

CEDEFOP

N°4 Janvier – Avril 1995/1 ISSN 0378-5092

# FORMATION PROFESSIONNELLE

R E V U E E U R O P E E N N E



## Les pays de l'élargissement: Autriche, Finlande, Suède





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

**Marinou Antipa 12**  
**GR - 57001 Thessalonique**  
**(Thermi)**

**Tel.: 30-31+490 111**

**Fax: 30-31+490 102**

Le CEDEFOP est un organisme communautaire créé par décision du Conseil des Ministres de l'Union européenne (Règlement CEE n° 337/75 du Conseil du 10 février 1975). Il est géré par un Conseil d'administration quadripartite, où sont représentés les organisations syndicales et patronales, les gouvernements nationaux et la Commission européenne.

Selon l'Article 2 du règlement portant sa création, - le CEDEFOP "a pour mission d'apporter son concours à la Commission en vue de favoriser, au niveau communautaire, la promotion et le développement de la formation professionnelle et de la formation continue".

Par son activité scientifique et technique, le CEDEFOP est appelé à produire des éléments de connaissance pertinents, rigoureux et finalisés dans la perspective communautaire, pour traiter les questions retenues dans son programmes de travail. Ce programme, approuvé par le Conseil d'Administration, en accord avec la Commission, s'organise actuellement autour de 2 grands axes

- l'évolution des qualifications
- l'évolution des systèmes de formation

et pour l'exécuter, le CEDEFOP mobilise les moyens d'action suivants :

- études et analyses
- diffusion d'informations (sous des formes et par des supports divers)
- construction d'opportunités d'échanges et de transferts.

**Rédactrice en chef: Fernanda Oliveira Reis**

## Comité de rédaction:

Président:

**Jean François Germe**

Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), France

**Matéo Alaluf**

**Tina Bertzeletou**

**Keith Drake**

**Julio Sánchez Fierro**

**Gunnar Eliasson**

**Paolo Garonna**

**Eduardo Marçal Grilo**

**Alain d'Iribarne**

Université Libre de Bruxelles (ULB), Belgique  
CEDEFOP

Manchester University, Great Britain

Asociación de Mutuas de Trabajo, España  
The Royal Institute of Technology (KTH), Sweden

Istituto nazionale di statistica (ISTAT), Italia

Fundação Calouste Gulbenkian, Portugal  
Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (LEST-CNRS), France

CEDEFOP

CEDEFOP

Humboldt-Universität Berlin, Deutschland

CEDEFOP

Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Deutschland

**Bernd Möhlmann**

**Fernanda Oliveira Reis**

**Arndt Sorge**

**Enrique Retuerto de la Torre**

**Reinhard Zedler**

Représentante du Conseil d'administration:

**Anne-Françoise Theunissen**

Confédération des Syndicats Chrétiens de Belgique (CSC), Belgique

Publié sous la responsabilité de :

Johan van Rens, directeur

Enrique Retuerto de la Torre, directeur adjoint

Stavros Stavrou, directeur adjoint

Clôture de la rédaction :

16.02.1995

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

Réalisation technique, coordination :

Bernd Möhlmann, Barbara de Souza

N° de catalogue:

HX-AA-95-001-FR-C

Responsable de la traduction :

Chantal Jereczek

Printed in

the Federal Republic of Germany, 1996

Maquette : Agence

Zühlke Scholz & Partner GmbH, Berlin

La publication paraît trois fois par an en allemand, anglais, danois, espagnol, français, grec, italien, néerlandais et portugais

Production technique avec micro-édition :

Agence Axel Hunstock, Berlin

**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 du niveau européen, une discussion fructueuse pour l'avenir de la formation professionnelle.**

## Appel a contributions

Le Comité de Rédaction souhaite encourager les soumissions spontanées d'articles. Les propositions seront examinées par le Comité qui se réserve le droit de décider de leur publication et informera

les auteurs de sa décision. Les propositions (5 à 10 pages, 30 lignes par page, 60 caractères par ligne) doivent être adressées à la Rédaction de la Revue. Les manuscrits ne sont pas retournés aux auteurs.



# Editorial

Ce numéro célèbre l'adhésion à l'Union européenne de trois nouveaux Etats membres. Parmi les pays nordiques, le Danemark fait partie depuis longtemps de l'Union européenne, la Finlande et la Suède viennent d'y entrer, la Norvège et l'Islande restent en dehors. L'Autriche est devenue Membre, la Suisse non. La section statistique décrit la situation des nouveaux Etats membres : démographie, emploi, système éducatif. L'absence de données comparables sur la formation - contrairement à ce qui se passe pour l'enseignement primaire, secondaire et supérieur financé par l'Etat - est révélatrice. Des données nationales sur la formation existent pour chacun des trois nouveaux pays. Mais le tableau de bord de la formation professionnelle continue<sup>1</sup> du programme FORCE a montré qu'une grande partie des données existant dans les Etats membres sur la formation n'étaient pas comparables. Lorsque l'on ne dispose pas de données se prêtant à des comparaisons fiables, les tentatives de les créer risquent de provoquer plus de confusion que de clarté. La chaleur de l'accueil tient à l'engagement de l'Autriche, de la Finlande et de la Suède en faveur des valeurs de la démocratie et de la solidarité sociale et de la traduction de ces valeurs dans leurs systèmes de formation et d'enseignement professionnels.

La Finlande et la Suède ressemblent en bien des points aux autres pays nordiques. P. Lundborg se penche sur quarante ans d'expérience d'un marché de l'emploi intégré dans cinq pays. Cette expérience laisse entendre que le rétrécissement de la fourchette des revenus entre les membres de l'UE réduira les flux migratoires - comme ce fut le cas dans les années 80 entre la Finlande et la Suède. P. Lundborg exprime l'opinion que les migrations en réponse à la demande du marché de l'emploi de certains des Etats membres mieux lotis pourraient exiger une redéfinition des politiques afin d'éviter que les allocations de chômage ne constituent une incitation à ne pas chercher un emploi. Il ouvre une piste nouvelle pour l'analyse des marchés de l'emploi nordiques déjà esquissée dans un numéro précédent (2/94) par

G. Eliasson (les meilleurs systèmes d'éducation et de formation sont inefficaces s'ils ne sont pas adaptés au marché du travail) et par P. Skedinger (les avantages des politiques actives de l'emploi menées par la Suède ont probablement été exagérés).

Les caractéristiques et les valeurs des systèmes politiques influencent non seulement la performance économique, mais aussi les structures et performances des systèmes de formation. En Autriche, avec 58 %, le taux d'activité des femmes était en 1992 presque identique à celui de l'Allemagne de l'Ouest. Par comparaison, la Finlande (71 %) et la Suède (79 %), à l'instar du Danemark (79 % en 1991) et de la Norvège (71 %), recourent à la formation (et à l'emploi dans le secteur public) pour atteindre des groupes particuliers. Dans ce cas, l'adoption de solutions souples permet à davantage de femmes de concilier leur vie de famille avec une activité professionnelle. Les longues périodes de stabilité politique dans plusieurs des pays nordiques ont permis aux partenaires sociaux et au gouvernement de s'entendre pour proposer une offre de formation extrêmement riche, à la fois aux habitants des régions rurales éloignées et aux citadins, aux femmes et aux hommes, aux travailleurs d'un certain âge menacés par le chômage et aux jeunes qui arrivent sur le marché de l'emploi. L'Autriche, comme la Suède, a une approche très corporatiste de la définition et de la mise en oeuvre de la politique de formation. Le corporatisme autrichien est toutefois d'une nature différente, puisqu'il combine une forte connotation social-démocrate avec le respect des principes de l'économie sociale de marché.

G. Riemer montre que l'adhésion de l'Autriche va de pair avec une volonté de se livrer à une analyse réaliste et autocritique, de s'ouvrir à de nouvelles solutions et d'adopter une vision de l'intégration qui dépasse les questions économiques pour s'orienter vers le développement d'une "Europe des citoyens". Comme en Allemagne et en Suisse, le système de formation est basé en Autriche sur le modèle de l'apprentissage : 41 % des jeu-

1) Task Force : Ressources Humaines, Education, Formation et Jeunesse, FORCE, *Tableau de bord de la formation professionnelle continue*, publié par l'Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg, 1994.



nes achèvent chaque année leur formation dans le système dual. L'un des principaux problèmes ne réside cependant pas dans la formation professionnelle initiale, mais dans l'ampleur de l'effort à fournir dans la formation continue. Se faisant l'écho d'un plaidoyer de G. Eliasson (2/94) en faveur d'une réforme institutionnelle destinée à stimuler et promouvoir l'investissement personnel des individus, G. Riemer propose des incitations plus conséquentes de nature à encourager les individus comme les entreprises à investir dans la formation continue.

La Finlande et la Suède, comme les autres pays nordiques, comptent un très fort pourcentage de travailleurs syndiqués et accordent la priorité à la formation aux négociations collectives centralisées. La situation économique n'est, bien entendu, pas la même dans tous les pays nordiques. Le pétrole de la Norvège a mis son économie à l'abri des effets de la concurrence internationale, ce qui n'est pas le cas de la Finlande. Les solutions institutionnelles varient elles aussi. Le rôle de l'apprentissage est généralement marginal dans tous ces pays, à l'exception du Danemark. Ce pays a en effet réussi à faire face au déclin de l'apprentissage traditionnel dans les années 70 en développant le système EFG (formation professionnelle de base) et en intégrant dans l'apprentissage. La Finlande, quant à elle, est en train d'expérimenter une décentralisation de l'administration de la formation en direction des communes et s'appuie de plus en plus sur les nouvelles écoles "polytechniques" multisectorielles, redéployant ainsi le système de formation professionnelle en milieu scolaire (voir P. Kämäräinen).

Les auteurs nordiques utilisent bien sûr comme éléments de comparaison d'autres pays nordiques. Etre Finlandais ou Suédois, c'est appartenir à un groupe culturel distinct. La culture est aussi importante que la structure. Les pères fondateurs de l'Union européenne en étaient conscients, de même que le grand philosophe danois Grundtvig, qui disait: "D'abord je ressens, puis je pense". Les liens culturels qui unissent la Finlande et la Suède à leurs voisins nordiques non membres de l'Union européenne ne se distendront pas du fait de l'adhésion de ces deux pays à une union ouverte dont certains membres plus

anciens, comme la France, l'Espagne et le Royaume-Uni, ont eux aussi des liens culturels privilégiés avec des pays tiers.

Pour les trois pays, adhérer à l'Union européenne constitue une réponse à la pression globale intense qui les oblige à devenir plus compétitifs. Au début de cette décennie, la Suède, par exemple, avait plus ou moins reconnu qu'il fallait simultanément réformer le système éducatif et le marché de l'emploi (voir E.K. Ottersen). Si le modèle suédois avait permis de maintenir le chômage à un niveau extrêmement bas, il revenait aussi à n'accorder qu'une très faible prime à la formation, par comparaison avec les autres pays, à hypertrophier le secteur non marchand, à provoquer une dérive massive des salaires dans les entreprises et à rendre la production nationale de moins en moins compétitive. La réforme en cours de ce système doit améliorer la flexibilité du marché de l'emploi et sa compétitivité en incitant davantage les individus et les employeurs à investir dans les formations dont l'économie suédoise a besoin. Comme le montre clairement E.K. Ottersen, cet effort encore inachevé devra être poursuivi au sein d'une Union européenne dans laquelle on retrouve bon nombre des barrières institutionnelles et des pratiques du marché de l'emploi qui posent problème à la Suède.

En Finlande, l'une des manifestations de la course à la compétitivité est la tentative de revitaliser l'apprentissage comme voie vers la compétence, à la fois pour les adultes et pour les jeunes, en l'ouvrant à davantage de métiers et en mettant en place des examens basés sur la compétence, quelle que soit la manière dont celle-ci a été acquise (voir H.J. Vartiainen). Cependant, étant donné que l'apprentissage représente à peine plus de 5 % de l'offre de formation et d'enseignement professionnels, pour que la formation réponde mieux aux besoins des entreprises et de l'économie, il est capital de décentraliser les budgets en direction des écoles professionnelles de plus en plus orientées vers le marché (voir M. Kyrö). P. Kämäräinen estime que les diverses tentatives faites par les pays nordiques pour combler le fossé entre les filières académiques et professionnelles et pour améliorer l'adéquation à la vie active de la formation et de l'enseignement profes-



sionnels dispensés à l'école n'ont pas donné de très bons résultats jusqu'ici, exception faite, dans une certaine mesure, du Danemark.

La Finlande et la Suède portent un regard nouveau sur les fonctions des marchés de l'emploi en termes d'information et d'incitation. La nature très corporatiste et centralisée de leurs systèmes de formation les a empêchés de réagir comme il le fallait à la pénurie de qualifications et aux nouveaux besoins de l'industrie. Ces pays essaient maintenant de créer de nouvelles relations entre la main visible du gouvernement et la main invisible du marché. L'échec systémique a provoqué la réforme du système (voir E.K. Ottersten, M. Kyrö, P. Kämäräinen et J. Goetschy).

Depuis quarante ans, les pays nordiques se sont développés dans des directions assez similaires, en accordant une large place au secteur public et un rôle important à l'Etat, en coopération avec les partenaires sociaux. La formation, élément clé d'une politique active du marché de l'emploi, devait permettre d'atteindre l'un de ses objectifs les plus critiques, mais aussi des plus unificateurs, le plein-emploi. Lorsque le pacte conclu entre les

syndicats, les employeurs et le gouvernement a été rompu, notamment en Suède, il est devenu possible de réorienter la formation vers l'objectif d'une plus grande compétitivité et de renoncer au principe de la redistribution au profit de la production. Mais il ne s'agit pas d'un choix exclusif. La situation de l'Autriche, de la Finlande et de la Suède n'est pas différente de celle des autres Etats membres : "Pour que le niveau d'emploi augmente dans la Communauté, les entreprises doivent devenir globalement compétitives sur des marchés ouverts et concurrentiels, à la fois en Europe et en dehors"<sup>2</sup>.

J. Goetschy montre que l'intégration dans l'Union européenne représente un défi qui, pour la Finlande et la Suède, vient se greffer sur la crise de leur modèle d'Etat-providence. L'internationalisation des économies de ces deux pays et la crise des finances publiques remettent en question leurs institutions, mais pas leurs valeurs démocratiques et sociales. La réorientation et la restructuration de leurs systèmes de formation ne peuvent être comprises que comme une étape dans un processus beaucoup plus vaste de repositionnement et de réforme de ces nouveaux Etats membres.

**Keith Drake**

*2) Croissance, compétitivité, emploi - Les défis et les pistes pour entrer dans le XXI<sup>e</sup> siècle, (1993), Bruxelles, Commission européenne.*





# Les pays de l'élargissement: Autriche, Finlande, Suède

## Evolutions des "modèles" sociaux nordiques

### La difficile mutation des 'modèles' sociaux nordiques

(Suède, Norvège, Finlande, Islande) ..... 7

Janine Goetschy

*L'auteur retrace les traits constitutifs des systèmes sociaux nordiques et leurs dynamiques internes depuis les quinze dernières années.*

## Les systèmes d'éducation-formation

### Le système de formation suédois

Attentes futures en matière d'intégration ..... 17

Eugenia Kazamaki Ottersten

*"(...) il est nécessaire d'avoir un aperçu du système éducatif suédois, de son intégration dans un contexte européen et de ce que l'on attend de lui à l'avenir."*

L'enseignement professionnel en Finlande ..... 24

Matti Kyrö

*"Les principes directeurs de la réforme administrative en cours en Finlande visent à éliminer la réglementation contraignante et à déléguer le pouvoir de décision."*

Le boom de l'apprentissage en Finlande ..... 31

Henry J. Vartiainen

*"Apprendre au travail doit dorénavant être considéré comme une manière tout aussi bonne qu'apprendre à l'école publique pour acquérir une compétence et passer des examens."*

La formation professionnelle en Autriche ..... 38

Gerhard Riemer

*Structure du système autrichien et attentes envers la politique communautaire en matière d'éducation-formation.*

### Les réformes des systèmes de formation et d'enseignement professionnels des pays nordiques

La définition des terrains des réformes et leur évolution ..... 42

Pekka Kämäräinen

*"Les développements récents montrent que les pays nordiques se trouvent dans un processus de transition vers une nouvelle constellation des décisions politiques, de la gestion des systèmes éducatifs et du développement des programmes."*



## Pays nordiques : un marché du travail intégré

### Le marché de l'emploi intégré des pays nordiques : quelques expériences ..... 52

Per Lundborg

*“Aujourd’hui (...), cette mobilité est très limitée dans la plupart des Etats membres et, à cet égard, les expériences qui ont été faites sur le marché nordique de l’emploi peuvent présenter un certain intérêt.”*

## Les pays de l'élargissement : quelques repères ...

### Repères statistiques ..... 58

### Repères bibliographiques ..... 61

### Adresses utiles ..... 63

## A lire

### Choix de lectures ..... 67

### Reçu à la rédaction ..... 86



# La difficile mutation des 'modèles' sociaux nordiques (Suède, Norvège, Finlande, Islande)

Alors que la Suède et la Finlande sont désormais membres de l'Union européenne et après l'entrée en vigueur du traité sur l'Espace économique européen (1/1/1994), une évaluation comparative des 'modèles' sociaux nordiques (Suède, Norvège, Finlande, Islande) paraît particulièrement opportune. Bien qu'étant au coeur même des régimes sociaux-démocrates qui ont permis leur apparition, ces modèles ont résisté lors de coalitions gouvernementales libérales. Parmi les conditions favorables à leur mise en place, les facteurs politiques et institutionnels primèrent à notre sens sur les facteurs économiques. Toutefois, les ressorts et les objectifs des systèmes sociaux nordiques et particulièrement de leur système de relations professionnelles, s'avèrent éminemment économiques. Les institutions du système social ont en effet engendré des synergies tout à fait originales entre l'économique et le social, notamment parce qu'elles ont réussi à concilier les intérêts de groupes particuliers et l'intérêt général dans le cadre d'une 'économie négociée'. En même temps, ces institutions ont permis de faire contrepoids aux effets socialement néfastes de l'économie de marché.

Toutefois, durant la décennie 1980, les systèmes sociaux des pays nordiques ont été mis à rude épreuve, notamment en raison de l'internationalisation croissante de leurs économies, de la poussée du libéralisme, d'une transformation interne de la social-démocratie, de la diversification du mouvement syndical et de la hausse du chômage. Plus récemment, la perspective de l'intégration européenne a constitué un défi supplémentaire.

Face à cette nouvelle donne, nous tenterons de répondre aux deux questions sui-

vantes. Quels sont les traits constitutifs des systèmes sociaux nordiques et les dynamiques internes qui leur ont valu l'appellation de 'modèles sociaux du nord de l'Europe' ? Quelles sont les évolutions qui, dans les quinze dernières années, ont affecté ces systèmes sociaux dont on dit qu'ils sont en crise ? <sup>1)</sup>

## Origines et caractéristiques des modèles nordiques

**1.** Historiquement, les modèles nordiques sous leurs différentes variantes nationales, et partant des systèmes de relations professionnelles, furent fondés en premier lieu sur l'existence de *compromis de classe* entre employeurs et syndicats, se concrétisant par la signature d'accords de base dans les années 1930 en **Suède, Norvège**, et **Islande** et après la deuxième guerre en **Finlande**. Ces compromis étaient le plus souvent négociés à chaud et mirent un terme à des situations de conflits industriels intenses avec grèves et lock-out. Ils institutionnalisèrent de manière durable la reconnaissance de l'exercice des prérogatives patronales avec pour contrepartie celle de l'exercice de certains droits syndicaux et de la négociation collective.

**2.** Ces compromis de classe historiques entre capital et travail furent rendus possibles et allaient pouvoir s'inscrire dans la durée de par l'existence de *conditions politiques favorables*, à savoir la présence dans ces pays de coalitions politiques où les *sociaux-démocrates* occupèrent à partir des années 1930 et sur une période longue une place de choix sur la scène politique. En **Suède** comme en **Norvège**, les sociaux-démocrates exercèrent le pouvoir



**Janine  
Goetschy**

chargée de recherche  
au CNRS - Travail et  
Mobilités  
Université de  
Nanterre

**Les systèmes sociaux nordiques (Suède, Norvège, Finlande, Islande), à savoir les institutions de l'Etat-providence ainsi que les relations professionnelles sont entrés dans une phase de mutation cruciale de leur histoire. Sont exposés ici dans une perspective comparative, à la fois les traits constitutifs de ces modèles sociaux et les nouveaux défis auxquels ils sont amenés à faire face depuis une quinzaine d'années. Dans le dispositif qui consistait à garantir le plein emploi tout en modernisant l'économie, politiques actives de l'emploi (et notamment de formation) d'une part, et politiques macro-économiques (expansion du secteur public et dévaluations successives) d'autre part, ont jusque là joué un rôle clé. L'Union européenne remet pour partie en cause ces mécanismes économiques traditionnels, et la gestion de l'Etat-providence est en difficulté. Mais les modèles nordiques sont, à notre sens, affectés avant tout par une crise financière de leur Etat-providence, et beaucoup moins par une crise des valeurs ou des institutions (cf. des partenaires sociaux représentatifs, puissants, disciplinés face à des Etats soucieux d'engendrer des compromis nationaux) qui demeurent des atouts essentiels pour leur intégration à l'Union européenne, présente ou à venir.**



**“(...) durant la décennie 1980, les systèmes sociaux des pays nordiques ont été mis à rude épreuve, (...) Plus récemment, la perspective de l’intégration européenne a constitué un défi supplémentaire.”**

**“Historiquement, les modèles nordiques sous leurs différentes variantes nationales, et partant des systèmes de relations professionnelles, furent fondés en premier lieu sur l’existence de compromis de classe entre employeurs et syndicats (...)”**

**“Ajoutons (...) que le clivage des intérêts politiques s’opéra (...) aussi entre intérêts des campagnes, régions de pêche côtières, régions isolées d’une part, et intérêts des villes d’autre part. Avec le débat actuel sur l’internationalisation et l’euro-péanisation des systèmes économiques nordiques cette dichotomie des intérêts ville-campagne réapparaît fortement.”**

1) Cet article se fonde principalement sur les conclusions d’une recherche comparative plus vaste sur les pays nordiques, financée par la Commission des communautés européennes. Elle a été publiée sous le titre suivant: *Les modèles nordiques à l’épreuve de l’Europe*, La Documentation Française, Paris, 1994, 147 p.

de façon hégémonique. En revanche, en **Finlande** et en **Islande**, la situation politique fut quelque peu différente en raison d’une gauche divisée. La présence social-démocrate y fut moins massive, mais tout aussi permanente.

Ajoutons cependant que le clivage des intérêts politiques s’opéra traditionnellement non seulement entre la gauche et la droite, mais aussi entre intérêts des campagnes, régions de pêche côtières, régions isolées d’une part, et intérêts des villes d’autre part. Avec le débat actuel sur l’internationalisation et l’euro-péanisation des systèmes économiques nordiques cette dichotomie des intérêts ville-campagne réapparaît fortement.

L’avènement d’une *hégémonie social-démocrate durable*, dans la première moitié du siècle, résulta elle-même de la conjonction des quatre facteurs politiques suivants. Premièrement, on note *l’absence historique d’une alternative politique de droite* forte et unie sur laquelle le courant capitaliste aurait pu prendre appui. En **Norvège**, hormis les armateurs, une classe capitaliste nationale de poids fait même défaut, l’économie étant au début du siècle dominée par des investissements étrangers notamment dans le secteur primaire. Si en **Suède**, on observe en revanche dans la phase de l’industrialisation, un nombre impressionnant d’employeurs suédois à la tête d’industries manufacturières concentrées et exportatrices de produits finis, ces derniers vont miser sur le développement d’une confédération patronale puissante, centralisée et autonome plutôt que sur un relais politique direct. Quant à la situation **finlandaise**, elle se différencie aussi à cet égard des autres pays nordiques, le patronat étant jusqu’à la deuxième guerre intimement lié aux partis de droite: dans une économie dominée par l’industrie forestière jusqu’en 1950, c’est principalement le patronat du secteur de la pâte à papier qui, dans les années 1930 donna le ton, en s’alliant avec les gouvernements de droite pour réprimer les syndicats.

