OCDE.



**Organisation de coopération et de développement économiques** (1994), *Statistiques de la population active*, Paris, OCDE.

**Organisation de coopération et de développement économiques** (1995), *L'étude de l'OCDE sur l'emploi*, Paris, OCDE.

**Organisation de coopération et de développement économiques** (1996), *Perspectives de l'emploi: juin 1996*, Paris, OCDE.

**Organisation de coopération et de développement économiques** (1998), *The Retirement Decision in OECD countries*, ECO/CPE/WPI, (98)2, février, Paris, OCDE.

**Organisation de coopération et de développement économiques** (1999), *Perspectives de l'emploi: juin 1999*, Paris, OCDE.

**Phillipson C.** (1982), *Capitalism and the construction of old age*, Londres, Macmillan Press.

**Pollan S. M. et Levine M.** (1995), "The rise and fall of retirement", *Worth*, p. 64-74.

**Riley M. W., Kahn R. et Foner A.** (1994), *Age and structural lag: The mismatch between people's lives and opportunities in work, family and leisure*, New York, Wiley and Sons.

**Walker A.** (1990), "The economic "burden" of ageing and the prospect of inter-generational conflict", *Ageing and Society*, vol. 10, p. 377-399.

**Walker A.** (1996), *The new generational contract. Intergenerational relations, old age and welfare*, Londres, UCL Press.

**Warr P.** (1994), "Age and job performance", in J. Snel et R. Cremer (dir.), *Work and ageing: a European Perspective*, Londres, Taylor and Francis.



# L'entreprise de l'avenir: ses incidences sur la formation profession- nelle<sup>1</sup>



**Richard  
Curtain**  
*Curtain Consulting,  
Melbourne*

## Introduction

Cet article décrit les caractéristiques probables de l'entreprise de demain et quelques-unes de leurs incidences sur les systèmes de formation professionnelle à l'aide d'une analyse d'enquêtes nationales conduites aux États-Unis et en Australie sur les caractéristiques des entreprises les plus performantes.

L'utilisation de données d'enquêtes et d'études de cas pour identifier les caractéristiques des entreprises très performantes part de l'hypothèse que les entreprises efficaces dans leur domaine d'activité ont davantage de chances de subsister. S'il est vain d'essayer de prédire l'avenir, il est en revanche possible – et utile – de repérer les événements majeurs qui se sont déjà produits, irrévocablement, et dont les effets sont prévisibles pour la ou les deux décennies à venir. En d'autres termes, on peut extrapoler à partir de ce qui est déjà arrivé pour préparer l'avenir (Drucker 1997). Cet article s'emploie à identifier et à décrire les caractéristiques des entreprises très performantes d'aujourd'hui pour tracer à partir de là le profil des entreprises performantes de demain.

L'analyse effectuée en 1995 dans l'*Australian Workplace Industrial Relation Survey* (AWIS) – enquête nationale sur l'emploi – par le ministère fédéral des relations industrielles (*Federal Department of Industrial Relations*) est présentée ici. Cette enquête porte sur 2001 entreprises de 20 salariés et plus. Elle est complétée par un aperçu des principales conclusions de quatre études de cas sur des entreprises multinationales établies en Australie.

## Principales caractéristiques des entreprises très performantes en Australie et aux États-Unis

### Organisation et changement technologique

Une analyse multivariée de l'AWIS a été effectuée dans le but de repérer les principales caractéristiques des entreprises très performantes<sup>2</sup>. Sont qualifiées de très performantes les entreprises affichant dans les deux années précédant l'enquête une amélioration significative de la productivité du travail, une demande en augmentation pour leurs produits ou ayant effectué un investissement récent de capitaux. Elles représentent 27 % des entreprises de 20 salariés et plus.

L'analyse a mis en évidence un certain nombre de traits caractéristiques des entreprises performantes. Il est bon d'examiner ces caractéristiques à deux niveaux: au niveau de la stratégie de l'entreprise et à celui de l'organisation du travail.

L'AWIS met en évidence un lien étroit entre les grands changements récents d'ordre organisationnel et les performances. La probabilité de compter parmi les entreprises très performantes est deux fois plus grande pour les entreprises qui ont fait l'objet de restructurations et de changements récents dans les emplois autres que ceux de cadres que pour les autres, tous les autres facteurs étant constants. En Australie, presque toutes les entreprises très performantes (93 %), mais 77 % seulement des autres, ont subi des chan-

**Des études sur l'Australie et les États-Unis ont été analysées dans le but d'essayer de dégager les caractéristiques probables des entreprises de demain et d'examiner quelques-unes des incidences qu'elles pourront avoir sur la formation professionnelle.**

**Ces caractéristiques et quelques-unes de leurs incidences sur les systèmes de formation professionnelle sont décrites ici. Elles sont tirées d'une analyse des enquêtes nationales conduites aux États-Unis et en Australie sur les entreprises les plus performantes.**

**L'analyse a mis en évidence un certain nombre de caractéristiques des entreprises performantes. Il est utile de considérer ces caractéristiques aux deux niveaux déterminants de l'entreprise: au niveau de la stratégie de l'entreprise et à celui de l'organisation des postes de travail.**

1) Cet article prend appui sur des travaux de recherche conduits pour un rapport préparé pour le gouvernement de l'État de Victoria sur les changements qui s'opéreront dans l'emploi à l'avenir. Les opinions exprimées ici n'engagent que leur auteur et ne sauraient être considérées comme celles du rapport. Une partie de l'analyse décrite a également été publiée sous le titre "The Workplace of the future: insights from future's scenarios and today's high performance workplace" dans *Australian Bulletin of Labour*, novembre 1998.

2) Les données ont été analysées suivant les instructions des auteurs par Frances Robertson, du NILS, avec le concours de Mark Wooden.



***“Beaucoup d’entreprises ‘visionnaires’ qui réussissent plus que les autres ont une culture d’entreprise forte, qui insiste sur l’adhésion aux objectifs de l’entreprise et sur la cohésion du groupe. Si cette culture d’entreprise peut améliorer le sens de l’effort, le moral et la productivité, elle a aussi tendance à empêcher l’innovation, non seulement en limitant l’expression d’idées ‘originales’, mais encore en réprimant leur développement.”***

gements dans leur organisation sous une forme ou sous une autre dans les deux années précédant l’étude. Les changements technologiques récents constituent un facteur de performance. Cette variable a été déterminée en considérant les réponses positives des entreprises à la question: avez-vous réalisé un achat important, dans les deux dernières années, de matériel ou d’équipement de bureau?

### **Aménagement flexible du travail**

Les entreprises très performantes se distinguent également par l’aménagement flexible du temps de travail. Elles étaient plus nombreuses que les autres (26 % contre 16 %) à avoir augmenté leur temps de travail dans les 12 mois précédant l’enquête. La probabilité, dans ces entreprises, de travailler par postes ou de pratiquer la formule du travail “à la demande” est aussi plus grande que pour les autres (70 % contre 60 %). Dans ces entreprises également, il y a davantage de probabilités que les travailleurs soient organisés en équipes semi-autonomes.

### **Accent sur l’éthique de l’entreprise et l’investissement dans les ressources humaines**

Il ressort également de l’analyse de l’AWIS que l’éthique/la culture d’entreprise et la gestion des ressources humaines jouent un grand rôle dans les entreprises très performantes. Il semble que celles-ci soient d’accord plus que les autres (38 % contre 29 %) avec l’affirmation selon laquelle “l’organisation consacre du temps au développement d’un code éthique et d’une culture d’entreprise”. De même, il semble qu’elles soient plus que les autres (33 % contre 24 %) d’accord avec l’affirmation selon laquelle “elles consacrent actuellement des ressources considérables à la gestion des ressources humaines.”

### **Bons rapports entre les salariés et la direction**

L’analyse montre aussi que dans les entreprises très performantes, les rapports entre les salariés et les dirigeants sont bons. Dans deux questions différentes, il était demandé aux dirigeants d’évaluer ces rapports, de très bons à très mauvais, en leur donnant une note de 1 à 5 (les réponses aux deux questions se recouvrent

pour 60 % des personnes interrogées). La note “très bons” a été attribuée par 50 % des entreprises très performantes, contre 41 % des autres.

### **Utilisation d’indicateurs clés de performance**

Les entreprises très performantes sont plus nombreuses que les autres à utiliser des indicateurs clés de performance (60 % contre 53 %), à évaluer la satisfaction de leurs clients (80 % contre 72 %) et à mesurer régulièrement la productivité du travail des divisions ou des services (54 % contre 48 %). Elles sont aussi plus nombreuses à utiliser des indicateurs clés de performance conçus par leur personnel (46 % contre 36 %).

Les travaux de recherche sur les caractéristiques des entreprises très performantes en Australie donnent une idée des tendances futures en extrapolant à partir des structures et des processus émergents. Cette méthode de prévision a toutefois ses limites.

Les données de l’AWIS datant de 1994-1995, elles ne renseignent sans doute pas sur les entreprises très jeunes. Les entreprises nouvelles qui en sont aux premiers stades de leur croissance sont également exclues de l’enquête AWIS, puisque celle-ci porte sur les entreprises de 20 salariés et plus. En outre, les questionnaires proposant un choix de réponses fixes, ils ne donnent sans doute qu’une vue partielle des changements qui s’opèrent.

En se concentrant sur les entreprises existantes qui réussissent, on oublie que les entreprises qui ont du succès aujourd’hui n’en auront peut-être plus demain, dans des conditions de marché différentes. Beaucoup d’entreprises “visionnaires” qui réussissent plus que les autres ont une culture d’entreprise forte, qui insiste sur l’adhésion aux objectifs de l’entreprise et sur la cohésion du groupe. Si cette culture d’entreprise peut améliorer le sens de l’effort, le moral et la productivité, elle a aussi tendance à empêcher l’innovation, non seulement en limitant l’expression d’idées “originales”, mais encore en réprimant leur développement (Nemeth, 1997). Les entreprises émergentes, plus décentralisées, qui ne sont pas encore qualifiées d’entreprises qui



réussissent ou très performantes, tolèrent peut-être mieux les dissensions internes. Elles sont sans doute plus aptes à stimuler la prise de décision interne, à générer des innovations, et donc elles ont plus de chances de connaître un avenir prospère (Nemeth, op. cit.).

### Travaux de recherche aux États-Unis

Les enquêtes représentatives sur les entreprises conduites à grande échelle donnent assez peu d'informations sur les caractéristiques des entreprises très performantes des États-Unis (Gephart, 1995; Smith, 1997; Lester, 1998). Les données disponibles permettent toutefois des conclusions similaires. À partir de l'étude d'un échantillon représentatif de plus de 1500 entreprises de production conduite en 1994 par l'office de recensement des États-Unis, Black et Lynch (1997) ont montré que les entreprises où la productivité du travail est élevée ont généralement des services internes de R&D. De même, la productivité du travail est plus élevée dans la majorité des entreprises dont les salariés non cadres utilisent un ordinateur et ont reçu une formation. Dans les entreprises de production qui font participer les salariés non cadres aux bénéfices, la productivité du travail est supérieure de 7 % à celle des entreprises concurrentes. Les entreprises dont la productivité du travail est plus élevée comparent également leurs performances avec celles d'autres entreprises.

L'analyse de Lynch et Black montre également que les nouvelles formes d'organisation du travail ne contribuent à augmenter la productivité que si elles sont associées à une participation accrue des salariés. Dans les entreprises où sont implantés les syndicats et où les relations entre l'employeur et les salariés sont traditionnelles, la productivité est extrêmement basse. Les entreprises dont la main-d'œuvre est syndicalisée et qui ont adopté de nouvelles pratiques, comme les primes d'encouragement et la participation des salariés, sont non seulement plus productives que leurs homologues qui en sont restées aux anciennes méthodes, mais aussi plus productives que les entreprises non syndicalisées qui ont adopté des pratiques modernes comparables. Dans les entreprises dont la main-d'œuvre est syndicalisée et qui ont mis en place des programmes de qualité et des grou-

pes de discussion réguliers, la productivité a augmenté de 20 %, alors qu'elle n'a progressé que de 10 % par rapport au niveau de référence dans les entreprises qui ont adopté les mêmes techniques pour l'amélioration des performances, mais où les syndicats ne sont pas implantés (Wallich, 1998).

Les travaux de recherche conduits aux États-Unis montrent également que les nouvelles formes d'organisation du travail n'entraînent un accroissement de la productivité que si elles s'inscrivent dans le cadre d'une stratégie intégrée. Il ressort d'une étude sur les effets de différentes stratégies de ressources humaines sur la productivité dans 51 usines sidérurgiques du pays (Ichniowski, Shaw et Prensushi, 1995) que les mesures isolées, telles que les équipes de travail, les cercles de qualité et les systèmes de primes d'encouragement n'ont pas beaucoup d'impact sur les performances. L'incidence globale sur la productivité est en revanche plus grande si plusieurs de ces mesures sont combinées. Ainsi, l'impact sur les performances est plus grand que la somme des effets de ces mesures individuelles, lorsqu'elles se renforcent mutuellement ou sont intégrées l'une à l'autre (Lester, 1998).

Une étude conduite sur 62 usines de construction automobile dans le monde entier a montré qu'il y avait un lien entre la combinaison de plusieurs pratiques visant à améliorer les performances des ressources humaines et l'accroissement de la productivité des chaînes de montage (diminution du nombre d'heures nécessaires pour produire un véhicule) et l'amélioration de la qualité (MacDuffie, 1995). Elle a également montré que cette politique des ressources humaines est le plus efficace lorsqu'elle est intégrée à un système de production flexible en flux tendu (MacDuffie, 1995).

Ces travaux, qui prennent appui sur des études intersectorielles ou sectorielles menées aux États-Unis, suggèrent plusieurs conclusions assez générales sur les caractéristiques des entreprises très performantes (Lester, 1998), que l'on peut résumer ainsi:

□ il n'est pas possible d'identifier un ensemble de pratiques de travail suscepti-





## Principales caractéristiques des entreprises très performantes en réponse à la mondialisation

Poussées par la concurrence à trouver la stratégie la plus efficace pour réduire les coûts et renforcer leur position future.

Il n'est pas seulement souhaitable d'adopter les meilleures pratiques qui existent dans le monde. C'est une nécessité si l'on veut survivre.

Insister sur la nécessité de mobiliser un savoir codifié au service de la compétitivité.

L'accent est placé dans une mesure croissante sur la transformation du savoir tacite des ressources humaines en savoir codifié à travers l'utilisation de systèmes d'assurance qualité.

La flexibilité fonctionnelle et numérique de la main-d'œuvre est une nécessité.

Du maintien de relations industrielles harmonieuses à l'adoption d'une stratégie d'investissement dans les ressources humaines.

mécanismes, y compris des syndicats coopératifs, encouragent la participation étroite des salariés. Les efforts de changement viseront sans doute surtout le développement d'un sens fort de la cohésion, fondé sur des objectifs résultant d'un consensus. La bonne gestion des ressources humaines sera sans doute un autre trait marquant de l'entreprise qui réussira demain. On peut penser que la flexibilité de la main-d'œuvre, en termes d'horaires comme de rapports entre les collègues, jouera aussi un grand rôle. La mesure des performances, en particulier des performances qui ne sont pas chiffrées en termes financiers, telle la satisfaction des clients, sera sans doute un moteur important du changement.

## Un haut niveau de performance en réponse à la mondialisation

À partir des résultats des études, nous considérerons à présent comment la notion de performance se traduit dans la pratique, ici aussi en vue d'identifier à partir de preuves concrètes les caractéristiques de l'entreprise du futur.

Le commentaire qui suit prend appui sur les informations recueillies dans quatre études de cas sur des entreprises très performantes d'Australie et sur leur réaction à la mondialisation de l'économie. Il s'agit d'une banque australienne opérant à une échelle internationale et des filiales de trois entreprises américaines: une compagnie pétrolière, un constructeur automobile et un fabricant de matériel informatique. La mondialisation a diverses incidences sur les structures d'organisation et les modes de travail de toutes ces entreprises (cf. tableau).

### Structures globales émergentes

Pour les entreprises examinées, la mondialisation signifie une transformation des systèmes de production et de distribution, ainsi que de la gestion des ressources humaines pour, par exemple, pouvoir opérer à partir d'une plate-forme commune. De nouvelles fonctions, par exemple celle de directeur de produit mondial,

ble de permettre un haut niveau de performance;

□ tout changement dans les pratiques de travail a peu d'impact sur la productivité s'il est isolé;

□ la combinaison de changements intrinsèquement cohérents dans les pratiques de travail a un effet de synergie et son impact sur la productivité est plus grand que la somme des changements individuels;

□ un ensemble de changements intrinsèquement cohérents dans les pratiques de travail a le plus de chances de produire des effets s'il est lié à une stratégie de concurrence et à une culture d'entreprise; toutefois, aux États-Unis, peu d'entreprises se mobilisent entièrement pour apporter des améliorations et opérer des changements majeurs.

À partir d'une extrapolation de ces conclusions, on peut se faire une idée des entreprises performantes de demain. Les structures organisationnelles seront sans doute plus petites qu'actuellement et auront une grande autonomie. Elles feront l'objet de changements ininterrompus, sur le plan technologique comme sur celui de l'organisation, et ces changements seront plus productifs si différents



et de nouvelles unités, par exemple le groupe de marketing mondial, sont créées. Cela peut impliquer une rationalisation de l'offre et des processus, allant de la vente au recouvrement des recettes, en passant par la gestion des relations avec les clients.

La mondialisation des opérations exige de trouver le moyen d'appliquer les meilleures pratiques au-delà des frontières régionales, tout en conservant un certain degré de "couleur locale". Un nouveau tour d'équilibre peut être nécessaire pour gérer des processus communs au niveau mondial, tout en gérant des marchés régionaux au niveau local.

La transition vers une entreprise "mondiale" globale nécessite aussi un effort important pour habituer les salariés aux nouvelles méthodes. Il importe notamment à la fois de communiquer de manière extensive, afin qu'ils comprennent pourquoi et comment ils doivent changer, et de former les salariés pour acquérir les connaissances et les compétences requises en vue d'opérer à l'échelle mondiale. Les salariés des entreprises mondiales doivent avoir une compréhension globale de l'entité dans laquelle ils travaillent. Il leur est demandé de travailler dans des équipes virtuelles, supervisées de loin. Ils doivent être responsables de leur propre formation et de leur propre perfectionnement. Les systèmes de communication, d'évaluation, de rémunération et de reconnaissance des performances doivent être réorganisés de manière à pouvoir être appliqués dans le contexte de la mondialisation.

### **Trouver la stratégie organisationnelle optimale**

Il ressort clairement des études de cas que les entreprises à gestion "mondialisée" sont constamment poussées à tester l'organisation la mieux adaptée à leurs objectifs stratégiques, notamment à examiner si leurs structures fonctionnelles et régionales doivent être transformées, si elles doivent continuer à tout faire elles-mêmes ou délocaliser ("faire ou acheter"), acquérir d'autres entreprises ou développer et étendre leurs compétences clés, franchiser, former des alliances stratégiques, voire fusionner avec d'autres entreprises.

### **Adopter la meilleure pratique mondiale**

Dans chacune des entreprises examinées, des échanges d'informations avaient lieu sur les meilleures pratiques. Dans le cas de la compagnie pétrolière, le transfert d'informations est peu coûteux, ce qui permettait à un certain nombre de groupes constitués en réseau d'échanger des informations sur leurs activités. Il y avait des réseaux pour les activités des raffineries, la maintenance des raffineries, leur optimisation, leur logistique, la construction de stations-service et la distribution au détail. On reconnaît que l'entreprise mondialisée détient en fin de compte une compétence fonctionnelle. On s'attend qu'à l'avenir, les conseils opérationnels d'un réseau mondial soient accessibles directement, par exemple, à l'opérateur dans une salle de contrôle.

### **La mobilisation du savoir au service de la compétitivité**

On reconnaît de plus en plus dans les entreprises considérées la valeur des actifs incorporels que sont les relations avec les clients et les fournisseurs, l'assistance technique, la R&D, la philosophie du management, les compétences spécifiques de l'entreprise et les systèmes d'exploitation. La mobilisation du savoir au service de la compétitivité commence à être considérée dans plusieurs entreprises comme un instrument stratégique important.

Les principaux actifs incorporels de l'entreprise informatique sont la qualité de ses dirigeants, de ses produits et de ses services, son innovativité, la valeur de ses investissements à long terme, sa bonne santé financière et sa capacité d'attirer et de garder les talents. On a estimé que ces actifs incorporels représentaient jusqu'à 60 % de la valeur boursière de cette entreprise.

### **Importance des systèmes d'assurance qualité et des programmes de promotion de la diversité**

Dans le cadre de sa restructuration, la banque a procédé à un examen systématique de tous les processus de travail en appliquant des critères de qualité portant sur les activités au jour le jour, les stratégies et les initiatives d'amélioration. Dans

*"On reconnaît de plus en plus dans les entreprises considérées la valeur des immobilisations incorporelles que sont les relations avec les clients et les fournisseurs, l'assistance technique, la R&D, la philosophie du management, les compétences spécifiques de l'entreprise et les systèmes d'exploitation. La mobilisation du savoir au service de la compétitivité commence à être considérée dans plusieurs entreprises comme un instrument stratégique important."*



***“Les quatre entreprises de l'étude ont abandonné leur conception étroite des relations entre l'employeur et les salariés pour s'orienter vers une politique de gestion des ressources humaines plus diversifiée. Dans certains cas, elles ont adopté une stratégie d'investissement dans les ressources humaines, dont elles ont fait un élément clé de leur stratégie d'entreprise. Ce changement a entraîné un nouvel état d'esprit des salariés, qui ne voient plus seulement leurs “droits”, mais acceptent davantage d'assumer des responsabilités. Il a également amené à passer d'une conception de l'emploi comme exécution de tâches bien délimitées à un ensemble complet de tâches jugé sur la base des résultats.”***

cet exercice, l'accent était placé sur “l'amélioration permanente de tous les domaines d'activité, la remise en question permanente de ce qui est fait et de la manière dont cela est fait”. Ce processus était soutenu par une équipe travaillant en liaison, afin de développer un système d'accompagnement, de communication et d'enchaînement du processus décisionnel à travers toute l'organisation.

Le constructeur automobile avait son propre programme d'assurance qualité, dont le but était de faire de lui une entreprise à gestion mondialisée et centrée sur la qualité.

L'entreprise informatique et la compagnie pétrolière avaient des programmes visant à maximiser le potentiel de tous les salariés et à contribuer ainsi au succès de l'entreprise. Les objectifs du programme de la compagnie pétrolière étaient que son personnel contribue pleinement à faire d'elle le numéro un, qu'il reconnaisse et apprécie divers styles de travail et différentes approches du travail, et qu'il soit capable de développer ses compétences en permanence.

### **Importance de la flexibilité de la main-d'œuvre**

La flexibilité de la main-d'œuvre, tant numérique que fonctionnelle, est un thème important pour toutes les entreprises considérées. L'entreprise informatique exige une grande flexibilité, qui se traduit par des aménagements dans les conditions d'emploi de 30 % de son personnel. Elle attend aussi une plus grande flexibilité grâce au télétravail, qui doit permettre de travailler chez les clients. En Australie, environ 40 % des membres du personnel des entreprises informatiques ont un ordinateur portable. Elles attendent aussi de leur personnel qu'il travaille le week-end. Elles attachent également une grande importance à la flexibilité fonctionnelle, non seulement dans le domaine technique, mais encore au niveau de la communication, et demandent une bonne aptitude à travailler en équipe.

### **Adoption d'une stratégie d'investissement dans les ressources humaines**

Les quatre entreprises de l'étude ont abandonné leur conception étroite des rela-

tions entre l'employeur et les salariés pour s'orienter vers une politique de gestion des ressources humaines plus diversifiée. Dans certains cas, elles ont adopté une stratégie d'investissement dans les ressources humaines, dont elles ont fait un élément clé de leur stratégie d'entreprise. Ce changement a entraîné un nouvel état d'esprit des salariés, qui ne voient plus seulement leurs “droits”, mais acceptent davantage d'assumer des responsabilités. Il a également amené à passer d'une conception de l'emploi comme exécution de tâches bien délimitées à un ensemble complet de tâches jugé sur la base des résultats.