Deuxièmement, dans ces quatre pays nordiques le mouvement social-démocrate a, pour s’imposer durant le XX<sup>ème</sup> siècle, réussi à forger des *alliances* utiles avec les partis dits agraires, représentant agriculteurs, pêcheurs et travailleurs du secteur forestier.

Troisièmement, l’existence d’un *mouvement syndical* très tôt *unifié*, ayant des *liens étroits* et privilégiés avec le parti social-démocrate, a largement contribué à asseoir le pouvoir de la social-démocratie, tout au moins en **Suède** et en **Norvège**. Toutefois, en **Finlande** et en **Islande**, les liens entre syndicat et social-démocratie furent jusque dans les années 1970 entachés par l’histoire des divisions politiques qui traversèrent respectivement leur principale centrale ouvrière confédérale. Mais à partir de la décennie 1970, on assista dans ces deux pays à la réunification du mouvement syndical et une coopération accrue des forces politiques, ce qui engendra une *convergence* plus grande avec la situation en Norvège et en Suède.

Quatrièmement, la force essentielle de la social-démocratie des pays nordiques résida dans son caractère et sa capacité *réformatrice* qui donna corps au modèle scandinave avec ses variantes nationales. *En échange de l’acceptation du développement technologique, des rationalisations des entreprises, de la mobilité sur le marché du travail et de la modération salariale devant contribuer à une croissance active et à la stabilité des prix, le projet réformiste de la social-démocratie, fruit d’un compromis social entre syndicats, employeurs et l’Etat, proposait le plein-emploi, la solidarité salariale et les avantages de l’Etat-Providence .*

**3.** Outre la dimension politique, les modèles nordiques et le contrat social qui les sous-tend doivent leur origine à l’existence dès le début du siècle d’*acteurs syndicaux et patronaux centralisés et puissants*. La première confédération *syndicale* apparut en Suède en 1898 (LO), en Norvège en 1899 (LO), en Finlande en 1907 (SAK) et en Islande en 1916 (FTI). La menace de mouvements syndicaux forts conduisit le *patronat* à s’organiser très tôt, sur un mode centralisé similaire à celui des syndicats ouvriers aussi bien en Suède (création de SAF en 1902), en Norvège (création de NAF en 1900), en Finlande (STK en 1907), en Islande (création du FEI en 1934). En Finlande certes, la véritable centralisation du patronat n’eut lieu que dans les années 50.

□ Ce choix des confédérations syndicales et patronales en faveur de la centrali-



sation permettait d'exercer un degré de *discipline interne* relativement élevé sur les membres. Il s'agissait-là d'une condition organisationnelle nécessaire au fonctionnement du fameux modèle nordique que l'on souhaitait voir se développer. Organisation centralisée ne signifiait cependant nullement absence de démocratie interne. Bien au contraire, une des caractéristiques souvent oubliée lorsque l'on analyse les mouvements syndicaux nordiques, réside dans leur capacité à lier avec un relatif succès centralisation et décentralisation dans la prise de décision interne. La *démocratie interne* aux appareils syndicaux s'exerce certes de façon variable selon les pays. S'il fallait classer les mouvements syndicaux selon leur degré de centralisation, en examinant par exemple la procédure d'approbation interne des négociations collectives, celle-ci viendrait en tête en **Suède** suivie de la **Norvège**, puis de la **Finlande** et de l'**Islande**. Certains auteurs estiment que ce fonctionnement syndical interne plus démocratique en Norvège, Finlande, Islande où s'exprime la diversité des points de vue explique aussi la nécessité plus fréquente par la suite pour l'Etat d'intervenir dans les négociations collectives pour faire aboutir les compromis centraux et réconcilier la diversité des intérêts au moyen de la médiation ou encore de l'arbitrage obligatoire.

De façon globale, la centralisation syndicale demeura très élevée eu égard à la renégociation des 'accords dits de base' qui fixent les règles du jeu social sur un grand nombre de questions, eu égard au pouvoir exercé sur le gouvernement en matière de politique économique et législative, ainsi que dans les instances publiques ou para-publiques de nature tripartite ou bipartite.

□ Les confédérations syndicales nordiques sont puissantes de par leur très grande représentativité qui n'a cessé de croître. Leurs *taux de syndicalisation élevés* sont uniques au monde: actuellement plus de 85% en Islande, 85% en Finlande, 81% en Suède, 57% en Norvège. A l'inverse des autres pays européens, il n'y a pas eu à proprement parler en Scandinavie de crise des effectifs syndicaux durant les quinze dernières années. Parmi les autres facteurs explicatifs de la syndicalisation élevée, on relève essen-

tiellement: l'importance de la syndicalisation féminine, le fait qu'au moment du relatif déclin de l'industrie au profit des services la syndicalisation se soit opérée massivement dans ce dernier secteur et enfin la qualité des résultats de l'action syndicale à la fois au plan sociétal et celui de l'entreprise.

**4.** A la faveur d'acteurs syndicaux et patronaux centralisés d'une part et d'un projet politique social-démocrate de l'autre misant sur des régulations dynamiques et interactives entre politiques macro-économiques et politiques sociales, la *négociation collective* s'est structurée dans le système nordique sur un *mode plus centralisé* qu'ailleurs. Pour être menés à bien, le maintien des grands équilibres économiques et les politiques de solidarité salariale exigeaient la centralisation de la négociation.

Quels étaient les objectifs spécifiquement nordiques de la *politique de solidarité salariale*? Quatre types de raisons la motivèrent: a) il s'agissait tout d'abord de développer une structure salariale fondée non pas sur la performance économique des différents secteurs ou entreprises, mais sur *la nature et les exigences du travail effectué* afin de réduire les écarts de salaires entre secteurs industriels à fort taux de profit et ceux à faible taux de profit, entre entreprises profitables et moins profitables, entre postes qualifiés et non-qualifiés (ce dernier objectif viendra un peu plus tard avec les politiques en faveur des bas salaires); b) à la faveur de la fixation de normes centrales moyennes, la politique de solidarité devait être un facteur de *modération des salaires* permettant de 'contenir' les revendications dans des secteurs profitables et dynamiques, orientés à l'exportation, soumis aux aléas de la concurrence internationale; ces secteurs pesaient d'un poids souvent important dans l'économie de ces pays; c) la norme moyenne fixée au plan interprofessionnel, devait contribuer à *évincer les entreprises inefficaces*, incapables d'assumer un tel coût, et encourager de ce fait les entreprises à rationaliser très tôt production et gestion; d) elle devait au demeurant faciliter la *mobilité de l'emploi*: en effet, dans un système salarial aux disparités sectorielles et entre entreprises faibles, la perte des avantages acquis s'avère moindre pour un salarié qui

***“En échange de l'acceptation du développement technologique, des rationalisations des entreprises, de la mobilité sur le marché du travail et de la modération salariale (...) le projet réformiste de la social-démocratie (...) proposait le plein-emploi, la solidarité salariale et les avantages de l'Etat-Providence.”***

***“Outre la dimension politique, les modèles nordiques et le contrat social qui les sous-tend doivent leur origine à l'existence dès le début du siècle d'acteurs syndicaux et patronaux centralisés et puissants.”***

***“(...) une des caractéristiques souvent oubliée lorsque l'on analyse les mouvements syndicaux nordiques, réside dans leur capacité à lier avec un relatif succès centralisation et décentralisation dans la prise de décision interne.”***

***Les “(...) taux de syndicalisation élevés sont uniques au monde: actuellement plus de 85% en Islande, 85% en Finlande, 81% en Suède, 57% en Norvège.”***



**“La spécificité des modèles nordiques réside dans la volonté d’encadrer, d’endiguer, la négociation salariale susceptible de se dérouler aux plans inférieurs, par une négociation centrale interprofessionnelle qui définit sur une base ferme l’enveloppe globale des hausses.”**

**“Si le système centralisé de négociation collective a relativement bien fonctionné dans les années 1960 et 1970, il a en revanche connu de nombreux avatars dans les deux décennies suivantes (1980 et 1990), en raison de pressions décentralisatrices de nature multiple.”**

**“Les relations professionnelles des pays nordiques sont paradoxalement l’objet à la fois d’une forte autonomie des partenaires sociaux et d’une intervention de l’Etat très marquée.”**

**“Il ressort que l’intervention de l’Etat a traditionnellement été plus fréquente dans les pays aux mouvements syndicaux moins unitaires tels la Norvège (...) ou encore en Finlande (...)”**

change d’entreprise; or, la mobilité géographique et sectorielle était précisément une des clés de voûte du plein emploi.

Certes, il ne faudrait pas donner une image simpliste de la négociation collective dans les pays nordiques. Celle-ci se déroule en réalité à quatre niveaux, celui de l’entreprise, celui de la branche, celui interprofessionnel regroupant quelques secteurs (par exemple secteur privé, secteur public), celui interprofessionnel national. La spécificité des modèles nordiques réside dans la volonté d’encadrer, d’endiguer, la négociation salariale susceptible de se dérouler aux plans inférieurs, par une négociation centrale interprofessionnelle qui définit sur une base ferme l’enveloppe globale des hausses.

Si le système centralisé de négociation collective a relativement bien fonctionné dans les années 1960 et 1970, il a en revanche connu de nombreux avatars dans les deux décennies suivantes (1980 et 1990), en raison de pressions décentralisatrices de nature multiple.

**5.** Les relations professionnelles des pays nordiques sont paradoxalement l’objet à la fois d’une forte *autonomie des partenaires sociaux* et d’une *intervention de l’Etat* très marquée.

Le plus souvent les acteurs sociaux se sont structurés de façon autonome précisément pour éviter l’ingérence de l’Etat. Cependant, cette ingérence dans le système de négociation des salaires s’est avérée relativement importante dans ces quatre pays, son but étant généralement de rendre acceptable des politiques d’austérité salariale dans le cadre d’un échange politique plus large, dont l’Etat seul détenait les commandes (en échange de transferts sociaux, d’une politique fiscale ajustée, d’une meilleure politique du logement, de la garantie de la maîtrise des prix, de politiques promouvant l’emploi etc...). Ces politiques d’austérité avaient pour fondement politique et économique le double souci de sauvegarder le plein emploi et de veiller à la compétitivité de l’économie.

Il ressort que l’intervention de l’Etat a traditionnellement été plus fréquente dans les pays aux mouvements syndicaux moins unitaires tels la **Norvège** - où les syndicats de cols blancs sont plus fragmentés

et la densité syndicale moindre - ou encore en **Finlande** où le mouvement syndical était plus divisé suivant des critères politiques. En outre en Norvège, l’importance que prenaient dans sa phase d’industrialisation les investissements étrangers, surtout dans les secteurs exportateurs (armateurs, secteur forestier, produits semi-finis, chimie), explique également le rôle initialement plus interventionniste de l’Etat en matière économique, industrielle et sociale. C’est dans ces deux pays que l’on a vu pratiquer le plus et de manière répétée, d’authentiques politiques des revenus. En **Suède**, où la capacité d’autonomie des partenaires sociaux dans la régulation économique s’est avérée plus forte, l’ingérence gouvernementale s’est surtout fait jour dans la décennie 1980, en raison d’une fragmentation des intérêts des salariés et pour contrecarrer les pressions patronales croissantes en faveur de la décentralisation de la négociation. Le patronat suédois avait estimé que la vague légaliste des années 1970 résultant du pouvoir syndical exorbitant exercé sur le gouvernement social-démocrate, avait sonné le glas de la règle de l’autonomie des partenaires sociaux, et justifiait un changement de stratégie de sa part.

**6.** Quel rôle ont joué les *facteurs économiques* dans la mise en place des modèles nordiques ? On s’aperçoit que les conditions économiques initiales et rythmes du développement industriels furent très différents. Alors que la **Suède** était marquée très tôt par une économie ouverte, travaillant à l’exportation, qui pour rester compétitive, a précisément imaginé un modèle fondé sur la modération salariale, la mobilité de l’emploi et l’acceptation du changement technologique, le contexte s’avérait différent dans les trois autres pays. En **Norvège**, **Finlande** et **Islande**, ce serait davantage les pans de l’économie nationale protégée qui faciliteraient la mise en oeuvre de compromis nationaux.

**7.** Une lecture historique de la mise en place et du fonctionnement du système de relations professionnelles de chacun des quatre pays jusque dans les années 1970, conduit à rapprocher la Suède et la Norvège d’une part et à traiter la Finlande et l’Islande comme des cas un peu à part. Mais au fil des années *les convergences* entre les quatre deviendront de plus en plus nombreuses.



La **Finlande** est spécifique en raison d'une industrialisation plus tardive, d'un contexte de lutte des classes jusqu'après la deuxième guerre, d'acteurs syndicaux plus divisés, d'une donne politique plus complexe et d'un parti social-démocrate désuni, d'un patronat plus tardivement structuré et de l'instauration retardée des pratiques de négociation collective. Ce sont essentiellement des facteurs liés à la lutte de classes et à la donne politique qui expliquent cette spécificité de la Finlande à ses origines. Toutefois, après la deuxième guerre, celle-ci s'est progressivement *alignée* sur le système suédois et norvégien, grâce à un changement de comportement patronal en faveur d'un système centralisé de négociation, grâce à la réunification syndicale à partir de 1969 et à l'apaisement des tensions au sein de la gauche.

Quant à l'**Islande**, son système de relations sociales fut également marqué initialement par une social-démocratie moindre et un Etat-Providence moins développé, mais surtout par des relations plus informelles liées à la faible taille de ses entreprises. Cependant, l'Islande aussi a *convergé* de plus en plus avec les autres pays nordiques; le point d'aboutissement de cet alignement résidera dans les fameux pactes sociaux nationaux de 1989 et 1990 réussissant pour la première fois à stabiliser une économie intrinsèquement instable liée à la nature même du secteur de la pêche.

La convergence croissante entre systèmes de relations professionnelles nordiques émane certes d'une relative homogénéité de facteurs institutionnels, culturels, politiques, caractéristiques du marché du travail, de l'intense coopération entre gouvernements et acteurs politiques et sociaux au sein des pays, mais aussi des effets de mimétisme largement liés à l'expérience de la coopération nordique entre pays, institutionnalisée dans le cadre du Conseil nordique depuis 1952.

## II. Des modèles en crise ?

### 1. L'impact de l'internationalisation des économies

Comparés aux autres pays de l'OCDE, les traits communs aux économies des quatre pays ont été les suivants. Tout d'abord

une situation très *contrastée* entre d'une part, des *secteurs exportateurs* compétitifs soumis à la concurrence internationale, et de l'autre, un secteur public de taille et des secteurs économiques *protégés* (agriculture, logement, transports, services du privé et certaines branches industrielles), ces derniers bénéficiant jusque là d'avantages sociaux et salariaux notoires. En effet, les pays nordiques se caractérisent par des économies ouvertes travaillant à l'exportation où les matières premières (pétrole, gaz en Norvège), le secteur forestier (Finlande), la pêche (Islande) jouent encore un rôle crucial, la Suède se différenciant en revanche par l'importance plus grande de son industrie manufacturière de produits finis. En Finlande, la fin des accords de clearing avec l'ex-URSS en 1990 a porté un coup sévère aux industries exportatrices traditionnelles de la métallurgie et du textile. Norvège, Finlande et Islande sont ainsi particulièrement *vulnérables à l'évolution du cours des matières premières ou à l'aléatoire du secteur de la pêche*. Par ailleurs, depuis le milieu des années 1960, le secteur public n'a cessé de croître dans les quatre pays surtout en Suède et en Norvège, et dans une mesure moindre en Finlande et en Islande.

Les quatre pays ont chacun, à la fin des années 1980 et au début des années 1990, traversé une *période de récession* grave. Le facteur le plus alarmant dans cette nouvelle phase d'internationalisation des économies nordiques émane de la hausse sans précédent des *taux de chômage* respectifs, 19,9% en Finlande, 10,4% en Suède, 5,6% en Norvège (1994: statistiques du Conseil nordique). En Islande, ce taux n'est que de 3,1%, mais sa tendance est à la hausse et il importe de rappeler que les fluctuations de l'emploi y sont très fortes en hiver dans deux secteurs clés, la pêche et le bâtiment. En raison de facteurs climatiques, de la superficie des territoires et de l'isolement géographique, les pays nordiques souffrent de *disparités régionales* très importantes en matière de chômage, avec des taux records dans les régions excentrées.

Face à cette situation furent adoptées des politiques d'austérité sans précédent et notamment des politiques des revenus, fondées sur des compromis nationaux spectaculaires. Ces compromis s'appuient

***“Une lecture historique de la mise en place et du fonctionnement du système de relations professionnelles de chacun des quatre pays jusque dans les années 1970, conduit à rapprocher la Suède et la Norvège d'une part et à traiter la Finlande et l'Islande comme des cas un peu à part. Mais au fil des années les convergences entre les quatre deviendront de plus en plus nombreuses.”***

***Cette convergence (...) émane certes d'une relative homogénéité de facteurs institutionnels, culturels, politiques, caractéristiques du marché du travail, de l'intense coopération entre gouvernements et acteurs politiques et sociaux au sein des pays, mais aussi des effets de mimétisme largement liés à l'expérience de la coopération nordique (...) institutionnalisée (...) depuis 1952.”***

***“(...) depuis le milieu des années 1960, le secteur public n'a cessé de croître dans les quatre pays surtout en Suède et en Norvège, et dans une mesure moindre en Finlande et en Islande.”***

***“Les quatre pays ont chacun, fin des années 1980 et au début des années 1990, traversé une période de récession grave.”***



**“En raison de facteurs climatiques, de la superficie des territoires et de l'isolement géographique, les pays nordiques souffrent de disparités régionales très importantes en matière de chômage, avec des taux records dans les régions excentrées.”**

**“Dans les quatre pays le coût de l'Etat-Providence a été sous haute surveillance durant la même période (début de la décennie 1990) et de nombreuses mesures ont été prises (...)” pour le réduire .**

**“La position jadis dominante des sociaux-démocrates dans le système politique, en Suède et en Norvège surtout, et dans une mesure un peu moindre en Finlande et en Islande, a nettement diminué dans les années 1980 et 1990.”**

**“Dans les années 1980 et 1990, la négociation collective fut marquée par une ingérence croissante de l'Etat.”**

avec une intensité renouvelée sur le recours à la solidarité nationale déjà activée par le passé. En même temps toute une série de mesures d'urgences ont été adoptées par les gouvernements pour encourager l'emploi, en particulier en faveur des chômeurs de longue durée et des jeunes.

Déjà dans les années 1980 mais surtout au début de la décennie 1990, les quatre pays ont entamé une politique de *libéralisation des marchés et institutions financières*, et, excepté l'Islande, ils *ont aligné leur monnaie nationale sur l'ECU*. Leur autonomie financière s'en est trouvée diminuée en rendant caduque la pratique de dévaluations successives, soupapes de sécurité des pays nordiques auxquelles les gouvernements avaient traditionnellement recours. Toutefois, les crises financières qui se sont manifestées fin 1992 ont contraint trois pays nordiques (Norvège, Finlande et Suède) à dévaluer ou laisser flotter leur monnaie. De façon générale leurs gouvernements de droite mais aussi sociaux-démocrates, ont adopté *des politiques économiques d'inflexion nettement plus libérales* dans les dix dernières années dans le but de réactiver les forces du marché et d'accélérer l'insertion de ces économies dans l'économie internationale, notamment européenne.

Dans les quatre pays le coût de *l'Etat-Providence* a été sous haute surveillance durant la même période et de nombreuses mesures ont été prises pour 'désétatiser' une partie des services sociaux, pour améliorer la compétitivité du secteur public (Etat et municipalités), y diminuer les effectifs et réduire le montant des prestations sociales et avantages sociaux (exemples: réduction des prestations maladie, du nombre de jours de congés, des indemnités de chômage, hausse de l'âge de la retraite etc...). Des réformes allant dans ce sens ont été adoptées par l'Agence pour l'emploi respectivement en Suède et en Finlande. D'importantes réductions budgétaires sont à l'oeuvre depuis le début de la décennie 1990, principalement dans ces deux derniers pays.

Outre la perte d'autonomie monétaire et l'exigence d'une meilleure compétitivité, l'internationalisation des économies nor-

diques a posé un troisième problème: l'extension des investissements internationaux des grands groupes suédois, mais aussi norvégiens et finlandais représente une menace pour la cohésion des systèmes de production nationaux, les investissements s'effectuant à leur détriment. En Suède par exemple, la production des entreprises suédoises à l'étranger dépasse actuellement la production exportée par ces mêmes entreprises .

## **2. Fin de l'hégémonie social-démocrate, alternance politique et coalitions politiques à géométrie variable**

La position jadis dominante des sociaux-démocrates dans le système politique, en Suède et en Norvège surtout, et dans une mesure un peu moindre en Finlande et en Islande, a nettement diminué dans les années 1980 et 1990. Partout, les partis de droite et du centre ont fait surface, et l'on a vu se succéder des gouvernements de coalition à géométrie variable. Actuellement, Norvège et Suède ont un gouvernement social-démocrate minoritaire, respectivement depuis fin 1990 et fin 1994. Depuis 1991, une coalition entre sociaux-démocrates et la droite exerce le pouvoir en Islande et une coalition de centre-droite en Finlande. Les partis sociaux-démocrates eux-mêmes ont changé sous la pression de courants de pensée libéraux en leur sein. Ajoutons que face à la traditionnelle dichotomie gauche-droite, on a assisté à l'apparition de tendances politiques nouvelles (notamment les verts): la scène politique est désormais plus variée et plus éclatée.

## **3. Les chances de survie de la négociation centralisée ?**

Dans les années 1980 et 1990, la négociation collective fut marquée par une *ingérence croissante de l'Etat*. Celui-ci intervenait déjà notablement au préalable en Finlande et en Norvège. Mais la fin de l'autonomie des partenaires sociaux en faveur de l'ingérence gouvernementale fut particulièrement ressentie en Suède.

Quelles furent les *raisons communes* à cette intervention croissante des gouvernements en matière salariale ? La concurrence accrue entre syndicats de cols blancs, du secteur public et ceux des



ouvriers (LO), des tensions fortes entre secteurs soumis à forte concurrence économique et secteurs moins exposés conduisirent à une inflation des hausses salariales, à une fragmentation de la négociation centralisée, au phénomène de glissement des salaires et à une hausse de la conflictualité. Le patronat en poussant à la décentralisation, encouragea très largement cette fragmentation. Or, face aux contraintes d'une internationalisation croissante, le gouvernement, afin de transférer davantage de ressources des salaires vers les profits, et de maîtriser comme par le passé ses équilibres économiques, entreprit d'endiguer l'émiettement de la négociation centralisée à la faveur de politiques de revenus sous des formes variées notamment de 'politiques de revenus négociées' et de l'intervention fréquente de médiateurs ou arbitres.

Prise entre l'étau des forces centralisatrices d'une part et décentralisatrices de l'autre, *que va devenir la négociation centralisée si typique des quatre pays nordiques ?* Des pactes sociaux d'urgence et de sauvegarde nationale (tels ceux mis en place fin des années 1980 et début des années 1990) pour faire face à des situations de crise économique aiguë ne fonctionnent que s'ils restent l'exception et l'expérience passée montre bien que l'on ne peut pas invoquer la gravité de la récession de manière répétée. Au demeurant, dans la mesure où l'État se trouve de moins en moins à même d'offrir des contreparties sociales à l'austérité, où les employeurs ne trouvent plus wles avantages du temps jadis dans une négociation centralisée (notamment en raison de l'impossibilité d'éviter le glissement des salaires et d'un souhait de diversification et flexibilisation des politiques salariales de leur part), où les intérêts des salariés s'avèrent de plus en plus fragmentés, la survie durable des compromis nationaux sous la houlette de l'État paraît périlleuse. Les gouvernements se rendent bien compte de ces difficultés et l'on décèle d'ailleurs en Finlande et en Suède un souhait de leur part de *dissocier de plus en plus la sphère des relations professionnelles et donc de la négociation collective, de celle de la gestion de l'Etat-Providence*. En Suède, où le risque d'éclatement du modèle nordique est le plus grand, les sociaux-démocrates continuent de défendre un système centralisé de négociation, mais qui laisserait une place

plus importante aux forces du marché et mettrait un frein à certains des défauts de la solidarité salariale.

Le remodelage du système de négociation vise de nouveaux équilibres entre d'une part le degré de coordination souhaitable entre accords de branches, et d'autre part l'articulation entre accord de branches et accords d'entreprises pour chacun des secteurs donnés (quelle tolérance en matière de glissement salarial ?).

Dans ce dispositif, les évolutions et tendances de la *cartellisation* (le fait pour plusieurs fédérations de différents syndicats de se regrouper dans des cartels de négociation pour mener les négociations pour un secteur donné tel le secteur public par exemple) qui tantôt signifient regroupement d'acteurs multiples et centralisation, tantôt signifient émiettement de la négociation en raison de la multiplication des cartels, joueront un rôle stratégique clé.

La négociation collective des pays nordiques affronte actuellement le dilemne suivant. D'une part, l'importance respective des niveaux de négociation dépendra de plus en plus de la façon dont les acteurs syndicaux et patronaux se réorganiseront mutuellement pour former de nouvelles unités de négociation (cartels) qu'ils jugeront pertinentes et plus conformes à leurs intérêts. D'autre part, ces réajustements qui visent précisément à corriger quelques unes des dérives des modèles nordiques (écrasement de la hiérarchie des salaires rétribuant insuffisamment la qualification, qualification ouvrière peu rétribuée en comparaison à des employés non qualifiés ...) et qui annoncent davantage de décentralisation, devront être opérés de sorte à ne pas mettre en péril les équilibres économiques globaux.

#### **4. Syndicats et patronats : transformation des appareils, des programmes et des stratégies**

Les années 1980 et 1990, ont été l'occasion de mouvements de *restructurations internes*, aussi bien pour les syndicats que pour le patronat. **Côté syndical**, celles-ci se sont imposées de par les exigences de transformation du système de négociation collective et les tensions accrues entre confédérations ouvrières traditionnelles et

***"(...) face aux contraintes d'une internationalisation croissante, le gouvernement, (...) entreprit d'endiguer l'émiettement de la négociation centralisée (...)"***

***"(...) l'on décèle d'ailleurs en Finlande et en Suède un souhait de leur part de dissocier de plus en plus la sphère des relations professionnelles et donc de la négociation collective, de celle de la gestion de l'Etat-Providence."***

***"(...) les évolutions et tendances de la cartellisation (...) qui tantôt signifient regroupement d'acteurs multiples et centralisation, tantôt signifient émiettement de la négociation en raison de la multiplication des cartels, joueront un rôle stratégique clé."***



**“Côté syndical (...)” les restructurations internes “se sont imposées de par les exigences de transformation du système de négociation collective et les tensions accrues entre confédérations ouvrières traditionnelles et confédérations de cols blancs.”**

**“(...) déjà en 1988, s’était opérée une fusion entre cinq fédérations d’industrie du privé pour contrebalancer le poids des fédérations du secteur public et des services.”**

**“Entre les associations patronales à vocation sociale et celles à compétence économique, des regroupements ont été réalisés (...) dans certains secteurs. L’objectif de ces processus d’unification est de rendre les activités plus efficaces, moins coûteuses et d’aboutir à une défense commune des intérêts notamment au plan européen.”**

**“(...) des revirements notoires des stratégies patronales (...)” misent “sur la décentralisation de la négociation, la flexibilisation des relations de travail, principalement celle des salaires et de l’organisation du travail, une législation sociale moins rigide et sur une remise en cause partielle de l’Etat-Providence.”**

confédérations de cols blancs. Rappelons que la topographie syndicale est relativement simple et plutôt similaire entre pays nordiques. On se trouve en général en face de trois types d’acteurs: une confédération d’origine ouvrière, une confédération d’employés-techniciens, une confédération de salariés ayant un diplôme académique ou équivalent. En règle générale, chacune des confédérations couvre à la fois le secteur public et privé.

De par la croissance de leurs effectifs sur vingt ans, les confédérations de cols blancs (celle des employés et celle des académiques) ont eu tendance à rattraper les confédérations ouvrières traditionnelles et à diminuer le rôle de ces dernières jadis prépondérantes. De surcroît, dans les confédérations ouvrières, la part occupée par le secteur public est devenue influente voire dominante, ce qui occasionna d’importantes divisions internes. C’est la LO norvégienne qui a déployé les réflexions les plus poussées en matière de restructuration en vue de la préparation de son congrès de 1993. Il s’agira de choisir si l’on veut privilégier la dimension de la branche d’activité, celle du métier ou de l’emploi occupé, celle du secteur (privé/public) dans le remodelage syndical. Mais déjà en 1988, s’était opérée une fusion entre cinq fédérations d’industrie du privé pour contrebalancer le poids des fédérations du secteur public et des services. Des propositions de fusion ont également été suggérées lors du congrès de la LO suédoise de 1991.

Malgré ces tensions la LO (cols bleus) et la TCO en Suède ont, de manière exemplaire pour les autres pays nordiques, multiplié échanges et alliances dans le cadre d’une coopération conflictuelle.

**Côté patronal**, des restructurations internes ont également vu le jour dans les décennies 1980 et 1990 principalement dans le secteur privé. Entre les associations patronales à vocation sociale et celles à compétence économique, des regroupements ont été réalisés notamment en **Finlande et Suède** au plan national et en **Norvège** dans certains secteurs. L’objectif de ces processus d’unification est de rendre les activités plus efficaces, moins coûteuses et d’aboutir à une défense commune des intérêts notamment au plan européen. En outre, à l’instar du côté syndical, des fusions entre petites

fédérations patronales ont cours. Enfin, les grandes fédérations comme la métallurgie entreprennent aussi un redécoupage interne des rôles pour s’adapter à la progressive décentralisation de la négociation collective: par rapport à ses membres, la fédération jouera alors de plus en plus un rôle de conseil plutôt que de négociateur direct.

Dans les quatre pays, les tensions dans les rapports syndicats-patronats dans la décennie 1980 et début 1990, ont émané essentiellement des revirements notoires des stratégies patronales misant sur la décentralisation de la négociation, la flexibilisation des relations de travail, principalement celle des salaires et de l’organisation du travail, une législation sociale moins rigide et sur une remise en cause partielle de l’Etat-Providence. C’est en **Suède** que l’offensive patronale libérale a été la plus spectaculaire et aussi la plus politique. Entamée depuis plus de dix ans, elle atteint son point d’orgue avec le retrait de SAF des instances tripartites en 1992.

Quelques traits marquants des conflits des dix dernières années dans les quatre pays: la généralisation du système de négociation centralisée à l’ensemble des confédérations syndicales a donné lieu à un phénomène de comparaisons entre groupes et cartels dans la négociation, se soldant par une multiplication des conflits; par ailleurs, la propension à la grève des employés du secteur public, des femmes surtout, et leur militantisme se sont accrus; les motifs des grèves restent principalement les salaires; on relève dans les pays nordiques, un nombre important de courts débrayages au plan des entreprises notamment suite à des mesures de réorganisation.

En regard des années 70, les programmes syndicaux des pays nordiques n’ont pas fait preuve d’une très grande nouveauté ni originalité dans la décennie 1980. Rappelons que les propositions syndicales avaient permis dans les années 1970 des avancées spectaculaires sur le plan de la législation sociale, principalement dans les quatre domaines suivants: sécurité et conditions de travail, protection de l’emploi, démocratie industrielle, égalité des chances et non-discrimination entre hommes-femmes. Depuis dix ans, les avancées lé-



gales (ou celles des accords de base) sur ces divers sujets ont été plus discrètes.

Comparé aux autres mouvements syndicaux, ce qui frappe aujourd'hui dans les programmes syndicaux nordiques, c'est la part plus importante attribuée aux questions sociétales telles la politique de l'environnement et la protection des consommateurs, ou encore les propositions concrètes pour la réforme de l'Etat-Providence. Le volet international a également pris de l'ampleur: au-delà de l'expression des craintes face aux conséquences de l'intégration européenne, s'est affirmée la volonté d'une européanisation et internationalisation croissante des mouvements syndicaux respectifs. La coopération nordique entre confédérations a connu un regain d'intérêt autour de l'information-consultation des salariés qui a conduit à la mise en place de *comités de groupes scandinaves*.

Il faut par ailleurs mettre en évidence le souci permanent des syndicats nordiques de soutenir des politiques économiques en faveur du plein emploi. Avec des taux de chômage devenus inquiétants depuis le début des années 1990, la question de *l'emploi* est à nouveau au coeur des priorités syndicales. S'il est clair que les syndicats envisagent la nécessité d'une plus grande flexibilité de l'organisation du temps de travail dans les entreprises, ils sont loin d'être convaincus que la réduction du temps de travail (ou encore le partage du travail) constituerait une solution au chômage. Si celle-ci leur paraît légitime en tant qu'améliorant la qualité de vie au travail et hors travail, ils n'y voient nullement une panacée aux problèmes d'emploi comme c'est le cas pour la plupart des autres syndicats de l'Union européenne. Par ailleurs, s'ils estiment qu'une politique active du marché du travail contribue à maintenir la qualité de la main-d'oeuvre, ce sont avant tout les politiques économiques qui, selon eux, doivent garantir un haut niveau d'emploi.

A cet égard, *la formation* a constitué depuis les origines du mouvement syndical un point d'ancrage de sa politique revendicative. En effet, le fameux modèle suédois mis en place dans les années 1950, dont l'un des piliers visait à encourager les processus de restructuration de l'appareil productif, reposait précisé-

ment sur une politique active visant à pallier les conséquences négatives de la rationalisation sur l'emploi: aussi a-t-on développé un système très dense de formation-reconversion, à l'intention des chômeurs, mais aussi en faveur des salariés menacés de perdre leur emploi. L'objectif a été d'accroître le rôle stratégique de la formation-reconversion, plus bénéfique sur le plan économique et individuel, afin de diminuer celui des dépenses "passives" (les allocations de chômage...) ou compensatrices (travaux d'utilité collective). L'ensemble de cette politique de formation est le fruit de l'étroite coopération entre syndicats et parti social-démocrate. Les syndicats qui sont à l'origine de son élaboration et de son développement assument également des responsabilités majeures dans sa mise en pratique et son administration, notamment à travers l'Office du marché du travail, au plan national, régional et local.

##### **5. Des liens moins étroits entre partis politiques et syndicats**

Comment ont évolué, ces dernières années, les *liens entre syndicats et partis sociaux-démocrates*? Ils se sont quelque peu *distendus* dans le sens d'une recherche d'autonomie croissante de part et d'autre. Tout d'abord, les partis sociaux-démocrates ont en général cherché à se démarquer de leur homologue syndical (LO en Suède et Norvège, SAK en Finlande, FTI en Islande) pour nombre de motifs: pouvoir développer plus librement des alliances avec des partis centristes et des organisations syndicales autres que LO; sous la poussée d'un courant libéral en son sein, la social-démocratie entendait mener des politiques donnant une priorité nouvelle aux forces du marché; il lui incombait désormais de représenter des intérêts bien plus larges que ceux des membres de leur partenaire syndical traditionnel.

Côté syndical, nombre d'enquêtes révélèrent qu'une partie grandissante de l'électorat des LO et SAK (Suède, Norvège, Finlande) votaient pour des partis non socialistes, et par ailleurs la base souhaitait que le syndicat prenne davantage ses distances face à son allié naturel. La distanciation de ce lien se trouva symbolisée par l'abandon officiel du principe de 'l'affiliation collective' (du syndicat au

***"Comparé aux autres mouvements syndicaux, ce qui frappe aujourd'hui dans les programmes syndicaux nordiques, c'est la part plus importante attribuée aux questions sociétales telles la politique de l'environnement et la protection des consommateurs, ou encore les propositions concrètes pour la réforme de l'Etat-Providence."***

***"Il faut (...) mettre en évidence le souci permanent des syndicats nordiques de soutenir des politiques économiques en faveur du plein emploi."***

***"(...) la formation a constitué depuis les origines du mouvement syndical un point d'ancrage de sa politique revendicative (...) L'objectif a été d'accroître le rôle stratégique de la formation-reconversion, plus bénéfique sur le plan économique et individuel, afin de diminuer celui des dépenses "passives" (les allocations de chômage...) ou compensatrices (travaux d'utilité collective)."***



parti) en Suède et son dépérissement en Norvège. Au demeurant, dans la mesure où la social-démocratie au pouvoir se trouve moins à même d'offrir des contreparties sur le registre de la politique économique, fiscale et sociale, l'intérêt syndical d'une relation étroite diminue. Enfin, avec la libéralisation et l'internationalisation des politiques économiques qui diminuent la marge de manoeuvre des Etats et du fait de la hausse du chômage, les syndicats gagnent aussi à reconquérir davantage d'autonomie.

### 6. Fin des politiques de plein emploi ?

Quoique le chômage demeure encore, hormis la Finlande, inférieur dans les pays nordiques comparé à la moyenne de l'Union européenne (11% en 1994), sa montée en flèche est jugée alarmante, d'autant plus que les dispositifs de reconversion, de formation et de créations d'emplois occupent environ 3 à 4% de la population active qui constituent ce que l'on appelle l'emploi 'caché'.

*Le faible niveau du chômage si caractéristique des systèmes nordiques jusqu'à la fin des années 1980, a été lié à une multitude de facteurs.* La centralisation de la négociation collective a permis de coordonner les hausses de salaires, d'éviter, à la faveur d'une vision globale, de concéder des hausses qui dépasseraient les possibilités de l'économie, et d'échapper à la spirale inflationniste préjudiciable à l'emploi. Ensuite, à la différence d'autres pays européens, une 'politique active de l'emploi' développée et bien pensée, qu'il s'agisse de stages de formation (notamment la reconversion professionnelle), ou

encore d'emplois d'utilité publique, a contribué à prévenir le chômage ou à assurer une transition rapide du chômage vers l'emploi. L'objectif visé par les gouvernements nordiques était de dépenser davantage pour des mesures actives de reconversion que pour des mesures passives d'indemnisation du chômage. Cependant, alors que traditionnellement les politiques actives de l'emploi étaient en mesure de prendre en charge 80% des chômeurs, celles-ci ne concernent en 1992 que 50% des chômeurs (en Suède et en Norvège), une proportion jamais atteinte depuis 1950.

Enfin, et surtout, les politiques macro-économiques ont, jusqu'à la fin des années 1980, permis plus qu'ailleurs de résorber le chômage, d'une part à travers une expansion du secteur public compensant en partie les pertes d'emploi dues aux restructurations industrielles, et d'autre part en améliorant les termes de l'échange pour les entreprises grâce à une politique de dévaluations successives. Tous ces mécanismes économiques traditionnels sont actuellement remis en cause par les gouvernements et les employeurs qui ne les jugent plus pertinents dans la nouvelle étape d'internationalisation de l'économie et d'intégration à l'Union européenne. En Suède par exemple, les syndicats LO et TCO accusèrent le gouvernement en 1992 d'utiliser délibérément le chômage pour juguler la hausse des prix, et réclamèrent un programme national de créations d'emplois. *C'est principalement dans la mesure où le plein emploi ne demeure plus l'objectif principal des politiques économiques et sociales, que l'on est en droit de s'interroger sur la survie des 'modèles' nordiques.*

### Bibliographie

**Bruun, N., et al** (1992), *The Nordic Labour Relations Model*, Aldershot, Dartmouth Editor

**Dolvick J.E., Stokland, D.**, (1992), 'The Norwegian Model in Transition' dans Ferner, A. and Hyman, R., *Industrial Relations in the New Europe*, Oxford, Blackwell.

**Ferner, A. and Hyman, R.**, (1992), *Industrial Relations in the New Europe*, Oxford, Blackwell.

**Goetschy, J.**, (1990), 'Le confort suédois' et 'Suède: à la recherche de la négociation perdue', dans Bibes, G., Mouriaux, R., *Les syndicats européens à l'épreuve*, Paris, Fondation Nationale de Sciences Politiques.

**Goetschy, J.**, (1994), *Les modèles sociaux nordiques à l'épreuve de l'Europe*. La Documentation française, Paris

**Gudmundsson, G., Fridriksson, T.**, (1990), 'Klassesamarbejde i Island: underudvikling eller egne veje?' dans D. Fleming, *Industriell Demokrati i Norden*, Lund, Arkiv.

**Hernes, G.**, (1990), 'The Dilemmas of Social Democracies. The case of Norway and Sweden' dans Schmitter (ed), *Experimenting with Scale*. Cambridge University Press, Cambridge.

**Kaupinnen, T.**, (1990), *Labour Relations in Finland*, Ministère du Travail, Helsinki.

**Nordic Council of Ministers** (1994), *Working Life in Norden: 'Labour Market Policy - Is it worth anything at all?'*, vol. 8, n° 3.

**OCDE**, *Etudes économiques* sur la Suède, la Norvège, la Finlande et l'Islande (annuel).

**Rehn, G., Vicklund, B.**, (1990), 'Changes in the Swedish Model' dans Baglioni & Crouch, *European Industrial Relations. The Challenge of Flexibility*, London, Sage.



# Le système de formation suédois

## Attentes futures en matière d'intégration

*"Une éducation solide constitue sa propre récompense"*  
(ministère du Travail des Etats-Unis, 1991).

Le problème du relèvement du niveau de "savoir-faire" de la main-d'oeuvre se pose dans toutes les économies industrielles avancées. Paradoxalement, il est apparu au moment où, dans la plupart des pays du monde, un nombre croissant de jeunes reste plus longtemps à l'école. L'éducation devient aujourd'hui plus importante que l'évolution des contenus du travail pour toute une série de professions.

Le problème du capital humain ne s'arrête cependant pas au développement du niveau d'éducation et des qualifications. La nouvelle situation du marché de l'emploi en Suède impose une transformation de l'ensemble du système de formation. Les individus doivent apprendre à l'école à apprendre au poste de travail (E. Kazamaki Ottersten, 1994). Ainsi la formation continue acquiert-elle une importance croissante. Les individus doivent également s'adapter à de fréquentes transformations de leur poste de travail. Par conséquent, l'apprentissage, la formation et le recyclage constitueront un investissement et une expérience portant sur l'ensemble de la vie et d'une carrière professionnelle. Un tel investissement permanent suppose une très forte motivation. Il s'agit tout d'abord d'ouvrir davantage la fourchette des salaires au bénéfice des travailleurs les mieux formés. Par ailleurs, les entreprises sont devenues beaucoup plus sélectives dans leur recrutement et s'efforcent de repérer les individus capables d'apprendre et de sans cesse se recycler intellectuellement dans leur travail. Dans cette recherche de la "capacité d'apprendre", un niveau éducatif plus élevé représentera un premier indice de qualité sur le marché de l'emploi.

La Suède sera-t-elle en mesure de faire face à ces changements, qui viennent

s'ajouter aux problèmes liés à l'intégration dans l'Union européenne ? On sait que ce pays a de très nombreuses institutions qui s'occupent du marché de l'emploi et dans la nouvelle situation de membre de l'Union européenne, ces institutions peuvent tout aussi bien faciliter que compliquer les ajustements nécessaires du système de formation et d'éducation. L'intégration dans l'Union européenne amplifiera la pression sur le système de formation suédois. La question est de savoir si ce dernier dispose des outils adéquats et s'il est suffisamment flexible pour faire face à ces changements. Pour répondre à cette question, il est nécessaire d'avoir un aperçu du système éducatif suédois, de son intégration dans un contexte européen et de ce que l'on attend de lui à l'avenir.

### La situation

En Suède, l'école est obligatoire pendant neuf ans. Les élèves peuvent ensuite s'orienter vers l'enseignement secondaire et supérieur, et acquérir ainsi à la fois une éducation générale et une formation professionnelle. Dans la plupart des pays industrialisés, l'école est obligatoire pendant un certain nombre d'années, neuf en général. Cette durée est plus longue dans certains pays d'Europe ; elle est de dix ans en Belgique, en Finlande, en France et en Allemagne, onze ans aux Pays-Bas et douze ans pour les cycles longs en Belgique et en Allemagne. Dans la plupart des pays, les enfants ont tendance à entrer à l'école plus tôt et à en sortir plus tard qu'autrefois.

En Suède, environ 90 % des jeunes s'engagent après l'école élémentaire dans l'en-



**Eugenia  
Kazamaki  
Ottersten**

*Chercheur à l'IUI  
(Institut industriel de  
recherche économique et sociale),  
Stockholm*

**La Suède a longtemps été considérée par beaucoup de pays d'Europe comme un modèle sur les plans de la gestion du marché de l'emploi, de la qualification de la main-d'oeuvre et de la formation professionnelle. Le faible taux de chômage semblait confirmer la réussite de la politique suédoise de l'emploi. Depuis quelque temps, la Suède rencontre cependant des problèmes similaires à ceux d'autres pays d'Europe, entre autres un chômage élevé et la détérioration de la base de compétence des actifs. Il s'avère que les qualifications dispensées par le système éducatif et les programmes de formation professionnelle n'ont pas été à la hauteur des exigences des employeurs. Cette situation résulte en partie du fait que la production industrielle et le marché de l'emploi ont changé ces dix dernières années et que le système éducatif n'a pas su s'adapter. D'où les problèmes de ressources humaines rencontrés dans la période de mutation technologique que traverse l'industrie suédoise. La transition sera lente et difficile en l'absence de main-d'oeuvre qualifiée. Pour trouver un emploi demain, il faudra être bien formé, et continuer à se former en permanence.**



***“La nouvelle situation du marché de l’emploi en Suède impose une transformation de l’ensemble du système de formation.”***

***“En Suède, environ 90 % des jeunes s’engagent après l’école élémentaire dans l’enseignement secondaire.”***

***“Une comparaison internationale montre que la Suède consacre en moyenne davantage de ressources publiques à l’éducation que les pays de l’OCDE (...).”***

***“D’autres études montrent par ailleurs qu’au cours des années 1980, l’enseignement élémentaire public en Suède était assez onéreux.”***

***“La formation complémentaire au poste de travail caractérise dans une mesure croissante les emplois modernes, et seuls les travailleurs d’un niveau éducatif satisfaisant sont retenus pour les emplois exigeant une telle formation.”***

***“(…) les entreprises manufacturières de pointe recherchent des ouvriers ayant au minimum le diplôme de fin d’enseignement secondaire long (...).”***

seignement secondaire. Depuis les années 1980, le nombre de ceux qui choisissent les filières du lycée conduisant vers l’université a diminué par rapport au nombre de ceux qui s’orientent vers les filières plus professionnelles. Cette évolution est semblable à celle qui a été constatée dans beaucoup d’autres pays, à l’exception des Etats-Unis et du Japon. Par ailleurs, la formation se fait également dans les entreprises, dans le cadre des politiques du marché de l’emploi, ainsi que dans des centres publics et privés.