Les entreprises dont le personnel est fortement syndicalisé ont modifié la conduite des relations entre les partenaires sociaux. Les critères de performance et de productivité jouent désormais dans les négociations un rôle plus important que les salaires et les conditions de travail. La plupart des initiatives prises visaient à encourager une plus grande diversité, par exemple une politique plus favorable à la vie de famille ou l'apprentissage de langues étrangères.

Cette nouvelle conception, dont l'objectif est une stratégie d'investissement dans les ressources humaines, met l'accent sur le travail en équipe et la responsabilité de chaque membre de l'équipe. Elle encourage les équipes à gérer leur domaine comme une petite entreprise, à résoudre les problèmes, à prendre des décisions et à assumer la responsabilité des résultats. Dans l'entreprise automobile de l'étude, 1300 personnes ont eu la possibilité de suivre une formation destinée à développer leur “sens des affaires” et à leur apprendre à conduire une entreprise, afin qu'elles comprennent mieux les principes de la gestion d'une entreprise.

Cette entreprise s'est en outre employée avec beaucoup d'énergie à mettre au point un programme de promotion professionnelle étendu et solide pour les “cols blancs”. Une grande partie du personnel de production a consacré une partie de son temps libre à une formation accréditée. Il est prévu d'étendre les mesures concernant le personnel de bureau au personnel de production, notamment l'évaluation des performances et les actions de formation et de formation conti-



nue. Il sera demandé dans une mesure croissante aux cadres et aux agents de maîtrise de prendre eux-mêmes la responsabilité de leur formation et de leur perfectionnement.

Dans les raffineries de la compagnie pétrolière, la hiérarchie a été aplanie et le nombre de niveaux hiérarchiques a été porté de 6 à 3. Les chefs d'équipe et les équipes sont davantage responsables des résultats. Des compétences interpersonnelles et une bonne aptitude à communiquer sont demandées aux chefs d'équipe et tous les salariés sont encouragés à mobiliser d'eux-mêmes leur énergie.

L'entreprise informatique a adopté une stratégie globale d'investissement dans les ressources humaines, qui tient compte de la forte proportion de diplômés de l'enseignement supérieur dans ses effectifs et concorde avec la valeur qu'elle attache par tradition aux compétences techniques de haut niveau. Cette stratégie insiste fortement sur l'initiative personnelle. Elle sélectionne et gère les marchés de manière à garantir des emplois durables et à offrir au personnel des possibilités d'épanouissement et de perfectionnement. En retour, elle exige de chacun qu'il prenne l'initiative de gérer lui-même son plan de carrière, d'acquérir de nouvelles compétences et de les appliquer pour répondre aux besoins fondamentaux de l'entreprise. Cela implique de satisfaire à certaines normes de travail, voire d'aller au-delà, et de s'adapter à de nouvelles tâches, à de nouveaux horaires et à un nouvel environnement de travail.

## **Les caractéristiques des entreprises très performantes**

Les études livrent, de manière quelque peu décousue, des indications sur les caractéristiques des entreprises très performantes aux États-Unis et en Australie. On peut extrapoler à partir de ces indications des tendances futures. Elles autorisent à penser que les organisations agiront avec plus d'autonomie que par le passé. Les entreprises très performantes de demain s'emploieront à associer leurs efforts de développement de nouveaux produits et services à une organisation du travail no-

vatrice. De ce fait, elles seront sans doute engagées dans un mouvement perpétuel de changement technologique et organisationnel.

Les études conduites aux États-Unis laissent entendre que ces changements sont sans doute plus productifs si divers mécanismes, y compris des syndicats coopératifs, encouragent la participation active de la main-d'œuvre. Une autre caractéristique spécifique de ces entreprises est une culture d'entreprise forte reposant sur des objectifs communs consensuels.

L'importance du salarié pris individuellement comme véhicule des investissements destinés à faire fructifier le capital intellectuel sera un trait essentiel des entreprises qui réussiront demain, ce qui ne veut pas dire que tout ira pour le mieux dans le meilleur des mondes. En effet cela exige une main-d'œuvre flexible. Par exemple, il lui sera demandé de travailler à des heures qui arrangent le mieux les clients. Une grande flexibilité dans les relations interpersonnelles sera également sans doute nécessaire, par exemple pour travailler dans des équipes qui auront à fixer elles-mêmes leurs objectifs de performance. Les indicateurs clés de performance autres que financiers, en particulier la satisfaction des clients, joueront probablement un rôle majeur dans l'organisation du travail au jour le jour.

Les études de cas donnent un aperçu plus complet, plus global, de ce que sont concrètement les entreprises très performantes. La description ci-dessus des changements récents générés par la croissance de l'économie fondée sur le savoir global met en lumière un certain nombre de traits fondamentaux qui caractériseront sans doute les entreprises de l'avenir. Les nouvelles structures que l'on est en train de mettre en place pour faciliter la mondialisation des activités sont le facteur le plus significatif influant sur l'orientation et la structure des grandes entreprises.

Parce qu'elles sont exposées à la concurrence mondiale, les entreprises s'efforcent de trouver la structure organisationnelle la mieux ajustée aux exigences du marché sur lequel elles opèrent. L'adoption des meilleures pratiques est dans ces circonstances une nécessité et elle ne sau-



***“La flexibilité demandée au système de formation professionnelle de demain sera de deux ordres (...): flexibilité contextuelle et flexibilité temporelle.”***

***“La flexibilité contextuelle renvoie à la nécessité, pour les prestataires de formation, d'aménager différents contextes de formation.”***

rait rester une simple déclaration d'intention rhétorique. Diverses structures organisationnelles verront sans doute le jour en réponse à la transformation et à la diversification rapides des conditions du marché. Ces nouvelles structures auront néanmoins probablement un trait commun, à savoir une autonomie d'action beaucoup plus grande que par le passé.

Un moyen important pour les entreprises, grandes et petites, de répondre à la mondialisation de leurs activités est de mobiliser le savoir au service de leur compétitivité. Le fait d'opérer dans une économie fondée sur le savoir global a des incidences significatives pour les salariés de ces entreprises, car on attend d'eux désormais une grande flexibilité. Cette exigence doit toutefois être comprise dans le contexte de l'importance primordiale attachée par les entreprises opérant dans ce nouvel environnement à la promotion du capital intellectuel au moyen d'une stratégie d'investissement dans les ressources humaines encourageant les salariés à gérer eux-mêmes leur plan de carrière.

## **Incidences sur les systèmes de formation professionnelle**

Les changements dans l'organisation du travail ont un impact considérable sur la formation professionnelle dans les pays industriels. La nouvelle économie fondée sur le savoir est un défi pour des systèmes de formation considérés jusqu'ici comme très efficaces. L'emploi devient de plus en plus fluide, en ce sens que les limites entre les professions changent ou disparaissent. Les entreprises veulent promouvoir la formation tout en réduisant son coût en encourageant la formation “en ligne” (Stern, 1998).

À bien des égards, la nouvelle économie fondée sur le savoir repose sur l'aplanissement de la hiérarchie et la constitution de réseaux et d'équipes autonomes. Si les hiérarchies conviennent particulièrement pour la production et la fourniture de biens et de services standardisés, la production de savoir exige des formes d'organisation plus lâches qui donnent une

plus grande latitude à l'autonomie personnelle et à l'autodétermination de l'esprit (Stiglitz, 1998). Le meilleur moyen d'acquérir un savoir est de participer activement et non d'apprendre par cœur, passivement. Les entreprises insistent fortement sur l'autonomie et le travail en équipe. La communication et la coordination interfonctionnelles sont considérées dans une mesure croissante comme indispensables pour pouvoir travailler dans des équipes de plus en plus spécialisées.

Les structures de commandement centralisées font place à des équipes semi-autonomes et à une coordination horizontale suivant des règles définies à l'échelon central. Le travail organisé selon “la méthode la meilleure” imposée de l'extérieur laisse la place à l'expérimentation participative conduisant à une amélioration permanente. Dans l'entreprise, le transfert de savoir tacite localisé a lieu sur un plan horizontal, dans le cadre d'une sorte d'apprentissage sur le tas, et non selon un processus vertical où les travailleurs sont formés par les dirigeants (Stiglitz, 1999).

Cette tendance a de grandes incidences sur les systèmes de formation professionnelle. La décentralisation des processus de décision et la participation des employeurs et des salariés en tant qu'utilisateurs finaux de la formation à la prise de décision constitueront sans doute une caractéristique majeure des systèmes de formation futurs.

La flexibilité demandée au système de formation professionnelle de demain sera de deux ordres (Sweet et Curtain, 1999): flexibilité contextuelle et flexibilité temporelle.

On apprend le mieux “en situation” ou dans un contexte. La flexibilité contextuelle renvoie à la nécessité, pour les prestataires de formation, d'aménager différents contextes de formation. L'importance pour l'entreprise de demain de l'utilisation stratégique du savoir signifie que de plus grands efforts seront faits pour capter le savoir tacite de l'individu. Une partie de ce savoir sera transposée, par exemple, dans un système de qualité. Dans d'autres cas, il sera activé à travers un travail d'équipe intensif. L'importance



capitale du savoir tacite signifie que le contexte optimal pour l'apprentissage est le lieu de travail lui-même, en particulier s'il est essentiellement fondé sur le savoir, et que les connaissances ne s'acquièrent plus pour la plupart par déduction à partir de principes premiers dans la salle de classe.

La formation sur le lieu de travail présente de nombreux avantages pour les éducateurs et les entreprises. Des relations étroites entre les formateurs et les employeurs sont profitables sur trois plans. En premier lieu, les employeurs peuvent démontrer aux étudiants les compétences dont ils auront besoin sur le lieu de travail et leur montrer ainsi combien une formation adéquate est importante. En deuxième lieu, en classe, les étudiants seront sans doute davantage motivés à faire des efforts, car ils ont une meilleure appréciation de l'importance du travail en classe pour leur avenir professionnel. En troisième lieu, sa collaboration étroite avec les employeurs confère au personnel enseignant une autorité supplémentaire. Pour que ces avantages ne restent pas lettre morte, il faut toutefois que les employeurs prennent une part active à la définition des compétences à acquérir dans le cadre des stages en entreprise et à leur évaluation.

Si les conditions de la formation sur le lieu de travail ne sont pas satisfaisantes, ce peut être en raison de l'absence de tuteurs qualifiés. Cela peut aussi être dû à de mauvaises pratiques, comme par exemple la discrimination des apprentis, les vexations. Pour que le stage en entreprise soit bénéfique, il doit être soigneusement préparé et encadré par des personnes qui comprennent le contexte de travail et ce qu'il faut apprendre dans ce contexte. Les coordinateurs de stages doivent entretenir des contacts étroits avec

les employeurs pour les encourager à consacrer les ressources nécessaires à la formation sur le lieu de travail. Il est donc important qu'ils viennent de l'industrie et fassent partie d'instances crédibles pour les employeurs, par exemple d'une organisation patronale.

La deuxième forme majeure de flexibilité qui sera importante pour la formation professionnelle à l'avenir est la flexibilité temporelle. Celle-ci renvoie à la flexibilité nécessaire au niveau du temps, du lieu et de l'organisation pour répondre aux besoins d'un groupe d'utilisateurs de plus en plus diversifié. Beaucoup de jeunes, en particulier, établiront eux-mêmes leur itinéraire en négociant une série d'étapes de travail et de formation continue. Les choix des jeunes ne s'inscriront sans doute pas dans une séquence linéaire. Les modes et les temps de formation devront être adaptés à un clientèle souhaitant dans une mesure croissante tirer parti de toutes les options possibles, en particulier en ce qui concerne la combinaison de périodes de travail et de périodes d'études.

Les prestataires de formation devront abandonner les formules de cours à horaires fixes au profit de modèles répondant mieux aux besoins de l'individu. La question qui se pose est alors de trouver les structures de formation les mieux adaptées en fonction des choix individuels, afin d'élargir les aspirations et les choix de carrière possibles.

Les prestataires de formation devront encourager des approches plus personnalisées de la formation. Cela implique de reconnaître davantage les acquis antérieurs afin de valider les formations informelles. Les plans de formation individuels peuvent être un moyen de faciliter la négociation individuelle de l'itinéraire de formation.

***"(...) la flexibilité temporelle (...) renvoie à la flexibilité nécessaire au niveau du temps, du lieu et de l'organisation pour répondre aux besoins d'un groupe d'utilisateurs de plus en plus diversifié."***

## Bibliographie

ABS (1998a), *Retrenchment and Redundancy, Australia, July 1997*, catalogue ABS n° 6266.0.

ABS (1998b), *Part-time, Casual and Temporary Employment, New South Wales*, octobre 1997, catalogue ABS n° 6247.1.

ABS (1998c), *Labour Mobility, Australia, February 1998*, catalogue ABS n° 6209.0.

Adler P. (1997), "Work Organisation: from Taylorism to Teamwork", *Perspectives on Work*, Industrial Relations Research Association, Madison, Wisconsin.



- Adler P. et Borys B.** (1996), "Two types of bureaucracy: enabling and coercive", *Administrative Science Quarterly*, 41, p. 61-89.
- Australian Manufacturing Council** (1994), *Leading the Way: A Study of Best Manufacturing Practices in Australia and New Zealand*, Australian Manufacturing Council, Melbourne.
- Bassi L., Cheney S. et Van Buren M.** (1997), *Training Industry Trends 1997*, American Society for Training and Development, Alexandria, Virginie.
- Black S. et Lynch L.** (1997), "How to compete: the impact of workplace practices and information on productivity", *NBER Working Paper*, n° 6120, National Bureau of Economic Research, Boston.
- Curtain R.** (1987), "Skill Formation and the Enterprise", *Labour & Industry* (1)1, p. 8-38.
- Curtain R.** (1996), *Meeting the Training Needs of Flexible Workers*, Canberra Institute of Technology, Canberra.
- DeFillippi R. et Arthur M.** (1998), "Paradox in Project-Based Enterprise: The Case of Film Making", *California Management Review*, volume 39, n° 2 (hiver).
- Drucker P.** (1997), "The Future That Has Happened Already", *Harvard Business Review* (sept.-oct.).
- Gephart M.** (1995), *The Road to High Performance*, American Society for Training and Development, Alexandria, Virginie.
- Ichniowski C., Shaw K. et Prenzushi G.** (1995), "The Effects of Human Resource Management Practices on Productivity", *NBER Working Paper*, n° 5333, National Bureau of Economic Research, Boston.
- Lester R.** (1998), *The Productive Edge: How US Industries are Pointing the Way to a New Era of Economic Growth*, W. W. Norton & Company, New York.
- Lorenz E.** (1992), "Trust and the Flexible Firm: International Comparisons", *Industrial Relations*, vol. 31, n° 3, p. 455-472.
- MacDuffie J. P.** (1995), "Human Resource Bundles and Manufacturing Performance Organizational Logic and Flexible Production Systems in World Auto Industry", *Industrial and Labor Relations Review*, 48, n° 2 (janvier).
- Magretta J.** (1998), "The Power of Virtual Integration: An Interview with Dell Computer's Michael Dell", *Harvard Business Review* (mars-avril), p. 73-84.
- Morehead A., Steele M., Alexander M. et Duffin L.** (1997), *Changes at Work: The 1995 Australian Workplace Industrial Relations Survey*, Longman, Melbourne.
- Nemeth C.** (1997), "Managing Innovation: When Less Is More", *California Management Review*, volume 38, n° 1 (automne).
- Quinn J. B.** (1997), "The intelligent organisation", *Seminar at Skandia Future Center*, 24 juin, site web Skandia Insurance Company Ltd.
- Smith V.** (1997), "New forms of work organisation", *Annual Review of Sociology*, 23, p. 315-339.
- Stern D.** (1998), "Developing Employability in a Learning Economy", National Center for Vocational Education Research, University of California, Berkeley, contribution présentée lors du National Issues Forum, Research Centre for Vocational Education, University of Technology, Sydney.
- Sweet R. et Curtain R.** (1999), "Young People and Work: Is Vocational Education and Training the Answer?", *A National Issues Forum Report*, Research Centre for Vocational Education and Training, University of Technology, Sydney, mars 1999.
- Stiglitz J.** (1999), "Public Policy For A Knowledge Economy", article présenté au ministère britannique du commerce et de l'industrie, Londres, 27 janvier.
- Wallich P.** (1998), "Look for the Union label: new analysis of economic data shows that unionisation could maximise productivity", *Scientific American*, Scientific American web site.





# Dynamique du savoir, communautés de pratique: nouvelles perspectives pour la formation



**Massimo Tomassini**

Responsable de recherche à l'Isfol – Rome, Italie

## Introduction

La nécessité d'une intégration étroite entre le savoir théorique et l'expérience pratique dans le travail est reconnue par tous les experts et praticiens de la formation. Tous considèrent qu'apprendre, c'est acquérir un savoir pratique et théorique. Cette approche tire son origine de l'apprentissage, dans lequel, par définition, ces deux aspects se développent ensemble dans une relation indissociable. Cependant, le paradigme sur lequel reposent les pratiques de formation les plus courantes ne satisfait pas pleinement cette nécessité d'une intégration entre la théorie et la pratique pour une série de raisons.

Les exigences sociales et institutionnelles de la formation sont devenues plus importantes que les fonctions plus directement liées aux besoins de la production. Aujourd'hui, il est tout aussi – sinon plus – important de veiller à ce que les compétences acquises par la formation soient légalement valables sur le marché de l'emploi que de développer ces compétences en réponse aux besoins qu'elles sont censées satisfaire. L'objectif de base d'une bonne partie de la formation actuellement dispensée dans les sociétés occidentales, et particulièrement en Europe, est de certifier de manière précise et socialement reconnue la possession de certaines compétences, au sens de niveaux de qualification. Cette qualification doit être obtenue à l'aide d'itinéraires de formation formalisés dans lesquels la relation avec la pratique du travail peut effectivement jouer un grand rôle, mais n'en reste pas moins secondaire pour atteindre les ob-

jectifs fixés par la loi et/ou via les accords conclus par les acteurs représentant l'intérêt général (par exemple, les partenaires sociaux). Ces itinéraires de formation sont pour l'essentiel les mêmes que ceux de l'école et, même si l'alternance entre la théorie et la pratique a lieu dans certains cas, le concept de base reste toujours du type "apprendre d'abord, faire ensuite".

Ce paradigme préserve l'exigence de stabilité dans l'utilisation des ressources humaines, c'est-à-dire des besoins:

- des travailleurs (puisque la reconnaissance de leur valeur sur le marché de l'emploi est garantie) et
- des entreprises et autres organisations produisant des biens et des services (qui peuvent acquérir les qualifications dont elles ont besoin sans devoir recourir à un processus coûteux, et dans la pratique ingérable, de sélection et de formation interne de chacun de leurs travailleurs).

Par conséquent, ce paradigme reste irremplaçable pour le fonctionnement du marché de l'emploi et il a atteint un niveau élevé d'efficacité et de consensus social dans divers contextes (par exemple, dans le système dual). Cependant, il est fondé sur une valeur d'échange des compétences et ne satisfait pas les besoins liés à leur valeur d'usage.

La valeur d'usage des compétences se rapporte à leur efficacité et elle est très directement affectée par les changements qui interviennent dans les processus de production et les systèmes d'organisation. À ce niveau, l'attention commence à se

**Cet article part de l'hypothèse que les activités de formation évoluent en relation avec les besoins de la société cognitive et l'importance croissante accordée aux besoins des salariés adultes. À côté du paradigme traditionnel de la formation fondé sur l'enseignement et se référant pour l'essentiel aux besoins de qualifications formelles, apparaît un nouveau paradigme fondé sur l'apprentissage, qui se réfère aux besoins de compétences réelles. C'est dans ce paradigme que s'inscrit la formation continue s'adressant aux personnes travaillant dans les entreprises et les organisations complexes.**

1) Cet article est une version abrégée d'un article écrit pour le séminaire de l'UE intitulé "Knowledge production and dissemination to business and the labour market" (Goote Instituut, Université d'Amsterdam, 23-24 avril 1997).



***“(…) le paradigme traditionnel de la formation, fondé sur l’enseignement et largement emprunté au système scolaire, reste une garantie institutionnelle valable pour les compétences des jeunes et le soutien social des groupes désavantagés sur le marché de l’emploi, qui ont de plus grandes difficultés pour suivre le rythme du changement dans la société cognitive. En revanche, ce modèle est inadéquat pour les secteurs de travail plus directement associés à des processus novateurs, à savoir le domaine d’activité généralement appelé formation continue, nécessairement lié au développement de l’apprentissage à tous les niveaux.”***

déplacer de la régularité des performances dans le travail (organisées dans le cadre d’emplois bien définis et de qualifications stables) vers leur utilité en relation avec la qualité et la compétitivité. Le travail est en changement permanent, qu’il soit réalisé par des groupes, des individus, un personnel à temps partiel ou des travailleurs qui ne sont pas organisés sur la base de leurs qualifications. C’est pourquoi un nouveau paradigme de la formation apparaît: de nombreuses activités de formation tendent à se référer non pas aux qualifications formelles mais aux besoins de compétences réelles. On devrait en fait considérer que la formation:

□ est une activité à laquelle participent de plus en plus les personnes employées pour la première fois, qui ne sont pas seulement des jeunes. En raison des changements démographiques et des besoins de la production, la formation concerne également des adultes en cours d’emploi affectés par l’évolution permanente de l’organisation et des technologies, auxquels une bonne partie des principes de la formation traditionnelle ne s’appliquent pas. Pour les adultes en particulier, le principe “apprendre d’abord, faire ensuite”, qui sous-tend le paradigme traditionnel de la formation, est d’une application très limitée;

□ doit intégrer des formes de production et d’organisation pour lesquelles le principe “apprendre d’abord, faire ensuite” est extrêmement contradictoire. La caractéristique fondamentale des processus actuels de production dans tous les secteurs est leur fort potentiel de dynamisme et d’innovation. Ces processus exigent qu’on travaille, apprenne et innove en parallèle. L’apprentissage des méthodes et techniques de travail doit aller de pair avec l’innovation. Elles doivent l’accompagner et la créer grâce à l’utilisation compétente de différents types de savoirs. Un aspect plus spécifiquement structurel, de plus en plus souligné par les nouvelles théories de l’économie d’entreprise, est la relation entre le savoir et la production. Dans les processus de production existants, le savoir est la ressource fondamentale. À tous les niveaux, sauf dans les domaines économiquement marginaux du travail manuel, les compétences s’expriment sous la forme d’une transformation du savoir. De plus, l’acquisition de connaissances/

compétences clés est la véritable source de tout avantage compétitif;

□ acquiert un rôle stratégique non seulement dans la production, mais également dans le développement social, dont dépendent le renforcement de la cohésion sociale et la qualité de la vie, comme c’est le cas pour les services publics et, plus généralement, l’administration publique. Là aussi, l’innovation fondée sur l’utilisation compétente du savoir et sa circulation devraient être permanentes et tenir compte de la demande de services de valeur et de complexité croissantes, à un moindre coût.

Fondamentalement, le paradigme traditionnel de la formation, fondé sur l’enseignement et largement emprunté au système scolaire, reste une garantie institutionnelle valable pour les compétences des jeunes et le soutien social des groupes désavantagés sur le marché de l’emploi, qui ont de plus grandes difficultés pour suivre le rythme du changement dans la société cognitive. En revanche, ce modèle est inadéquat pour les secteurs de travail plus directement associés à des processus novateurs, à savoir le domaine d’activité généralement appelé formation continue, nécessairement lié au développement de l’apprentissage à tous les niveaux.

Alors que le paradigme traditionnel, fondé sur l’enseignement, est structurellement stable (même s’il doit bien sûr être sans cesse mis à jour et amélioré sur le plan des méthodes et des contenus), le paradigme novateur, tourné vers l’apprentissage, est en transformation constante. À bien des égards, la formation continue risque de perdre son “identité institutionnelle”, puisqu’on lui demande de plus en plus de s’intégrer dans l’innovation organisationnelle et les activités de développement, dont les aspects de formation les plus typiques (leçons et autres activités en salle de classe) ne représentent qu’une partie.