Une comparaison internationale montre que la Suède consacre en moyenne davantage de ressources publiques à l’éducation que les pays de l’OCDE (OCDE, 1992). Elle dépense plus que la France, l’Allemagne et le Royaume-Uni, mais moins que le Danemark, la Norvège et la Finlande. La plus grande partie de l’éducation formelle est financée par l’Etat. La formation en entreprise est bien entendu privée, mais beaucoup d’entreprises reçoivent d’importantes subventions de l’Etat pour organiser et développer leurs actions de formation et améliorer les qualifications. Le “Fonds pour la vie active” a accordé aux entreprises des aides généreuses pour qu’elles s’engagent dans la formation, et une étude en cours montrera si ces aides ont conduit aux résultats espérés (T. Lindh, E. Mellander, E. Kazamaki Ottersten, 1994).

D’autres études montrent par ailleurs qu’au cours des années 1980, l’enseignement élémentaire public en Suède était assez onéreux. Il ressort d’une comparaison internationale que le coût total par élève était supérieur de 23 à 28 % à celui de nos voisins nordiques.

Est-ce là une garantie de qualité ? Les écoles suédoises emploient davantage d’enseignants, et les effectifs d’élèves par enseignant sont donc inférieurs à ceux d’autres pays, ce qui pourrait faire penser que les résultats scolaires y sont meilleurs. Il n’existe pas cependant d’étude mettant une telle corrélation en évidence. La comparaison internationale montre que les élèves suédois ont un bon niveau en lecture et dans les langues étrangères, mais que leur niveau en écriture laisse à désirer et qu’ils sont faibles en mathématiques (L. Fägerlind, 1993). Leurs performances ne sont pas transcen-

dantes. Cette situation n’est pas idéale pour une économie qui se trouve au seuil d’un véritable bouleversement technologique. Nous pouvons noter cependant que les jeunes ont un meilleur niveau éducatif que leurs aînés, comme c’est le cas dans l’ensemble de l’Union européenne. Les pays nordiques, l’Allemagne, l’Autriche, le Royaume-Uni et la Suisse comptent dans leur main-d’oeuvre un fort pourcentage de bacheliers.

### **La formation, un processus qui dure toute la vie**

L’ancienne organisation tayloriste de la production est peu à peu remplacée par d’autres formes d’organisation du travail très performantes. De nouvelles entreprises et de nouvelles industries sont à la pointe de cette évolution. La transformation du marché de l’emploi et de l’environnement du travail “signifie que les performances en matière d’éducation et d’emploi devront être recherchées dans un même et unique contexte” (G. Eliasson, 1994). Par ailleurs, les écoles doivent préparer leurs élèves au marché de l’emploi, et cet objectif devient prioritaire (G. Eliasson, 1992).

La formation complémentaire au poste de travail caractérise dans une mesure croissante les emplois modernes, et seuls les travailleurs d’un niveau éducatif satisfaisant sont retenus pour les emplois exigeant une telle formation. Les entreprises deviennent de plus en plus sélectives dans leur recrutement et mettent en place de nouvelles pratiques plus restrictives. Certains résultats empiriques basés sur des entretiens menés avec un grand nombre d’entreprises montrent que les entreprises manufacturières de pointe recherchent des ouvriers ayant au minimum le diplôme de fin d’enseignement secondaire long (E. Kazamaki Ottersten, 1994). En outre, l’aptitude à communiquer en suédois et dans d’autres langues ainsi qu’une bonne maîtrise des mathématiques sont souvent le minimum exigé. La “capacité d’apprendre” et l’aptitude à solutionner les problèmes les plus divers et à travailler en équipe (compétence sociale) sont demandées en priorité. Cette évolution signifie également qu’il faudra avoir au minimum le niveau de l’enseignement secondaire pour être re-



tenu, même pour un emploi d'atelier. Pour être "employable", il faudra demain un niveau d'éducation élevé.

On peut dire en résumé que la formation est un processus qui doit durer toute la vie. La formation et le recyclage interviennent à différents stades de la vie et en différents endroits. L'intégration européenne (à cet égard) ajoute une nouvelle dimension à l'éducation scolaire, en ce sens qu'elle exige davantage de compétences en langues étrangères et la capacité de coopérer dans des équipes de travail dont les membres proviennent de cultures différentes et élargit les horizons et les perspectives des individus et du système éducatif. Les travailleurs des pays où le niveau d'éducation et de qualification est élevé seront davantage demandés. Par conséquent, la concurrence poussera à relever la barre des exigences dans le système éducatif. Cependant, la compétence (G. Eliasson, 1994) pose problème au marché de l'emploi. Les travailleurs très compétents sont généralement sous-payés par comparaison à ce qu'ils rapportent à leur employeur, et la situation est inverse pour les travailleurs non qualifiés (G. Eliasson, 1992), ce qui n'est pas sans répercussion sur la motivation à apprendre, aussi bien à l'école qu'au poste de travail. Le développement de la compétence est un processus cumulatif, et c'est à l'école que les individus acquièrent les bases qui leur permettront de continuer à apprendre lorsqu'ils seront dans le monde du travail. S'ils ne s'attendent pas à ce que leur éducation soit payante à la longue dans la vie active, les individus risquent de prendre un mauvais départ dans la vie. Dans une Europe intégrée, cette situation aura un impact négatif sur la capacité des individus à travailler dans un environnement international et à s'y adapter en souplesse.

## **L'éducation, un investissement rentable ?**

Le sens commun nous dit que la formation devrait être récompensée (E. Kazamaki Ottersten, E. Mellander, E. Meyersson, E. Nilsson, 1994). En Suède cependant, la prime à l'éducation a toujours été faible par rapport aux autres pays.

Depuis les importants travaux de G.S. Becker (1962), J. Mincer (1958, 1962 et 1974) et T.W. Schultz (1960, 1961), les paramètres de rémunération et le capital humain font l'objet de débats animés. Les équations salariales sont aujourd'hui "classiques" en économie et ont souvent été élaborées de manière empirique. De nombreuses études ont par ailleurs évalué les lacunes des premières équations salariales (E. Kazamaki Ottersten, E. Mellander, E. Meyersson et E. Nilsson, 1994).

En Suède, la prime à l'éducation, c'est-à-dire l'augmentation relative du salaire résultant d'une année supplémentaire de formation, est d'environ 3 à 4 %. Elle est restée à peu près à ce niveau de 1984 à 1991. Elle doit être comparée à la moyenne de l'OCDE, qui se situe autour de 10 à 12 %. Précisons néanmoins qu'en dépit de la modestie de ce pourcentage dans la comparaison internationale, pour certains travailleurs, comme les ingénieurs, ces primes ont augmenté, ce qui signifie toutefois qu'elles n'ont fait que rejoindre la moyenne nationale (E. Mellander, 1994).

La faible incidence du niveau éducatif sur le salaire soulève la question d'une éventuelle fuite des cerveaux ou de la redistribution des compétences dans le contexte plus vaste d'un marché européen intégré. Il est fort probable que cette fuite des cerveaux a déjà eu lieu partiellement. Les individus d'un niveau éducatif élevé seront bien sûr les premiers à partir, et même s'ils représentent un petit nombre, cette situation peut être très néfaste à la compétitivité de l'économie suédoise (P. Braunerhjelm et G. Eliasson, 1994). Le développement des marchés de l'emploi avancés suscitera une migration plus importante de travailleurs très qualifiés. Pour aborder le problème de la fuite des cerveaux, il faut cependant savoir dans quelle mesure l'éducation et la migration sont sensibles aux variations de revenus (P. Lundborg, 1991). Il se pourrait que la situation soit différente selon les pays. Cette sensibilité changera-t-elle à l'avenir, notamment en raison de l'intégration ? Quels sont les facteurs qui ont un impact sur la migration des individus ayant une formation supérieure ? Ces questions doivent être examinées attentivement.

***"En Suède (...), la prime à l'éducation a toujours été faible par rapport aux autres pays."***

***"La faible incidence du niveau éducatif sur le salaire soulève la question d'une éventuelle fuite des cerveaux ou de la redistribution des compétences dans le contexte plus vaste d'un marché européen intégré."***

***"Beaucoup (de ces instances), notamment celles qui sont liées aux forces syndicales qui visent à imposer une cartellisation des marchés, sont à l'origine de rigidités sur le marché de l'emploi."***

***"(...) l'âge moyen de la main-d'oeuvre dans les entreprises manufacturières suédoises est très élevé (...). Nous savons également que les jeunes ont un niveau éducatif plus élevé, alors que les travailleurs plus âgés sont avantagés par leur plus longue expérience sur le marché du travail."***



***“(…) les entreprises peuvent être tentées d’investir moins dans le capital humain parce que leur main-d’oeuvre étant assez âgée, le rendement de l’investissement consenti pour la formation continue est faible.”***

***“(…) même si les jeunes sont mieux informés et mieux préparés aux nouveaux savoir-faire, l’accès au marché du travail est difficile pour eux.”***

***“(…) il existe dans l’Union européenne d’aujourd’hui des problèmes liés aux barrières institutionnelles et aux pratiques du marché de l’emploi.”***

***“(…) L’importance des mathématiques grandit à tous les niveaux, notamment à celui de l’atelier. Or, le nombre des étudiants en mathématiques et sciences exactes diminue.”***

## **Barrières institutionnelles**

La flexibilité du marché de l’emploi dépend de manière critique du niveau d’éducation des individus et des instances présentes sur ce marché. Beaucoup de celles-ci, notamment celles qui sont liées aux forces syndicales qui visent à imposer une cartellisation des marchés, sont à l’origine de rigidités sur le marché de l’emploi. La législation du travail et les pratiques des syndicats suédois peuvent en outre conduire à un ralentissement du renouvellement du marché de l’emploi. Des entretiens avec des entreprises montrent en effet que l’âge moyen de la main-d’oeuvre dans les entreprises manufacturières suédoises est très élevé. Cette situation peut s’expliquer en partie par la législation suédoise du marché de l’emploi. Nous savons également que les jeunes ont un niveau éducatif plus élevé, alors que les travailleurs plus âgés sont avantagés par leur plus longue expérience sur le marché du travail.

La loi sur l’emploi qui protège d’autant mieux les travailleurs contre les licenciements qu’ils ont plus d’ancienneté aura à la longue des incidences négatives sur la productivité des vieilles entreprises, notamment de celles dont les marchés sont en déclin (E. Kazamaki Ottersten, 1993). Cet effet négatif sur la productivité est encore renforcé du fait que les salariés sont peu incités à parfaire leur formation dans le cadre d’une mobilité au sein de l’entreprise et entre entreprises. Par conséquent, les entreprises peuvent être tentées d’investir moins dans le capital humain parce que leur main-d’oeuvre étant assez âgée, le rendement de l’investissement consenti pour la formation continue est faible. D’un autre côté, même si les jeunes sont mieux informés et mieux préparés aux nouveaux savoir-faire, l’accès au marché du travail est difficile pour eux. Là encore, cet effet négatif indirect sur l’emploi des jeunes se trouve renforcé si les salaires négociés avec les syndicats pour les débutants sont trop élevés.

Dans un monde intégré, beaucoup de ces barrières institutionnelles devront tomber. Certaines disparaîtront sans doute du fait d’un arbitrage plus efficace du marché de l’emploi. Dans une certaine mesure, un

marché de l’emploi plus fonctionnel et plus déréglementé (G. Eliasson, 1994) peut se développer dans une Europe intégrée. Dans ce cas, l’éducation secondaire pourrait s’améliorer, de même que la motivation à “apprendre”. Cependant, il existe dans l’Union européenne d’aujourd’hui des problèmes liés aux barrières institutionnelles et aux pratiques du marché de l’emploi. Il faut donc espérer que l’avenir conduira à une déréglementation de l’ensemble des marchés de l’emploi européens afin que l’Europe soit compétitive face aux nouveaux défis venant de l’Ouest et de l’Est.

## **Le système de formation suédois dans la perspective européenne**

Comment organiser la formation ? Par qui doit-elle être financée ? Ces questions doivent être examinées dans le cadre d’un système européen de formation. Qu’est-ce qui sera permis et où seront les limites ? Comment garantir un bon système éducatif ? Qui sera responsable ? Combien faut-il d’éducation ? Aurons-nous tous besoin du diplôme de fin d’enseignement secondaire simplement pour pouvoir postuler à un emploi ? Aurons-nous un marché de l’emploi divisé ainsi qu’une Europe divisée en deux marchés de l’emploi, pour les travailleurs de faible niveau éducatif et pour les travailleurs hautement qualifiés ?

La transformation rapide de la technologie industrielle pose un défi à la fois aux systèmes éducatifs et aux marchés de l’emploi d’Europe (G. Eliasson et E. Kazamaki Ottersten, 1994). L’intégration de la Suède a déjà commencé. C’est sans doute sur ce marché qu’elle a lieu d’abord, grâce au programme ERASMUS et aux interactions étroites de l’enseignement supérieur et de la recherche. Le système de formation suédois a de bonnes chances dans l’intégration européenne puisque les étudiants suédois sont très enclins à faire des études à l’étranger. L’intégration ouvre de nouvelles perspectives et de nouveaux environnements de formation.

Cela ne doit toutefois pas faire oublier quelques problèmes :



□ Les entreprises attachent une grande importance aux compétences en matière de communication, en particulier à l'expression orale et aux mathématiques. L'importance des mathématiques grandit à tous les niveaux, notamment à celui de l'atelier. Or, le nombre des étudiants en mathématiques et en sciences exactes diminue. Même si cette tendance est générale dans les pays industriels avancés, elle peut conduire à de sérieux problèmes à l'avenir. Les nouvelles pratiques de recrutement obligeront également le système éducatif à se réorganiser pour s'adapter aux normes, afin que les jeunes puissent obtenir des emplois bien rémunérés à l'avenir.

□ Une question qui mérite elle aussi d'être examinée soigneusement, et qui a déjà suscité une certaine attention, est de savoir si l'intégration entraînera une fuite des cerveaux dans certains pays alors que dans d'autres, il ne manquera pas de capital humain. Les pays qui mènent des politiques très égalitaires seront obligés de revoir ces politiques. Cette question est analysée dans ce numéro par Per Lundborg.

□ Nous devons toujours avoir présente à l'esprit la difficulté que constitue souvent la mise en oeuvre des accords multilatéraux, notamment s'ils sont trop ambitieux. Rendre l'économie suédoise encore plus bureaucratique n'est pas une bonne solution. La mise en oeuvre pratique et l'élaboration des accords multilatéraux doivent être flexibles, pour que l'intégration se fasse en douceur. Il serait préférable de transférer la prise de décisions à un niveau inférieur.

Compte tenu de ces problèmes, que pouvons-nous attendre de l'intégration ? Dans l'idéal,

1° Nous devrions nous attendre à ce que le marché de l'éducation s'adapte plus rapidement à un certain nombre d'exigences et d'objectifs communs et offre da-

vantage de choix. La recherche devrait s'en trouver favorisée.

2° Le développement des interactions et de la concurrence sur le marché de l'emploi au niveau européen devrait entraîner une revalorisation de l'éducation. Si l'éducation est mieux considérée, son niveau devrait augmenter, à l'école et dans l'entreprise. Ce phénomène touchera l'ensemble de l'Europe. On peut penser que plus le niveau éducatif sera élevé, plus il sera payant.

3° La concurrence accrue devrait également exercer une pression sur les coûts et entraîner une augmentation de la qualité - ce qui pourrait être particulièrement important pour la Suède, où le coût de l'éducation est relativement élevé.

Les effets globaux sur le système de formation suédois devraient être positifs, compte tenu des lacunes mentionnées.

## Conclusions

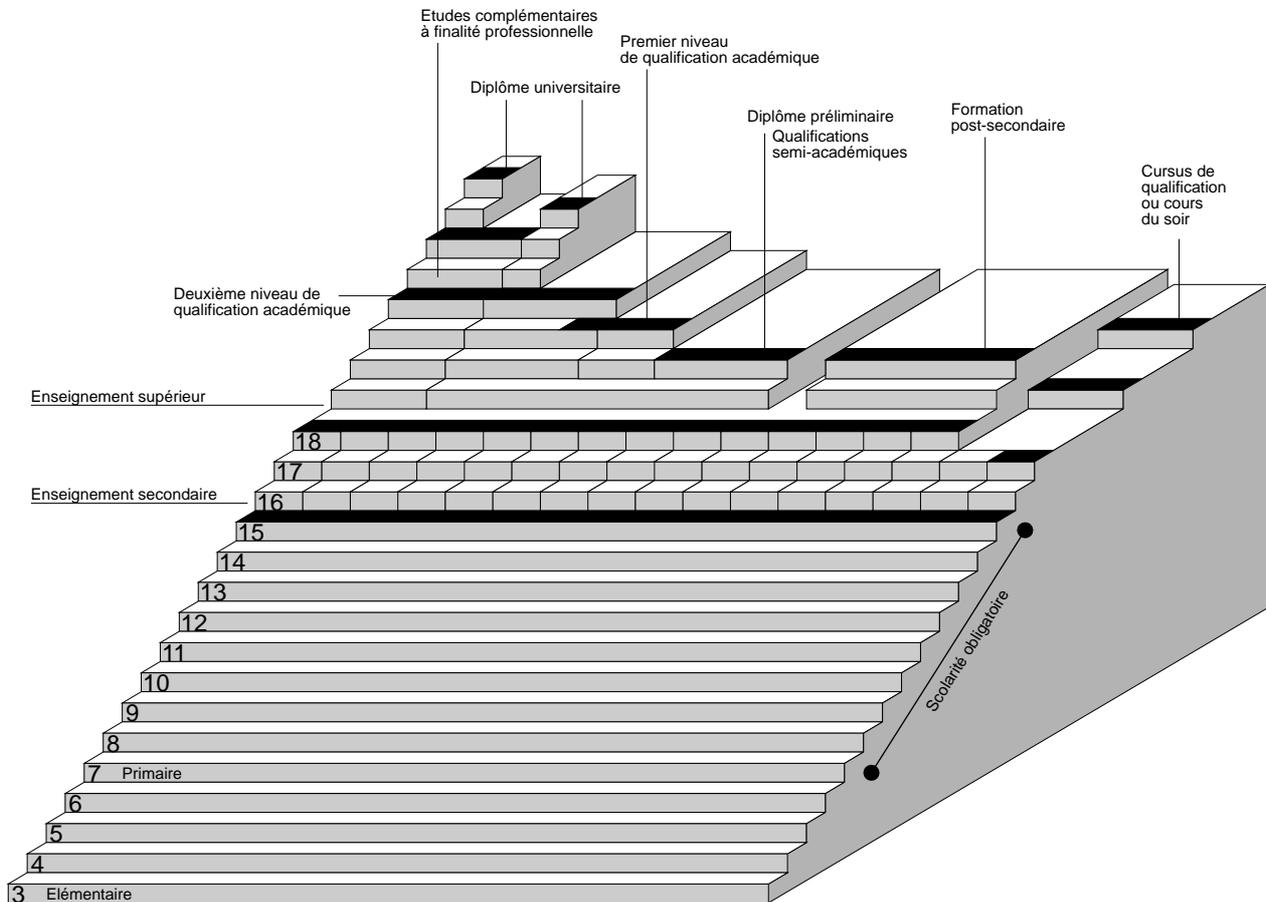
L'intégration européenne rendra le système éducatif plus captivant, permettra de développer la recherche commune et de se tourner vers de nouvelles questions intéressantes. Pour que l'intégration réussisse, il faut que le marché national du travail et de la formation fonctionne correctement et soit flexible. L'intégration commence toujours au niveau national. La Suède n'est pas le seul pays où se pose le problème de l'efficacité du marché du travail et du marché de l'éducation. Nous pensons cependant que l'intégration étroite dans l'Europe aura de nombreux effets positifs sur le niveau de l'éducation en Suède, notamment en revalorisant l'éducation et en rendant cet investissement plus payant. Il y a toutefois lieu de noter que certains problèmes pourraient se présenter, par exemple en ce qui concerne les accords multilatéraux ambitieux, et que ces problèmes pourraient être amplifiés par l'intégration.

***“Nous devons toujours avoir présente à l'esprit la difficulté que constitue souvent la mise en oeuvre des accords multilatéraux, notamment s'ils sont trop ambitieux.”***

***“Pour que l'intégration réussisse, il faut que le marché national du travail et de la formation fonctionne correctement et soit flexible. L'intégration commence toujours au niveau national.”***



## Le système de formation professionnelle de la Suède



- ❑ L'éducation préscolaire est assurée par diverses institutions qui s'occupent des enfants de 0 à 6/7 ans : crèches, garderies et écoles maternelles.
- ❑ Depuis 1991, les enfants peuvent entrer à l'école à l'âge de six ans si leurs parents le souhaitent et si la municipalité a les moyens de le leur permettre. Ce devrait être le cas dans toutes les municipalités à la rentrée 1997/98.
- ❑ L'école obligatoire est suivie par les enfants âgés de 6/7 à 16 ans. Il s'agit d'une école intégrée et mixte qui doit accueillir tous les jeunes. Depuis l'introduction de la scolarité obligatoire de 9 ans en 1962, l'école a été divisée en cycles de trois ans : élémentaire, moyen et supérieur. A partir de la rentrée 1995/96, un nouveau programme national sera mis en oeuvre dans les classes 1 à 7, puis en 1996/97 dans la classe 8 et en 1997/98 dans la classe 9.
- ❑ Dans le nouveau système d'école secondaire supérieure intégrée instauré en 1992 et qui doit être pleinement opérationnel à la rentrée 1995/96, tout l'enseignement est organisé en cursus de trois ans. Il existe 16 sections définies au niveau national, dont 14 ont principalement une orientation professionnelle et 2 sont destinées en premier lieu à préparer à l'université. Dans toutes ces filières, on trouve les mêmes huit disciplines centrales, le suédois, l'anglais, l'éducation civique, la religion, les mathématiques, les sciences de la nature, le sport/les sciences de la santé et les activités artistiques et esthétiques. Par ailleurs, les élèves suivent des cours dans les matières spécifiques de leur section.
- ❑ Les diplômes professionnels délivrés par les universités et collèges universitaires sanctionnent des études de durées diverses (2 ans à 2 ans et demi). Ils donnent accès à des professions spécifiques. Il s'agit par exemple du diplôme universitaire de médecine ou du diplôme pédagogique pour l'enseignement secondaire supérieur.

Graphisme : Rudolf J. Schmitt ; production technique : Axel Hunstock, Berlin ; conseil au CEDEFOP : Pekka Kämäräinen



## Bibliographie

- Becker, G.S.**, 1962, "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis", dans *Journal of Political Economy*, vol. 70, supplément, partie 2, pp. 89-549.
- Braunerhjelm, P., Eliasson, G.**, 1994, *Finanssticiningen*.
- Eliasson, G.**, 1992, *Arbetet - dess betydelse, dess innebäll, dess kvalitet och dess ersättning* (Le travail - son importance, son contenu, sa qualité et sa rémunération), IUI, Stockholm.
- Eliasson, G.**, 1994, "Educational Efficiency and the Markets for Competence", dans *Journal of Vocational Training*, n° 2/94.
- Eliasson, G., Kazamaki Ottersten, E.**, 1994, *Om förlängd skolgång* (Prolongation de la scolarité), IUI, Almqvist och Wiksell International, Stockholm.
- Fägerlind, I.**, 1993, *Utbildningen i Sverige och det mariskliga kapitalet. Nya villkor för ekonomin och politiken* (L'éducation en Suède et le capital humain. Nouvelles conditions pour l'économie et la politique), Rapport till Ekonomikommision.
- Kamazaki Ottersten, E.**, 1993, *Produktivitet och Anställningsskydd* (Productivité et législation du marché du travail), document de travail IUI, n° 399.
- Kazamaki Ottersten, E.**, 1994, "Les tendances suivies par les entreprises suédoises pour le recrutement de leurs travailleurs", dans *Formation professionnelle*, n° 1/1994.
- Kazamaki Ottersten, E., Mellander, E., Meyerson, E., Nillson, J.**, 1994, *Pitfalls in the Measurement of the Return to Education: An Assessment Using Swedish Data*, document de travail IUI, n° 414.
- Lindh, T., Mellander, E., Kazamaki Ottersten, E.**, 1994, *Productivity and Cost Effects of Firm Sponsored Training: Evidence from Publicly Supported Training in Sweden 1989-1991*, document de travail IUI, à paraître.
- Lundborg, P.**, 1991 "Determinants of Migration in the Nordic Labor Market", dans *The Scandinavian Journal of Economics*, vol. 93, n° 3.
- Mellander, E.**, 1994, *Avkastningen på utbildning i Sverige 1984-97: En känslighetsanalys*, document photocopié IUI.
- Mincer, J.**, 1958, "Investment in Human Capital and Personal Income Distribution", dans *Journal of Political Economy*, vol. 66, pp. 281-302.
- Mincer, J.**, 1962, "On the Job Training Costs: Returns and Some Implications", dans *Journal of Political Economy*, vol. 70, partie 2, pp. 850-879.
- Mincer, J.**, 1974, *Schooling, Experience and Earnings*, New York, Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research.
- Ministère du Travail des Etats-Unis**, 1991, *What Work Requires of Schools*, rapport SCANS pour America 2000.
- OCDE**, 1992, *Education at a Glance, OECD Indicators*.
- OCDE**, 1993, *Industry Training in Australia, Sweden and the United States*.
- Schultz, T.W.**, 1960, "Capital Formation by Education", dans *Journal of Political Economy*, vol. 68, pp. 571-583.
- Schultz, T.W.**, 1961, "Investment in Human Capital", in *American Economic Review*, vol. 51, pp. 1-17.



## Matti Kyrö

est le chef de l'unité responsable de l'information et de la coordination de la recherche et des statistiques sur l'éducation au Conseil national de l'éducation (le service central de développement et d'évaluation de l'éducation) de Finlande.



**“La Finlande se trouve maintenant dans une situation dans laquelle l'enseignement général, l'enseignement professionnel et la formation professionnelle sont développés séparément, le premier dispensant la culture et les seconds formant pour la vie active, mais tous ayant, entre autres, pour principe de partir du marché et d'offrir un service. L'offre de formation en direction des adultes est d'ores et déjà basée exclusivement sur la demande et le marché (...).**

**Deux tendances sont apparues ces dernières années, à savoir l'expansion de l'apprentissage et la mise en place d'un système d'exams professionnels basés sur les compétences comparable au système de NVQ (qualifications professionnelles nationales) du Royaume-Uni.”**

**“(…) la répartition entre enseignement général et professionnel dans le deuxième cycle du second degré ressemble beaucoup à ce qu'elle est en France.”**

# L'enseignement professionnel en Finlande

## L'histoire de l'enseignement professionnel

En Finlande, l'enseignement professionnel initial s'est développé sous le contrôle des pouvoirs publics et il est dispensé principalement dans des institutions publiques. En d'autres termes, il est financé pour l'essentiel par l'Etat, et c'est à ce dernier qu'il appartient de veiller à ce que les objectifs généraux de l'enseignement professionnel soient atteints dans l'ensemble du pays. Dans le système finlandais de type scolaire, la formation pratique est assurée essentiellement par l'école.

L'objectif est de garantir à tous l'égalité des chances en matière d'éducation, indépendamment du lieu de résidence, de la situation économique ou de la langue. Conformément à la conception nordique de la démocratie, cette égalité des chances en matière d'éducation a été définie comme l'objectif prioritaire dès la fin des années 1960. L'éducation est considérée comme la clé de la compétitivité internationale et de la prospérité nationale.

La programmation nationale centralisée de la fin des années 1970 et des années 1980 a permis d'augmenter le nombre des places dans l'enseignement professionnel initial. Il a doublé entre 1970 et 1974. En même temps, le nombre des jeunes de 16 à 18 ans a diminué, passant de 85 000 à 65 000. En Finlande, les divers groupes d'âges ont des niveaux très différents d'éducation formelle. Quelque 80 % des 25-29 ans ont un diplôme de formation professionnelle ou universitaire, alors que ce pourcentage est inférieur à 50 % parmi les 45-49 ans.

Dans une comparaison internationale, il apparaît que la répartition entre enseignement général et professionnel dans le deuxième cycle du second degré ressemble beaucoup à ce qu'elle est en France.

A la fin des années 1980, il y a eu maintes discussions sur la nécessité de redéfinir les objectifs de l'éducation et l'accent était placé sur l'individualité et la liberté de choix pour pouvoir réussir dans une situation de concurrence économique féroce. Ces points sont devenus prioritaires à côté des objectifs clés définis au cours de la décennie précédente, à savoir l'égalité, une éducation générale complète et l'assimilation des idéaux humanistes.

Le principal objectif dans cette vision est de mettre en place une école globale et commune à tous les jeunes, leur permettant de combiner études générales et professionnelles ou de choisir entre les unes et les autres. Le niveau de l'enseignement professionnel post-secondaire devrait monter grâce à un ensemble d'institutions d'enseignement professionnel supérieur du type de la “*Fachhochschule*” allemande, où la recherche scientifique sur le travail fait partie intégrante du travail lui-même. Les jeunes se qualifieront pour les études universitaires par le biais de l'enseignement général ou dans le cadre d'une institution d'enseignement professionnel supérieur. La réflexion sur la structure future du système éducatif évolue sans cesse, mais toute expérience que cette vision peut susciter sera basée sur le programme actuel.

## Changements récents

Dans l'Europe en mutation de la fin des années 1980, la Finlande se trouvait soumise à une forte pression de la concurrence étrangère. Il lui fallait plus que jamais relever le niveau éducatif de l'ensemble de la nation, notamment en raison de l'intégration européenne et de la transformation de l'économie, de la rapidité du développement technologique et des facteurs démographiques. Dans ce



contexte, la notion d'éducation permanente et la restructuration du système éducatif autour de cette notion nourrissent un débat intense.

En Finlande, l'enseignement professionnel de base a été conçu pour les jeunes. Quant à la formation des adultes, à l'exception de celle qui s'inscrit dans les politiques de marché de l'emploi ou de développement du personnel, elle n'a commencé à s'étendre que vers la fin des années 1980. En ce qui concerne l'éducation des jeunes, on estime qu'ils commencent tous à peu près au même niveau. Sur cette base, il a été possible d'organiser l'éducation autour d'itinéraires qui ne tiennent compte des différences individuelles que dans la mesure où apparaissent des difficultés d'apprentissage. Au sein de chaque filière, il n'y a quasiment pas d'options.

La population active devrait diminuer. Un grand nombre de travailleurs quittent le marché de l'emploi soit pour suivre une formation, soit pour partir en préretraite. La récession actuelle a stimulé la demande d'éducation. Certaines disciplines qui avaient du mal à trouver des recrues com-

mencent maintenant à attirer davantage de jeunes de 16 à 19 ans.

C'est à la fin des années 1980 que le pourcentage des jeunes s'engageant dans une formation après l'école obligatoire était le plus faible. Il connaît actuellement un accroissement modéré mais aura de nouveau tendance à baisser vers le milieu de la décennie. A ce moment-là, il y aura sans doute une nouvelle pénurie de travailleurs qualifiés dans quelques secteurs centraux de la production et des services. Les fluctuations dans les groupes d'âges des jeunes ont un impact essentiel sur la programmation, puisque les pouvoirs publics ont le devoir de proposer une place de formation à tous les jeunes qui quittent l'école.

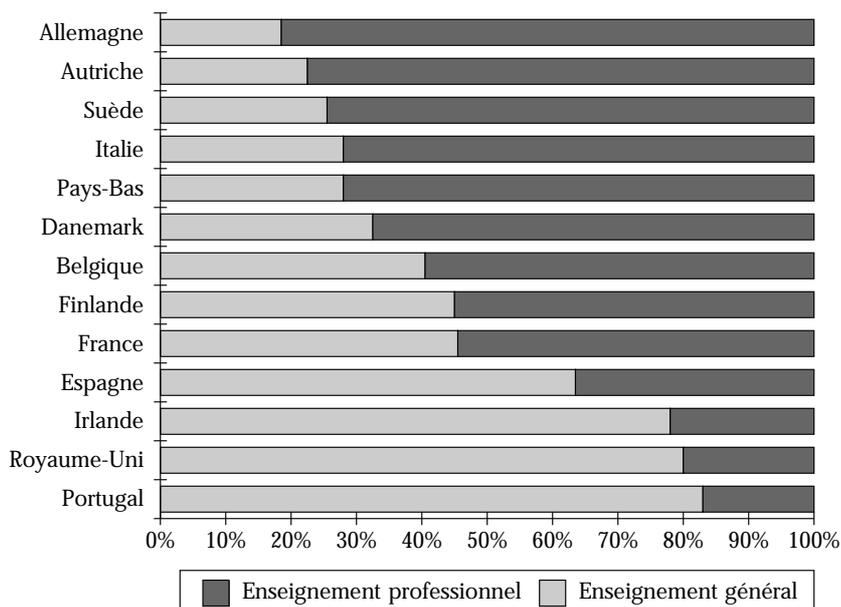
## Objectifs actuels

Les objectifs de la politique éducative finlandaise sont doubles : il s'agit d'une part de résoudre les problèmes actuels de l'économie et du monde du travail et, d'autre part, de construire un système éducatif qui produira une main-d'oeuvre

***“Le niveau de l'enseignement professionnel post-secondaire devrait monter grâce à un ensemble d'institutions d'enseignement professionnel supérieur du type de la “Fachhochschule” allemande, où la recherche scientifique sur le travail fait partie intégrante du travail lui-même.”***

***“Quant à la formation des adultes, à l'exception de celle qui s'inscrit dans les politiques de marché de l'emploi ou de développement du personnel, elle n'a commencé à s'étendre que vers la fin des années 1980.”***

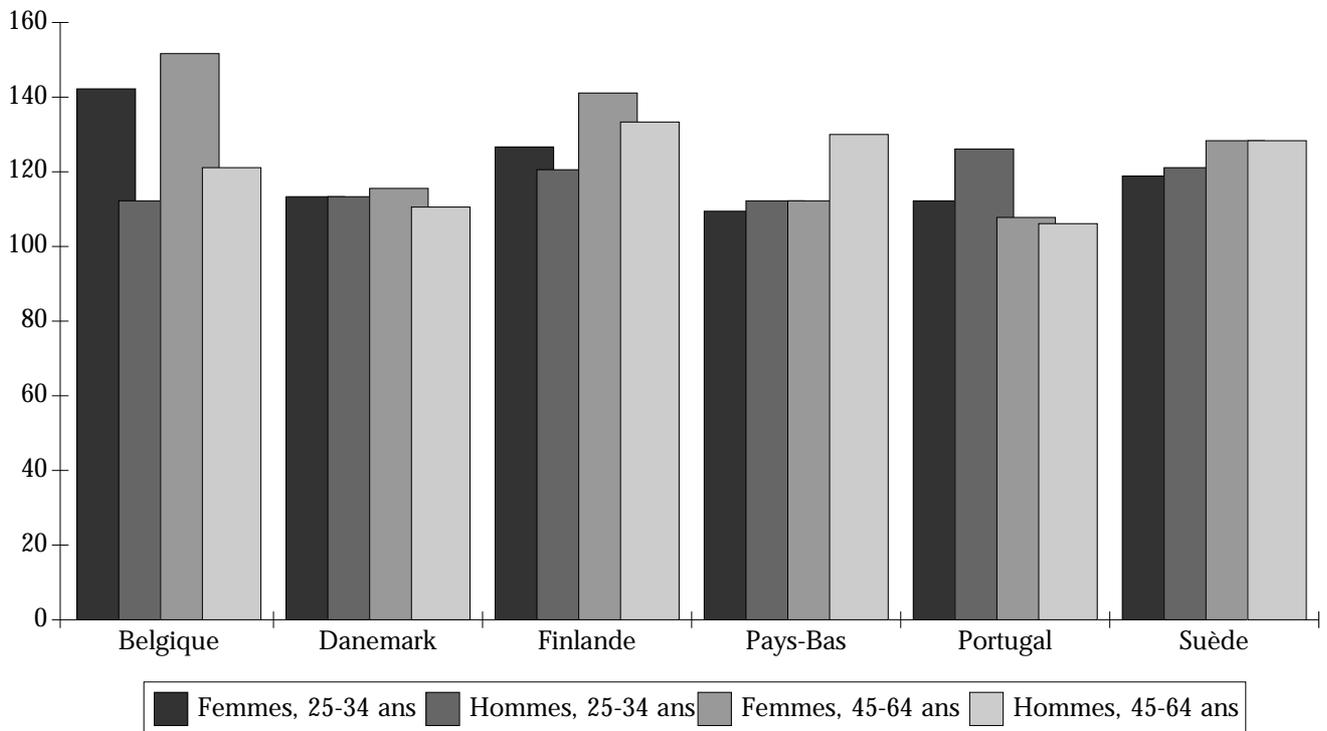
**Figure 1 : Pourcentage des élèves inscrits dans l'enseignement secondaire du 2e cycle, général et professionnel, dans les Etats membres de l'UE en 1991 (sans la Grèce et le Luxembourg)**



Source : Regards sur l'éducation - Les indicateurs de l'OCDE, OCDE.



**Figure 2 : Salaire annuel moyen des hommes et femmes ayant suivi un enseignement supérieur non universitaire (x 100) en fonction de l'âge et du sexe dans certains Etats membres de l'UE**



Source : *Regards sur l'éducation - Les indicateurs de l'OCDE*, OCDE.

***“(...) au cours des années 1970 (...) la priorité était donnée à l'égalité et surtout au souhait d'aider les plus faibles. Depuis lors, l'attention s'est de plus en plus déplacée vers les individus, notamment les plus doués.”***

***“La réforme scolaire des années 1970 résultait de compromis, et l'enseignement professionnel et l'enseignement général continuaient à se développer séparément. Le financement et le volume de l'enseignement professionnel étaient basés sur une estimation des besoins de main-d'oeuvre qualifiée.”***

qualifiée et compétente, non seulement aujourd'hui, mais également à la fin de la décennie.

La situation en matière de politique éducative se complique du fait que les valeurs prédominantes dans la société sont de plus en plus diversifiées et, dans une certaine mesure, non exprimées. Les valeurs sur lesquelles s'appuyait la législation finlandaise en matière d'éducation avaient été définies au cours des années 1970, à un moment où la priorité était donnée à l'égalité et surtout au souhait d'aider les plus faibles. Depuis lors, l'attention s'est de plus en plus déplacée vers les individus, notamment les plus doués. Il est essentiel d'amorcer un débat sur ces valeurs dans la perspective de l'élaboration des programmes futurs de l'enseignement primaire et secondaire.

La réforme scolaire des années 1970 résultait de compromis, et l'enseignement professionnel et l'enseignement général continuaient à se développer séparément. Le financement et le volume de l'enseignement professionnel étaient basés sur

une estimation des besoins de main-d'oeuvre qualifiée.

Du fait de l'existence parallèle de ces deux types d'enseignement, le nombre des jeunes visant le deuxième cycle de l'enseignement secondaire général dépassait nettement celui des places disponibles dans cette filière. Beaucoup de jeunes devaient donc se rabattre sur l'enseignement secondaire professionnel. De cette situation est née une pression en faveur d'un rapprochement de l'enseignement professionnel et de l'enseignement général.

Pays assez pauvre en ressources naturelles, la Finlande a toujours dû s'intéresser à ses ressources humaines. Le niveau d'éducation formelle a toujours été et reste un critère central en matière de recrutement et de salaire, comme le confirme la comparaison internationale entre les revenus moyens par niveau d'éducation. Comparativement à d'autres Etats membres de l'Union européenne, le niveau des salaires en Finlande est relativement élevé, mais la différence est plus faible pour les



jeunes, en raison de la nette augmentation du niveau général d'éducation.

Dans les années 1970, un accord est intervenu pour quantifier l'offre éducative en fonction des besoins de main-d'oeuvre qualifiée. Ainsi s'est trouvé souligné le rôle de la programmation quantitative, partiellement séparée de la réflexion sur les contenus. Définie de cette manière, l'offre éducative est dans une large mesure contrôlée par des autorités centrales. Par conséquent, les places proposées dans les différents secteurs et leur distribution régionale ont été définies de manière très détaillée par un processus de planification à plusieurs niveaux. Les plans quantitatifs ont été en dernier ressort approuvés par le gouvernement.

A l'heure actuelle, il est demandé à l'enseignement professionnel en Finlande d'intensifier l'interaction école-entreprise/industrie et de rendre les filières professionnelles plus attrayantes. Cette nécessité est particulièrement évidente en période de boom économique lorsque la demande de main-d'oeuvre excède l'offre. Dans le système finlandais, les entreprises et l'industrie ne jouent pas nécessairement un rôle de premier plan pour l'enseignement et la formation initiale. Du fait que les pouvoirs publics ont l'obligation statutaire de mettre à la disposition de tous les jeunes quittant l'école, ces jeunes ont davantage de possibilités de choisir, mais aussi, ils seront plus attirés par certains secteurs que par d'autres.

Les représentants des entreprises et du monde économique participent au développement du système éducatif par le biais de différents comités consultatifs. Ils sont largement représentés au sein du conseil consultatif de la programmation de l'éducation, qui s'intéresse essentiellement à la quantification de l'offre éducative. Il existe des comités spécialisés sur le plan national et des comités locaux et institutionnels dans lesquels sont représentées les organisations des employeurs et celles des salariés.

La rapidité actuelle du progrès technologique place les systèmes publics d'enseignement et de formation devant de grands défis, en particulier en Finlande, où le

réseau scolaire est très étendu. Le pays compte quelque 500 institutions de formation professionnelle qui accueillent 200 000 personnes chaque année. Un établissement d'enseignement professionnel ne peut pas renouveler son enseignement au rythme où les entreprises les plus avancées renouvellent leurs équipements et leurs machines. Il est donc indispensable de transférer des volets essentiels de la formation pratique à des entreprises modernes.

Aujourd'hui plus que jamais, l'éducation est largement conçue comme un service destiné à une clientèle qui décide du type et de la qualité de l'éducation qu'elle souhaite recevoir ; par voie de conséquence, c'est la demande qui oriente le développement de ce secteur et l'offre d'éducation. En Finlande, le gouvernement a d'ores et déjà retenu ce point comme l'un des critères à utiliser pour la quantification des besoins.

La Finlande se trouve maintenant dans une situation dans laquelle l'enseignement général, l'enseignement professionnel et la formation professionnelle sont développés séparément, le premier dispensant la culture et les seconds formant pour la vie active, mais tous ayant, entre autres, pour principe de partir du marché et d'offrir un service. L'offre de formation en direction des adultes est d'ores et déjà basée exclusivement sur la demande et le marché.

## **Ecole et vie active**

Pour une formation professionnelle de type scolaire, les contacts avec la vie active et les demandes changeantes du monde du travail peuvent poser problème. La politique éducative met largement l'accent sur la nécessité de rapprocher l'enseignement du monde du travail. La part du travail pratique par rapport à l'enseignement théorique a beaucoup augmenté ces dernières années. A l'heure actuelle, le problème crucial est de créer un équilibre optimal entre l'enseignement et le travail et d'intégrer ces deux éléments.

La tendance de la politique éducative à favoriser l'individualité, la flexibilité, la

***“Le niveau d'éducation formelle a toujours été et reste un critère central en matière de recrutement et de salaire.”***

***“A l'heure actuelle, il est demandé à l'enseignement professionnel en Finlande d'intensifier l'interaction école-entreprise/industrie et de rendre les filières professionnelles plus attrayantes.”***

***“Aujourd'hui plus que jamais, l'éducation est largement conçue comme un service destiné à une clientèle qui décide du type et de la qualité de l'éducation qu'elle souhaite recevoir ; par voie de conséquence, c'est la demande qui oriente le développement de ce secteur et l'offre d'éducation.”***

***“Dans la présente décennie, le nombre des apprentis a déjà augmenté de près de 40 %, pour passer de 7 200 à 10 000. Ces chiffres cependant ne représentent toujours que 5 % de l'ensemble des élèves de la formation et de l'enseignement professionnels.”***



***“La nouvelle loi sur les examens basés sur la compétence est entrée en vigueur cette année, et seuls quelques examens ont jusqu’à présent été organisés selon cette formule. Les premières expériences indiquent que rares sont ceux qui peuvent réussir sans formation ou éducation formelle. Les qualifications acquises au poste de travail sont trop étroites pour permettre de satisfaire aux exigences de ces examens.”***

***“Des pressions s’exercent depuis peu en faveur d’un démantèlement de l’administration centralisée actuelle.”***

***“En ce qui concerne l’éducation, l’objectif est de créer des cadres de référence nationaux au sein desquels les institutions éducatives auront une grande latitude pour adapter leur offre aux besoins locaux.”***

liberté de choix et à déléguer des responsabilités à l’échelon local a permis le développement d’alternatives de formation. Deux tendances sont apparues ces dernières années, à savoir l’expansion de l’apprentissage et la mise en place d’un système d’examens professionnels basés sur les compétences comparable au système de NVQ (qualifications professionnelles nationales) du Royaume-Uni.

Ces dernières années, les organisations patronales et syndicales se sont employées à promouvoir l’apprentissage. Dans la présente décennie, le nombre des apprentis a déjà augmenté de près de 40 %, pour passer de 7 200 à 10 000. Ces chiffres cependant ne représentent toujours que 5 % de l’ensemble des élèves de la formation et de l’enseignement professionnels. L’apprentissage a du mal à s’implanter dans des domaines nouveaux en raison de la tradition de la formation scolaire. Dans bien des domaines, il n’existe pas de programmes d’apprentissage, et dans les entreprises, il manque de formateurs qualifiés.

La nouvelle loi sur les examens basés sur la compétence est entrée en vigueur cette année, et seuls quelques examens ont jusqu’à présent été organisés selon cette formule. Les premières expériences indiquent que rares sont ceux qui peuvent réussir sans formation ou éducation formelle. Les qualifications acquises au poste de travail sont trop étroites pour permettre de satisfaire aux exigences de ces examens.

Le système éducatif finlandais d’aujourd’hui se caractérise notamment par la séparation entre la formation professionnelle des jeunes et celle des adultes. L’offre de formation et d’éducation continue à se diversifier mais en même temps, l’uniformité des niveaux dans les différentes écoles et parties du pays tend à décroître.

## **Réformes administratives**

Des pressions s’exercent depuis peu en faveur d’un démantèlement de l’administration centralisée actuelle. Elles ont plus particulièrement leur origine dans deux facteurs : dans la pensée sociale néo-li-

bérale actuelle qui souligne la responsabilité du prestataire de services d’une part, et dans l’évolution de l’économie d’autre part. Du fait de la baisse de la production industrielle, la part relative du secteur public dans le PNB augmentera.

Les principes directeurs de la réforme administrative en cours en Finlande visent à éliminer la réglementation contraignante et à déléguer le pouvoir de décision. La détérioration de la situation économique impose des compressions de personnel, et des décisions touchant aussi l’administration scolaire ont déjà été prises dans ce sens.