L’expérience de ces dernières années a montré que, dans le domaine de la formation continue, il existe une innovation permanente sur les méthodes et même sur les objectifs. Par voie de conséquence se pose le problème de la redéfinition et de la préservation de ce domaine d’une ma-



nière (pour les formateurs, dirigeants d'entreprise et autres organisations complexes, partenaires sociaux, décideurs nationaux et européens) reflétant les activités et les rôles des différentes parties concernées.

Cet article veut alimenter la réflexion sur certaines approches qui pourraient apporter une contribution importante au nouveau paradigme fondé sur l'apprentissage et aux politiques permettant de le développer. Plus précisément, du fait que la formation est une fonction qui a beaucoup à voir avec la dynamique du savoir dans les organisations, comment peut-on identifier cette dynamique? Quelles sont les caractéristiques de base de la formation continue dans la société cognitive? Par ailleurs, du fait que les objectifs et méthodes ne sont pas les mêmes entre la formation initiale (fondée sur le paradigme de l'enseignement) et la formation continue (gouvernée par le paradigme de l'apprentissage), de nouvelles approches en matière de formation continue peuvent-elles s'appliquer dans le contexte de la formation initiale? Nous tirerons quelques conclusions, y compris sur d'éventuelles pistes de recherche qui pourraient être encouragées dans le cadre des politiques européennes.

## La dynamique du savoir

Les problèmes de formation peuvent être interprétés dans un cadre conceptuellement plus conforme à la situation économique et sociale actuelle, si l'on part de l'hypothèse que les activités de formation sont soumises à une transformation continue du savoir et directement liées à la connaissance en tant que ressource fondamentale de notre époque. "Le savoir n'est pas une autre ressource développée à côté des facteurs traditionnels de production – travail, capital et terre –, mais la seule ressource importante actuellement: le savoir n'est pas une ressource, mais la ressource qui rend la nouvelle société unique." (Drucker, 1993). De ce point de vue, la formation est une fonction qui ne sert pas seulement à transférer le savoir (de celui qui le possède à celui qui ne le possède pas). Il s'agit d'une fonction plus complexe, dans le cadre de

laquelle le transfert du savoir vise directement à encourager les processus de transformation du savoir, dans lesquels le savoir lui-même présente différents aspects et significations.

La transformation du savoir affecte simultanément différentes dimensions du savoir, par exemple celles décrites par rapport aux individus et aux organisations sous la forme suivante (Ludvall et Johnson, 1994):

- savoir quoi – c'est-à-dire le savoir sur les "faits", équivalent à ce qu'on appelle normalement information et/ou lié au corpus de connaissances que chaque catégorie d'experts doit posséder;
- savoir pourquoi – c'est-à-dire le savoir scientifique, qui influence le développement technologique, son rythme et les caractéristiques de son application;
- savoir comment / savoir-faire – c'est-à-dire les compétences techniques, la capacité d'agir de manière compétente dans un contexte spécifique (par exemple, pour évaluer les perspectives d'un nouveau produit, faire fonctionner une machine-outil, etc.). Ce savoir-faire est typiquement un genre de savoir développé par les individus. Mais son importance est évidente si l'on considère la division du travail et les facteurs de coopération dans et entre les organisations (ainsi, la création de réseaux industriels est largement due à la nécessité pour les entreprises de partager et de combiner des éléments de savoir-faire);
- savoir qui – une autre forme de connaissance, de plus en plus importante, qui a trait aux compétences sociales et qui permet d'accéder au savoir possédé par quelqu'un d'autre et d'utiliser ce savoir.

Comment ces différents types de savoir sont-ils interconnectés? Qu'est-ce qui les rend productifs? Pour répondre à cette question, nous disposons de la théorie de l'entreprise créatrice de savoir (*knowledge-creating company*), (Nonaka, 1991; Nonaka et Takeuchi, 1995). Cette théorie vise explicitement à fournir un support conceptuel pour le développement de modèles de management capables de générer des entreprises complexes et très innovantes qui souhaitent s'inspirer des

***"(...) la formation est une fonction qui ne sert pas seulement à transférer le savoir (de celui qui le possède à celui qui ne le possède pas). Il s'agit d'une fonction plus complexe, dans le cadre de laquelle le transfert du savoir vise directement à encourager les processus de transformation du savoir, dans lesquels le savoir lui-même présente différents aspects et significations."***



entreprises japonaises à l'époque où elles connaissaient leur plus grand succès. Cette théorie, qui combine des modèles orientaux et occidentaux de pensée et de réflexion, propose un nouveau cadre théorique comme base d'une nouvelle pratique de gestion dans les entreprises.

Le cadre proposé par Nonaka s'appuie sur l'hypothèse que le savoir dans les organisations, notamment dans les entreprises les plus innovantes, est créé par l'interaction entre le savoir tacite et le savoir explicite, qui se "convertissent" sans cesse l'un dans l'autre. Ce modèle propose quatre différents modes de conversion du savoir appelés:

- socialisation (un savoir tacite se convertit en un autre savoir tacite),
- externalisation (conçu comme le passage du savoir tacite au savoir explicite),
- combinaison (de différents éléments de savoir explicite),
- internalisation (passage du savoir explicite au savoir tacite).

Nous examinerons ci-après chacun de ces quatre modes.

### La socialisation

La socialisation est un processus de partage d'expérience créant un savoir tacite inséré dans des modèles mentaux communs et dans des compétences techniques et sociales. C'est le cas, par exemple, dans l'apprentissage, où le savoir tacite provient directement du maître – par le biais du langage, de l'observation, de l'imitation et de la pratique – et est converti en savoir tacite par l'apprenti. C'est un processus qui inclut forcément des émotions et des contextes spécifiques dans lesquels s'inscrivent les expériences communes. Les entreprises japonaises fournissent d'autres exemples de socialisation du savoir, tels que les "camps de remueménings", visant à créer un environnement favorable au développement de nouveaux produits, de systèmes de gestion et de stratégies d'entreprise. Dans ce genre de réunion, le savoir est socialisé grâce au dialogue créatif et au renforcement de la confiance mutuelle entre les participants.

### L'externalisation

L'externalisation consiste à exprimer un savoir tacite en concepts explicites. Elle est généralement fondée sur des métaphores, analogies, hypothèses, images ou modèles permettant de générer de nouvelles idées et produits grâce à une interaction entre individus poursuivant les mêmes résultats. Il s'agit d'un processus qui s'inscrit dans la création de concepts combinant différentes méthodes de raisonnement (déduction et induction). Dans le cas de la conception d'une nouvelle automobile, par exemple, les slogans de l'entreprise (tels que créer de nouvelles valeurs et offrir un plaisir de conduite) jouent un rôle important, ainsi que les "*concept clinics*", qui sondent l'opinion des clients et des experts en automobile. L'externalisation peut souvent être dérivée de méthodes non analytiques fondées sur des métaphores et des analogies. Un autre exemple d'outil pour encourager la réflexion collective sur la conception d'une nouvelle voiture est la notion d'"évolution automobile", une métaphore qui permet de considérer l'automobile comme un organisme.

### La combinaison

La combinaison consiste à systématiser les concepts dans un système de savoir combinant diverses entités de savoir explicite. Les supports utilisés peuvent être très différents (documents, réunions, entretiens téléphoniques, banques de données informatiques, etc.). La reconfiguration de l'information existante par triage, addition, combinaison et catégorisation du savoir explicite peut conduire à un nouveau savoir. On peut mentionner comme exemple l'utilisation de données provenant du système "point de vente" des détaillants, qui peuvent aider non seulement à savoir ce qui se vend, mais également à créer de nouvelles "façons de vendre", c'est-à-dire de nouveaux systèmes et méthodes de vente. Le management intermédiaire joue un rôle critique dans la création de nouveaux concepts par la mise en réseau d'une information et d'un savoir codifiés. Les utilisations créatrices de réseaux de communication informatiques et de grandes banques de données facilitent ce type de conversion du savoir.



## L'internalisation

L'internalisation consiste à incorporer un savoir explicite en tant que savoir tacite. Elle est étroitement liée à l'apprentissage par l'action et elle représente la somme des expériences acquises par les individus à travers la socialisation, l'externalisation et la combinaison, qui deviennent les bases du savoir tacite des individus sous la forme de modèles mentaux mis en commun et de savoir-faire technique. Mais l'internalisation peut également être réalisée par d'autres modalités. Lire ou écouter l'histoire d'une réussite peut créer de nouveaux niveaux de savoir tacite parmi les membres d'une organisation et permettre d'établir de nouveaux modèles mentaux communs dans la culture de l'organisation.

Dans le modèle de Nonaka, les quatre modes de conversion du savoir sont structurellement interconnectés. Différents événements de la vie d'une organisation peuvent être considérés sous l'angle de chacun de ces modes dans les processus de création de savoir. Le savoir tacite des individus constitue la base de la création de savoir, qui est "organisationnellement" amplifiée par les quatre modes de conversion du savoir. Nonaka définit ce processus comme la "spirale du savoir", dans laquelle l'interaction entre savoir tacite et savoir explicite devient plus vaste au fur et à mesure que les relations entre les quatre modes et la gestion de ces relations se développent.

Dans cette perspective, la création de savoir sur l'organisation (qui pourrait être considérée comme une façon plus subtile de décrire ce que d'autres approches appellent apprentissage organisationnel) est une spirale qui commence au niveau individuel et s'élève à travers des communautés d'interaction de plus en plus vastes, franchissant les frontières internes et même externes de l'organisation.

Dans l'approche de Nonaka, les processus de "conversion" de savoir peuvent être encouragés principalement par une activité de gestion continue en cohérence avec les éléments et les conditions de la "spirale" et dont les principaux protagonistes sont les cadres moyens. Leur objectif de base, selon une approche appelée *middle-up-down*, est de jouer un rôle

de médiateur entre les "visions" des cadres supérieurs et les compétences créatrices présentes dans l'organisation, donc entre les approches du haut vers le bas (*top-down*) et du bas vers le haut (*bottom-up*). Dans cette perspective, il n'existe pas de séparation entre l'apprentissage et la création de savoir: tout doit converger pour créer le contexte adéquat qui facilite les activités de groupe, ainsi que la création et l'accumulation de savoir au niveau individuel.

## Les communautés de pratique

Le fonctionnement de la spirale du savoir ne peut pas être obtenu par une simple intervention mécanique du management. Il exige un environnement culturel approprié, l'existence de sens partagés, bases communes pour l'interprétation et la compréhension de "qui nous sommes et où nous devons aller" dans une organisation spécifique. L'approche des "communautés de pratique" fournit divers éléments intéressants qui peuvent être développés dans le débat sur la formation. La communauté de pratique ne constitue pas une théorie spécifique, mais plutôt un ensemble de concepts élaborés à partir du début des années 90, autour de l'idée d'une corrélation étroite entre les modes de création et de préservation de la participation des individus au travail d'une part, et les formes que prend cette participation en fonction de la nature sociale et culturelle de l'environnement de travail d'autre part. Là aussi, le savoir joue un rôle crucial, mais en tant que "ressource située" dans son contexte et caractérisée par une dynamique complexe de création et de reproduction qui la maintient dans un état de transformation permanente.

En général, la communauté de pratique peut être définie comme l'agrégation informelle organisationnelle dans laquelle, "unis par une entreprise commune, les gens développent et partagent des façons de faire les choses, des manières de parler, des croyances, des valeurs – en bref, une pratique – du fait de leur participation commune à une même activité". Les communautés de pratique sont identifiées "non seulement par leurs membres, mais aussi par leur manière commune de faire les choses" (IRL, 1993). De ce point de vue, l'apprentissage n'est pas seulement l'activité d'un individu, mais plutôt son

***"L'approche des 'communautés de pratique' fournit divers éléments intéressants qui peuvent être développés dans le débat sur la formation. (...) En général, [elle] peut être définie comme l'agrégation informelle organisationnelle dans laquelle, 'unis par une entreprise commune, les gens développent et partagent des façons de faire les choses, des manières de parler, des croyances, des valeurs – en bref, une pratique – du fait de leur participation commune à une même activité'."***



engagement premier avec d'autres. La clé de l'amélioration et de la motivation de l'apprentissage se trouve dans la relation intime qui existe entre le désir de participer et le rôle du savoir permettant cette participation.

Travailler, apprendre et innover représentent de ce point de vue des activités fondées sur la transformation du savoir, en ce sens qu'il s'agit de la circulation et de l'utilisation continues du savoir possédé par l'organisation et de la création de nouveaux savoirs en réponse aux besoins d'innovation. Le savoir explicite et le savoir tacite entrent mutuellement en synergie dans l'environnement de travail pour créer un équilibre dynamique entre "savoir quoi" (le niveau théorique) et "savoir comment" (le niveau pratique), sans que l'un ou l'autre ne soit dominant: du fait de leur étroite interdépendance, il y a "co-production" de savoir théorique et de savoir pratique (Seely Brown et al., 1989).

Dans l'approche de la communauté de pratique, l'idée selon laquelle le savoir reflète directement ce que l'on perçoit dans le monde physique est vivement critiquée. La partie la plus importante du savoir concerne l'interprétation de l'expérience, fondée sur des schémas idiosyncrasiques qui, simultanément, favorisent et limitent les processus individuels de création de sens (Resnick, 1993). Le contexte du savoir, ou plutôt la situation dans laquelle les actes cognitifs prennent place, est considéré comme très important. La "cognition située" représente l'idée maîtresse de cette approche. Elle reconnaît que les individus sont très sensibles à leur contexte culturel, qui leur fournit un tissu complexe de références qui, à long terme, conditionnent le savoir d'un individu et déterminent une construction sociale du savoir.

Une série de recherches empiriques ont renforcé cette hypothèse et confirmé son importance. Par exemple, une analyse anthropologique du comportement au travail dans une communauté de pratique d'ouvriers de maintenance de photocopieurs (Orr, 1993) souligne la nature sociale du savoir lié au travail. Au fil du temps, ces ouvriers développent des formes très spécifiques d'interaction et des méthodes de résolution des problèmes.

Les pannes auxquelles ils ont affaire sont souvent très différentes de celles que prévoient les manuels officiels des fabricants. Par conséquent, les définitions et solutions des problèmes sont élaborées collectivement, sur la base de l'expérience de chaque membre du groupe. Différentes formes de communication, y compris le bavardage informel, parfois en dehors du travail, jouent un rôle important dans ce contexte. Elles constituent une base "d'histoires" (non sans un certain élément de légende, et Orr les appelle "histoires de guerre"). Ces histoires résument les diagnostics collectifs et préservent le contexte social du poste de travail, permettant ainsi des interprétations interagissant avec celles résultant d'épisodes et de situations similaires vécus par les différents membres de l'entreprise. Comme elles sont intégrées avec l'apprentissage du client, ces "histoires" fournissent aux techniciens des répertoires de solutions réelles aux problèmes, qui peuvent être modifiés et mis à jour en permanence.

Les activités de travail dans les communautés de pratique sont constituées par l'imbrication permanente de trois facteurs essentiels:

- la narration, qui permet la création et l'échange d'histoires grâce auxquelles le stock d'expériences acquis par la pratique informelle est maintenu et valorisé;
- la collaboration, qui aide les gens à participer aux flux collectifs de "savoir situé";
- la construction sociale, grâce à laquelle les identités professionnelles se constituent, tant au niveau individuel qu'au niveau collectif.

L'un des aspects de cette approche particulièrement importants du point de vue du développement de la formation concerne la possibilité pour les nouveaux venus d'accéder aux communautés de pratique. Comment devient-on membre d'une communauté? Comment un novice devient-il un membre à part entière? Le concept proposé à cet égard est celui de la "participation périphérique légitime" (Lave Wenger, 1991; Pontecorvo et al., 1995; Zuccheromaglio, 1996), c'est-à-dire l'itinéraire que doit suivre le novice pour acquérir une compétence d'expert et le



statut reconnu d'«ancien» dans l'organisation. Dans cet itinéraire, l'apprentissage n'est que partiellement de nature directe et déclarative. Généralement, les novices apprennent non pas en prenant part directement à une activité particulière, mais en maintenant leur position légitime à la périphérie de l'organisation. Ce type de participation est important pour les nouveaux venus dans le contexte culturel. Ils doivent observer le comportement et les discussions des praticiens aux différents niveaux pour percevoir la manière dont l'expertise s'exprime dans les conversations ou autres activités (Seely Brown et al., 1989). L'«apprentissage cognitif» des nouveaux venus est fondé sur un processus complexe, qui peut être défini comme un apprentissage coopératif, ou un apprentissage de groupe, tenant compte du rôle crucial de la dimension collective pour faire progresser la participation à la pratique du travail.

Par ce type de processus, les novices développent une compréhension changeante de la pratique dans le temps, à partir d'occasions improvisées de participer de manière périphérique aux activités de la communauté. La compétence cognitive s'inscrit dans le processus d'acquisition d'une identité en tant que praticien et de transformation en participant à part entière, c'est-à-dire en «ancien». Ainsi, la dynamique de la participation périphérique légitime montre que les communautés de pratique sont fondées sur des processus permanents de transformation du savoir qui gouvernent les éléments essentiels tels que l'apprentissage, l'interaction sociale et l'interprétation collective de situations. Sous l'angle de la formation, le problème consiste à planifier des interventions en fonction de ces dynamiques de transformation du savoir qui soient capables de les encourager et de les développer.

## Perspectives pour le développement de la formation

Des approches telles que celles de l'entreprise créatrice de savoir ou des communautés de pratique aident à établir le paradigme de l'apprentissage comme une évolution nécessaire par rapport au paradigme de l'enseignement pour la for-

mation des salariés. La manière dont la dynamique organisationnelle est expliquée dans l'approche de l'entreprise créatrice de savoir vise beaucoup plus à satisfaire les besoins de gestion, notamment en ce qui concerne la gestion de groupes et d'équipes. L'approche des communautés de pratique représente à certains égards une extension de la première et se concentre sur le fonctionnement interne des groupes en tant que communautés dans lesquelles interviennent des mécanismes sociocognitifs importants.

Ces deux approches présentent diverses interfaces avec d'autres approches récemment développées pour interpréter la dynamique des organisations, ce qui ramène le débat sur le terrain du rôle et des objectifs de la formation. L'idée de l'organisation apprenante présente bien des points communs avec les approches décrites ci-dessus, et elle est devenue populaire parmi les managers et les experts; elle a suscité une vaste réflexion parmi les praticiens de la formation sur le rôle de la formation comme outil facilitant l'apprentissage dans les organisations, plutôt que comme simple transfert de savoir (Tomassini, 1993, 1996).

Les deux approches constituent des références intéressantes pour des actions de formation novatrices s'inscrivant dans le paradigme de l'apprentissage à différents niveaux.

Le premier niveau concerne la définition d'objectifs cohérents pour les activités de formation, qui soient liés de manière non générique aux exigences du développement de l'organisation et qui puissent encourager une participation directe des divers acteurs. Par exemple, dans les entreprises soumises aux changements technologiques, les responsables de la formation considèrent souvent qu'il suffit de proposer des programmes de formation aux seuls acteurs directement concernés, afin qu'ils acquièrent les principes et les procédures opérationnelles des nouvelles technologies. Dans cette approche, les résultats ne sont pas toujours conformes aux attentes. L'innovation technologique entraîne des conséquences inattendues, ainsi que des exigences d'adaptation et d'intégration très différentes de ce qu'implique l'application linéaire de normes techniques. Si l'on tient compte des pro-

***“(…) dans les entreprises soumises aux changements technologiques, les responsables de la formation considèrent souvent qu’il suffit de proposer des programmes de formation aux seuls acteurs directement concernés (...). Dans cette approche, les résultats ne sont pas toujours conformes aux attentes. L’innovation technologique entraîne des conséquences inattendues (...). Si l’on tient compte des processus de transformation du savoir, on peut (...) identifier les aspects les plus critiques du changement à l’aide des acteurs concernés, notamment au niveau de la gestion de l’atelier.”***





cessus de transformation du savoir, on peut dans certains cas identifier les aspects les plus critiques du changement à l'aide des acteurs concernés, notamment au niveau de la gestion de l'atelier. Il devient également possible d'évaluer la signification des décisions qui ont conduit à l'innovation, d'analyser les flux de savoir tacite et explicite à travers l'organisation, de voir comment les communautés de pratique concernées par l'innovation peuvent reconstruire leurs modes d'opération en termes d'apprentissage, d'interprétation de situations, de coopération des nouveaux.

C'est sur une telle base que devraient être planifiées les interventions de formation dans le cadre du scénario de l'organisation: les personnes concernées ne devraient pas acquérir "une formation" de façon plus ou moins passive, mais être invitées à formuler des propositions et des solutions, à souligner des contraintes, à apprendre à réinterpréter des situations collectivement et, en même temps, à acquérir les compétences techniques spécifiques nécessaires pour maîtriser l'innovation.

Prendre en compte les processus de conversion du savoir devrait également faciliter le choix des méthodologies de formation adéquates. Il existe un vaste éventail d'outils et de techniques pour de nouveaux types de formation continue, dont les fonctions peuvent être regroupées comme suit:

□ développer une nouvelle compréhension des phénomènes et conduire à des schémas de décision plus réalistes. On trouve des exemples intéressants dans les techniques visant à simuler différentes variables et états d'une organisation, tels que les "micromondes", qui ont été développés par le *Centre for Organisational Learning* (Senge, 1991, 1994) et sont aujourd'hui à la disposition d'un vaste public sur différents logiciels simulant des réalités spécifiques;

□ accroître les compétences qui, dans l'approche de Nonaka, permettent la croissance de l'entreprise créatrice de savoir grâce à l'autonomie des individus, au travail en équipe et au recours à la créativité des deux. À cette fin, différentes formes d'apprentissage par l'action

existent, des techniques qui font participer des équipes à la résolution contrôlée et réfléchie de problèmes réels que connaît l'entreprise et qui encouragent l'intégration du savoir explicite et tacite, les interprétations communes de situations, ainsi que la coopération au sein de la communauté. D'autres techniques plus traditionnelles telles que les jeux de rôle peuvent familiariser les gens avec le comportement de différents rôles et encourager le développement de compétences permettant de répondre à des environnements externes turbulents, en reproduisant leur complexité au sein des équipes. Une série d'outils (tels que le "Méta-plan") peuvent être utilisés à la fois pour améliorer la mise en commun d'une vision parmi les membres d'une même équipe ou d'équipes différentes et favoriser les synergies entre les rôles dans une perspective interfonctionnelle;

□ pour la formation à distance et l'autoformation, conçues pour l'acquisition autonome d'un savoir utile à l'activité de travail, à partir d'une grande diversité de sources situées en dehors du poste de travail. Ce domaine profite grandement de l'utilisation croissante d'Internet et de logiciels d'application, qui permettent aux utilisateurs d'interagir dans le cadre de systèmes informatiques de communication. L'autoformation est un élément essentiel de la formation continue, mais, pour être efficace, elle doit être coordonnée et optimisée grâce à des méthodes et des formes de tutorat adéquates;

□ dans le domaine de l'analyse des organisations. Comme nous l'avons dit, l'intervention de formation la plus adéquate n'est pas toujours celle que l'organisation considère comme évidente, mais celle qui met en jeu l'autodéfinition et l'autoévaluation permanente des itinéraires d'intervention.

Par le biais de ces processus, les acteurs organisationnels devraient être en mesure de satisfaire eux-mêmes leurs propres besoins dans toute la mesure du possible et de trouver les connaissances manquantes en recourant s'il le faut à des experts, à des systèmes d'information, des banques de données ou autres sources. Dans différentes approches de la recherche-action et de la formation-action, la tendance consiste à associer différents ni-



veaux de l'organisation aux objectifs ambitieux et à long terme du changement. L'idée de base est qu'il est possible de mettre en mouvement des processus de formation multipolaires. Ceux-ci peuvent amener des groupes à partager les mêmes valeurs de base, contenus, méthodes et solutions pour le changement par le biais de sessions guidées d'autoanalyse de l'organisation et de communication interne/externe (Di Gregorio, 1995, 1996).