Dans l’administration finlandaise, les activités locales relèvent de trois niveaux. Presque tous les ministères ont une agence centrale nationale ainsi qu’une administration régionale (provinciale) subordonnée. Cette structure étagée de la prise de décisions et de la programmation s’est révélée excessivement lourde. Les responsabilités en matière de décisions et de programmation seront déléguées au niveau local. En ce qui concerne l’éducation, l’objectif est de créer des cadres de référence nationaux au sein desquels les institutions éducatives auront une grande latitude pour adapter leur offre aux besoins locaux.

La croissance de l’autonomie locale constitue un volet essentiel de la réforme de l’administration du secteur éducatif. Les programmes comprennent des éléments discrétionnaires qui peuvent être sélectionnés au niveau local dans le cadre d’objectifs relativement généraux, ce qui permet de moduler l’offre éducative. L’intention est de faire fond sur la croissance de l’autonomie locale pour améliorer l’efficacité et l’efficience de l’éducation. Différents groupes d’intérêts suivront les activités des établissements plus attentivement que par le passé.

En termes d’administration, la situation actuelle est plutôt floue. D’aucuns craignent que la délégation de compétences et de pouvoirs de réglementation aux instances locales ne revienne à donner le pouvoir de décision réel aux partenaires sociaux. Il existe un risque que l’évolution future soit déterminée par les syndicats des enseignants, qui exercent une influence sur la répartition nationale des



heures de cours, et par les organisations des employeurs, qui exercent une influence sur les examens nationaux de fin d'études.

On ne peut totalement exclure que la décentralisation se traduise simplement par un gonflement de la bureaucratie locale. L'infrastructure du système éducatif n'est pas aussi flexible qu'elle devrait l'être dans un système effectivement déterminé par les clients. Le réseau des institutions éducatives a été conçu pour appuyer la politique régionale dans le cinquième pays d'Europe par sa superficie, dont la population n'est que de cinq millions d'habitants.

## Les tendances du financement

En Finlande, l'obligation d'assurer un enseignement professionnel sera progressivement transférée aux municipalités. A l'heure actuelle, la moitié des institutions de formation professionnelle sont gérées par ces dernières, qui reçoivent des subventions de l'Etat sur la base de leurs dépenses et de leur situation financière.

Dans un proche avenir, du fait de l'adoption de la gestion par objectifs dans l'ensemble des administrations ainsi que de la rationalisation et de la décentralisation en cours, les subventions de l'Etat seront allouées suivant un nouveau système. Un établissement recevra une somme forfaitaire calculée sur la base de trois facteurs

- son quota d'heures de cours, le nombre des élèves et sa taille. Il pourra utiliser cette somme à sa guise. La distinction entre les dépenses qui peuvent donner lieu à une subvention de l'Etat et celles qui ne le peuvent pas disparaîtra.

On espère que le nouveau système permettra d'améliorer la qualité des services éducatifs et permettra aux écoles de mieux prendre en compte les besoins locaux particuliers. En même temps, il encourage les municipalités à fournir des services de bonne qualité à un prix correct et à alléger leur administration.

Le Parlement a fait remarquer dans sa communication relative au rapport sur la politique éducative du gouvernement que la réforme des subventions gouvernementales ne doit pas modifier la répartition des coûts de l'éducation entre l'Etat et les municipalités. Lorsque de nouvelles tâches et responsabilités sont confiées aux municipalités, celles-ci doivent obtenir les ressources nécessaires pour les mener à bien. Le Parlement a également noté qu'en période de récession, les budgets de l'éducation ne devraient pas être réduits, mais bien au contraire augmentés.

L'éducation et la formation ont toujours été considérées comme un privilège de la citoyenneté. Pour cette raison, leur financement repose très largement sur les budgets publics. Du fait de cette attitude traditionnelle de la Finlande, rien ne devrait changer dans un proche avenir sur le plan de la responsabilité financière.

***“En Finlande, l'obligation d'assurer un enseignement professionnel sera progressivement transférée aux municipalités (...) qui reçoivent des subventions de l'Etat sur la base de leurs dépenses et de leur situation financière.”***

***“Le Parlement a (...) noté qu'en période de récession, les budgets de l'éducation ne devraient pas être réduits, mais bien au contraire augmentés.”***

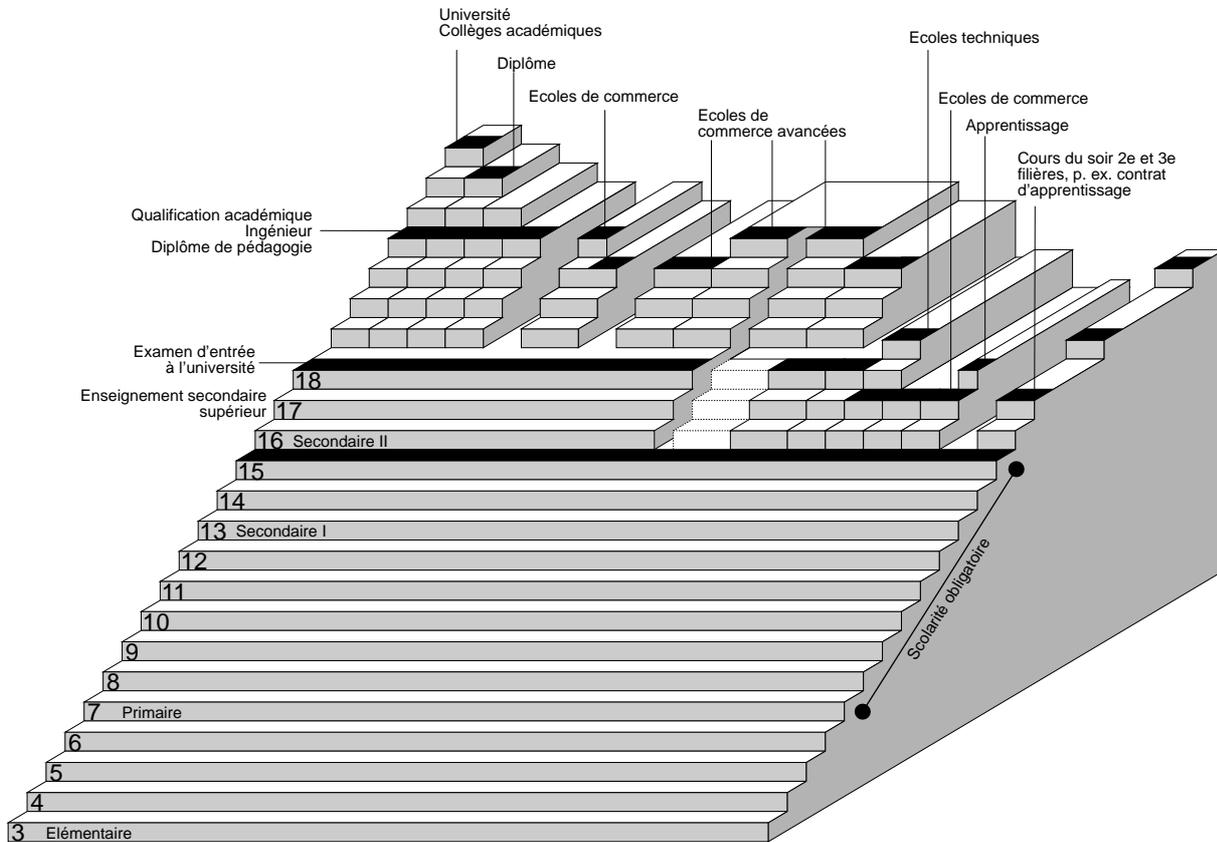
## Bibliographie

**Ekola, Jorma** (dir.), *Ammatillisen keskiasteen koulunuudistus. Arviointija koulunuudistuksen toimeenpanon toteutuksesta* (La réforme de l'enseignement professionnel post-secondaire. Bilan de la mise en oeuvre de la réforme de l'éducation), institut de recherche pédagogique, Jyväskylä, série B, Théorie et pratique, 56/1991.

**Ekola, Jorma & Kämäräinen, Pekka & Vuorinen, Pentti**, *Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla* (La réforme de l'enseignement professionnel dans les années 1980), conseil national de l'enseignement professionnel, rapports 30/1991.



## Le système éducatif en Finlande



Graphisme : Rudolf J. Schmitt ; production technique : Axel Hunstock, Berlin ; conseil au CEDEFOP : Pekka Kämäräinen

**Helakorpi, Seppo & Aarnio, Helena & Kuisma Raimo & Mäkinen, Armas & Torttila, Pekka.** *Työ ja ammattitaito* (Travail et savoir-faire), centre de formation des enseignants des écoles professionnelles d'Hämeenlinna, comptes rendus de recherche 5/1988.

**Kivinen, Osmo.** *Koulutuksen järjestelmäkehitys - Peruskoulutus ja valtiollinen kouludoktriini Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla* (Le développement du système éducatif - Enseignement de base et philosophie gouvernementale de l'éducation en Finlande aux 19e et 20e siècles), université de Turku, publications C67, 1988.

**Kivinen, Osmo & Rinne, Risto & Ahola, Sakari.** *Koulutuksen rajat ja rakenteet* (Limites et structure de l'éducation), Hanki ja jää, Helsinki, 1989.

**Kyrö, Matti & Vasiljeff, Miliza & Virtanen, Kirsi.** *Ammatillisen koulutuksen kehitys vuosina 1960-*

*1987* (Le développement de l'enseignement professionnel entre 1960 et 1987), conseil national de l'enseignement professionnel, division de la programmation et du développement, rapports 16/1988.

**OCDE.** *Education at a Glance - OECD Indicators*, Paris, 1993.

**Volanen, Matti Vesa.** "Open social structures and the school/-labour network", dans Kyrö, Matti (dir.), *Kvalifikationsforskning - som bas för utbildning?* (La recherche sur les qualifications, une base pour l'éducation ?), Stockholm, 1989.

**Volanen, Matti Vesa & Jalkanen, Hannu** (dir.). *Koulutuksen kininkaat ja kulkurit* (Les rois et les rampes de l'éducation), institut de recherche pédagogique, Jyväskylä, série B, Théorie et pratique, 24/1988.



# Le boom de l'apprentissage en Finlande

## La redécouverte d'une voie d'accès à la vie active

Quel que soit le niveau de chômage et l'objectif des changements structurels, il reste nécessaire de disposer d'une main-d'oeuvre formée et qualifiée. Dans tous les pays industrialisés, l'évolution passée et les prévisions permettent de penser que le nombre des travailleurs hautement qualifiés augmentera, tandis que diminuera celui des travailleurs sans qualification. Beaucoup de travaux de routine seront remplacés par des processus automatisés. Des professions, métiers, productions et même des secteurs industriels entiers disparaîtront, et il deviendra essentiel pour les individus et pour les écoles de faire preuve de flexibilité, d'être disposés à se former et se recycler, à changer de carrière et à raisonner en termes de marché. Le contenu des postes de travail évolue si rapidement qu'il est virtuellement impossible d'anticiper les besoins futurs dans le cadre de la planification de la main-d'oeuvre.

Une main-d'oeuvre qualifiée, bien formée et capable de réfléchir et d'agir de manière indépendante et innovatrice représente un facteur essentiel de compétitivité sur des marchés ouverts et grandissants. La société doit parvenir à réaliser un équilibre entre la demande et l'offre de qualifications, les contraintes budgétaires et les attentes élevées de la population en matière d'éducation.

Avec la montée du chômage, l'intérêt pour l'éducation a grandi. Les politiques du marché de l'emploi comportent aujourd'hui davantage d'actions d'éducation et de formation qu'autrefois. Sur des marchés de l'emploi plus diversifiés et orientés vers les services, nous ne pouvons plus assurer un haut niveau d'emploi par des méthodes consistant à augmenter la demande grâce au financement public. Dans un pays où les accords en

matière de politique de revenus jouent traditionnellement un rôle important, il est politiquement difficile de laisser le marché réduire le chômage en abaissant le niveau des salaires. Une approche plus sophistiquée consiste à relever le niveau de qualification de la main-d'oeuvre et à s'efforcer de développer les relations entre les entreprises et les établissements de formation afin que les personnes à former puissent acquérir les qualifications requises.

En Finlande, cela revient à comprendre tardivement un point évident mais fondamental, à savoir que ce sont les entreprises, les fournisseurs de biens et de services, qui constituent une ressource de formation **par excellence**, meilleure que toute autre mais sous-utilisée jusqu'à présent. Pour réussir, une entreprise doit se tenir au courant de l'évolution des technologies et des organisations, des marchés et des besoins des consommateurs. A cet égard, la formation sur le tas représente une méthode d'apprentissage efficace et un instrument d'assimilation précoce de la culture de l'entreprise et d'adaptation au monde du travail. Le poste de travail est un lieu de formation approprié pour ceux qui ont besoin d'une formation professionnelle de base et ceux qui ont besoin d'une formation continue ou d'un recyclage.

## Une transition rapide vers la société industrielle

C'est au cours de la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle que la Finlande est passée d'un système autarcique essentiellement basé sur l'agriculture vers une économie de marché ouverte avec une industrie florissante. Les ressources forestières, utilisées jusqu'alors de manière peu intense essentiellement pour la consommation des ménages, ont été mises sur les marchés internationaux grâce au développement



### Henry J. Vartiainen

travaille à l'Université d'Helsinki. Il a été auparavant collaborateur de l'Institut de recherche éco-

nomique de la Banque de Finlande, du secrétariat de l'OCDE à Paris et du service de conférence de Bruxelles, de l'Association des employeurs et industriels de Finlande et de l'Institut finlandais de management (LIFIM).

**Au début de l'industrialisation de la Finlande, dans la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, la formation professionnelle était assurée essentiellement par l'école publique.**

**Depuis 1980, l'accent est placé sur les résultats individuels et la liberté de choix. La nouvelle loi promulguée en 1993 étend l'apprentissage à toutes les professions ainsi qu'à l'éducation complémentaire. Les écoles ont aujourd'hui une plus grande liberté, et aussi une plus grande responsabilité, pour la mise en place de cours et de modules. Les examens portent sur les compétences, indépendamment de la manière dont elles ont été acquises (école, apprentissage, expérience pratique). Ils relèvent de la responsabilité de commissions au sein desquelles coopèrent les partenaires sociaux, les établissements scolaires et les pouvoirs locaux. Le défi le plus important actuellement consiste à intéresser et impliquer les employeurs.**



***“(...) ce sont les entreprises, les fournisseurs de biens et de services, qui constituent une ressource de formation par excellence, meilleure que toute autre mais sous-utilisée jusqu’à présent.”***

***“(...) l’enseignement professionnel a été développé essentiellement dans les institutions publiques et sous l’égide des pouvoirs publics.”***

1) Des immigrants étrangers étaient venus en Finlande bien plus tôt, à la suite du blocus continental imposé par Napoléon qui interdisait aux pays du continent de commercer avec la Grande-Bretagne et ses colonies. Il était possible d’empêcher le mouvement des biens, mais pas celui des personnes. Les premières conséquences de l’internationalisation de la Finlande étaient donc positives pour ce pays.

de l’industrie du bois et des transports. Une législation libérale a remplacé les anciennes restrictions frappant le commerce et la production (les guildes ont été supprimées en 1897). Les marchés grandissants de la Russie impériale étaient accessibles aux producteurs finlandais. Des entrepreneurs qualifiés et ingénieurs venus d’Europe de l’Ouest ont développé en Finlande l’industrie de la cellulose et du papier, du textile et de la construction mécanique.<sup>1</sup>

A partir de la production de cellulose et de papier, un cercle vertueux de croissance se mit bientôt en place : symbiose de la production, de la recherche et de la fabrication des machines et des équipements nécessaires. Une machine à papier sur sept de par le monde est aujourd’hui construite en Finlande.

L’industrie mécanique était encore modeste dans les années 1930. Après la seconde guerre mondiale, l’obligation de payer les réparations de guerre à l’Union soviétique, malgré sa sévérité, était une bénédiction, puisqu’elle a permis de développer un secteur moderne de construction mécanique et, entre autres, la production de machines à papier et à pulpe, de moteurs, de bateaux, etc.

Depuis la seconde guerre mondiale, des changements structurels importants sont

intervenus en Finlande. Le pourcentage des travailleurs du secteur primaire (agriculture et sylviculture) est tombé de 36 % en 1960 à 5 % en 1994. La structure d’âge de la population se transforme ; les moins de 15 ans étaient 30 % en 1960 et 19 % seulement en 1994, les 15 à 64 ans sont passés de 62 à 67 %. Cette évolution démographique montre combien il est important de prêter attention à l’éducation des adultes.

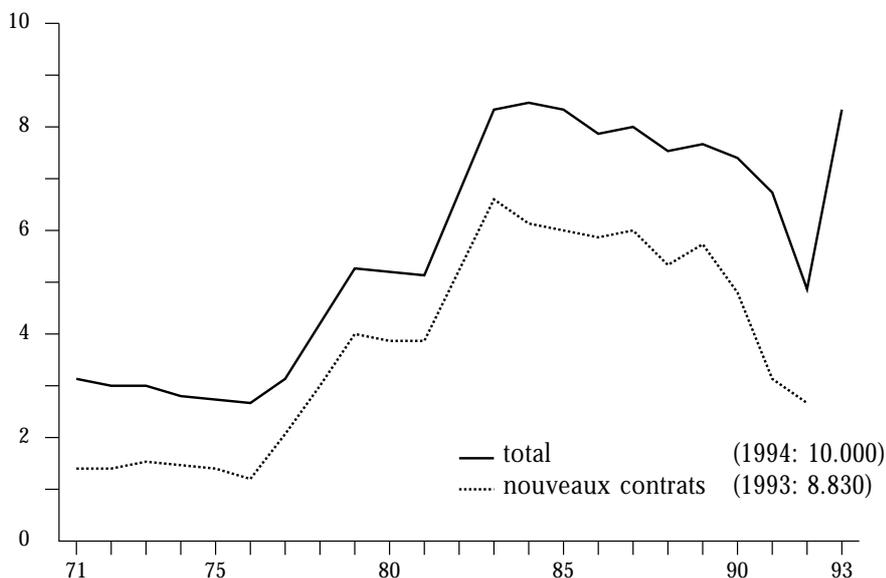
## La prédominance de l’école publique

Les besoins de formation professionnelle étaient à l’origine couverts par les entreprises elles-mêmes. Au départ, le gouvernement assumait la responsabilité de l’enseignement. Dans les années 1840, il a créé des écoles du dimanche pour les apprentis de l’artisanat, ainsi que des collèges techniques dans les principales villes. Ces collèges proposaient des cursus de quatre ans à des élèves âgés d’au moins 12 ans, portant sur des matières générales et techniques dans les domaines considérés comme importants pour l’industrie manufacturière et le secteur artisanal. Comme ailleurs en Scandinavie, personne ne contestait le fait que la formation professionnelle relève des pouvoirs publics. Depuis l’indépendance, l’enseignement professionnel a donc été développé essentiellement dans les institutions publiques et sous l’égide des pouvoirs publics.

## La formation en entreprise : quelques chiffres

L’apprentissage a représenté pendant des décennies une filière plutôt modeste en termes quantitatifs. Dans les années 1970, on dénombrait chaque année quelque 4 000 apprentis seulement. Au cours de la décennie suivante, leur nombre est passé à environ 8 000, puis il a franchi la barre des 10 000 en 1993. Le nombre des nouveaux contrats a triplé au cours de cette année-là pour passer à 8 830, notamment grâce au fait qu’ils pouvaient s’appliquer aux mêmes domaines que les filières scolaires. L’objectif visé pour 1995 est de 17 000 places de formation en en-

### Inscriptions dans la formation en entreprise en Finlande - 1970-1994



Source: Vartiainen Henry J., La formation en entreprise, (en finnois), dans: Taloustieto, août 1994



treprise, dont la moitié environ pour la formation des adultes et les formations de perfectionnement.

Ces chiffres ne représentent cependant qu'une fraction des inscriptions dans l'ensemble des institutions de formation professionnelle, qui totalisent 200 000. La formation en entreprise est surtout développée dans les secteurs dans lesquels la tradition et l'efficacité requièrent ce type d'apprentissage (arts graphiques, coiffure, boulangerie, pâtisserie, etc.) . Elle est également assez bien implantée dans le commerce et l'administration, mais aussi dans l'électrotechnique et les services sociaux.

De nombreux facteurs expliquent la modestie de ces chiffres. Il y avait tout d'abord le fait que l'apprentissage ne jouissait pas d'un statut social élevé et que les syndicats opposaient une certaine méfiance à la formation sur le tas. Les contrats d'apprentissage étaient considérés comme des contrats de travail devant respecter rigoureusement la législation du travail, y compris en ce qui concerne les salaires minimums. L'enthousiasme des employeurs était fortement refroidi par la lourdeur des dispositions administratives, qui a conduit par exemple à la disparition de bien des ateliers de couture.

## Une réflexion nouvelle

Au cours des années 1980, un débat animé s'est engagé sur les objectifs de l'éducation. Les besoins individuels et l'existence d'options ont été mis en avant en réaction aux tendances précédentes qui soulignaient l'égalité, l'uniformité et la standardisation des besoins de la société. Quant aux besoins de l'économie, ils étaient pris en compte, mais plutôt à un niveau théorique. Apprendre au travail doit dorénavant être considéré comme une manière tout aussi bonne qu'apprendre à l'école publique pour acquérir une compétence et passer des examens.

La flexibilité allait devenir le mot d'ordre. Les autorités visent à rapprocher expérience professionnelle et examens formels. La distinction entre travail théorique et pratique s'estompée elle aussi de plus en plus. D'un autre côté, les progrès des statistiques sont fort utiles : les diffé-

rents groupes ayant besoin de formation sont aujourd'hui mieux identifiés grâce à de meilleures statistiques du ministère du Travail. Les groupes ayant besoin de recyclage sont constitués par ceux qui ont quitté l'école précocement sans formation professionnelle, les préretraités ou les jeunes chômeurs.

L'industrie est très favorable à l'apprentissage qu'elle considère comme la réponse moderne à un marché de l'emploi diversifié. L'apprentissage a de nombreux avantages. Les professions auxquelles il prépare existent bel et bien, la situation d'emploi est prise en compte, la formation peut débuter à tout moment, elle est davantage en phase avec la technologie (d'une manière générale cependant, c'est un niveau technologique moyen et raisonnable qui doit être pris en considération pour les examens, et pas les technologies de pointe). Enfin, dans les régions faiblement peuplées, l'apprentissage peut être le seul moyen de se former.

## Une réforme de l'organisation

Cette réflexion nouvelle s'est traduite par une législation nouvelle. Récemment encore, seuls les établissements d'enseignement professionnel étaient responsables de la formation. C'était et c'est toujours la différence la plus importante par rapport à la formation de type allemand. Les écoles organisaient des stages de travail pratique en entreprise pour leurs élèves, soit pendant les heures de cours, soit en dehors, les employeurs étant rémunérés par les pouvoirs publics pour la formation dispensée. Ces stages étaient basés sur un contrat entre une école et un employeur, et leurs programmes respectaient scrupuleusement les directives fixées par le conseil national de l'éducation.

Une nouvelle loi sur l'apprentissage est entrée en vigueur en 1993 ; elle vise à améliorer la compétitivité de ce type de formation par rapport aux autres filières éducatives. La possibilité de dispenser une formation sur la base d'un contrat a été étendue à toutes les matières et pour tous les examens du système éducatif. Les instances de formation professionnelle ont obtenu une grande latitude pour la mise

***“De nombreux facteurs expliquent la modestie de ces chiffres (le nombre des apprentis). Il y avait tout d'abord le fait que l'apprentissage ne jouissait pas d'un statut social élevé et que les syndicats opposaient une certaine méfiance à la formation sur le tas.”***

***“Les autorités visent à rapprocher expérience professionnelle et examens formels.”***

***“Une nouvelle loi sur l'apprentissage est entrée en vigueur en 1993 ; elle vise à améliorer la compétitivité de ce type de formation par rapport aux autres filières éducatives.”***

***“Les réformes n'étaient pas radicales au point de bouleverser l'attribution des responsabilités, mais elles ont conduit à une certaine décentralisation.”***



***“Les instances de formation professionnelle ont aujourd’hui carte blanche pour mettre en place des cours et des modules.”***

***“La nouvelle loi sur les examens basés sur les compétences est entrée en vigueur en mai 1994. Les examens, qui se composent d’une série de modules clairement identifiables, ne tiennent plus aujourd’hui compte de la manière dont les qualifications et les savoir-faire ont été acquis.”***

***“Depuis 1993, l’apprentissage peut être suivi soit à plein temps pendant une période allant d’un à quatre ans, soit comme formation complémentaire de 4 à 12 mois.”***

***“A long terme, la combinaison de l’éducation des adultes et de l’apprentissage permettra de réaliser des économies d’échelle et offrira de meilleures possibilités de construire des modules de formation.”***

en place de nouveaux cursus selon cette formule et assumer la responsabilité de programmes individuels. Dans cette nouvelle situation, la coopération entre l’administration locale et l’école s’approfondit. Au regard de la nouvelle loi, un contrat d’apprentissage représente un accord particulier entre un employeur qui accepte de dispenser la formation définie dans le contrat et un élève qui s’engage à travailler en échange de cette formation. Le fait de parler de contrat de formation souligne son aspect éducatif.

Les réformes n’étaient pas radicales au point de bouleverser l’attribution des responsabilités, mais elles ont conduit à une certaine décentralisation. Les écoles ont davantage d’autonomie pour mettre au point les programmes d’études, et si les pouvoirs publics continuent à décerner les diplômes, ils s’appuient maintenant sur l’évaluation des employeurs.

La responsabilité en matière d’examens et de certification est confiée au conseil local ou national des examens qui se compose de représentants du marché du travail, des écoles et de l’administration locale. L’organisation des examens dans le cadre assez souple fixé par le conseil national de l’éducation est généralement confiée à une école et à des entreprises locales.

C’est aujourd’hui une même instance qui est responsable de la planification des programmes et de leur coût. Pour les cours théoriques, l’administrateur local achète les services nécessaires à un établissement de formation professionnelle ou à une autre école, ou encore à une entreprise. L’éventail des cours proposés s’est considérablement élargi. Les instances de formation professionnelle ont aujourd’hui **carte blanche** pour mettre en place des cours et des modules. Pour les écoles, il s’agit d’un véritable défi, compte tenu du système qui existait jusqu’alors, plutôt centralisé. Les innovateurs actifs en profiteront.

## **Des domaines d’application étendus**

Depuis 1993, l’apprentissage est ouvert à différents publics : aux personnes qui

n’ont pas de formation professionnelle ; à celles qui souhaitent développer leur savoir-faire et doivent en justifier par un diplôme ; à celles dont le poste de travail s’élargit à de nouveaux domaines ; à celles qui occupent un emploi nouveau ; à celles qui doivent justifier de qualifications formelles. L’apprentissage intervient également pour le recyclage du personnel d’une entreprise en vue de fonctions nouvelles ou plus spécialisées, ou encore lorsque l’on ne trouve pas sur le marché du travail de personnes possédant un profil professionnel particulier.

La nouvelle loi sur les examens basés sur les compétences est entrée en vigueur en mai 1994. Les examens, qui se composent d’une série de modules clairement identifiables, ne tiennent plus aujourd’hui compte de la manière dont les qualifications et les savoir-faire ont été acquis. La qualité, la bonne réputation et l’efficacité constituent les principaux critères pour maintenir le niveau des examens. Les taux de placement et le statut sur le marché du travail de ceux qui les ont réussis sont également considérés comme des indicateurs utiles.

## **Pour les adultes également**

Depuis 1993, l’apprentissage peut être suivi soit à plein temps pendant une période allant d’un à quatre ans, soit comme formation complémentaire de 4 à 12 mois. L’apprentissage ne débouchera pas sur une impasse, mais constituera une étape dans une séquence d’éducation logique.

L’enseignement professionnel de base a été conçu au départ pour les jeunes. La formation des adultes a commencé à se développer vers la fin des années 1980. D’après une estimation, quelque 35 000 adultes ont besoin chaque année d’un complément d’enseignement ou doivent être recyclés. L’apprentissage peut donc être utilisé pour satisfaire les besoins individuels des personnes à former ou comme un outil pour la formation du personnel de l’entreprise. Plus de la moitié des nouveaux contrats d’apprentissage sont conclus avec des personnes qui ont déjà suivi une formation professionnelle de base. L’apprentissage permet également de préparer des examens partiels.



A long terme, la combinaison de l'éducation des adultes et de l'apprentissage permettra de réaliser des économies d'échelle et offrira de meilleures possibilités de construire des modules de formation. Les personnes à former devront également être plus flexibles, puisqu'elles devront prendre l'initiative et faire l'effort d'acquiescer une formation.

## Les coûts

C'est le gouvernement qui fixe le montant des aides accordées pour chaque personne en formation initiale ou continue. Le niveau de ces aides correspond aux grilles utilisées pour déterminer les subventions de l'Etat aux pouvoirs locaux.

De nouvelles méthodes de financement supposent un transfert du contrôle de l'administration centrale à l'administration locale. De nombreuses normes centrales appliquées par le passé seront simplement ignorées. L'administration locale dispose du pouvoir d'utiliser les fonds provenant du gouvernement central en fonction de ses propres besoins.

Les principes généraux du financement de l'apprentissage n'ont pas changé : à part quelques exceptions limitées dans l'espace et dans le temps, les salaires des apprentis sont déterminés dans le cadre de conventions nationales et sont conformes à la législation du travail. Compte tenu des niveaux de salaires généralement pratiqués, le coût de la formation est très élevé, de sorte que le gouvernement accorde une compensation aux entreprises. Celle-ci se situe actuellement entre 1 400 et 2 100 marks finlandais pour la première année, et à la moitié de ces sommes environ pour les années suivantes ou la formation continue. L'aide gouvernementale est accordée sur une base *per capita* et ne tient pas compte des performances. Les pouvoirs locaux peuvent verser des primes aux entreprises qui organisent des actions de formation. C'est ce que fait par exemple la municipalité d'Helsinki.

Les inconvénients de cette approche tiennent au fait que les contraintes budgétaires risquent de limiter le volume des fonds disponibles ; d'autre part, des subventions trop modestes risquent d'amoindrir la

motivation des employeurs à accueillir des apprentis.

Il n'est pas envisagé à l'heure actuelle d'instaurer comme au Danemark une taxe de formation pour toutes les entreprises pour répartir les coûts de la formation entre tous les employeurs, qu'ils dispensent ou non une formation. Quant à l'approche française, qui consiste à imposer aux entreprises l'obligation de dispenser une formation, elle n'a pas fait d'émules en Finlande.

## Former les formateurs

La législation finlandaise présentait une lacune, puisqu'elle ne contenait pas de dispositions officielles sur les qualifications des formateurs. Cependant, les choses ont toujours fonctionné à peu près. Une discussion a été ouverte sur la nécessité d'un programme de formation de formateurs professionnels, auxquels les entreprises pourraient recourir si leur capacité de formation était insuffisante.

## Les politiques du marché du travail

Une crise sans précédent et de grands changements structurels résultant de l'évolution rapide des technologies ont conduit à des taux de chômage étonnamment élevés : en trois ans, de 1990 à 1993, la production totale a chuté de 15 %, les investissements bruts ont diminué de moitié et le chômage a frappé près de 500 000 personnes, soit 20 % de la main-d'oeuvre. La formation a acquis comme remède une importance croissante, d'autant que les chômeurs mêmes disposent du temps nécessaire pour suivre une formation continue.

Les conseils bien intentionnés sur le moyen de créer des emplois ne manquent pas. Le chômage des jeunes qui, soit dit en passant, est plutôt élevé dans les pays où l'apprentissage ne joue pas un grand rôle, constitue une grande préoccupation pour les autorités. Par conséquent, une mesure prioritaire consiste pour le ministère du Travail à apporter une aide aux employeurs qui sont disposés à recruter.

***“De nouvelles méthodes de financement supposent un transfert du contrôle de l'administration centrale à l'administration locale.”***

***“Il n'est pas envisagé à l'heure actuelle d'instaurer comme au Danemark une taxe de formation pour toutes les entreprises (...). Quant à l'approche française, qui consiste à imposer aux entreprises l'obligation de dispenser une formation, elle n'a pas fait d'émules en Finlande.”***

***“Le chômage des jeunes (...) est plutôt élevé dans les pays où l'apprentissage ne joue pas un grand rôle (...).”***

***“(...) les autorités compétentes pour le marché de l'emploi et les écoles coopèrent étroitement pour former les apprentis.”***



***“(Les inspecteurs) ont constaté qu’il manquait de places de formation (...)”***

***“Beaucoup d’écoles donnent la préférence à l’enseignement en salle de classe au détriment des jeunes apprentis.”***

***“(...) l’attitude de l’employeur est déterminante pour le succès ou l’échec de l’apprentissage. La priorité accordée à la production, le manque d’intérêt pour la formation, l’indifférence, l’attribution peu claire des responsabilités sont apparus comme les principales difficultés à surmonter.”***

Certaines voix critiques estiment que ces aides ne devraient pas être trop généreuses par rapport au remboursement des frais de formation.

Il s’agit de trouver un bon équilibre entre les jeunes qui veulent suivre une formation initiale et les adultes qui suivent une formation continue dans le cadre des programmes du ministère du Travail, dans la mesure où ces deux types de mesures sont financés sur les budgets publics. D’une manière générale, les autorités compétentes pour le marché de l’emploi et les écoles coopèrent étroitement pour former les apprentis. Les responsables des services de l’emploi connaissent les entreprises et les responsables des écoles savent ce que les établissements de formation professionnelle peuvent offrir.

### **Le point de vue des inspecteurs et autres commentateurs**

Le corps des inspecteurs, qui se compose d’environ 50 personnes, occupe une place centrale dans le système finlandais. Ses membres participent aux travaux des conseils consultatifs locaux, veillent à ce que les décisions soient mises en oeuvre, rédigent les contrats et négocient entre les personnes à former et les formateurs. Ils décident de la répartition des fonds : subventions aux entreprises, achat de cours théoriques, remboursement aux personnes en formation de certains frais de subsistance et coûts de gestion.

Dans le cadre d’une enquête récente (Lapiolahti 1992), les inspecteurs étaient invités à évaluer les principales dispositions et à se prononcer sur l’évolution de la situation. Ils ont constaté qu’il manquait de places de formation, en particulier dans les services de santé et les services sociaux, et pour certains métiers rares comme celui d’orfèvre. Ils ont mentionné, parmi les autres problèmes, les cadences de production qui laissent peu de temps pour la formation, le manque de conscience de l’importance de la formation et l’inexpérience des formateurs. Selon eux, les torts sont partagés : les entreprises n’accordent pas assez de place à la formation et les stagiaires sont trop souvent absents. Beaucoup d’écoles donnent la

préférence à l’enseignement en salle de classe au détriment des **jeunes apprentis**.

Certains obstacles tiennent aux contraintes financières qui limitent les possibilités de proposer les cours nécessaires. Il n’y a pas de réponse claire quant au choix à faire entre le financement des cours traditionnels ou celui de cours innovateurs aux résultats plus aléatoires. Selon les inspecteurs, il est essentiel que les attitudes évoluent pour développer l’apprentissage et le placer sur un pied d’égalité avec d’autres.

Il existe par ailleurs un cercle vicieux en matière d’information : moins on est formé, moins on est informé. Ceux qui s’intéressent le moins à la formation sont ceux qui n’ont qu’une formation limitée ou n’en ont aucune. Dans certains secteurs, l’apprentissage n’est pas un outil adéquat : les petites entreprises n’ont pas vraiment le temps de dispenser une formation, et encore moins celui de remplir tous les papiers nécessaires. Le travail à temps partiel peut également poser problème. Dans l’idéal, les cours théoriques devraient être suivis pendant les heures libres, mais cela est souvent difficile à réaliser.

Les personnes interrogées ont considéré que la première année de formation est déterminante pour le résultat final. Elles ont estimé que dans certains cas, l’absence de formation en cours d’emploi peut être compensée par des cours en classe ou par des visites d’entreprises, comme c’est le cas au Danemark ou en Norvège ; en d’autres termes, l’apprentissage devrait être flexible.

Une autre enquête (Järvenpää & Nuppola 1992) considérait que l’attitude de l’employeur est déterminante pour le succès ou l’échec de l’apprentissage. La priorité accordée à la production, le manque d’intérêt pour la formation, l’indifférence, l’attribution peu claire des responsabilités sont apparus comme les principales difficultés à surmonter. D’un autre côté, les employeurs considèrent qu’il est important d’élargir l’horizon professionnel des apprentis.

Une enquête menée auprès de chefs d’établissements de formation professionnelle



(1994) a montré que la plupart de ceux-ci estiment qu'il n'y a pas de problèmes de coopération, tandis que les inspecteurs considéraient qu'il y avait là un obstacle à surmonter. Différents problèmes ont été mentionnés : les programmes non coordonnés, le manque de locaux, la disponibilité des ressources éducatives, les traditions, l'esprit de clocher, le cloisonnement entre l'école et le monde du travail, la fragmentation de l'enseignement en disciplines.

Les petites entreprises souhaiteraient que soit encouragée la création de cercles de formation et se plaignent du manque d'ouverture des écoles professionnelles lorsqu'il s'agit d'ajuster leurs cours sur les besoins des entreprises. Elles soulignent également que l'apprentissage est parfois peu compétitif par rapport à d'autres actions : un employeur peut en effet obtenir une aide plus conséquente pour un emploi créé que pour une place d'apprentissage. Une forte pression politique s'exerce actuellement en faveur d'une exonération des charges sociales des employeurs, mais rien ne se fera avant l'automne 1995, puisque les élections législatives auront lieu au printemps.

Les réformes législatives sont engagées et l'accent sera placé à l'avenir sur leur mise en oeuvre et leur développement. Il ne s'agit pas de réformes très radicales, puis-

qu'elles ne modifient pas les principales dispositions en matière d'organisation et de financement, mais elles vont dans le sens d'une certaine décentralisation des pouvoirs et des responsabilités. Elles permettent notamment de s'engager dans des voies nouvelles pour :

□ **développer l'offre d'apprentissage.**

□ **mettre cette filière sur un pied d'égalité avec d'autres filières éducatives.** Un pas dans cette direction consiste à ne plus tenir compte lors des examens de la manière dont les qualifications ont été acquises.

□ **faire prendre conscience aux écoles de leur nouveau rôle en tant qu'éléments d'un système actif et continu d'éducation ayant des contacts opérationnels avec les entreprises.** Les écoles et les enseignants pourront ainsi s'enrichir d'idées nouvelles et développer des coopérations avec d'autres écoles en Europe.

Un objectif urgent consiste cependant à intéresser et impliquer les employeurs. Les capacités sont très nettement sous-utilisées. C'est ce que veut dire M. Vilho Hirvi, le directeur général du conseil national de l'éducation, qui affirmait récemment que "le pays tout entier devrait s'engager dans une campagne visant à augmenter le nombre des places de formation".

***"Les petites entreprises souhaiteraient que soit encouragée la création de cercles de formation et se plaignent du manque de disponibilité des écoles professionnelles lorsqu'il s'agit de coordonner leurs cours avec les besoins des employeurs."***

***"Un objectif urgent consiste (...) à intéresser et impliquer les employeurs."***

#### Bibliographie

**Juhani Lapiolahti**, Apprenticeship training in Practice (en finnois). National Board of Education, 1992.

**Järvenpää & Nuppola**, Training methods in the refrigerating equipment sector (en finnois),

Université de Tampere, Institut de pédagogie, 1992.

**Henry J. Vartiainen**, Apprenticeship training in selected countries (en finnois), National Board of Education, 1994.



## Gerhard Riemer

Directeur du service politique éducative et sociale de l'“Industriellenvereinigung”, Vienne



# La formation professionnelle en Autriche

**L'auteur décrit dans ses grandes lignes le système éducatif autrichien en soulignant que trois des quatre filières qui font suite à l'école obligatoire permettent la formation professionnelle. Il expose les principales attentes des entreprises autrichiennes en matière d'intégration européenne en insistant sur le fait que “ces dernières décennies, nulle vision, nulle situation n'a suscité au sein du système éducatif autrichien une telle volonté de débat et de réforme que l'intégration européenne.”**

## Un oui franc et massif à l'Europe

Lorsqu'en mai 1987, le bureau de l'“Industriellenvereinigung” (I.V.), la plus grande organisation volontaire des employeurs d'Autriche, décréta que “l'Autriche devait devenir membre de la Communauté européenne”, il n'était pas sûr que cet objectif serait un jour atteint, mais il constituait un premier pas politique en direction de l'Europe. Il était inspiré, non seulement par des considérations économiques (les deux tiers des exportations et importations de l'Autriche se font avec les pays de l'Union européenne), mais aussi par un souci de rapprochement au sein d'une “Europe des citoyens”.

Il était clair d'entrée de jeu qu'un espace économique commun ne peut pas fonctionner à coups de règlements, de lois et de directives, mais qu'il doit être façonné et animé par les êtres humains. L'I.V. s'est inspirée des idées de Jean Monnet pour réfléchir attentivement aux conséquences de l'adhésion à l'Union européenne pour le système éducatif, les qualifications, la recherche et l'enseignement. Et, ces dernières décennies, nulle vision, nulle situation n'a suscité au sein du système éducatif autrichien une telle volonté de débat et de réforme que l'intégration européenne.

Le 12 juin 1994 - une date historique - 66,6 % des Autrichiens (un résultat surprenant par son ampleur) se sont prononcés clairement pour l'Europe, manifestant ainsi de manière assez atypique leur volonté de s'engager dans un avenir incertain, mais aussi de ne pas céder à la peur dont certains brandissaient le spectre - peur des étrangers, peur de perdre sa neutralité - et surtout leur confiance dans la politique de leur pays. D'un autre côté, leur choix avait une signification pour l'Europe entière, puisqu'aucun autre pays ne s'était jusque-là prononcé aussi massivement pour l'Union européenne après Maastricht.

## L'enseignement professionnel en Autriche

La variété des possibilités offertes après les neuf ans de scolarité obligatoire est incontestablement l'un des points forts du système éducatif autrichien ; sur quatre “routes de l'éducation”, trois permettent une formation professionnelle, ce qui montre l'importance accordée à cette dernière en Autriche, où elle est d'ailleurs considérée comme un élément essentiel des succès économiques des dernières décennies.

Les possibilités suivantes s'offrent aux élèves à la fin de l'école obligatoire :

- l'enseignement général secondaire (lycée) qui conduit en quatre ans à l'université,
- l'enseignement professionnel secondaire à plein temps qui, sur une période de cinq ans, offre une formation professionnelle tout en permettant l'accès à l'université (par exemple, les instituts techniques et commerciaux),
- l'enseignement professionnel moyen suivi à plein temps pendant trois ou quatre ans (par exemple, les écoles techniques et commerciales spécialisées), qui ne donne pas accès à l'enseignement supérieur,
- la formation en alternance dans une entreprise et une école professionnelle à temps partiel dans le cadre du système dual de formation professionnelle, qui dure en règle générale entre trois ans et trois ans et demi.

Seize pour cent des jeunes (d'une même classe d'âge, voir tableau 1) achèvent les cinq années d'enseignement professionnel secondaire, 13 % l'enseignement secondaire de quatre ans, 8 % l'école professionnelle moyenne de trois ans à quatre ans, tandis que 41 % achèvent une formation en alternance.

Pour 2 % seulement des jeunes, l'éducation s'arrête à l'issue de l'école obligatoire - et ce pourcentage est considéré



comme un grand succès pour le système éducatif autrichien - mais 21 % n'achèvent pas au minimum une filière ultérieure de trois ans, ce qui représente un problème non résolu pour l'instant.

La principale voie pour la formation des nouveaux travailleurs qualifiés passe par la formation professionnelle dans le système dual, et elle est choisie par 46 % des jeunes d'une même classe d'âge.

Fin 1993, l'Autriche comptait 131 359 apprentis (voir tableau 2). La diminution du nombre des apprentis s'explique essentiellement par l'évolution de la démographie, mais aussi par la concurrence croissante entre la formation pratique en entreprise et l'enseignement secondaire et un changement, encore timide, d'état d'esprit dans l'industrie.

## Les attentes en ce qui concerne la politique de formation professionnelle de l'UE

Trois remarques préalables doivent être faites pour préciser, du point de vue de l'I.V., les attentes de l'Autriche en matière de politique européenne de formation professionnelle :

1. Depuis le 1er janvier 1995, date de l'adhésion de l'Autriche, ce ne sont plus l'information et la promotion de l'idée européenne qui occupent le premier plan, mais les possibilités de participer, de codécider et de partager des responsabilités dans l'Union européenne. L'expérience de l'adhésion conditionnera les possibilités et les limites de la réalisation des objectifs politiques.

2. Plus le consensus national sur les dossiers politiques sera vaste et profond, et plus grandes seront les chances de les voir aboutir.

En Autriche, le débat politique se concentre encore actuellement sur la fixation de priorités communes ; l'industrie a fait valoir son point de vue, et un "Livre blanc autrichien" est actuellement en préparation.

3. Dans un ensemble plus vaste, tel que l'Union européenne, les objectifs des dif-

### Tableau 1 : Niveau éducatif des jeunes en 1991 en pourcentage de la population d'âge comparable\*

Enseignement professionnel secondaire de 5 ans	16
Enseignement général secondaire de 4 ans	13
Enseignement professionnel moyen de 3 ou 4 ans <sup>1)</sup>	8
Formation professionnelle dans le système dual <sup>1)</sup>	41
Ecole obligatoire <sup>2)</sup>	21
<b>Total</b>	<b>99</b>

\* Moyenne des 17-19 ans (n=104 920)

1) Y compris les élèves des écoles d'agriculture et sylviculture.

2) ou école professionnelle de moins de 3 ans.

Source : BMUK ; ÖSTAT ; calculs ibw.

férents partenaires auront d'autant plus de chances d'aboutir qu'ils concorderont avec ceux d'autres pays. Pour la politique autrichienne en matière de formation professionnelle, il sera donc important de rechercher et mettre en pratique des approches communes avec des collègues et des amis d'autres Etats membres.

Si les compétences formelles de l'Union européenne en matière d'éducation dans le cadre du Traité de Maastricht sont importantes, l'autonomie des Etats en matière de politique éducative et culturelle l'est tout autant.

Aux yeux de l'I.V., les réflexions suivantes devraient être au coeur d'une politique européenne de formation professionnelle :

1. **La diversité est synonyme de richesse ; l'échange d'informations et d'expériences** entre les pays d'Europe dans le domaine de la formation professionnelle est essentiel. Nous voulons mieux connaître les approches, les actions et les procédures adoptées par d'autres pays et en discuter pour pouvoir mieux évaluer nos propres problèmes, développer ce qui constitue nos points forts et éliminer ce qui constitue nos points faibles.

Nous devons tous mieux connaître les autres et nous faire mieux connaître d'eux.