Pour déclencher ces processus, il est nécessaire de disposer de compétences spécifiques en analyse des organisations, que les nouveaux types de formateurs doivent largement posséder. D'une manière générale, les brèves considérations faites ci-dessus devaient servir à montrer la nécessité de former de nouvelles générations d'opérateurs de la formation continue en utilisant les approches les plus innovantes possibles par rapport au paradigme de l'enseignement. Les profils émergents dans le domaine de la formation intègrent des compétences pédagogiques et des compétences en matière de développement des organisations, ainsi que la capacité de déclencher des interventions complexes. À bien des égards, le fossé entre le formateur et l'activateur de nouveaux processus dans l'organisation, qui sont tous deux acteurs du changement, devrait être aboli. En outre, le fossé devrait se réduire entre les rôles de formateur et de coordinateur au sein des groupes et équipes de travail. Dans les organisations innovantes, les coordinateurs s'inscrivent dans un système moins hiérarchisé et utilisent de plus en plus des méthodes d'encadrement (*coaching*) pour encourager et soutenir des processus collectifs.

Les formateurs voulant suivre le rythme du changement doivent nécessairement pratiquer l'innovation permanente, mais il leur est impossible de se spécialiser dans tout l'éventail (virtuellement infini) des approches et des outils existants. Par conséquent, la formation des formateurs devrait se concentrer non pas sur la mise à jour et la qualification / le recyclage des profils professionnels, mais, dans la mesure du possible, sur la création d'équipes interfonctionnelles et l'optimisation de méthodes d'opération du type de la communauté de pratique. Les équipes devraient développer sur le plan interne une

multitude de rôles spécialisés pour faire face à la complexité des tâches qui leur sont assignées; elles devraient être capables, le cas échéant, d'intégrer un savoir externe, notamment pour les aspects techniques de la formation, qui devraient être confiés à des experts recrutés sur une base *ad hoc* en fonction des besoins.

### **Remarques de conclusion et nouvelles pistes pour la recherche sur la formation**

L'idée de base de cet article est que les activités de formation évoluent en relation avec les besoins de la société cognitive et les exigences croissantes auxquelles sont soumis les salariés adultes. À côté du paradigme traditionnel de la formation fondé sur l'enseignement et se référant pour l'essentiel aux besoins de qualifications formelles, apparaît un nouveau paradigme fondé sur l'apprentissage, qui se réfère aux besoins de compétences réelles. C'est dans ce paradigme que s'inscrit la formation continue s'adressant aux personnes travaillant dans les entreprises et les organisations complexes.

Le développement de ce nouveau paradigme, dans lequel le principe "apprendre d'abord, faire ensuite" n'est que d'une application très limitée, trouve un vaste soutien théorique dans les approches et concepts formulés dans les disciplines les plus diverses. Ces concepts et approches partent de l'idée que les activités de formation constituent le support de processus permanents de transformation du savoir.

De ce point de vue, la formation sert non seulement à transférer le savoir (de celui qui le possède à celui qui ne le possède pas), mais aussi et surtout à faciliter la conversion du savoir.

Cet article présente deux approches de la transformation du savoir: la première, développée dans un contexte de management, se concentre sur la relation entre savoir explicite et savoir tacite au sein de l'entreprise créatrice de savoir; la seconde, conçue par des psychologues et anthropologues intéressés par la dynamique

***"À bien des égards, le fossé entre le formateur et l'activateur de nouveaux processus dans l'organisation, qui sont tous deux acteurs du changement, devrait être aboli."***

***"(...) la formation des formateurs devrait se concentrer non pas sur la mise à jour et la qualification / le recyclage des profils professionnels, mais, dans la mesure du possible, sur la création d'équipes interfonctionnelles et l'optimisation de méthodes d'opération du type de la communauté de pratique."***



**“Dans la formation continue, les processus de transformation du savoir devraient servir de base pour la programmation d’actions de formation à mettre en œuvre avec la participation de tous leurs destinataires.”**

**“Du point de vue de la formation continue comme de la formation initiale, il est probable que la transformation du savoir impliquera une réforme profonde de la manière dont les objectifs de formation sont formulés, dont les interventions sont réalisées et dont les formateurs sont formés.”**

sociale du savoir, se rapporte aux communautés de pratique dans les environnements de travail les plus habituels.

Ces deux approches – qui ne sont pas exhaustives – fournissent des bases conceptuelles pour les objectifs de qualité, de flexibilité et de coopération que visent les activités de formation innovantes.

Dans la formation continue, les processus de transformation du savoir devraient servir de base pour la programmation d’actions de formation à mettre en œuvre avec la participation de tous leurs destinataires. Ceux-ci ne devraient pas suivre une “formation” de façon plus ou moins passive, mais formuler des propositions et des solutions, mettre en lumière des contraintes, apprendre à réinterpréter collectivement des situations. Un grand nombre d’outils et de techniques sont disponibles, y compris pour développer la capacité de décision, travailler en groupes autonomes, encourager l’autoformation, mettre en œuvre des interventions de formation fondées sur des analyses de l’organisation associant directement les parties concernées.

Mais l’attention accordée aux processus de transformation du savoir pourrait également servir de base à de nouvelles approches dans le domaine de la formation initiale. L’évolution intervenant dans la formation continue peut avoir un effet d’entraînement sur la formation initiale. Dans ce domaine, il ne suffit plus aujourd’hui d’imaginer que les compétences clés ou transversales jouent un rôle crucial, mais il devient nécessaire de développer des modèles pour susciter de nouvelles formes d’apprentissage fondées sur l’apprentissage en groupe (telles que l’approche “apprentissage coopératif” : Johnson et al., 1993).

Du point de vue de la formation continue comme de la formation initiale, il est probable que la transformation du savoir impliquera une réforme profonde de la manière dont les objectifs de formation sont formulés, dont les interventions sont réalisées et dont les formateurs sont formés.

La formation des formateurs devrait viser non seulement à qualifier/requalifier des

profils professionnels individuels, mais aussi, dans toute la mesure du possible, à créer des équipes de formation interfonctionnelles conçues comme des communautés de pratique détenant diverses compétences, mais unies par des objectifs et valeurs communs. Les équipes-communautés devraient développer au niveau interne une multitude de rôles et de spécialisations correspondant à leurs missions. Elles devraient être capables, en cas de besoin, d’intégrer un savoir externe, notamment pour les aspects techniques de la formation et les interventions à confier à des experts engagés sur une base *ad hoc* en fonction des besoins.

Cette présentation est très schématique et doit être améliorée sur plusieurs plans. De nouvelles activités de recherche pourraient s’intéresser davantage aux domaines suivants :

- l’analyse d’exemples d’excellence et de bonnes pratiques. Il s’agit de se référer à des cas de nouvelles expériences de formation en cohérence avec le paradigme de l’apprentissage. Ces analyses pourraient servir de références de *benchmarking* utiles pour la formation au niveau européen;
- l’expérimentation de méthodologies de recherche innovantes concernant l’environnement du travail (par exemple, fondées sur les approches ethnographiques qui sous-tendent une bonne partie de la recherche sur les communautés de pratique);
- le renforcement des contacts entre formateurs au niveau européen. Cet aspect apparaît essentiel à la lumière de l’expérience des programmes passés. La création de réseaux de formateurs, notamment parmi les cas d’excellence, devrait être une priorité, également à la lumière des indications contenues dans le livre blanc de la Commission européenne “Enseigner et apprendre: vers la société cognitive”, qui affirme qu’“aucune institution et, en particulier, même pas l’école ou l’entreprise ne peuvent prétendre à elles seules développer les compétences nécessaires à l’aptitude à l’emploi” (Commission européenne, 1995).

Les travaux devraient se fonder sur l’hypothèse que, parmi les différentes communautés de pratique travaillant dans la formation au meilleur niveau, il est pos-



sible de créer des réseaux de coopération et d'échange de connaissances utiles non seulement aux communautés elles-mêmes, mais aussi aux systèmes tout entiers. Ce type de réseau européen pourrait favoriser, entre autres choses, une

nouvelle manière de considérer la formation des formateurs, non seulement en termes de mise à jour des connaissances, mais aussi de diffusion des meilleures pratiques de formation, conformes au nouveau paradigme de l'apprentissage.

## Bibliographie

- Commission européenne** (1996), *Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*, Bruxelles.
- Di Gregorio R.** (1997), *Progetti di cambiamento nelle organizzazioni pubbliche e private*, Milan, Guerini e Associati.
- Di Gregorio R.** (1994), *La formazione-intervento nelle organizzazioni*, Milan, Guerini e Associati.
- Drucker P.** (1993), *Post-capitalist Society*, éd. italienne (1993), *La società post-capitalistica*, Milan, Sperlig et Kupfer.
- Institute for Research on Learning** (1993), cité in Winslow et Bramer.
- Johnson D. W., Johnson R. T. et Holubec E. J.** (1993), *Cooperation in the Classroom*, Edina MN, Interaction Book Company.
- Lave J. et Wenger E.** (1990), *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge Mass., Cambridge University Press.
- Lundvall B. et Johnson B.** (1994), "The Learning Economy", *Journal of Industrial Studies*, vol. 1, n° 2.
- Nicolini D., Gherardi S. et Odella F.** (1996), "Uncovering How People Learn in Organisations: the Notion of Situated Curriculum", Université de Trente, contribution présentée lors de la Conférence Eclo (1996), à paraître in *Management Learning*.
- Nonaka J. et Takeuchi H.** (1995), *The Knowledge-Creating Company*, New York, Oxford Univ. Press.
- Orr J.** (1990), "Sharing Knowledge, Celebrating Identity: War Stories and Community Memory in a Service Culture", trad. ital. in Pontecorvo et al.
- Pontecorvo C., Ajello A. M. et Zucchermaglio C.** (1995), *I contesti sociali dell'apprendimento. Acquisire conoscenze a scuola, nel lavoro, nella vita quotidiana*, Rome, Led.
- Resnick L. B.** (1993), "Shared Cognition: Thinking as Social Practice", in L. B. Resnick, J. Levine et S. D. Bernard, *Perspective on Socially Shared Cognition*, Washington DC, American Psychological Association.
- Seely Brown J., Collins A. et Duguid P.** (1989), "Situated cognition and the culture of learning", *Educational Researcher*, 32.
- Senge P. M.** (1990), *The Fifth Discipline. The Art and Practice of Organisational Learning*, New York, Doubleday Courcency.
- Senge P. M., Roberts C., Ross R., Smith B. et Kleiner A.** (1994), *The Fifth Discipline Fieldbook. Strategie and Tools for Building a Learning Organisation*, New York, Doubleday Courcency.
- Tomassini M.** (1993), *Alla ricerca dell'organizzazione che apprende. L'apprendimento organizzativo nel futuro della formazione continua*, Rome, Edizioni Lavoro.
- Tomassini M. (dir.)** (1996), *Training and Continuous Learning. Contributions on the Organisational, Social and Technological Dimensions of Learning*, Milan, Franco Angeli.
- Winslow C. D. et Bramer W. L.** (1994), *Future Work: Putting Knowledge to Work in the Knowledge Economy*, New York, Free Press.
- Zucchermaglio C.** (1996), *Vygotskij in azienda. Apprendimento e comunicazione nei contesti lavorativi*, Rome, La Nuova Italia Scientifica.



**Miguel Aurelio  
Alonso García**

Département  
de Psychologie  
différentielle et  
Psychologie  
du Travail.

Faculté de Psychologie.  
Université Complutense  
de Madrid.



# Types de formation professionnelle: perception de leur utilité

**Cet article aborde les différents types de formation professionnelle: enseignement professionnel, formation en vue d'un emploi, formation continue et stages de formation. Des stagiaires ayant suivi ces différents modes de formation sont interrogés sur ceux qui leur semblent le plus utiles et leurs réponses sont étudiées en fonction du sexe, des catégories professionnelles, du rendement et de la satisfaction des sujets. Ceux-ci distinguent nettement les différents types de formation et leur utilité. Les résultats mettent en évidence un certain nombre de points que les autorités académiques et politiques devraient développer afin d'assurer le haut niveau des compétences profession-**

## Introduction

Les systèmes de formation professionnelle espagnols se répartissent essentiellement en trois grands ensembles: "Enseignement professionnel", "Formation professionnelle en vue d'un emploi" et "Formation continue".

L'enseignement professionnel, qui s'effectue à l'intérieur du système éducatif, qui a un caractère de formation initiale et qui s'adresse à des élèves n'ayant pas d'expérience du travail, a beaucoup évolué dans le temps (Cano, López et Ortega, 1993). Actuellement, il a pour objectif fondamental l'acquisition des aptitudes nécessaires pour que les élèves exercent leurs "rôles" et affrontent les situations de travail indispensables pour un emploi. L'enseignement professionnel doit être orienté dans la perspective de l'acquisition des compétences professionnelles requises dans le travail (Décret Royal 676/93). Tout diplôme d'enseignement professionnel comprend un profil professionnel constitué d'une liste d'activités de travail et de niveaux de compétences attendus des personnes formées dans leurs situations professionnelles respectives, intitulée *réalisations professionnelles*.

Prieto (1994) montre très clairement ce que doit être l'objectif de l'enseignement professionnel: il s'agit de "*former à l'exercice d'une profession par l'acquisition de compétences professionnelles telles que connaissances, aptitudes, compétences sociales, techniques, etc.*"

Le second type de formation est la formation professionnelle en vue d'un emploi, définie par le Fonds de formation (1992) comme le "résultat des efforts d'en-

seignement-apprentissage visant à améliorer la préparation des personnes au monde du travail". Par ailleurs, l'INEM (Institut national pour l'emploi) (1992) la considère comme "*la formation tendant à l'acquisition de compétences par les travailleurs, chômeurs ou pourvus d'un emploi, grâce à des cours éminemment pratiques, de courte ou de longue durée*".

Friás (1994) restreint davantage le concept de formation en vue d'un emploi, en limitant le type de personnes auxquelles elle s'adresse, mais il coïncide avec les autres définitions pour ce qui est des objectifs: "*développer un ensemble de compétences chez les personnes au chômage ou à la recherche d'un premier emploi, afin de faciliter leur insertion au marché du travail*". Elle s'effectue en dehors du système éducatif et s'adresse essentiellement à des élèves se trouvant au chômage.

Une condition inhérente à la formation professionnelle en vue d'un emploi, qui la distingue de l'enseignement professionnel, est qu'il s'agit d'une formation sans agrément académique. L'autre condition fondamentale est qu'elle a pour objectif la qualification professionnelle et que, dès lors, les cours de culture générale et de développement personnel en sont exclus.

La formation continue constitue le troisième grand système de formation; elle a pour caractéristique de s'adresser à des travailleurs occupés, qu'ils dépendent de l'administration publique (administration générale de l'État, des communautés autonomes ou de l'administration locale), ou du secteur privé.

Un autre mode de formation, les stages de formation professionnelle en vue d'un emploi, pourrait entrer dans cette classification. Cette modalité comprendrait des



**Tableau 1:**  
**Répartition des fréquences des variables concernant les types de formation**

	Pas du tout fréquente	Peu fréquente	Moyenne-ment fréquente	Assez Fréquente	Très Fréquente
<b>Ta F.P. est adaptée à Finnova</b>	6	23	46	150	73
<b>La F.P. forme au travail</b>	2	20	97	134	44
<b>La F.E. est utile pour le travail</b>	5	8	48	147	47
<b>Finnova est utile pour le travail</b>	2	4	29	132	133
<b>Utilité de l'enseignement professionnel</b>		7	70	115	97
<b>Utilité de la formation en vue d'un emploi</b>	1	18	83	105	36
<b>Utilité de Finnova</b>	2	11	26	98	163

stages en entreprise effectués après un cours de formation professionnelle en vue d'un emploi, ou combinerait l'acquisition d'un ensemble de connaissances et l'accomplissement de fonctions et de tâches (Alonso, 1998). Ces programmes permettent, alors même que les stagiaires ne suivent pas de cours en classe, l'acquisition de connaissances, d'aptitudes et de pratiques<sup>1</sup>.

Le ministère de l'Éducation et de la Culture (MEC) dispose de sa propre modalité de stages de formation, depuis la création du module "*Formation dans les centres de travail*" (FCT) avec l'instauration récente de l'enseignement professionnel. Il tend principalement à orienter les activités d'apprentissage des stagiaires vers un centre de travail (Décret Royal 676/93).

La formation dans les centres de travail du MEC se déroule dans un milieu de production réelle: les stagiaires s'y exercent à leurs différentes fonctions et prennent connaissance de l'organisation des processus de production ou de services, ainsi que des relations sociales dans l'entreprise (Direction générale de l'enseignement professionnel, 1994). Cette formation a un caractère obligatoire pour les stagiaires qui suivent des cycles de formation de

niveau moyen ou supérieur, et se déroule pendant l'année scolaire, sur des périodes de huit, dix ou quinze semaines. Elle s'effectue un ou deux trimestres après avoir suivi tous les enseignements nécessaires pour obtenir le diplôme correspondant. La relation entre le stagiaire et le centre de travail ne relève pas de la législation du travail (Décret Royal 2317/93) et les stagiaires ne peuvent percevoir une quelconque rétribution pour leur activité de formation.

Pour Martínez (1996), le système de formation dans les centres de travail du MEC serait plus efficace si l'on renforçait les objectifs actuels d'insertion professionnelle, par une évaluation des compétences des stagiaires placés.

Les stages de formation professionnelle sont le type de formation le plus coûteux; certains programmes en comportent, mais rares sont les stages en entreprise qui durent plus de trois mois, ou qui constituent l'unique outil de qualification.

Ces différents types de formation ont démontré leur utilité au fil des ans, ils sont suffisamment implantés et comptent sur l'appui des administrations, qui les perçoivent comme des outils supplémentaires pour la qualification des individus.

1) Un bon exemple en est le programme organisé par la communauté de Madrid depuis 1994 sous le nom de FINNOVA, par le biais de l'Institut madrilène de formation.



**Tableau 2:**  
**Validité de la sélection et des différents types de formation professionnelle**

Noms Variables	FP_ADÉQ	FP_UTIL	FE_UTIL	FIN_UTIL	EP	FE	F_ST
Fréquence totale	298	297	255	300	289	243	300
Moyenne	3,8758	3,6667	3,8745	4,3000	4,0450	3,6461	4,3633
MDN	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	5,00
Mode	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00
Dév. typique	0,93637	0,83423	0,81324	0,75181	0,82162	0,83706	0,84084
Erreur moyenne	0,054	0,048	0,050	0,043	0,048	0,053	0,048
Coef. de variation	0,241	0,227	0,209	0,174	0,203	0,229	0,192
Valeur minimum	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
Premier quartile	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00
Troisième quartile	4,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	5,00
Valeur maximum	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

*“Trois types de formation seront ici distingués, en fonction de leurs caractéristiques discriminantes: l’enseignement professionnel, la formation professionnelle en vue d’un emploi (qui inclut la formation continue) et les stages de formation professionnelle.”*

*“La population était formée de 332 jeunes, dont la moyenne d’âge était de vingt-quatre ans; ils avaient suivi des études de formation professionnelle de second degré, et en 1994 et 1995, ils avaient intégré le programme de stages de formation FINNOVA.”*

Aux fins de l’enquête, la formation continue a été traitée comme une forme de formation professionnelle en vue d’un emploi, selon la définition du *Fondo de formación* et de l’INEM.

Trois types de formation seront ici distingués, en fonction de leurs caractéristiques discriminantes: l’enseignement professionnel, la formation professionnelle en vue d’un emploi (qui inclut la formation continue) et les stages de formation professionnelle. Cette taxonomie sera utilisée dans la partie empirique de l’article.

## Méthodologie

### Objectifs

Cet article vise principalement à déterminer, parmi les différents modes de formation (enseignement professionnel, formation professionnelle en vue d’un emploi ou stages de formation professionnelle), ceux qui sont considérés comme les plus utiles par les stagiaires qui les auront expérimentés. De manière plus spécifique, il s’agira d’examiner les différentes perceptions de l’utilité en fonction du dossier scolaire et de déterminer si les sujets distinguent nettement les différents types de formation.

### Population et échantillon

La population était formée de 332 jeunes, dont la moyenne d’âge était de vingt-

quatre ans; ils avaient suivi des études de formation professionnelle de second degré, et en 1994 et 1995, ils avaient intégré le programme de stages de formation FINNOVA. Ce programme durait un an et visait principalement à faire acquérir aux stagiaires les connaissances et les compétences nécessaires pour faciliter leur insertion dans le marché du travail. Il se déroulait dans des universités et des centres de recherche publics, appartenant à la communauté autonome de Madrid. L’étude a pris en compte l’ensemble des individus qui participaient au programme: dès lors, la population et l’échantillon coïncidaient.

### Procédés

Les participants aux stages de formation professionnelle de Finnova 94 et Finnova 95 étaient différents, puisqu’il s’agissait de deux promotions distinctes. Avant de les réunir en un seul ensemble de population pour effectuer les analyses de données, vérification a été faite qu’il n’y avait pas de différences significatives entre les deux groupes.

Un bref questionnaire, utilisé les deux années, a été mis au point: les questions portaient sur l’utilité attribuée par les stagiaires aux différents types de formation qu’ils avaient suivis ou suivaient encore. Ils avaient un niveau maximum de formation professionnelle de second degré, tous participaient à un programme de stages de formation professionnelle



et la plupart avaient suivi auparavant des cours de formation en vue d'un emploi.

Les variables concernant les types de formation étaient présentées sous la forme d'une échelle de type Likert à cinq niveaux, énoncées comme suit:

**FP\_ADÉQ:** les connaissances acquises en suivant ta catégorie de formation professionnelle sont-elles adéquates pour suivre ton stage FINNOVA?

**FP\_UTIL:** les connaissances acquises en suivant ta branche de formation professionnelle t'offrent-elles, à elles seules, une préparation adéquate pour exercer un travail lié à cette catégorie?

**FE\_UTIL:** les connaissances acquises grâce aux cours de formation en vue d'un emploi (CAM, IMAF, INEM, IMEFE, etc.) te seront-elles utiles pour exercer un travail lié à ces connaissances?

**FIN\_UTIL:** les connaissances que tu acquiers à FINNOVA te seront-elles utiles pour exercer un travail lié à ces connaissances?

**EP:** utilité de l'enseignement professionnel (formation professionnelle de second degré)

**FE:** utilité des cours de formation en vue d'un emploi

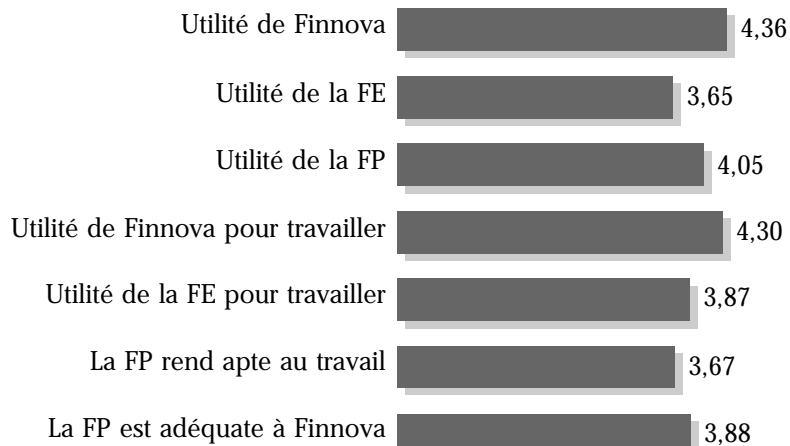
**F\_ST:** utilité des stages de formation (FINNOVA)

Comme on peut l'observer, deux questions portaient sur l'utilité de l'enseignement professionnel (EP\_UTIL et EP), deux sur la formation professionnelle en vue d'un emploi (FE\_UTIL et FE), et deux sur les stages de formation (FIN\_UTIL et F\_ST). Une question supplémentaire concernait l'utilité des études pour occuper un poste durant le stage.

Pour certains sujets suivant un enseignement professionnel, la moyenne des notes du dossier scolaire était disponible (variable NOTE).

Dans l'analyse des données, des techniques de statistique paramétrique et non paramétrique ont été utilisées:

**Tableau 3:**  
**Utilité des différents types de formation**  
(Note moyenne sur un maximum de 5)



**Tableau 4:**  
**Communalités et variance expliquée des items de formation**

Variable	Communalité	* Facteur	Valeur propre	% de var.	% accumulé
FP_ADÉQ	,23167	* 1	2,29905	32,8	32,8
FP_UTIL	,62547	* 2	1,16046	16,6	49,4
FE_UTIL	,76342	* 3	0,69918	10,0	59,4
FIN_UTIL	,75305	*			
EP	,37792	*			
FE	,52161	*			
F_ST	,88553	*			

**Tableau 5:**  
**Facteurs des items de formation**

	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
F_ST	0,92761		
FIN_UTIL	0,84577		
UTIL		0,83270	
FE		0,70094	
FP_UTIL			0,77950
EP			0,60808
EP_ADÉQ			0,35768





**Tableau 6:**  
**Différences en fonction du sexe**

Variables	Test Mann-Whitney	Valeur de probabilité	Hommes		Femmes	
			Rang moyen	N	Rang moyen	N
EP_UTIL	8778,5	0,0017	135,69	162	164,97	135
FIN_UTIL	8687,5	0,0003	135,13	162	168,55	138
EP	8619,5	0,0112	134,54	161	158,16	128
F_ST	8626,0	0,0001	134,58	161	168,94	139

□ deux techniques paramétriques ont été utilisées: l'*analyse factorielle* (méthode d'axes principaux, avec normalisation de Kaiser et rotation Equamax) pour observer les regroupements entre les différents éléments, et l'*analyse de fiabilité* (coefficient alpha de Cronbach), pour analyser la consistance interne des questions posées;

□ les techniques non paramétriques ont été les suivantes: le *coefficient de corrélation de Spearman*, pour mesurer le degré de relation entre les variables; le test statistique *U de Mann-Whitney*, dès lors qu'il existait des différences statistiquement significatives entre deux groupes de sujets; le test de *Kruskal-Wallis* (statistique  $\chi^2$ ) pour analyser les différences entre plus de deux groupes; enfin, le *test Q de Cochran* lorsque les composants étaient dichotomiques et qu'il s'agissait de plus de deux groupes.

Lors d'une première phase, on a vérifié si, dans les variables du questionnaire, il existait des différences statistiquement significatives en fonction du sexe, de la catégorie de formation correspondant au lieu de stage, du rendement (noté par un tuteur, responsable de la formation du sujet) et de la satisfaction des sujets (résultat de l'application d'une échelle).

Pour juger de l'existence de différences entre les individus en fonction de l'utilité perçue de la formation, deux groupes de sujets ont été créés: d'une part, les individus considérant que l'utilité était moyenne, faible, ou très faible (niveaux < 3); d'autre part, ceux qui les qualifiaient d'utiles ou de très utiles (niveaux 4 et 5). Les variables ont été dichotomisées, les niveaux les plus faibles ayant été recodifiés comme 0, et les plus élevés comme 1.

La suite logicielle *SPSS 7.5 2S* a été employée pour effectuer les analyses statistiques, et le programme de présentation de *Word Perfect 8.0* pour élaborer les graphiques.

## Résultats

Pour vérifier la consistance interne de l'enquête, une analyse de fiabilité a été mise en œuvre, avec sept variables concernant les modalités de formation. Le coefficient de fiabilité obtenu était élevé ( $\alpha = 0,71$ ) et des différences statistiquement significatives apparaissaient entre les moyennes.

La première opération a consisté dans l'analyse de la répartition des fréquences des variables (Table 1) pour observer les tendances des réponses, et dans le calcul des statistiques descriptives de tendance centrale et de dispersion (Table 2), afin d'analyser les caractéristiques des réponses des individus pour chacune des variables.

La variable FP\_ADEQ (l'adéquation de la formation pour un placement sur le poste de travail) devait permettre la validation du choix réalisé pour intégrer les stagiaires au programme, autrement dit, de déterminer dans quelle mesure les exigences d'enseignement professionnel avaient été adéquates. 74,8 % des personnes interrogées ont répondu que ces exigences étaient assez ou entièrement justifiées. La moyenne obtenue a été de 3,88 et la médiane de 4 (sur un maximum de 5 points). La validité du choix réalisé a été élevée pour les deux années, et même davantage pour la deuxième (U = 9369,5; P = 0,01), ce qui démontre qu'une expé-



**Tableau 7:**  
**Différences en fonction de la catégorie de formation**

Variables	Test $\chi^2$	Valeur prob.	Catégories de formation <sup>2</sup>										
			Rang moyen										
			1	3	4	5	6	7	8	9	10	12	13
			(N=8)	(N=25)	(N=11)	(N=9)	(N=88)	(N=9)	(N=22)	(N=54)	(N=45)	(N=41)	(N=12)
EP_UTIL	39,70	0,00	164,50	142,59	202,50	111,07	168,71	152,75	137,79	105,64	179,43	132,23	100,58
EP	34,52	0,00	154,00	152,73	188,00	123,14	162,88	126,13	149,00	133,88	166,89	95,43	86,33
FIN_UTIL	25,91	0,01	145,71	119,28	182,75	124,21	165,01	133,75	116,74	133,25	175,43	158,24	96,17
F_ST	37,89	0,00	136,38	109,75	163,50	130,93	172,91	128,69	116,88	141,95	169,56	159,72	62,38

1 : Agriculture

2 : Construction et Travaux publics

3 : Industries de fabrication

4 : Industries agro-alimentaires

5 : Industries lourdes et de construction

6 : Industries chimiques

7 : Information et manifestations artistiques

8 : Installation et montage

9 : Maintenance et réparations

10 : Santé

11 : Services aux entreprises

12 : Transports et communications

rience antérieure est utile lorsqu'il s'agit de la remettre en pratique en des occasions ultérieures.

D'autres questions ont porté sur l'utilité des différents types de formation, globalement et pour occuper un poste de travail déterminé. La moyenne des points pour ces questions apparaît dans le tableau 3; tous se situent au-dessus de 3,5 sur un maximum de 5 points.

Tous les types de formation sont perçus par les stagiaires comme utiles pour exercer un travail, en particulier les stages de formation avec des moyennes supérieures à 4 points sur 5. Les moyennes des items concernant l'utilité de l'enseignement professionnel et la formation professionnelle en vue d'un emploi se situent au-dessus de 3,6 sur un maximum de 5 et ont une médiane de 4.

Une analyse factorielle a été réalisée (Tableaux 4 et 5) pour déterminer le regroupement des différentes questions posées aux sujets, ainsi que le type de formation auquel ils attribuaient davantage d'utilité. 59,4 % de l'information a pu être expliquée par trois facteurs. Les poids de ces facteurs sont importants, sauf dans le cas de la variable FP\_ADÉQ (l'adéquation de la formation pour un placement sur le poste de travail), puisque cette variable recherchait la validité du choix réalisé indépendamment de son utilité, à la différence des autres variables. Évidemment, comme elle est exclue de l'analyse, la quantité de la variance

expliquée augmente (jusqu'à 66,54 %), mais la question a été conservée car elle permet d'expliquer le troisième facteur.

Le premier facteur, "Stages de formation professionnelle en vue d'un emploi", permet d'expliquer 32,8 % de l'information. Le deuxième facteur, "Formation professionnelle en vue d'un emploi", explique 16,6 % de la variance totale, et le troisième facteur, "Enseignement professionnel", explique 10 % de l'information.

L'analyse factorielle réalisée indique que les individus distinguent nettement les trois modes de formation et leur utilité, pour ce qui est non seulement des connaissances acquises, mais également de leur mise en application au moment d'exercer un métier.

Le coefficient de corrélation de Spearman ne montre que des corrélations supérieures à 0,4 entre les variables EP et EP\_UTIL (0,41), FE et FE\_UTIL (0,62), et F\_ST et FIN\_UTIL (0,76). Par conséquent, les questions qui sont les plus reliées entre elles sont celles qui se réfèrent aux mêmes modes de formation: les sujets semblent distinguer clairement les types de formation lorsqu'ils remplissent le questionnaire, ce qui valide sans aucun doute les données obtenues.

Il existe des différences statistiquement significatives entre les trois types de formation. Avec le test Q de Cochran (Q = 52,25; P = 0,0001), les stages de formation professionnelle sont perçus

***"Tous les types de formation sont perçus par les stagiaires comme utiles pour exercer un travail, en particulier les stages de formation avec des moyennes supérieures à 4 points sur 5. Les moyennes des items concernant l'utilité de l'enseignement professionnel et la formation professionnelle en vue d'un emploi se situent au-dessus de 3,6 sur un maximum de 5 et ont une médiane de 4."***



**Tableau 8:**  
**Différences en fonction du rendement**

Variables	Test Mann-Whitney-	Valeur de probabilité	Groupe à rendement faible RTG ≤ 6		Groupe à rendement élevé RTG > 6	
			Rang moyen	N	Rang moyen	N
EP	1952,5	0,0013	93,85	24	146,99	260
FE_UTIL	1913,5	0,0401	98,48	22	128,11	228
FE	1701,0	0,0164	88,82	22	123,70	218
FIN_UTIL	1539,0	0,0001	74,56	25	154,80	270
F_ST	1579,0	0,0001	76,16	25	154,65	270

***“C’est dire que les individus considérant les modes de formation professionnelle en vue d’un emploi et les stages comme étant les plus utiles, sont ceux qui ont obtenu les meilleures notes au cours de leur enseignement professionnel.”***

***“Finalement, pour le groupe de femmes plus que pour celui des hommes, l’enseignement professionnel et les stages de formation professionnelle sont jugés comme les plus utiles. Aucune différence n’apparaît entre les deux groupes en ce qui concerne la formation professionnelle en vue d’un emploi.”***

comme plus utiles que l’enseignement professionnel, et ce dernier davantage que la formation professionnelle en vue d’un emploi. Il faut tenir compte du fait que ce résultat peut être influencé par l’effet d’expérience récente, puisque les sujets se trouvaient alors en stage de formation professionnelle, ce qui pouvait avoir une incidence sur leurs réponses.

Pour vérifier la formation estimée la plus utile par les sujets qui avaient obtenu les meilleures notes lors de l’enseignement professionnel, le calcul statistique U de Mann-Whitney a été appliqué. Il n’existe pas de différence statistiquement significative (U = 232; P = 0,319), pour ce qui est de la perception de l’utilité attribuée à l’enseignement professionnel, entre les bons ou les mauvais dossiers scolaires. En revanche, des différences apparaissent en ce qui concerne la formation professionnelle en vue d’un emploi (U = 114; P = 0,008) et les stages de formation professionnelle (U = 62,5; P = 0,001), en faveur des individus ayant les meilleurs dossiers scolaires. C’est dire que les individus considérant les modes de formation professionnelle en vue d’un emploi et les stages comme étant les plus utiles, sont ceux qui ont obtenu les meilleures notes au cours de leur enseignement professionnel.

Ces données coïncident avec le coefficient de corrélation de Spearman, puisque la note moyenne du dossier scolaire du sujet (NOTE) est en corrélation de 0,44 avec l’utilité des connaissances acquises à FINNOVA pour exercer un métier (FIN\_UTIL), de 0,42 avec l’utilité des con-

naissances acquises au cours de la formation en vue d’un emploi pour exercer un métier (FE\_UTIL), et de 0,44 avec l’utilité des cours de formation en vue d’un emploi (FE). Du reste, c’est aux individus ayant eu à fournir le plus d’efforts pour réussir leur formation professionnelle du second degré, que celle-ci apparaît comme le plus utile.

Il existe des différences statistiquement significatives en fonction du sexe (Tableau 6) dans la variable EP\_UTIL, concernant les connaissances acquises au cours de la formation professionnelle pour exercer un métier ( $\chi^2 = 8778,5$ ; P = 0,0017), et la variable FIN\_UTIL, qui se réfère à l’utilité des connaissances acquises à FINNOVA pour exercer un métier ( $\chi^2 = 8687,5$ ; P = 0,0003). Dans les deux cas, les femmes accordent plus d’utilité à ces connaissances que les hommes. Cette même tendance est observée en ce qui concerne l’utilité de l’enseignement professionnel (EP) ( $\chi^2 = 8619,5$ ; P = 0,0112) et des stages de formation (F\_ST) ( $\chi^2 = 8626$ ; P = 0,0001).

Finalement, pour le groupe de femmes plus que pour celui des hommes, l’enseignement professionnel et les stages de formation professionnelle sont jugés comme les plus utiles. Aucune différence n’apparaît entre les deux groupes en ce qui concerne la formation professionnelle en vue d’un emploi.

Pour percevoir l’utilité des différents types de formation, des différences statistiquement significatives sont observées selon la catégorie de formation dans laquelle



**Tableau 9:**  
**Différences en fonction de la satisfaction**

Variables	Test Mann- Whitney	Valeur de probabilité	Groupe peu satisfait S_GLOBAL ≤ 5		Groupe très satisfait S_GLOBAL > 5	
			Rang moyen	N	Rang moyen	N
FE_UTIL	1918,0	0,0463	83,00	28	105,60	176
FIN_UTIL	1324,0	0,0001	58,71	31	130,73	211
F_ST	1360,5	0,0001	59,02	32	131,55	211

les sujets effectuaient leur stage (Table 7). Ces différences apparaissent en ce qui concerne l'enseignement professionnel, EP\_UTIL ( $\chi^2 = 39,6984$ ;  $P = 0,0001$ ), EP ( $\chi^2 = 34,5230$ ;  $P = 0,0003$ ) et les stages de formation, FIN\_UTIL ( $\chi^2 = 25,9054$ ;  $P = 0,0067$ ) et F\_ST ( $\chi^2 = 37,8869$ ;  $P = 0,0001$ ).

Les stagiaires qui accordent les plus d'utilité à l'enseignement professionnel sont ceux qui accomplissent leur stage dans les catégories "Industries agro-alimentaires", "Santé", "Industries chimiques" et "Agriculture", et ceux qui en attribuent le moins relèvent des catégories "Transport et communications", "Maintenance et réparations".

Les individus qui considèrent que les stages de formation professionnelle sont les plus utiles dépendent des catégories "Industries agro-alimentaires", "Santé", "Industries chimiques", mais aussi des "Services aux entreprises". Ceux qui leur accordent le moins d'utilité font leur stage dans les catégories "Transport et communications" et "Industries de fabrication". Il semble que les tâches les plus variées et l'apprentissage le plus important se concentrent dans les catégories signalées au premier groupe, alors que les tâches énoncées en dernier lieu sont jugées plus monotones.

En revanche, il n'existe pas de différence dans la perception de l'utilité de la formation en vue d'un emploi, quelle que soit la catégorie considérée.

Les individus qui se considéraient le plus satisfaits de leur stage accordaient davan-

tage d'utilité à la formation professionnelle en vue d'un emploi et aux stages de formation professionnelle que les individus les moins satisfaits (Table 8). Des différences apparaissent dans les variables FE\_UTIL ( $U = 1918$ ;  $P = 0,0463$ ), FIN\_UTIL ( $U = 1324$ ;  $P = 0,0001$ ) et F\_ST ( $U = 1360,5$ ;  $P = 0,0001$ ). Quant à l'enseignement professionnel, il n'existe pas de différences.

Les sujets les plus productifs au cours de leur stage de formation jugent les trois types de formation plus utiles que ceux dont le rendement est inférieur (Table 9). Ces différences se produisent dans la variable EP ( $U = 1952,5$ ;  $P = 0,0013$ ) sur l'enseignement professionnel; FE\_UTIL ( $U = 1913,5$ ;  $P = 0,0401$ ) et FE ( $U = 1701,0$ ;  $P = 0,0164$ ) sur la formation en vue d'un emploi; et FIN\_UTIL ( $U = 1539$ ;  $P = 0,0001$ ) et F\_ST ( $U = 1579$ ;  $P = 0,0001$ ) sur les stages de formation.

## Conclusions

Les sujets distinguent parfaitement les différents types de formation, en fonction de l'utilité qu'ils leur attribuent. Ils considèrent globalement que les stages de formation professionnelle sont les plus utiles, devant l'enseignement professionnel, la formation professionnelle en vue d'un emploi venant en dernier lieu.

Un analyse plus spécifique montre des différences dans la perception de l'utilité en fonction du sexe (les femmes accordent plus d'utilité à l'enseignement professionnel et aux stages de formation que les



**“Les résultats indiquent que les stages de formation sont perçus par les sujets comme le type de formation le plus utile. Il apparaît donc opportun de généraliser les actions de stages de formation professionnelle dans les formations les plus courantes.”**

hommes), du dossier scolaire (ceux qui ont obtenu les meilleures notes dans l'enseignement professionnel qualifient les stages de formation et la formation en vue d'un emploi de plus utiles, et ceux qui ont obtenu les moins bonnes notes attribuent le plus d'utilité à la formation donnée dans le cadre du système éducatif), du rendement (les individus les plus productifs en stage perçoivent la formation comme plus utile que les sujets moins productifs) et de la satisfaction (en comparaison avec les sujets qui manifestent leur moindre satisfaction, les individus les plus satisfaits considèrent que les stages de formation et la formation en vue d'un emploi sont les plus utiles).

Les résultats indiquent que les stages de formation sont perçus par les sujets comme le type de formation le plus utile. Il apparaît donc opportun de généraliser les actions de stages de formation professionnelle dans les formations les plus courantes et de développer les aspects suivants:

- rendre systématiques, dans le cadre de l'enseignement professionnel, les programmes de formation dans les centres de travail et assurer leur mise en œuvre par l'apport d'assistance et de ressources adéquates;
- étendre les stages en entreprise dans les cours de formation professionnelle en vue d'un emploi, comme un des éléments nécessaires à l'obtention du diplôme correspondant;
- accroître le nombre de programmes *ad hoc* de stages de formation professionnelle, dont le succès se fonderait essentiellement sur une bonne définition des profils proposés et sur une sélection appropriée des stagiaires.

Pour réussir à développer de manière généralisée ces trois actions, il faudrait établir des conventions avec les entreprises appropriées, puisqu'elles se montrent, en règle générale, bien disposées envers ce type de coopération. Un double objectif serait ainsi atteint: la transmission des connaissances, compétences et/ ou attitudes que vise toute action de formation et, par la suite, leur mise en pratique dans des situations et des contextes de travail réels.

La généralisation de la mise en place de programmes de stages de formation favorise l'apprentissage des stagiaires et l'évaluation du transfert, c'est-à-dire l'analyse des contenus transférés de manière appropriée au poste de travail, ce qui permettra sans aucun doute d'estimer la rentabilité de la formation.

La fonction de tuteur, chargé de résoudre les problèmes éventuels et de valoriser les compétences du stagiaire, est d'une grande utilité (Sparrow, 1994) et permet d'accomplir le suivi requis par toute expérience de formation. Ce suivi peut être assumé par le formateur lui-même, en tant qu'expert en la matière (Buckley et Caple, 1991).

Les entreprises disposeraient ainsi non seulement d'un personnel convenablement formé, mais également du savoir-faire et de l'expérience qu'elles réclament en de multiples occasions. Elles pourraient évaluer les aptitudes et les pratiques du stagiaire lors de la réalisation d'un ensemble de tâches et vérifier si le processus de socialisation dans le travail s'effectue avec succès (Prieto, Peiró, Bravo et Caballer, 1996). Ces exemples de comportement permettraient d'anticiper la conduite future du sujet, avec certainement plus d'efficacité que les *épreuves professionnelles* (Levy-Leboyer, 1992) ou les *tests de formation* (Reilly et Manese, 1979; Robertson et Kandola, 1982). Si des besoins en personnel surgissent à l'avenir, cette information sera très utile pour l'organisme dans lequel se déroulent les stages.

Pour leur part, les stagiaires disposeraient d'un programme plus attrayant et verraient augmenter leurs possibilités d'insertion dans le marché du travail, soit dans la même entreprise, soit dans une entreprise du même secteur, ou sur des postes en relation avec les stages effectués.

Évidemment, pour que les programmes de *“stages de formation professionnelle”* se généralisent, il est indispensable que les administrations poursuivent leurs actions et leurs efforts afin de maintenir et d'améliorer les trois grands systèmes de formation: l'enseignement professionnel, la formation en vue d'un emploi et la formation continue.

**Bibliographie**

**Alonso M. A.** (1998), *Formación en Prácticas y Socialización laboral*, Madrid, Thèse de Doctorat.

**Buckley R. et Caple J.** (1991), *La formación: teoría y práctica*, Madrid, Díaz de Santos.

**Cano J, López J. et Ortega M.** (1993), *La nueva formación profesional. Ramas, Módulos Profesionales y Ciclos Formativos*, Madrid, Escuela Española.

DÉCRET ROYAL 676/1993, du 7 mai (J.O. n° 122 du 22 mai), *Directrices generales sobre títulos y enseñanzas de formación profesional*.

**Dirección General de Formación Profesional Reglada** (1994), *Formación en Centros de Trabajo*, Madrid, ministère de l'Éducation et de la Culture.

**Fondo de Formación** (1992), *Materiales AFFA*, Madrid.

**Frías J.** (1994), "Formación Profesional Ocupacional", *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 4, p. 15-22.

**INEM** (1992), *Metodología de los Estudios Sectoriales*, Madrid, INEM.

**Levy-Leboyer C.** (1992), *Evaluación de personal. Los métodos a elegir*. Madrid, Díaz de Santos.

**Martínez B.** (1996), "Relaciones entre sistema educativo y mercado de trabajo", *Estudios de Juventud*. 38, p. 9-29.

**Prieto, Peiró, Bravo et Caballer** (1996), "Socialización y desarrollo del Rol Laboral" in J. M. Peiró et F. Prieto (dir.), *Tratado de Psicología del Trabajo. Volumen II: Aspectos psicosociales del trabajo*, p. 65-100, Valencia, Síntesis Psicología.

**Prieto S.** (1994), "Incertidumbre y riesgos de la reforma de la formación profesional", *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 4, p. 33-40.

**Reilly R. R. et Manese W. R.** (1979), "The validity of a mini-course for telephone company personnel", *Personnel Psychology*, 32, p. 83-90.

**Robertson L. T. et Kandola R. S.** (1982), "Work sample tests: validity, adverse impact and applicant reaction", *Journal of occupational Psychology*, 55, p. 171-183.

**Sparrow P. R.** (1994), "The psychology of strategic management" in C. Cooper et I. Robertson (dir.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, vol. 9, Chichester, John Wiley.

Rubrique réalisée par  
**Anne Waniart,**

du service documentation  
du CEDEFOP, avec l'appui  
des membres du réseau do-  
cumentaire

La rubrique "Choix de lectures" propose un repérage des publications les plus significatives et récentes relatives à l'évolution de la formation et des qualifications aux niveaux européen et international. Privilégiant les ouvrages comparatifs, elle signale également des études nationales réalisées dans le cadre de programmes européens et internationaux, des analyses sur l'impact de l'action communautaire dans les États membres, ainsi que des études sur un pays vu d'un regard extérieur. La section "Du côté des États membres" rassemble une sélection de publications nationales significatives.

## Choix de lectures

## Europe – International

### Informations, études comparatives

#### La transition du système éducatif vers la vie active: exploitation des données statistiques nationales

MAINGUET C.

Centre européen pour le développement  
de la formation professionnelle  
CEDEFOP

Luxembourg: EUR-OP, 1999, 89 p.

(Dossier)

ISBN: 92-828-6750-1

EUR-OP, L-2985 Luxembourg ou points  
de vente nationaux,

<http://eur-op.eu.int/en/general/s-ad.htm>

N° cat.: HX-22-99-232-FR-C

FR EN DE

En cette période de chômage élevé, particulièrement pour les jeunes, l'analyse des étapes de transition entre le système éducatif et la vie active est devenue un champ d'étude important: les enquêtes se développent, les réseaux de recherche se créent, etc. L'objectif du présent rapport est de comprendre quels sont les facteurs garants d'une insertion professionnelle réussie et d'une protection satisfaisante contre le chômage. Bien sûr, les études statistiques sur la transition ne peuvent, à l'heure actuelle, apporter de réponses tranchées, mais elles soulèvent des questions et bousculent parfois les idées reçues sur les perspectives offertes par les diverses filières d'étude. Ce rapport se veut un bilan provisoire des différentes enquêtes nationales existant en Europe, des recherches comparatives menées à partir de celles-ci, des principales variables étudiées, des problèmes méthodologiques rencontrés, des principaux résultats, ainsi que des questions et hypothèses qui subsistent. Il présente aussi une liste des enquêtes nationales collectant actuellement des informations sur la transition, des réseaux de recherche existants, des recherches comparatives et, enfin, une bibliographie exhaustive. Ce rapport constitue donc pour le chercheur une sorte de bilan intermédiaire, dans la mesure où il pose les jalons des hypothèses à développer, des améliorations à apporter aux

outils de collecte, des comparaisons et des harmonisations à effectuer entre variables, ainsi que des indicateurs à développer.

[http://www.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/6002\\_fr.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/6002_fr.pdf)

Document téléchargeable

#### Adults in training: an international comparison of continuing education and training

O'CONNELL P. J.

Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE

Centre pour la recherche et l'innovation  
dans l'enseignement, CERI

Paris: OCDE, 1999, 37 p.

CERI/WD(99)1

OCDE

2 rue André-Pascal

F-75775 Paris Cedex 16

Tél. (33) 145 24 82 00

Fax 149 10 42 76

E-mail: [sales@oecd.org](mailto:sales@oecd.org)

URL: <http://www.oecd.org/publications>

Cette étude cherche à tirer parti des nouvelles possibilités offertes par l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, qui a collecté des informations détaillées sur la participation à la formation au cours des douze mois qui ont précédé l'enquête, pour comparer l'éducation permanente et la formation continue des adultes entre les différents pays. Elle met plus particulièrement l'accent sur les divergences nationales en termes de participation à l'enseignement et à la formation, de durée des cours et de sources de financement. L'étude se penche également sur les similitudes et différences constatées entre les pays sur d'autres aspects de l'éducation et de la formation: répartition hommes-femmes, groupes d'âge, niveau d'éducation atteint et alphabétisation, profession exercée, et type et taille des organisations employeurs. Si elle fait apparaître des écarts considérables dans l'incidence et le volume de l'éducation permanente et de la formation des adultes selon les pays, l'étude met également en évidence d'étonnantes similitudes dans la répartition de l'enseignement et de la formation au sein de certaines sous-populations.



[http://www.oilis.oecd.org/OLIS/1999DOC.NSF/LINKTO/CERI-WD\(99\)1](http://www.oilis.oecd.org/OLIS/1999DOC.NSF/LINKTO/CERI-WD(99)1)  
Document téléchargeable

### **Analyse des politiques de l'éducation 1999**

Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE  
Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, CERI  
Paris: OCDE, 1999, 94 p.  
ISBN: 92-64-17136-6  
*OCDE*  
2 rue André-Pascal  
F-75775 Paris Cedex 16  
Tél. (33) 145 24 82 00  
Fax 149 10 42 76  
E-mail: [sales@oecd.org](mailto:sales@oecd.org)  
URL: <http://www.oecd.org/publications>  
FR (également disponible en DE et EN)

Pour répondre à la croissance permanente de la demande d'éducation, les pays de l'OCDE s'efforcent d'élargir la palette des formations offertes tout au long de la vie, de la prime enfance à l'âge adulte. La participation accrue à l'enseignement et à la formation dans les années 90 a-t-elle permis de faire face à l'exigence d'une éducation et formation tout au long de la vie? Quelles sont les lacunes, qui en souffre le plus et quels types de formation sont le plus touchés? Quelles sont les pistes les plus prometteuses pour favoriser l'expansion de formations qui soient adaptées aux objectifs éducatifs et aux besoins des apprenants? Comment les politiques en place peuvent-elles aider à mobiliser les ressources que requiert l'investissement dans la formation et favoriser leur utilisation efficace? Voilà quelques-unes des questions étudiées par cette édition 1999 de l'*Analyse des politiques d'éducation*. Les quatre chapitres de cet ouvrage s'inspirent des leçons tirées de l'expérience et des tendances observées dans les pays de l'OCDE pour analyser les aspects suivants: projection de l'accroissement de la participation aux systèmes formels d'enseignement et de formation visant à atteindre les objectifs de l'éducation et formation tout au long de la vie et répercussions financières; options politiques possibles pour préserver le bénéfice de la préscolarisation et de la prise en charge des très jeunes enfants; utilisation des technologies de l'information

et des communications dans l'enseignement; examen de la participation des groupes sous-représentés dans l'enseignement supérieur.

Image de la couverture: <http://electrade.gfi.fr/isroot/OECDBookShop/covers/9699092m.gif>

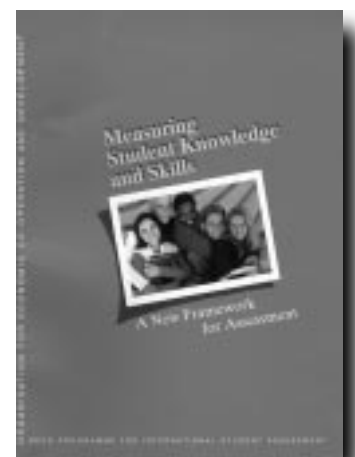
### **Employment and growth in the knowledge-based economy**

Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE  
Paris: OCDE, 1999, réimpression, 392 p.  
ISBN: 92-64-14813-2, en  
*OCDE*  
2 rue André-Pascal  
F-75775 Paris Cedex 16  
Tél. (33) 145 24 82 00  
Fax 149 10 42 76  
E-mail: [sales@oecd.org](mailto:sales@oecd.org)  
URL: <http://www.oecd.org/publications>

Les chefs d'entreprises, les décideurs politiques et les économistes s'accordent de plus en plus à reconnaître l'importance de la connaissance et de l'apprentissage dans la réussite économique des individus, des entreprises et des économies nationales. Mais comment cette connaissance est-elle produite, distribuée et exploitée à l'heure où se répandent les technologies de l'information? Et quelles sont les répercussions en termes d'analyse et de politique économiques d'une évolution de la production vers un contenu cognitif de plus en plus intensif au niveau des facteurs comme au niveau des résultats? Comment mesurer l'importance croissante de la connaissance pour le développement économique? Autant de questions auxquelles cette publication tente de répondre en réunissant des articles rédigés par des experts et des chercheurs de réputation internationale, dont les observations et les conclusions abordent le point de jonction complexe et essentiel entre la mesure empirique, la théorie économique et la stratégie.

### **Mesurer les connaissances et compétences des élèves: un nouveau cadre d'évaluation**

Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE  
Programme PISA (Programme for International Student Assessment)







Paris: OCDE, 1999, 81 p.  
 ISBN: 92-64-17053-1  
*OCDE*  
 2 rue André-Pascal  
 F-75775 Paris Cedex 16  
 Tél. (33) 145 24 82 00  
 Fax 149 10 42 76  
 E-mail: [sales@oecd.org](mailto:sales@oecd.org)  
 URL: <http://www.oecd.org/publications>

EN FR

Les parents, les élèves, le grand public et les gestionnaires des systèmes d'enseignement doivent savoir si les enfants acquièrent les aptitudes et les connaissances requises pour devenir de futurs citoyens responsables et poursuivre leur formation tout au long de leur vie. Certains indicateurs internationaux permettent de décrire les niveaux d'éducation auxquels certains pays sont parvenus – et auxquels d'autres aspirent. Ils permettent d'orienter les efforts éducatifs des écoles et les efforts d'apprentissage des élèves, ainsi que de dégager les atouts et les points faibles des programmes d'enseignement. Premier volume de la série PISA, l'ouvrage présenté ici fixe le cadre conceptuel sur lequel s'appuie l'évaluation PISA 2000. Il définit les capacités de lecture, de calcul et de savoir scientifique qui constituent le cœur même du programme en termes de contenu à acquérir par les apprenants, de processus à exécuter et de contextes dans lesquels s'appliquent les connaissances et aptitudes. Il décrit également les méthodes conçues pour que les évaluations soient valides dans les différents pays, qu'elles parviennent à mesurer dûment les compétences visées et qu'elles se fondent sur des situations de la vie réelle.

**Preparing youth for the 21st century: the transition from education to the labour market: proceedings of the Washington D.C. Conference, 23-24 février 1999**

Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE  
 Paris: OCDE, 1999, 458 p.  
 ISBN: 92-64-17076-6  
*OCDE, 2 rue André-Pascal*  
 F-75775 Paris Cedex 16  
 Tél. (33) 145 24 82 00  
 Fax 149 10 42 76  
 E-mail: [sales@oecd.org](mailto:sales@oecd.org)  
 URL: <http://www.oecd.org/publications>

Cette publication ouvre la voie à de futures initiatives destinées à améliorer le marché du travail des jeunes et les résultats de leur formation dans le droit fil des conclusions des décideurs et experts des pays de l'OCDE réunis à Washington les 23 et 24 février 1999 à l'occasion de la conférence "Preparing youth for the 21st century: the policy lessons from the past two decades" (Préparer les jeunes au 21<sup>e</sup> siècle: les enseignements stratégiques des vingt dernières années). Soucieux de donner une image aussi complète que possible des défis actuels, l'ouvrage les resitue dans une perspective historique en faisant le bilan de vingt ans d'action en faveur de l'emploi des jeunes. Mais il donne surtout un aperçu des expériences et problèmes vécus aux États-Unis, en Europe et au Japon en mettant l'accent sur les besoins particuliers des jeunes défavorisés. Contribution clé au débat sur l'emploi des jeunes, cette synthèse est un outil précieux pour tous ceux qui veulent assurer aux jeunes un bon départ dans les études et leur ouvrir des perspectives prometteuses sur le marché du travail.

**Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur**

Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE  
 Programme IMHE (Institutional Management in Higher Education)  
 Paris: OCDE, 1999, 268 p.  
 ISBN: 92-64-17049-9  
 ISBN: 92-64-27049-3  
*OCDE*  
 2 rue André-Pascal  
 F-75775 Paris Cedex 16  
 Tél. (33) 145 24 82 00  
 Fax 149 10 42 76  
 E-mail: [sales@oecd.org](mailto:sales@oecd.org)  
 URL: <http://www.oecd.org/publications>  
 FR (également disponible en EN)

Cet ouvrage se penche sur les défis liés à la garantie de qualité dans une perspective d'internationalisation, et propose un cadre destiné à aider les établissements à concevoir ou revoir leurs propres stratégies et actions. Des spécialistes de réputation internationale ont contribué à l'analyse de l'environnement dans lequel s'inscrivent ces politiques, illustrées par des études de cas en Australie, en Finlande, au Kenya, au Mexique, en Pologne et aux États-Unis. L'ouvrage propose également





un Processus d'évaluation de la qualité de l'internationalisation (*Internationalisation Quality Review Process*), instrument pratique unique permettant aux gestionnaires et aux responsables d'établissements de développer la dimension internationale de leurs programmes et services.

Image de la couverture:

[http://www.oecd.org/els/images/gifs/qualhighed\\_fre.gif](http://www.oecd.org/els/images/gifs/qualhighed_fre.gif)

### **Employment revival in Europe: labour market success in Austria, Denmark, Ireland and the Netherlands**

AUER P.

Bureau international du travail, BIT

Genève: BIT, 2000, 140 p.

ISBN: 92-2-110841-4

*Agences locales du BIT ou BIT*

CH-1211 Genève 22

Tél. (41-22) 799 79 12

Fax (41-22) 799 85 77

E-mail: [pubvente@ilo.org](mailto:pubvente@ilo.org)

URL: <http://www.ilo.org>

Cette étude novatrice analyse la reprise économique et de l'emploi réussie par quatre petits pays européens – l'Autriche, le Danemark, l'Irlande et les Pays-Bas – et se penche plus particulièrement sur certains facteurs à l'origine de ce succès, tels que la promotion du dialogue social et l'instauration de stratégies indispensables au niveau macroéconomique et sur le marché du travail. Outre l'examen des progrès accomplis et des problèmes encore à résoudre par ces quatre pays, l'ouvrage procède à une comparaison de leur cheminement avec celui d'autres États membres de l'Union européenne et se demande si des politiques et des actions similaires pourraient contribuer utilement ailleurs à la lutte contre le chômage et au plein emploi. Il met également en évidence l'intensité d'emploi de la croissance économique et donne au lecteur un large aperçu de la situation économique et du marché du travail dans chacun des pays. Les raisons qui sous-tendent ce succès sont également analysées et l'étude souligne que les succès récemment remportés sur le marché du travail attestent d'une capacité d'ajustement suffisante de la part des États-providences avancés d'Europe. Elle formule une série de recommandations en vue de la poursuite de la crois-

sance et du progrès social dans les pays considérés, de même que partout ailleurs en Europe, et contient une annexe spécialement consacrée à l'enseignement et à la formation.

### **Managing vocational training systems: a handbook for senior administrators**

GASSKOV V.

Bureau international du travail, BIT

Genève: BIT, 2000, 278 p.

ISBN: 92-2-110867-8

*Agences locales du BIT ou BIT*

CH-1211 Genève 22

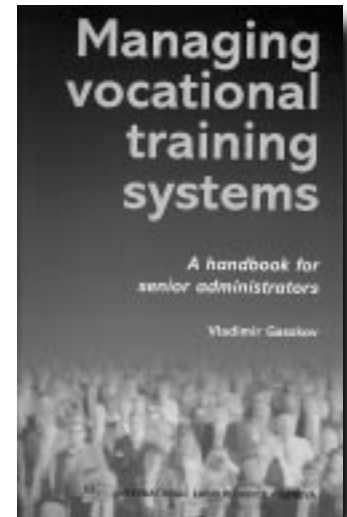
Tél. (41-22) 799 79 12

Fax (41-22) 799 85 77

E-mail: [pubvente@ilo.org](mailto:pubvente@ilo.org)

URL: <http://www.ilo.org>

Cet ouvrage aborde les multiples défis que doivent relever, partout dans le monde, les programmes publics d'enseignement et de formation professionnels. Il propose des outils et des cadres novateurs en vue de la coordination des grandes réformes de gestion et de structures, ainsi que des orientations pratiques en matière de gestion des budgets et des finances, d'évaluation des résultats et d'élaboration de plans stratégiques, et d'autres méthodes et techniques particulièrement utiles pour un fonctionnement efficace des systèmes de formation et d'enseignement professionnels. Ce manuel comprend six modules distincts et formule de précieuses suggestions permettant d'identifier les signaux du marché du travail et d'y réagir, et de résoudre des problèmes communs au niveau de la planification stratégique. Il propose également une série d'outils analytiques pour l'évaluation des programmes, décrit une structure pour les mécanismes de financement et passe en revue différents systèmes de financement de la formation professionnelle, de la formation axée sur le marché du travail et de la formation subventionnée en entreprises. L'ouvrage décrit enfin un cadre de base permettant aux prestataires de formation d'améliorer leur structure organisationnelle, ainsi que leurs procédures budgétaires, de recrutement et de contrôle de la qualité.





### **World trends in adult education research**

WERNER M. (dir.)

Institut de l'UNESCO pour l'éducation, IUE  
International Seminar on World Trends in  
Adult Education Research, Montréal (Ca-  
nada), 6 au 9 septembre 1994

Hambourg: IUE, 1999, 280 p.

*IUE*

*Feldbrunnenstrasse 58*

*D-20148 Hamburg*

*Tél. (49-40) 448 04 10*

*Fax (49-40) 10 77 23*

Ce document, qui s'articule en trois parties, présente les contributions rédigées en vue du dernier séminaire international sur les tendances mondiales de la recherche consacrée à l'éducation des adultes, organisé à Montréal. La première partie comprend deux analyses des tendances et perspectives en matière de recherche sur l'éducation des adultes, ainsi que de leurs implications pour les futurs travaux dans ce domaine. La deuxième partie regroupe les études régionales préparées pour cette analyse des tendances et enrichies d'une sélection d'analyses nationales. S'articulant selon un ordre alphabétique, elle débute par les deux contributions africaines. L'étude de la région arabe est suivie d'une contribution en trois volets concernant l'Asie. L'étude paneuropéenne est également divisée en trois sections: une analyse régionale de la situation en Europe occidentale, une analyse consacrée aux pays d'Europe centrale et orientale et une étude sur le Canada. Deux analyses régionales présentent pour terminer la situation en Amérique latine et sur l'ensemble du continent américain. La troisième grande partie est un rapport de synthèse du séminaire de Montréal.

### **Getting the stakeholders involved: partnership at work in three countries from Africa, Asia and Eastern Europe**

MUNBODH S.; ATCHOARENA D. (dir.)

Institut international de planification de  
l'éducation, IIPPE

Organisation des Nations unies pour l'édu-  
cation, la science et la culture, UNESCO  
Programme de recherche et d'étude de  
l'IIPPE (Paris), 1999, 142 p.

ISBN: 92-803-1181-6

*IIPPE*

*7-9 rue Eugène-Delacroix*

*F-75116 Paris*

Le partenariat est désormais perçu comme un moyen privilégié d'améliorer la gestion des systèmes d'enseignement technique et professionnel – une évolution qui résulte largement de la reconnaissance du rôle clé joué par les partenaires sociaux et de l'émergence du concept de dialogue social. Le partenariat constitue depuis longtemps, dans de nombreux pays industrialisés, un élément déterminant de la réglementation, de l'offre et du financement de l'enseignement technique et professionnel. Les économies en développement et les pays en transition commencent, à leur tour, à instaurer des cadres et des instruments de partenariat destinés à améliorer leurs systèmes de formation et à les adapter aux besoins du marché du travail et de la société en général. Cet ouvrage propose des informations détaillées concernant une série de processus spécifiques de partenariat, ainsi qu'une réflexion sur les bonnes pratiques dans ce domaine, sur la base des expériences récemment menées à Maurice, en Hongrie et en Inde. Sans apporter de réponses à toutes les questions en la matière, cette publication devrait considérablement aider les praticiens et les décideurs qui souhaitent s'informer des conditions de réussite d'un partenariat, ainsi que des risques et obstacles liés à cette approche.

### **Lifelong learning in Europe: differences and divisions – Vol. 2: strategies of social integration and individual learning biographies**

WALTHER A.; STAUBER B. (dir.)

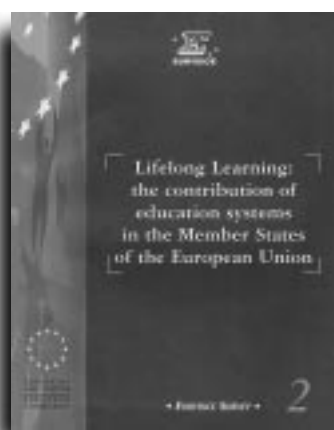
Lifelong learning in Europe, Lisbonne, mai  
1998

Tübingen: Neuling Verlag, 1999, 247 p.

Regionale und internationale Sozialfor-  
schung

ISBN: 3-922859-51-8

Cet ouvrage reprend le débat sur les potentialités et les limites de l'éducation et formation tout au long de la vie, qui avaient été abordées dans le premier volume. Il se fonde, comme lui, sur le compte rendu des travaux d'une conférence européenne tenue à Lisbonne en 1998, mais il se concentre sur les contradictions des politiques d'éducation et formation tout au long de la vie: la flexibilisation et l'individualisation exigent une différenciation des possibilités d'appren-





tissage en fonction des aspirations et des besoins individuels, des situations sociales et des perspectives biographiques. La relation entre les différences et les divisions est analysée sur le plan théorique, ainsi que dans le cadre d'études de cas concrets.

## Union européenne: politiques, programmes, acteurs

### **Rapport de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social et au Comité des régions sur la mise en œuvre des résultats et l'évaluation globale de l'Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (1996): présenté conformément à l'article 8 de la décision n° 2493/95/CE du Parlement européen et du Conseil**

Commission européenne  
Luxembourg: EUR-OP, 1999, 21 p.  
(Doc. COM (99) 447 final)  
ISSN: 0254-1491

*EUR-OP*

*L-2985 Luxembourg*

*ou points de vente nationaux*

*<http://eur-op.eu.int/en/general/s-ad.htm>*

N° cat.: CB-CO-99-452-FR-C

FR EN DE (également disponible en DA EL ES FI IT NL PT SV)

Depuis le lancement de l'initiative d'une Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en 1996, la notion même d'éducation et de formation tout au long de la vie (*lifelong learning*) s'est largement répandue et trouve désormais sa place dans l'opinion publique comme dans le discours politique, stimulant le débat sur l'adaptation de l'offre d'enseignement et de formation à une demande de plus en plus diversifiée. La Commission a opté pour une dimension qui met en évidence la complémentarité et la continuité entre l'enseignement et la formation professionnelle en termes de développement personnel, d'insertion individuelle dans la société, d'employabilité et de compétitivité économique. Cette large acceptation du concept témoigne que l'initiative européenne est venue en temps opportun et qu'elle a contribué à une évolution fondamentale

de la société et des comportements. Elle peut être considérée à juste titre comme l'une des actions de ce type les plus réussies.

### **Apprendre tout au long de la vie: la contribution des systèmes éducatifs des États membres de l'Union européenne**

Le réseau d'information sur l'éducation en Europe, EURYDICE  
Bruxelles: Eurydice, 2000, 163 p.

ISBN: 2-87116-295-6

*EURYDICE*

*Unité européenne*

*15 rue d'Arlon*

*B-1050 Bruxelles*

*Tél. (32-2) 238 30 11*

*Fax (32-2) 230 65 62*

*E-mail: [info@eurydice.org](mailto:info@eurydice.org)*

*URL: <http://www.eurydice.org>*

FR (également disponible en EN et PT)

La société apprenante n'est pas devant nous, mais parmi nous, et l'éducation et la formation tout au long de la vie est l'un des principes essentiels de l'Union européenne, qui a entrepris de renforcer sa coopération dans ce domaine. Les ministres chargés de l'éducation et de la formation dans les pays européens ont fait le choix de cet objectif pour orienter leur politique. Mais les modalités opérationnelles ne sont pas encore fixées définitivement. La notion d'éducation et de formation tout au long de la vie a été rapidement considérée comme une notion acquise et louée comme une entreprise solidement engagée; c'est donc sur la manière d'institutionnaliser ce concept que l'on se penche aujourd'hui. L'étude effectuée par Eurydice entre octobre 1999 et mars 2000 fait le bilan des mesures et actions instaurées par les gouvernements des quinze États membres pour veiller à ce que chaque citoyen puisse avoir l'occasion de s'engager à tout âge dans une formation tout au long de la vie. Après avoir examiné le processus de définition et de développement du concept, l'étude se penche sur les actions menées à tous les niveaux du système éducatif (préscolaire, obligatoire, secondaire supérieur et enseignement supérieur, ainsi que l'éducation des adultes). Les résultats font apparaître que tous les États membres utilisent l'objectif de l'éducation et de formation tout au long de la vie pour injecter



la vitalité et la finalité nécessaires à leurs processus actuels de réforme. La transposition du concept varie cependant d'un pays à l'autre et dépend largement des spécificités du système national. Des tendances parallèles sont néanmoins observées, quel que soit le niveau d'éducation considéré: amélioration, élargissement et diversification de l'offre, lutte contre les échecs, adoption des nouvelles technologies d'information et de communication, développement d'une coopération à l'intérieur et à l'extérieur du système éducatif, accroissement de la flexibilité et renforcement de la transparence, etc. L'enquête s'appuie sur les données rassemblées dans chaque pays dans le cadre d'un partenariat de travail entre les Unités nationales du réseau EURYDICE et les services ministériels concernés. Le bilan proposé se fonde donc sur des informations fiables qui ont été obtenues de première main.

[http://www.eurydice.org/Documents/LLL/FR/ENQUETE\\_2\\_FR.pdf](http://www.eurydice.org/Documents/LLL/FR/ENQUETE_2_FR.pdf)

Document téléchargeable

#### **Deregulation in placement services: a comparative study for eight EU countries**

DE KONING J. (coord.); DENYS J.; WALWEI U.

Commission européenne – DG V Luxembourg: EUR-OP, 1999, 67 p.

ISBN: 92-828-6850-8

EUR-OP

L-2985 Luxembourg

ou points de vente nationaux

<http://eur-op.eu.int/fr/general/s-ad.htm>

N° cat.: CE-21-99-860-EN-C

EN

Si le placement professionnel a été considéré jusqu'aux années 90 comme une mission publique incombant principalement aux agences pour l'emploi, l'orientation générale vers une déréglementation et une privatisation, conjuguée à une critique fréquente de l'efficacité des services en question, a considérablement modifié cette situation. Dans de nombreux pays, en effet, le monopole des agences pour l'emploi en tant que "courtiers d'emplois" a été aboli au cours de la première moitié des années 90 et ce changement a le plus souvent engendré une libéralisation plus poussée encore du marché des services de l'emploi. S'appuyant sur les

rapports nationaux de huit pays (Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Finlande, Pays-Bas, Royaume-Uni et Suède), ce rapport de synthèse tente de tirer une série de conclusions générales sur la déréglementation des services de placement. Ces huit pays ont été choisis parce que ce processus de déréglementation y apparaissait comme une évolution importante, ou potentiellement importante, des services de placement. Le rapport conclut essentiellement que la part de marché des agences privées de placement n'est significative que dans deux des pays sélectionnés: les Pays-Bas et le Royaume-Uni (ainsi que dans la communauté flamande de Belgique).

[http://www.europa.eu.int/comm/dg05/publicat/employment/deregulation\\_en.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/dg05/publicat/employment/deregulation_en.pdf)

Document téléchargeable

#### **Enquête sur la situation socio-économique des étudiants ERASMUS**

Commission des Communautés européennes: EUR-OP, 2000, 82 p.

Doc. COM (2000) 4 final

ISSN: 0254-1491

EUR-OP

L-2985 Luxembourg

ou points de vente nationaux

<http://eur-op.eu.int/fr/general/s-ad.htm>

N° cat.: KT-CO-00-014-FR-C

FR EN DE ES (également disponible en DA FI IT NL PT SV)

Dans le cadre des négociations pour la révision budgétaire de la première phase du programme Socrates, le Parlement européen a demandé à la Commission européenne de présenter un rapport sur la situation socio-économique des étudiants de l'enseignement supérieur participant au volet Erasmus du programme Socrates. La Commission a donc créé, en collaboration avec les agences nationales Erasmus, un mécanisme de collecte des informations au moyen d'une enquête sur un échantillon représentatif d'étudiants Erasmus ayant participé au programme durant l'année universitaire 1997/1998. Cette enquête montre que le nombre des étudiants concernés est passé de quelque 3000 étudiants lors du lancement (1987/1988) à plus d'un million à l'heure actuelle, que le programme bénéficie de l'estime générale du monde de l'enseignement supérieur en Europe et qu'il est en



train de s'étendre à de nombreux pays d'Europe centrale et orientale. Les expériences que les étudiants mobiles peuvent réaliser sont nombreuses et variées et ne sont pas seulement de type éducatif. Plusieurs des conclusions de l'enquête viennent à l'appui d'opinions largement répandues sur les avantages que présente une période d'étude passée à l'étranger et sur l'impact du programme, ce qui confirme que les programmes communautaires dans le domaine de l'éducation, de la formation et de la jeunesse jouent un rôle important.

**La stratégie européenne pour l'emploi: investir dans les ressources humaines, investir dans des emplois plus nombreux et de meilleure qualité**

Commission européenne – DG V  
Luxembourg: EUR-OP, 1999, 10 p.  
*EUR-OP*

*L-2985 Luxembourg*

*ou points de vente nationaux*

<http://eur-op.eu.int/fr/general/s-ad.htm>

FR EN DE ES (également disponible en DA FI IT NL PT SV)

L'Europe n'est pas parvenue à atteindre l'un de ses objectifs clés: créer des possibilités d'emploi pour tous. L'ensemble des États membres connaissent les différentes facettes de cet enjeu commun: un grand nombre de personnes en Europe n'ont pas la possibilité de créer des richesses et de bénéficier de la part de richesse qui leur revient. 16,5 millions de personnes sont à la recherche d'un emploi, en vain. Plus de la moitié des chômeurs sont sans emploi depuis plus d'un an, un tiers depuis plus de deux ans. Cette situation diminue l'employabilité des personnes, tout en aggravant le problème de l'exclusion sociale. Le chômage frappe surtout les personnes déjà défavorisées dans un marché du travail où la compétitivité est le maître mot. Le chômage en-

traîne un coût social élevé pour les personnes et un coût économique important pour la société.

[http://europa.eu.int/comm/dg05/empl&est/empl2000/invest\\_fr.pdf](http://europa.eu.int/comm/dg05/empl&est/empl2000/invest_fr.pdf)

Document téléchargeable

**Modernisation of Europe and the role of the social partners**

LARSSON A.

Commission européenne – DG V

Bruxelles: Commission européenne – DG V, 1999, 10 p.

Conférence de la présidence sur le dialogue social, Helsinki, 2/11/1999

*Commission européenne, DG V*

*200, rue de la Loi*

*B-1049 Bruxelles*

EN

Lors de la conférence organisée par la présidence à Helsinki sur le thème du dialogue social, le Directeur général de la DG Emploi et Affaires sociales a présenté le rôle des partenaires sociaux. Le dialogue social vise à créer de meilleures conditions pour la gestion du changement, dans le secteur privé comme dans le secteur public. La multitude des évolutions et les conditions nouvelles qui régissent la vie professionnelle – depuis les innovations technologiques jusqu'aux préférences des consommateurs, en passant par les tendances démographiques et le nouveau profil de la population active en termes de répartition entre les hommes et les femmes – sont globalement identiques dans l'un et l'autre de ces secteurs. Le dialogue social doit se montrer à la hauteur des défis que le programme européen de modernisation l'oblige à relever, s'il veut permettre à tous les citoyens d'avoir part au progrès social et économique au siècle prochain.

<http://europa.eu.int/comm/dg05/speeches/991102alb.doc>

Document téléchargeable



## Du côté des États membres

### **B** Beleidsnota werkgelegenheid 2000-2004

Vlaams minister Werkgelegenheid en Toerisme

Bruxelles: Vlaams minister Werkgelegenheid en Toerisme, 2000, 197p.

*Vlaams minister Werkgelegenheid en Toerisme*

*Koolstraat 35*

*B-1000 Bruxelles*

Ce mémoire de la politique à suivre présente une élaboration plus concrète des options de base retenues dans l'accord gouvernemental pour la période 2000-2004. Il reproduit les grands choix stratégiques et les options en matière d'emploi et, dans le même contexte, en matière de formation pour toute la période gouvernementale. Le mémoire reflète la vision du ministre compétent et constitue la base d'un débat au sein du Parlement flamand. Le cas échéant, les mesures d'exécution seront soumises à l'approbation du gouvernement flamand ou du Parlement flamand.

### **Oudereneducatie en lokaal beleid**

Vlaams Centrum voor Volksonwikkeling VCVOVorming (Bruxelles) 1

2000, p. 10-11

ISSN: 0773-6150

Cet article renvoie à la journée d'étude du 14 décembre dernier, où le Groupe de concertation pour les formations et le Centre flamand de développement social ont organisé une conférence au sujet de l'éducation des plus âgés et de la politique locale en collaboration avec le Forem pour l'éducation des plus âgés. L'éducation des plus âgés est une forme d'éducation qui vise entre autres une participation sociale des plus âgés, la prévention et l'épanouissement personnel, et qui peut contribuer à une participation plus longue des plus âgés dans la vie collective.

### **D** Arbeitsprogramm 1999 des Bundesinstituts für Berufsbildung

BOTT P. (comp.)

Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB Bielefeld: Bertelsmann Verlag

1999, 224 p.

ISBN: 3-88555-663-4

Outre la description du BIBB (Institut fédéral de formation professionnelle) en tant qu'institut de recherche et de services pour la formation professionnelle, ce programme de travail comprend les projets menés en 1999 et regroupés en trois thèmes de recherche. On compte 43 projets, y compris huit projets internationaux financés par des sources extérieures, et 59 projets planifiés. La publication fournit un certain nombre d'informations sur les priorités de la recherche, ses objectifs, les calendriers et les personnes de contact au sein du BIBB. Un index et un organigramme de l'Institut sont également inclus.

### **Berufliche Eingliederung: zur Entwicklung einer erziehungswissenschaftlichen Theorie des beruflichen Verbleibs**

ZIMMERMANN M.

Munich: Hampp, 1999, IX, 281 p. + bibl. (Wirtschaftspädagogische Studien zur individuellen und kollektiven Entwicklung, 2)

ISBN: 3-87988-379-3

L'auteur étudie la mesure dans laquelle la formation professionnelle initiale et continue influence la nature et la qualité des emplois obtenus par les diplômés à l'issue des programmes de formation. Il s'intéresse plus particulièrement à l'élaboration et à la mise à l'épreuve d'un concept de transition de l'école à la vie active et il propose des perspectives de recherche en vue d'une analyse plus approfondie du lien entre l'enseignement professionnel et l'insertion professionnelle. Cet ouvrage devrait intéresser tous les chercheurs, hommes politiques et praticiens concernés par l'intégration des jeunes dans les forces de travail.



*Note: thèse de doctorat, université de Mannheim, 1998*

### **Berufserziehung und sozialer Wandel**

STRATMANN K.; PAETZOLD G.;

WAHLE M.

Francfort-sur-le-Main: Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung, 1999, 677 p. + bibl.

ISBN: 3-925070-25-7

Si Karlwilhelm Stratmann se penche depuis plus de trente ans sur l'histoire de la pédagogie dans le domaine de la formation professionnelle, c'est parce qu'il est convaincu qu'elle garde toute son actualité, le tracé historique permettant notamment d'illustrer les tensions entre le système de formation professionnelle et le système sociopolitique. L'ouvrage contient une série d'essais sur "La formation professionnelle dans une société de classes", suivis d'analyses de "L'enseignement professionnel au 19<sup>e</sup> siècle" et de "La formation professionnelle au 20<sup>e</sup> siècle". Il se termine par des contributions sur "La pédagogie professionnelle en tant que domaine des sciences de l'éducation".

### **Bildungscontrolling: Ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildungsarbeit**

KREKEL E.

Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB  
Bielefeld: Bertelsmann, 1999, 112 p. + bibl.

(Berichte zur beruflichen Bildung, 233)

ISBN: 3-7639-0887-0

Les bouleversements technologiques et économiques engendrent de nouvelles structures organisationnelles et de production et exigent un personnel hautement qualifié. Les entreprises tendent à recourir de manière de plus en plus systématique au contrôle (*controlling*) de la formation pour planifier et orienter la formation continue en entreprise et pour en optimiser l'efficacité et le rendement. Les diverses contributions abordent différents aspects de ce contrôle de la formation, proposent des exemples pratiques de programmes de formation en entreprise et mettent en évidence les futurs défis en matière de contrôle de la formation professionnelle continue.

### **E Educación y formación a las puertas del siglo XXI: la formación continua en España**

CACHON RODRIGUEZ L.; MOLSOSA I  
PUJAL J.

Madrid: Editorial Complutense,

1999, 411 p.

ISBN: 84-89784-67-1

Il s'agit d'un ensemble de rapports présentés à la séance d'ouverture de l'année académique de l'Universidad Complutense de Madrid sous le titre "L'enseignement et la formation en Espagne à l'aube du 21<sup>e</sup> siècle", séance qui s'est tenue à San Lorenzo del Escorial du 3 au 7 août 1999 sous l'égide de la Fundación para la Formación Continua (FORCEM). Elle avait pour objectif de définir les principales priorités de la formation continue en Espagne en vue de fixer les mesures à prendre dans le nouveau cadre mis en place par le 2<sup>e</sup> Programme national de formation professionnelle. L'ouvrage comprend six parties. La première, intitulée "Enseignement, formation et apprentissage dans la société du savoir", analyse les politiques de l'éducation et du travail, notamment le Plan pour l'emploi et la LOGSE (Loi régissant l'enseignement général). La deuxième couvre, sous le titre "La formation et les organisations sociales", les accords nationaux en matière de formation continue qui expriment la position des ministères de l'Emploi et de l'Éducation, des syndicats et des organisations patronales à l'égard du deuxième Programme national de formation professionnelle. La troisième partie est consacrée à la formation continue en Espagne, notamment à la gestion et aux actions de la FORCEM. La quatrième partie, intitulée "Politiques de formation et concertation sociale", comprend les rapports relatifs à certains secteurs et territoires de la FORCEM, ainsi qu'une évaluation des premiers accords nationaux en matière de formation continue. La cinquième partie, "La dimension européenne de la formation professionnelle", s'intéresse à la réforme des fonds structurels, au développement de certaines initiatives de l'UE en Espagne (OPTIMA I et II) et au point de vue des syndicats et des employeurs à propos des dernières mutations industrielles. La sixième et dernière partie, intitulée "Nouvelles réalités de la formation continue, pratiques et projets", fait le compte rendu de plusieurs expériences dans ce do-







maine. Le programme des cours est joint en annexe.

**F Technical and vocational training in the perspective of a lifelong education: the contribution of the French Commission for UNESCO**

Commission nationale française, CNF  
Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture, UNESCO  
Deuxième congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, Séoul (République de Corée), 26-30 avril 1999

Paris: UNESCO, 1999, 22 p.

EN

Ce document a été rédigé en vue du deuxième congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, qui s'est tenu à Séoul du 26 au 30 avril 1999. Il s'agit de la contribution de la Commission nationale française pour l'UNESCO. L'expérience de la France en matière d'enseignement et de formation professionnelle, ainsi que les perspectives qui s'ouvrent à l'aube du 21<sup>e</sup> siècle, sont représentatives d'une évolution qui s'est amorcée au cours des années 80 en apportant de grands espoirs pour les systèmes d'enseignement et de formation initiale et continue. Les citoyens d'aujourd'hui doivent être conscients que toute solution qui s'accompagne d'une formation constitue une aide dans la recherche d'un travail, mais qu'elle ne constitue en aucun cas une garantie de trouver et de garder un emploi. La formation doit rester – ou redevenir – un outil de promotion sociale, un instrument d'adaptation aux nouvelles technologies.

**Formation professionnelle initiale et continue en Europe: visa pour l'avenir: une étude CEREQ-Elf Aquitaine**

AVENTUR F. (dir.); MOBUS M. (dir.); VERGNE J.L. (dir.)

Elf Aquitaine, Direction des Ressources humaines

Centre d'études et de recherches sur les qualifications, CEREQ; Paris: Magnard Vuibert Multimédia, 1998, 376 p.

ISBN: 2-8434-8031-0

Étude réalisée dans les onze pays d'implantation d'Elf Aquitaine. La première partie analyse, pour chacun des

pays, la place de la formation professionnelle continue dans les systèmes nationaux de formation professionnelle, à partir d'une présentation de ces derniers. La seconde partie présente une lecture transversale des informations contenues dans les documents nationaux. Elle envisage successivement l'organisation et les acteurs de la formation professionnelle initiale, la dynamique de ces systèmes (évolution de la demande, politiques de réforme et insertion professionnelle), le niveau de formation des actifs occupés et la formation professionnelle continue (pratiques et modalités de régulation de la formation des salariés).

**FI Aikuiskoulutus Suomessa ja muualla Euroopassa [L'éducation des adultes en Finlande et dans d'autres pays européens]**

RAHIKAINEN M.

Government Institute for Economic Research

Government Institute for Economic Research. Discussion Papers (Helsinki), 192, 1999, 57 p.

ISSN: 0788-5016; ISBN: 951-561-271-3

*Government Institute for Economic Research*

*P.O. Box 269*

*FIN-00531 Helsinki*

Ce document donne un aperçu des tendances de l'éducation des adultes au cours des années 90. Parmi les chiffres clés présentés figurent les dépenses publiques allouées à ce type de formation, le taux de participation et l'éventail des programmes proposés. L'éducation des adultes a notamment pour objectifs l'adaptation à l'économie du savoir et aux mutations technologiques, la nouvelle répartition de l'éducation sur l'ensemble du cycle de vie, la promotion des politiques actives et la cohésion sociale. Les résultats de l'éducation des adultes couvrent à la fois le rendement de l'enseignement et de la formation axés sur le marché du travail, le rendement de la formation en cours d'emploi, les taux privés de rendement de l'éducation des adultes et le rendement social de l'éducation et formation tout au long de la vie. L'ouvrage présente les spécificités et les motivations des participants à l'éducation des adultes, ainsi que la question du cumul de formation.



**Ammatillinen koulutus 2010: työvoiman tarve vuonna 2010 ja ammatillisen koulutuksen mitoitus**

**[Formation professionnelle 2010: besoins de main-d'œuvre en 2010 et planification quantitative de la formation professionnelle]**

AUTIO V.

Opetushallitus, OPH

Helsinki: Hakapaino Oy, 1999, 290 p.

ISBN: 952-13-0518-5

National Board of Education, Library  
Hakaniemenkatu 2

FIN-00530 Helsinki

La publication porte sur les prévisions quantifiées en matière de formation professionnelle, le point de départ étant l'estimation des besoins de main-d'œuvre en 2010. L'ouvrage comprend un ensemble assez complet de documents de base, ainsi qu'une description détaillée de l'évolution de la main-d'œuvre et des principes et méthodes appliqués au calcul des besoins de formation professionnelle.

**Ammatillisen koulutuksen arvostus Euroopassa ja Suomessa: ammattiin ja jatko-opintoihin toiselta asteelta**

**[Prestige et qualité de la formation professionnelle initiale en Finlande et en Europe: passerelles entre l'enseignement secondaire supérieur et l'emploi ou la formation].**

LASONEN J. (dir.)

Université de Jyväskylä

Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimus-  
selosteita (Jyväskylä) 6, 1999, 292 p.

ISSN: 1456-5153

ISBN: 951-39-0566-7

IER

P.O. Box 35 (Freda)

FIN-40351 Jyväskylä

Tél. (358-14) 260 12 11

Fax (358-14) 260 32 01

URL: [http://www.jyu.fi/tdk/ktl/  
index2.html](http://www.jyu.fi/tdk/ktl/index2.html)

Cette publication est le rapport final d'un projet national intitulé "Promouvoir le prestige de la formation et de l'enseignement professionnels", qui visait à faire connaître les résultats de deux vastes projets relevant du programme Leonardo da Vinci: Stratégies Post-16 et INTEQUAL. Ces deux projets ont analysé les buts poursuivis, les stratégies adoptées, les projets de développement lancés et les passerelles

vers l'emploi ou la formation mises en place par les réformes de l'enseignement secondaire supérieur en Europe, et ils ont comparé un certain nombre de systèmes novateurs pour le développement de doubles qualifications. La publication comprend seize articles émanant d'auteurs différents.

**Benchmarking ammatillisen aikuis-  
koulutuskeskuksen toiminnan kehittämisen välineenä**

**[L'évaluation des performances (benchmarking) en tant qu'outil de développement dans un centre de formation professionnelle pour adultes]**

KULMALA J.

Université de Tampere

Acta Universitatis Tamperensis (Tampere)

663, 1999

ISSN: 1455-1616

ISBN: 951-44-4569-4

Université de Tampere

Publications

P.O. Box 617

FIN-33101 Tampere

La recherche qui sous-tend cette thèse vise à établir la possibilité, pour les centres de formation professionnelle pour adultes, de se développer par le biais de l'évaluation des performances (*benchmarking*). La recherche, qui comprend des éléments quantitatifs et qualitatifs, tente de mesurer les connaissances et expériences du personnel des centres de formation dans ce domaine. Outre l'évaluation des performances proprement dite, elle analyse une série de facteurs individuels et organisationnels qui constituent des impératifs préalables à toute activité de *benchmarking*.

**IRL Astonishing success:  
economic growth  
and the labour market in Ireland**

O'CONNELL P.

Organisation internationale du travail -

Département Emploi et formation, OIT

Genève: BIT, 1999, 77 p.; bibl.

(Employment & training papers, 44)

ISSN: 1020-5322

ISBN: 92-2-111756-1

Agences locales du BIT ou

BIT, CH-1211 Genève 22

<http://www.ilo.org>

EN



Cette étude du marché du travail irlandais fait partie d'une série consacrée aux pays qui enregistrent d'excellentes performances dans ce domaine. Les autres pays européens qui ont fait l'objet d'une analyse similaire sont l'Autriche, le Danemark et les Pays-Bas. L'économie irlandaise est passée au cours des dix dernières années d'un taux de croissance extrêmement faible à une économie aux résultats exceptionnels. La croissance économique a connu un taux de plus de 8 % par an depuis 1993, la croissance de l'emploi un taux de 4 % par an, tandis que le chômage – qui atteignait 17 % en 1993 – est tombé à un taux inférieur à 8 % en 1998. L'étude décrit en détail les grandes tendances observées sur le marché du travail entre 1991 et 1998, et elle se penche sur les effets distributifs de la bonne performance de l'économie et du marché du travail. Elle montre que la croissance rapide s'est accompagnée d'un accroissement de la pauvreté et du travail mal payé, et que des entraves subsistent à la participation des femmes au travail rémunéré. Le rapport examine par ailleurs la contribution du partenariat social au succès économique de l'Irlande, ainsi que d'autres facteurs tels que le financement des fonds structurels communautaires, la structure démographique et le système éducatif.

**NO** **Hva er yrkesetikk? Om sammenhengen mellom yrkes- og profesjonsdidaktikk, yrkeskunnskap og yrkesrelevant forskning**

**[Qu'est-ce que la didactique de la formation professionnelle? Du lien entre la didactique, les connaissances et la recherche en matière de formation professionnelle]**

HIIM H.; HIPPE E.

Universitetsforlaget

Norsk Pedagogisk Tidsskrift (Oslo) 3, 1999, 7 p.

Universitetsforlaget

P. O. box 2959 Tøyen

N-0608 Oslo

Dans cet article, les deux auteurs – l'un et l'autre enseignants et chercheurs dans le domaine de la formation professionnelle – examinent les questions soulevées par un nouveau programme national de formation pédagogique pratique des en-

seignants. Ce programme comprend six mois de didactique appliquée à la formation professionnelle et l'article se penche sur les liens, les similitudes et les différences entre la didactique à vocation professionnelle, à vocation générale et à vocation thématique. Les auteurs affirment par ailleurs que la didactique de la formation professionnelle doit être mise en relation étroite avec le développement des connaissances et la recherche touchant à la profession considérée. Le débat s'articule autour de deux questions: 1. Quels sont les aspects qui distinguent la didactique de la formation professionnelle de celle à caractère général ou thématique? 2. Existe-t-il un lien entre les diverses approches de la didactique de la formation professionnelle, d'une part, et entre les diverses approches de la recherche, d'autre part?

**Internationalising the curriculum for vocational education: problems and possibilities**

NORDKVELLE Y.; FAUSKE H.

European Journal of Intercultural Studies (Basingstoke) 10/1, 1999, p. 105-121

ISSN: 0952-391X

Carfax Publishing Company

P.O. Box 25, Abingdon

UK-Oxfordshire OX14 3UE

Tél. (44-1235) 40 10 00

Fax (44-1235) 40 15 50

E-mail: [enquiries@carfax.co.uk](mailto:enquiries@carfax.co.uk)

URL: <http://www.carfax.co.uk>

Ce document traite de l'écart constaté entre les objectifs nationaux déclarés par la Norvège dans le cadre des programmes d'enseignement professionnel en ce qui concerne l'enseignement des valeurs de la "coresponsabilité internationale" aux étudiants, d'une part, et, de l'autre, l'échec de la stratégie de mise en œuvre de ces objectifs dans l'ensemble des programmes. Il analyse les raisons susceptibles d'expliquer la présence de comportements négatifs à l'égard des immigrants et de l'aide au développement parmi les étudiants des filières professionnelles, des hommes en particulier. Il décrit également certains éléments du contexte historique et sociologique du programme d'enseignement professionnel relatifs à ces questions. L'étude laisse entendre qu'il est urgent de revoir les programmes d'enseignement de manière à ce que la "cores-



ponsabilité internationale" puisse s'exercer dans le cadre d'un apprentissage professionnel, et formule plusieurs idées dans ce sens.

**NOU 1999-17: Realkompetanse i høgre utdanning: Dokumentasjon av realkompetanse og etablering av kortere og tilpassede studieløp i høgre utdanning**

[NOU 1999-17: Les compétences non formelles dans l'enseignement supérieur: attestation des compétences non formelles et mise en place d'une formation plus courte et adaptée]

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, KUF

Oslo: KUF, 1999, 56 p. + annexes

*Akademika AS*

*Møllergata 17*

*P.O. Box 8134 Dep*

*N-0033 Oslo*

Ce livre vert a été rédigé par une commission publique composée de représentants de l'industrie privée, des pouvoirs publics et des partenaires sociaux, et nommée par le ministère de l'Éducation, de la Recherche et des Cultes. Dans le but de préparer la "Réforme des compétences" annoncée, cette commission examine les modalités d'attestation des compétences non formelles, y compris les critères de reconnaissance des compétences, les procédures d'introduction des demandes et la gestion du système. Elle étudie en outre le statut de cette attestation par rapport à l'enseignement supérieur, que ce soit en termes d'admission, d'unités de crédit ou de durée de la formation.

Adresse électronique du texte:

<http://odin.dep.no/nou/1999-17>

**SE Estimation in a duration model for evaluating educational programs**

BRÄNNÄS K.

Université de Umeå;

département d'Économie

Umeå: Umeå universitet 2000, 23 p.

(Umeå economic studies, 2000(521))

ISSN: 0348-1018

*Umeå university, Department of*

*Economics, S-901 87 Umeå*

Ce document examine les techniques d'évaluation d'un programme d'enseigne-

ment sur la base de la durée de la période de chômage ou d'emploi, par exemple. Ce travail empirique se fonde sur le temps total hors chômage après une participation à une initiative suédoise de formation des adultes. L'AEI est un programme de formation des adultes d'une durée de cinq ans qui, commencé en 1997, vise principalement les chômeurs adultes qui n'ont pas suivi de cycle d'enseignement secondaire de trois ans.

**UK New Deal and ethnic minority participants**

MOODY A.

Labour Market Trends (London) 108/2, 2000, p. 77-82

ISSN: 1361-4819

ISBN: 0-11-621223-3

*Stationery Office Publications Centre*

*Subscriptions Department*

*P.O. Box 276*

*London SW8 5DT*

[www.the-stationery-office.co.uk](http://www.the-stationery-office.co.uk)

Le New Deal destiné aux jeunes chômeurs, programme de formation phare du gouvernement en faveur de l'emploi, fonctionne sur l'ensemble du territoire britannique depuis 1998 et, à ce jour, plus de 380 000 personnes de 18 à 24 ans, dont plus de 50 000 membres de minorités ethniques, y ont participé. Cet article décrit les spécificités de cette dernière catégorie de participants et suit leurs progrès tout au long du déroulement du programme, ainsi que leurs destinations ultérieures. Il constate que les membres de minorités ethniques ont davantage tendance que les autres participants à quitter prématurément le programme. Parmi ceux qui arrivent au stade des options proposées par le programme (enseignement ou formation à temps plein, emploi subventionné ou travail pour la protection de l'environnement), les participants ethniques sont davantage tentés par la première option, et sont moins susceptibles de quitter le programme pour un emploi non subventionné. L'article estime, en conclusion générale, que les participants appartenant à des minorités ethniques ont un taux de réussite, en termes d'obtention d'un emploi, de 97 % par rapport aux participants blancs – alors que les minorités ethniques sont plus qualifiées.



## Membres du réseau documentaire du CEDEFOP

### CEDEFOP

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle  
P.O. Box 22427  
GR-55102 THESSALONIKI  
Tél. (30-31) 49 01 11 Général  
Tél. (30-31) 49 00 79 Secrétariat  
Fax (30-31) 49 01 74 Secrétariat  
Marc Willem  
Chef du service bibliothèque et documentation  
E-mail: mwi@cedefop.gr  
Secrétariat  
E-mail: doc\_net@cedefop.gr  
adresse Web:  
<http://www.cedefop.gr>  
adresse Web:  
<http://www.trainingvillage.gr>

### CEDEFOP

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle  
20 avenue d'Auderghem  
B-1040 BRUXELLES  
Tél. (32-2) 230 19 78  
Fax (32-2) 230 58 24  
J. Michael Adams  
Directeur  
E-mail: jma@cedefop.be  
Marieke Zwanink  
E-mail: mz@cedefop.be  
Marise Alberts  
E-mail: mrs@cedefop.be  
adresse Web:  
<http://www.cedefop.gr>  
adresse Web:  
<http://www.trainingvillage.gr>

### FOREM/CIDOC

Office communautaire et régional de la formation professionnelle et de l'emploi  
Centre intercommunautaire de documentation pour la formation professionnelle  
Boulevard Tirou 104  
B-6000 CHARLEROI  
Tél. (32-71) 20 61 73 S. Dieu  
Tél. (32-71) 20 61 74 F. Denis  
Fax (32-71) 20 61 98  
Sigrid Dieu Chef de Projets  
E-mail: sigrid.dieu@forem.be  
Fabienne Denis Secrétaire Assistante  
E-mail: fabienne.denis@forem.be  
adresse Web: <http://www.forem.be>

### VDAB/ICODOC

Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding  
Intercommunautair documentatiecentrum voor beroepsopleiding  
Keizerlaan 11  
B-1000 BRUXELLES  
Tél. (32-2) 506 04 58  
Tél. (32-2) 506 04 59  
Fax (32-2) 506 04 28  
Reinald Van Weydeveldt  
Documentation  
E-mail: rvweydev@vdab.be  
Tomas Quaethoven  
E-mail: tq@vdab.be  
adresse Web: <http://www.vdab.be>

### DEL

Danmarks Erhvervs- og Uddannelsesministeriet  
Laereruddannelse  
The National Institute for Educational Training of Vocational Teachers  
Rigsgade 13  
DK-1316 KØBENHAVN K  
Tél. (45-33) 14 41 14 Ext. 317  
P. Cort  
Tél. (45-33) 14 41 14 Ext. 301  
M. Heins  
Fax (45-33) 14 19 15  
Fax (45-33) 14 42 14  
Pia Cort Research Assistant  
E-mail: pia.cort@delud.dk  
Merete Heins Librarian  
E-mail: merete.heins@delud.dk  
adresse Web: <http://www.delud.dk>

### BIBB

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Referat K4  
Fehrbelliner Platz 3  
D-10707 BERLIN  
Tél. (49-30) 86 43 22 30  
B. Christopher  
Tél. (49-30) 86 43 24 45  
Steffi Bliedung  
Fax (49-30) 86 43 26 07  
Bernd Christopher  
E-mail: christopher@bibb.de  
Steffi Bliedung  
E-mail: bliedung@bibb.de  
adresse Web: <http://www.bibb.de>

### OEEK

Organisation for Vocational Education and Training  
1 Ilioupoleos Street  
GR-17236 ATHENS  
Tél. (30-1) 976 44 64 Général  
Tél. (30-1) 979 33 47 H. Barkaba  
Fax (30-1) 976 44 64 Général  
Fax (30-1) 973 15 93 H. Barkaba  
Loukas Zahilas Directeur  
E-mail: zalouk@hol.gr  
Hermioni Barkaba  
Chef de la documentation  
adresse Web:  
<http://www.forthnet.gr/oEEK/>

### INEM

Instituto Nacional de Empleo  
Ministerio de Trabajo y Seguridad Social  
Condesa de Venadito 9  
E-28027 MADRID  
Tél. (34-91) 585 95 82 Général  
Tél. (34-91) 585 95 80  
M. Luz de las Cuevas Torresano  
Fax (34-91) 377 58 81  
Fax (34-91) 377 58 87  
Bernardo Diez Rodriguez  
Deputy Director General of Technical Services  
Maria Luz de las Cuevas Torresano  
Information/Documentation  
E-mail: mluz.cuevas@inem.es  
adresse Web: <http://www.inem.es>

### Centre INFFO

Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente  
Tour Europe Cedex 07  
F-92049 PARIS LA DEFENSE  
Tél. (33-1) 41 25 22 22  
Fax (33-1) 47 73 74 20  
Patrick Kessel  
Directeur  
E-mail: kessel@centre-info.fr  
Danièle Joulieu  
Chef de la documentation  
E-mail: cidoc@centre-info.fr  
Stéphane Héroult  
Département documentation  
E-mail: cidoc@centre-info.fr  
adresse Web:  
<http://www.centre-info.fr>

### FAS

The Training and Employment Authority  
P.O. Box 456  
27-33 Upper Baggot Street  
DUBLIN 4  
Ireland  
Tél. (353-1) 607 05 36  
Fax (353-1) 607 06 34  
Margaret Carey  
Head of Library & Technical Information  
E-mail: careym@iol.ie  
Jean Wrigley  
Librarian  
adresse Web: <http://www.fas.ie>

### ISFOL

Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori  
Via Morgagni 33  
I-00161 ROMA  
Tél. (39-06) 44 59 01  
Fax (39-06) 44 29 18 71  
Alfredo Tamborlini  
General Director  
Colombo Conti  
Chef de la documentation  
E-mail: isfol.doc2@iol.it  
Luciano Libertini  
E-mail: isfol.doc2@iol.it  
adresse Web: <http://www.isfol.it>

### Chambre des métiers du Grand-Duché de Luxembourg

2 Circuit de la Foire Internationale  
P.O. Box 1604 (Kirchberg)  
L-1016 LUXEMBOURG  
Tél. (352) 426 76 71  
Fax (352) 42 67 87

### CINOP

Centrum voor Innovatie van Opleidingen  
Centre for Innovation of Education and Training  
Pettelaarpark 1  
Postbus 1585  
5200 BP's-HERTOGENBOSCH  
The Netherlands  
Tél. (31-73) 680 08 00  
Tél. (31-73) 680 08 62 M. Jacobs  
Fax (31-73) 612 34 25  
Martin Jacobs  
E-mail: mjacobs@cinop.nl  
Astrid Busser  
E-mail: abusser@cinop.nl  
adresse Web: <http://www.cinop.nl>

**abf-Austria**

Arbeitsgemeinschaft  
Berufsbildungsforschung  
Rainergasse 38  
A-1050 WIEN  
Tél. (43-1) 545 16 71 31  
Fax (43-1) 545 16 71 22  
Susanne Klimmer  
E-mail: klimmer@ibw.at  
Marlis Milanovich (IBE)  
E-mail: milanovich@ibe.co.at  
adresse Web: <http://www.ibw.at>  
adresse Web: <http://www.ibe.co.at>

**CIDES**

Centro de Informação e  
Documentação Económica e Social  
Ministério do Trabalho e da  
Solidariedade  
Praça de Londres 2-1° Andar  
P-1091 LISBOA Codex  
Tél. (351-1) 844 12 18  
O. Lopes dos Santos  
Tél. (351-1) 844 12 19 F. Hora  
Fax (351-1) 840 61 71  
Odete Lopes dos Santos  
Directeur  
E-mail:  
odete.santos@deppmts.gov.pt  
Fátima Hora  
Département documentation  
E-mail: fatima.hora@deppmts.gov.pt  
adresse Web:  
<http://www.deppmts.gov.pt>

**NBE**

National Board of Education  
Hakaniemenkatu 2  
P.O. Box 380  
FIN-00531 HELSINKI  
Tél. (358-9) 77 47 71 24 M. Kyrö  
Tél. (358-9) 77 47 72 43 A. Mannila  
Fax (358-9) 77 47 78 65  
Matti Kyrö  
E-mail: matti.kyro@oph.fi  
Arja Mannila  
E-mail: arja.mannila@oph.fi  
adresse Web: <http://www.oph.fi>

**SEP**

Svenska EU Programkontoret  
Utbildning och kompetensutveckling  
The Swedish EU Programme Office  
for Education, Training and  
Competence Development  
Box 7785  
S-10396 STOCKHOLM  
Tél. (46-8) 453 72 00  
Fax (46-8) 453 72 01  
Fredrik Gunnarsson  
E-mail: fredrik.gunnarsson@eupro.se  
Gunilla Spens (NIWL)  
E-mail: gunilla.spens@niwl.se  
adresse Web: <http://www.eupro.se>  
adresse Web: <http://www.niwl.se>

**IPD**

Institute of Personnel and  
Development  
IPD House  
35 Camp Road  
LONDON  
SW19 4UX  
United Kingdom  
Tél. (44-181) 971 90 00 J. Schramm  
Fax (44-181) 263 33 33 Général  
Fax (44-181) 263 34 00 Library  
Jennifer Schramm  
E-mail: j.schramm@ipd.co.uk  
Cathy Doyle  
Librarian  
E-mail: c.doyle@ipd.co.uk  
adresse Web: <http://www.ipd.co.uk/login/splashscreen.asp>

**NCU**

Leonardo Norge  
P.O. Box 2608  
St. Hanshaugen  
N-0131 OSLO  
Tél. (47-22) 86 50 00  
Fax (47-22) 20 18 01  
Halfdan Farstad  
E-mail: farh@teknologisk.no  
Grethe Kjellidahl  
E-mail: kjeg@teknologisk.no  
adresse Web:  
<http://www.teknologisk.no/leonardo/>

**Organisations associées****EC**

Commission européenne  
DGXXII  
Direction générale XXII  
Éducation, formation et jeunesse  
Rue de la Loi 200 (B7, 04/67)  
B-1049 BRUXELLES  
Tél. (32-2) 295 75 62 E. Spachis  
Tél. (32-2) 295 59 81 D. Marchalant  
Fax (32-2) 295 57 23  
E. Spachis  
Fax (32-2) 296 42 59  
D. Marchalant  
Eleni Spachis  
E-mail: eleni.spachis@dg22.cec.be  
Dominique Marchalant  
E-mail:  
dominique.marchalant@dg22.cec.be  
adresse Web: <http://europa.eu.int/en/comm/dg22/dg22.html>

**EURYDICE**

Le réseau d'information sur l'éduca-  
tion en Europe  
15 rue d'Arlon  
B-1050 BRUXELLES  
Tél. (32-2) 238 30 11  
Fax (32-2) 230 65 62  
Patricia Wastiau-Schlüter  
Directeur  
E-mail: eurydice.uee@euronet.be  
adresse Web:  
<http://www.eurydice.org>

**ETF**

European Training Foundation  
Villa Gualino  
Viale Settimio Severo 65  
I-10133 TORINO  
Tél. (39-011) 630 22 22  
Fax (39-011) 630 22 00  
Denise Loughran  
Librarian  
E-mail: dlo@etf.it  
adresse Web: <http://www.etf.eu.int/etfweb.nsf/>

**BIT**

Bureau International du Travail  
4 Route des Morillons  
CH-1211 GENEVE 22  
Tél. (41-22) 799 69 55  
Fax (41-22) 799 76 50  
Pierrette Dunand  
Employment & Training Department  
Documentalist  
E-mail: dunandp@ilo.org  
adresse Web: <http://www.ilo.org>

**OIT**

Centre international de formation  
de L'OIT  
125 Corso Unità d'Italia  
I-10127 TORINO  
Tél. (39-011) 693 65 10  
Fax (39-011) 693 63 51  
Ms. Krouch  
Documentation  
E-mail: krouch@itcilo.it  
adresse Web: <http://www.itcilo.org>

**CINTERFOR/OIT**

Centro Interamericano de  
Investigación y Documentación so-  
bre Formación Profesional  
Avenida Uruguay 1238  
Casilla de correo 1761  
11000 MONTEVIDEO  
URUGUAY  
Tél. (598-2) 92 05 57  
Tél. (598-2) 92 00 63  
Fax (598-2) 92 13 05  
Pedro Daniel Weinberg  
Director  
E-mail: dirmvd@cinterfor.org.uy  
Martha Piaggio  
Head of Documentation  
E-mail: dirmvd@cinterfor.org.uy  
adresse Web:  
<http://www.cinterfor.org.uy>

**DFEE**

Department for Education and  
Employment  
Room E3  
Moorfoot  
SHEFFIELD  
S1 4PQ  
United Kingdom  
Tél. (44-114) 259 33 39  
Fax (44-114) 259 35 64  
Julia Reid Librarian  
E-mail: library.dfee.mf@gtnet.gov.uk  
adresse Web: <http://www.dfee.gov.uk>

**FVET**

Foundation for Vocational Education  
and Training Reform  
Liivalaia 2  
EE-10118 TALLINN  
Tél. (372) 631 44 20  
Fax (372) 631 44 21  
Lea Orro  
Managing Director  
E-mail: lea@vetpmu.online.ee  
Tiina Enok  
E-mail: tiina@vetpmu.online.ee  
adresse Web: <http://www.kutseharidus.ee/>



## Derniers numéros en français



### N° 16/99

#### Prévoir les besoins et développer les compétences dans les entreprises

- Quelques règles pour la définition des besoins en qualifications des entreprises (Karin Büchter)
- La création d'organisations apprenantes. De la théorie à la pratique – l'enseignement des entreprises européennes (Barry Nyhan)

#### La mobilité, processus d'apprentissage

- La mobilité en tant que processus d'apprentissage (Søren Kristensen)
- Enseignement des langues étrangères, formation professionnelle et compétitivité (Jacob Kornbeck)

#### Une approche nordique du problème de l'abandon scolaire

- Ramener à l'école et dans le monde du travail les personnes en situation d'abandon scolaire – l'Université populaire nordique (Staffan Laestadius, Ingrid Hallman)

#### Suréducation et sous-éducation

- Suréducation et sous-éducation dans une perspective de formation professionnelle (Joop Hartog)

#### Débat – Diplômes et marché du travail

- Diplômes et marché du travail: résultats et questions (Louis Mallet)
- Changements dans la demande de compétences (Christoph F. Buechtemann)
- Diplômes ou compétences? (Hilary Steedman)
- Diplômes, signaux sur le marché de l'emploi et affectation des compétences (Gunnar Eliasson)



### N° 17/99

#### Formation et organisation du travail

- Les contraintes nouvelles de formation dans les entreprises (Jacques Delcourt)
- Risques et chances de l'apprentissage sur le poste de travail (Edgar Sauter)

#### Formation et culture

- Le système éducatif français comme expression d'une culture politique (Alain d'Iribarne; Philippe d'Iribarne)

#### Systèmes

- Objectifs et modalités du financement de la formation professionnelle – Une comparaison internationale (Folkmar Kath)
- Les efforts actuels de réforme de l'enseignement professionnel en Suisse (Philipp Gonon)

#### De nouveaux besoins de compétences – la théorie et la pratique

- Structures et objectifs d'une formation professionnelle globale (Bernd Ott)
- Quelles qualifications dispenser à l'avenir? Le rôle de l'Internet et des systèmes en ligne. Hypothèses et acquis (Angelika Lippe-Heinrich)

#### Recherche européenne en formation professionnelle

- L'état de la recherche européenne en formation professionnelle, ses fonctions et ses problèmes (Burkart Sellin; Phillip Grollmann)



## N° 18/99

**Apprendre dans l'entreprise**

- Formation, compétences, apprentissages: quelles conditions pour de nouveaux modèles? (Philippe Méhaut)
- La voie étroite. Le travail en équipe: entre appellation frauduleuse et organisation du travail innovante (Holger Bargmann)

**D'une perspective européenne**

- Les programmes d'éducation et de formation professionnelle de la CE et de l'UE de 1974 à 1999 – ébauche d'un bilan historique critique (Burkart Sellin)
- La formation professionnelle en Europe: déterminants individuels et institutionnels (Steven McIntosh)
- La formation scolaire multilingue, une qualification clé dans l'espace professionnel européen (Peter Graf)

**Études de cas**

- Formation et modèles d'articulation entre les écoles techniques et l'industrie *maquiladora* du nord du Mexique (Alfredo Hualde Alfaro)



Prière de découper ou de recopier le bon de commande, de le glisser dans l'enveloppe à fenêtre et de l'envoyer au CEDEFOP



- Veuillez m'envoyer un exemplaire de démonstration gratuit
- Je souhaite lire européen et m'abonne à la Revue européenne "Formation professionnelle" pour un an. (3 numéros, EUR 15 plus TVA et frais d'envoi)
- Veuillez m'envoyer les numéros suivants de la Revue européenne "Formation professionnelle" au prix symbolique de EUR 7 par exemplaire (plus TVA et frais d'envoi)

**CEDEFOP**

Centre européen pour le développement  
de la formation professionnelle  
PO Box 22427

**GR-55102 Thessalonique**

Numéro				
Langue				

Nom et prénom \_\_\_\_\_

Adresse \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





# Revue européenne “Formation professionnelle” Appel à contributions

La Revue européenne “Formation professionnelle” publie des articles rédigés par des chercheurs ou des spécialistes de la formation professionnelle et de l’emploi. Nous sommes en quête de contributions permettant à un vaste public de décideurs politiques, de chercheurs et de praticiens à l’échelle internationale d’être informés des résultats des recherches de haute qualité qui sont menées, notamment de la recherche comparative transnationale.

La Revue européenne est une publication indépendante, dont les articles sont soumis à une critique exigeante. Elle paraît trois fois par an en anglais, français, allemand et espagnol et jouit d’une large diffusion à travers l’Europe, à la fois dans les États membres de l’Union européenne et au-delà de ses frontières.

La Revue est publiée par le CEDEFOP (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle) et vise à contribuer au débat et à la réflexion sur l’évolution de la formation et de l’enseignement professionnels, notamment en l’inscrivant dans une perspective européenne.

Dans la Revue seront publiés des articles qui présentent des idées nouvelles, rendent compte des résultats de la recherche ou exposent les expériences et pratiques nationales et européennes. Elle comprendra également des prises de position et des réactions à propos des questions liées à la formation et à l’enseignement professionnels.

Les articles proposés à la publication doivent être précis, tout en étant accessibles à un public large et varié. Ils doivent être suffisamment clairs pour être compris par des lecteurs d’origines et de cultures différentes, qui ne sont pas nécessairement familiarisés avec les systèmes de formation et d’enseignement professionnels d’autres pays. En d’autres termes, le lecteur devrait être en mesure de comprendre clairement le contexte et l’argumentation présentés, à la lumière de ses propres traditions et expériences.

Parallèlement à leur publication, les articles de la Revue paraissent sous la forme d’extraits sur Internet. Il est possible d’avoir un aperçu des numéros précédents à l’adresse suivante: <http://www.trainingvillage.gr/etv/editorial/journal/journalarc.asp>.

Les auteurs des articles peuvent les rédiger soit en leur nom propre, soit en tant que représentants d’une organisation. La longueur des articles devrait être de 2500 à 3000 mots. Ils peuvent être rédigés dans l’une des langues suivantes: espagnol, danois, allemand, grec, anglais, français, italien, néerlandais, norvégien, portugais, finnois et suédois.

Les articles seront transmis au CEDEFOP soit sur support papier accompagné d’une copie sur disquette (format Word), soit par courrier électronique (annexe au format Word); ils seront accompagnés d’une biographie succincte de l’auteur indiquant ses fonctions actuelles. Tous les articles proposés seront examinés par le Comité de rédaction de la Revue, qui se réserve le droit de décider de leur publication et informera les auteurs de sa décision. Les articles publiés dans la Revue ne doivent pas nécessairement refléter le point de vue du CEDEFOP. Au contraire, la Revue offre la possibilité de présenter différentes analyses et des positions variées, voire contradictoires.

Si vous souhaitez nous envoyer un article, veuillez contacter Steve Bainbridge (rédacteur) par téléphone: (30-31) 490 111, par fax: (30-31) 490 175 ou par courrier électronique à l’adresse suivante: [sb@cedefop.gr](mailto:sb@cedefop.gr).



La revue Formation professionnelle paraît trois fois par an en 4 langues (DE, EN, ES, FR). L'abonnement comprend tous les numéros de la revue Formation professionnelle qui paraissent au cours de l'année, s'il n'est pas résilié avant le 30 novembre.

La revue Formation professionnelle vous sera expédiée par l'Office des publications de l'UE à Luxembourg et la facture par votre bureau distributeur de l'UE. Le prix de l'abonnement ne contient pas la TVA. Ne payez qu'après réception de la facture!

Abonnement annuel (hors TVA): EUR 15  
Prix à l'unité (hors TVA): EUR 7



# CEDEFOP

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

Europe 123, GR-57001 THESSALONIKI (Pylea)

Adresse postale:

PO Box 22427, GR-55102 THESSALONIKI

Tél. (30-31) 490 111 Fax (30-31) 490 020

E-mail: [info@cedefop.gr](mailto:info@cedefop.gr) Page d'accueil: [www.cedefop.gr](http://www.cedefop.gr) Site interactif: [www.trainingvillage.gr](http://www.trainingvillage.gr)