**Cela signifie** intensifier l'échange d'expériences entre les praticiens de la formation professionnelle, les experts et les

***"Pour 2 % seulement des jeunes, l'éducation s'arrête à l'issue de l'école obligatoire (...), mais 21 % n'achèvent pas au minimum une filière ultérieure de trois ans."***

***"La principale voie pour la formation des nouveaux travailleurs qualifiés passe par la formation professionnelle dans le système dual, et elle est choisie par 46 % des jeunes d'une même classe d'âge."***

***"La diversité est synonyme de richesse ; l'échange d'informations et d'expériences entre les pays d'Europe dans le domaine de la formation professionnelle est donc essentiel."***



**Tableau 2 : Nombre d'apprentis par secteur économique et effectifs potentiels**

Secteur	1980	%	1993	%	
Entreprises artisanales	102.051	53	72.449	55	+ 2 %
Industrie	28.668	15	18.076	14	- 1 %
Commerce	40.536	21	22.251	17	- 4 %
Tourisme et loisirs	16.232	8	11.562	9	+ 1 %
Transports	3.001	2	2.565	2	0 %
Banque et assurance	524	0	728	1	+ 1 %
Autres	3.077	2	3.728	3	+ 1 %
Total	194.089	101	131.359	101	

Source : Wirtschaftskammer Österreich

***“(…) une politique européenne de formation professionnelle doit donc s’intéresser non seulement à la formation initiale, mais aussi à la formation continue.”***

***“Il n'existe pas à nos yeux d'alternative à la formation professionnelle dans le cadre du système dual.”***

***“(…) et l'ampleur de l'effort consenti pour la formation (1 % du produit intérieur brut) ne permettent pas aux entreprises autrichiennes de supporter des charges plus importantes. Il faut donc de meilleures possibilités de déduction fiscale des dépenses de formation (pour les individus et les entreprises).”***

formateurs des entreprises, ne serait-ce que pour mieux évaluer les particularités du système autrichien d'enseignement professionnel, qui nous apparaît comme une combinaison réussie d'enseignement général, de formation professionnelle et de formation pratique pour les jeunes de 14 à 19 ans, qu'il s'agit de comparer avec d'autres exemples.

2. En l'an 2000, quelque 80 % des technologies actuelles seront dépassées et remplacées par de nouvelles, alors que 80 % de la main-d'oeuvre d'alors travaillent d'ores et déjà ; une politique européenne de formation professionnelle doit donc **s'intéresser non seulement à la formation initiale, mais aussi à la formation continue**. La moitié de ce que nous devons savoir sera acquis après l'école ou l'université.

**Cela signifie** que la formation continue doit être prioritaire dans la politique européenne de formation ; elle exige une analyse détaillée des activités déployées dans les différents pays (formation continue à l'école, à l'université, en entreprise...) et une comparaison européenne afin de pouvoir définir des actions politiques, par exemple des incitations fiscales plus importantes pour les investissements des entreprises dans la formation.

3. Si dans les professions modernes, les compétences intellectuelles gagnent de plus en plus de terrain au détriment des compétences manuelles, les formateurs doivent s'adapter de plus en plus rapidement à de nouvelles exigences, et la po-

litique de formation professionnelle doit adopter un rythme plus rapide pour s'adapter aux changements. Une politique européenne de formation professionnelle est donc davantage tributaire - ce que semble confirmer l'expérience autrichienne - de la **recherche internationale en matière d'éducation et de qualification**. Il sera particulièrement important de promouvoir et d'encourager les **innovations dans la formation et l'éducation**, notamment en coopération avec les entreprises.

4. La **“nouvelle dimension européenne”** du système éducatif doit s'exprimer davantage aussi dans la formation professionnelle. Il ne s'agit pas seulement d'améliorer la connaissance des langues étrangères des jeunes apprentis du système dual, ou de développer leur mobilité internationale (en cessant de réserver exclusivement ou en priorité les programmes d'échanges internationaux aux lycéens et aux étudiants), mais aussi d'étendre leur connaissance des autres cultures européennes.

5. Il n'existe pas à nos yeux d'alternative à la **formation professionnelle dans le cadre du système dual** - ni en Autriche, ni en Allemagne, ni en Suisse. Ce type de formation ne pourra défendre sa place qu'à condition de devenir plus attrayant et plus perméable également pour ceux qui ont un niveau éducatif plus élevé. Cette conception doit cependant être examinée sous une perspective critique dans un dialogue avec les autres Etats membres.

6. Enfin, nous nous attendons aussi à ce que s'ouvre un débat réaliste sur les utopies en matière d'éducation, comme par exemple sur le congé de formation réclamé.

La restructuration, la pression internationale sur les prix et l'ampleur de l'effort consenti pour la formation (1 % du produit intérieur brut) ne permettent pas aux entreprises autrichiennes de supporter des charges plus importantes. D'un autre côté, une main-d'oeuvre plus qualifiée compte parmi les facteurs essentiels de la compétitivité des entreprises. Il y a là un champ de tension qui exige une politique des petits pas et doit tenir compte de la diversité des situations nationales.



**Cela signifie** développer la motivation des travailleurs pour la formation continue et l'utilisation de leur temps libre à des fins éducatives, accroître les investissements des entreprises dans la formation, améliorer les possibilités de déduction fiscale des dépenses de formation (pour les individus et les entreprises).

## Conclusion

Sur la base des objectifs d'une politique commune de formation professionnelle exposés dans le Traité sur l'Union européenne, l'Autriche attend que sa politique soit soutenue et complétée dans une large mesure. Les possibilités offertes par le programme Leonardo joueront un rôle

central. L'Autriche est parfaitement préparée, son bureau de coordination fonctionne et coopérera étroitement avec les organisations du monde économique et les entreprises pour lancer, soutenir et accompagner une série de programmes. Pour pouvoir contribuer de manière responsable au développement de la politique de formation professionnelle dans le cadre de l'Union européenne, l'Autriche et ses experts devront faire trois choses :

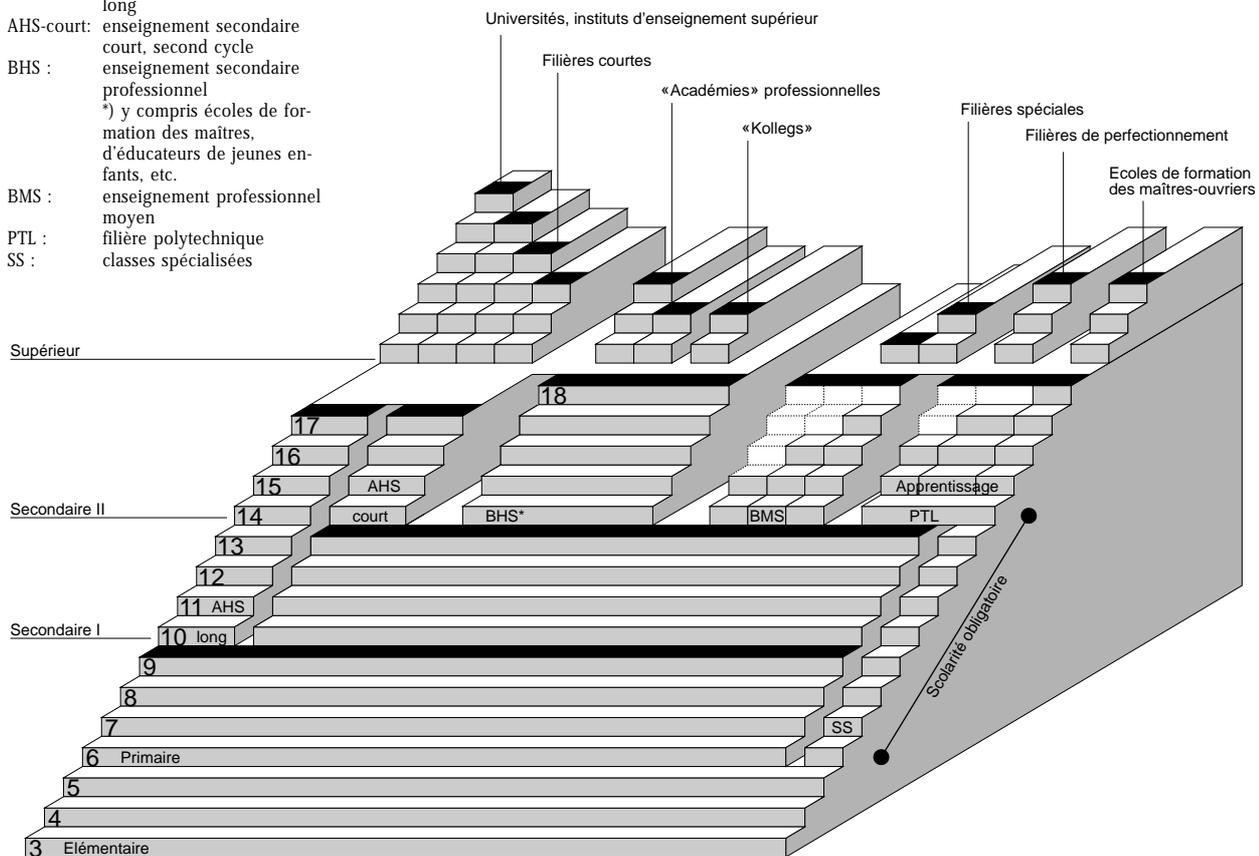
Analyser de manière réaliste et critique la situation du pays et ses problèmes, examiner sans a priori des solutions peut-être novatrices retenues ailleurs et, le cas échéant, accepter avec courage et persévérance de s'engager dans des voies nouvelles au sein d'une Europe commune.

**“Pour pouvoir contribuer de manière responsable au développement de la politique de formation professionnelle dans le cadre de l'Union européenne, (il faudra) analyser de manière réaliste et critique la situation du pays et ses problèmes, examiner sans a priori des solutions peut-être novatrices retenues ailleurs et, le cas échéant, accepter avec courage et persévérance de s'engager dans des voies nouvelles au sein d'une Europe commune.”**

## Structure du système éducatif autrichien

### Légende:

- AHS-long : enseignement secondaire long
- AHS-court: enseignement secondaire court, second cycle
- BHS : enseignement secondaire professionnel  
\*) y compris écoles de formation des maîtres, d'éducateurs de jeunes enfants, etc.
- BMS : enseignement professionnel moyen
- PTL : filière polytechnique
- SS : classes spécialisées



Source: ibw, Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, *Das berufliche Bildungswesen in der Republik Österreich, Report for the European Centre for the Development of Vocational Training, (CEDEFOP), Vienne, décembre 1991; graphisme: Rudolf J. Schmitt, Berlin; production technique: Axel Hunstock, Berlin*



## **Pekka Kämäräinen**

a été chercheur à l'université de Tampere (Centre de recherche sur le travail) en Finlande.

Depuis juin 1994, il travaille comme expert temporaire (détaché par le gouvernement finlandais) au CEDEFOP.



# Les réformes des systèmes de formation et d'enseignement professionnels des pays nordiques

## La définition des terrains des réformes et leur évolution

Cet article analyse les réformes entreprises dans les systèmes de formation et d'enseignement professionnels des pays nordiques de 1970 à la période présente. Ces réformes suivent pour l'essentiel deux approches :

1° tenter de surmonter le fossé entre les filières "académiques" et "professionnelles" dans les systèmes éducatifs et

2° tenter de revitaliser la coopération entre l'enseignement et la formation professionnelle publics (scolaires) et le monde du travail.

Cet article examine l'impact qu'ont eu ces approches sur les concepts nationaux en matière d'enseignement professionnel (et la mesure dans laquelle elles ont été mises en oeuvre). Il décrit les différences nationales dans les stratégies de développement des programmes. S'il met l'accent principalement sur la formation initiale, il se penche aussi sur les tendances de la réforme des systèmes de formation continue.

### Deux remarques préliminaires

#### Les conceptions des pays nordiques en matière de formation et d'enseignement professionnels

Dans la plupart des pays nordiques, l'apparition et le développement des systèmes de formation et d'enseignement professionnels sont allés de pair avec une industrialisation tardive. Les pouvoirs publics ont mis en place des écoles professionnelles et des collèges techniques pour accompagner le développement des industries émergentes. Le rôle de l'apprentissage est resté marginal ou complémentaire, à la seule exception du Danemark, où l'apprentissage traditionnel et un modèle spécifique de "formation en alternance" ont été à la base de l'offre publique de formation initiale.

Les principales instances dispensant une formation initiale sont les écoles à plein temps (pour l'enseignement professionnel de base) ou les collèges (pour les qualifications professionnelles de niveau plus élevé). Ces institutions font partie intégrante des systèmes éducatifs publics (relevant du ministère de l'Education). Dans la terminologie nationale, les concepts généraux en matière de formation et d'enseignement professionnels font clairement référence à un contexte de

politique éducative (SE : *yrkesutbildning*, NO : *yrkesutdanning*, DA : *erhvervsuddannelse* ou FI : *ammattillinen koulutus*) et principalement aux institutions mentionnées plus haut.

L'offre de formation continue s'est développée soit sous l'impulsion du marché, soit dans le cadre des politiques de l'emploi. Celles-ci sont à l'origine d'une infrastructure d'offre publique de formation qui a été développée dans la plupart des pays nordiques au cours des années 1960 ou 1970. Peu à peu, les programmes et les centres de formation sont devenus des instruments de diffusion par les pouvoirs publics d'une offre très diversifiée de formation continue, alors qu'au départ, cette offre avait pour principal objectif la promotion de l'emploi (SWE : *arbetsmarknadsutbildning*, NOR : *arbeidsmarkedsopplaering*, DA : *arbeidsmarkedsouddannelse*, FIN : *työllisyyskoulutus*).

#### Les terrains des réformes liés aux systèmes de formation professionnelle initiale et à l'offre de formation continue

Dans cet article, la notion de "terrain des réformes" est utilisée comme un concept global traduisant la continuité conceptuelle des projets de réforme initiaux ou les changements conceptuels et les réorientations dans le cadre de la mise



en oeuvre des réformes. Les principaux critères de distinction entre les divers terrains des réformes sont les suivants :

1) Le contexte systémique :

Une distinction est faite entre

a) les réformes des systèmes éducatifs visant à redéfinir le rôle de la formation et de l'enseignement professionnels et

b) les réformes de la formation continue visant à redéfinir son rôle dans le cadre des mesures de promotion de l'emploi ou dans le sillage des politiques du marché du travail.

2) Les implications institutionnelles et conceptuelles :

Une distinction est faite entre

a) les réformes visant l'unification des structures et incorporant l'offre de formation et d'enseignement professionnels initiaux dans des institutions intégrées (ou des cadres de développement) du deuxième cycle de l'enseignement du second degré

b) les réformes visant la convergence structurelle des différents types d'offre de formation et d'enseignement professionnels.

3) Le rôle du développement des programmes :

Une distinction est faite entre

a) les "déplacements de paradigmes" dans les programmes qui exigent une réorientation complète dans le développement des contextes d'enseignement/apprentissage et

b) une révision limitée des programmes ou les transitions pragmatiques vers de nouveaux programmes.

Dans la dynamique des processus nationaux de réforme, on peut distinguer 1) les phases de programmation ou de lancement et 2) les phases de révision ou de modification. Selon les circonstances nationales, il est également possible d'identifier dans les processus de réforme des phases intermédiaires qui se caractérisent par des contradictions entre les objectifs politiques affichés et la mise en oeuvre sur le terrain.

## Les modèles initiaux de réforme et le développement des terrains des réformes au cours des années 1970

Ce chapitre décrit les modèles initiaux de réforme conçus pour la formation et l'enseignement professionnels initiaux et partiellement mis en oeuvre dans les années 1970 (ou au plus tard en 1980). L'ordre de présentation des cas nationaux correspond à l'ordre chronologique des divers débats sur ces réformes. Il faut noter que certaines réformes nationales ont eu une fonction pilote pour les pays voisins. D'où à la fois un "air de famille" et des nuances entre les différents modèles nationaux.

### Suède : L'unification de l'enseignement secondaire (supérieur) comme modèle de base

Le modèle initial de réforme (mis en oeuvre en 1970) de l'enseignement secondaire supérieur en Suède a servi de précurseur aux réformes visant l'unification des structures éducatives dans les pays nordiques. Il s'agissait d'intégrer l'ancienne filière scolaire (*gymnasium*) et les anciennes écoles professionnelles à plein temps (*yrkesskola*) et collèges techniques (*fackskola*) au sein d'un même type d'école pour l'ensemble du niveau secondaire supérieur (*gymnasieskola*). La nouvelle terminologie qui accompagnait cette réforme mettait l'accent sur la nature globale de ce type d'école et sur l'égalité de statut des différentes options au sein du programme d'études (c'est ainsi que l'adjectif "gymnasial" a été utilisé systématiquement pour toutes ces options). En même temps, on évitait ou employait le moins possible les expressions qui faisaient référence à la nature spécifiquement "professionnelle" de l'offre de formation et d'enseignement professionnels ("*yrkes-*").

L'idée centrale était que le système éducatif devrait déboucher sur une structure unifiée comprenant des institutions intégrées à chaque niveau (école intégrée, secondaire supérieur unifié, enseignement supérieur intégré). Ainsi, la réforme visait à réduire le nombre des niveaux de qualification et à remplacer les différences de

*"Le rôle de l'apprentissage est resté marginal ou complémentaire, à la seule exception du Danemark (...)"*.

*"Les principales instances dispensant une formation initiale sont les écoles à plein temps (pour l'enseignement professionnel de base) ou les collèges (pour les qualifications professionnelles de niveau plus élevé)."*

*"Le modèle initial de réforme (mis en oeuvre en 1970) de l'enseignement secondaire supérieur en Suède a servi de précurseur aux réformes visant l'unification des structures éducatives dans les pays nordiques."*

*"L'idée centrale était que le système éducatif devrait déboucher sur une structure unifiée comprenant des institutions intégrées à chaque niveau (...)"*.



***“En Finlande, (...) le principal objectif de la réforme était alors d’intégrer l’enseignement professionnel et technique dans un sous-système cohérent pouvant faire concurrence à l’enseignement général et offrir des itinéraires alternatifs vers l’enseignement supérieur.”***

statut par des différences horizontales entre des options égales (au même niveau).

Le principal objectif de la réforme n’était pas dans la première phase d’intégrer de manière radicale les programmes de l’enseignement général, professionnel et technique. C’est pourquoi le changement des programmes s’est traduit par une simple transition pragmatique vers une structure linéaire qui transformait les anciennes filières séparées en options linéaires dans le cadre d’un ensemble commun.

A la fin des années 1970 a été tentée une réforme en profondeur des programmes visant à mieux combler le fossé entre l’apprentissage “académique” et l’apprentissage “professionnel” et à mettre en place une vaste structure macrosectorielle pour la première année avec des options professionnelles. Cependant, au moment où la commission responsable s’apprêtait à présenter cette réforme, les contextes politique et économique avaient changé, et il n’existait plus ni la volonté politique, ni la possibilité économique de mettre en oeuvre une telle réforme.

#### **Finlande : Un modèle à deux voies basé sur un compromis avec des environnements unifiés pour le système de formation et d’enseignement professionnels initiaux**

En Finlande, un modèle similaire d’unification institutionnelle avait été préparé au début des années 1970. Il comportait également un projet de réforme des programmes visant à mettre en place une longue période de préparation de base (dans des champs professionnels), suivie d’une spécialisation. Le débat politique et éducatif a conduit à une révision de ce modèle et à un compromis basé sur un système à deux voies (décision du gouvernement de 1974, loi-cadre de 1978). Le principal objectif de la réforme était alors d’intégrer l’enseignement professionnel et technique dans un sous-système cohérent pouvant faire concurrence à l’enseignement général et offrir des itinéraires alternatifs vers l’enseignement supérieur.

La réforme des programmes était basée sur trois prémisses :

1) le regroupement en 25 filières de base des programmes professionnels et techniques jusqu’alors séparés ;

2) l’introduction d’un tronc commun qui devait être suivi d’une phase de différenciation progressive en niveaux de qualification (travailleur qualifié/technicien/ingénieur) et de différentes spécialisations ;

3) la réduction du nombre des spécialisations en faveur d’un nombre limité de vastes profils professionnels.

Cette réforme a été mise en oeuvre vers la fin des années 1970 et au début des années 1980, mais avec de nombreux changements introduits progressivement. L’année de tronc commun n’a pas été mise en place dans les secteurs où les écoles professionnelles et les collèges techniques constituaient des institutions distinctes. Par ailleurs, l’idée de placer la phase de différenciation ou de spécialisation après l’année de tronc commun a été rapidement abandonnée (après une brève période expérimentale).

Cette approche de la réforme des programmes a néanmoins eu trois conséquences très importantes. Le regroupement des filières de formation et d’enseignement professionnels a rendu les options plus transparentes et donc facilité le choix d’une formation professionnelle et technique. De nombreuses matières générales ont été introduites dans l’année de tronc commun pour favoriser l’accès aux qualifications de niveau supérieur (ou à l’enseignement supérieur). Cela a eu pour principale conséquence une transformation des profils professionnels après le tronc commun en vastes spécialisations agrégées.

#### **Norvège : Unification de l’enseignement secondaire supérieur complétée par une réforme de l’apprentissage**

En Norvège, un projet de réforme visant à unifier l’enseignement secondaire supérieur a été élaboré au milieu des années 1960. La loi a été adoptée en 1974 et mise en oeuvre à la fin des années 1970. En principe, le modèle norvégien ressemblait au modèle suédois. Ainsi, il intégrait les anciens types d’établissement d’enseignement général et l’école professionnelle à plein temps dans un second cycle d’enseignement secondaire unifié (*videregående skole*).

***“En Norvège, un projet de réforme visant à unifier l’enseignement secondaire supérieur a été élaboré au milieu des années 1960.”***



Du fait de la longue phase de préparation qui s'accompagnait d'un certain nombre de projets expérimentaux, l'intégration s'est faite davantage sous la forme d'une réorganisation que sous celle d'un vaste projet politique. L'intégration n'allait pas de pair avec une redéfinition culturelle des relations entre les options académiques (*almenn utdanning*) et professionnelles (*yrkensutdanning*). Par ailleurs, la réforme n'était pas non plus associée à une tendance à intégrer l'enseignement post-secondaire (comme en Suède) ou l'enseignement professionnel et technique (comme en Finlande).

La réforme des programmes a pris en Norvège une direction nettement distincte de celle dans laquelle s'étaient engagés les pays voisins. Alors qu'en Suède et en Finlande, les réformes étaient basées sur des approches de "programme global", en Norvège, l'unification de l'enseignement secondaire supérieur s'est faite dans le cadre d'une structure en trois cycles : un cycle de base (*grunnkurs*) et deux cycles d'approfondissement (*videregående kurs I, II*). Ainsi, les écoles pouvaient se contenter de proposer le premier cycle (ou les deux premiers cycles). Par ailleurs, les élèves pouvaient reconsidérer leur choix après chaque cycle.

Pendant la préparation de la réforme, on pensait que l'apprentissage allait être progressivement remplacé par une formation professionnelle scolaire. Cependant, dans les régions rurales et dans certains secteurs, l'apprentissage jouait un rôle complémentaire indispensable. Un autre argument plaidant en faveur du maintien et de la revitalisation de l'apprentissage tenait à la tradition d'un examen final distinct (*svennepröv, fagpröv*), reconnu par le marché de l'emploi. L'apprentissage apparaissait comme le moyen le plus efficace d'acquérir l'expérience de travail nécessaire après l'école.

La loi de 1980 sur l'apprentissage (*lov om fagopplaering*) a harmonisé les programmes de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage. En outre, elle facilitait la transition en souplesse de l'enseignement professionnel à l'apprentissage. Ainsi, l'harmonisation de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage est devenue un élément systémique des réformes entreprises en Norvège.

### **Danemark : La recherche d'un choix politique entre réforme de l'apprentissage et unification**

Au Danemark, l'apprentissage (*mesterlaere*) avait une longue tradition et constituait le principal instrument de la formation professionnelle initiale. Il reposait sur deux principes centraux, l'autogestion (*faglige selvstyre* - donc la gestion commune par les partenaires sociaux), et l'alternance (*vekselsuddannelse* - une alternance entre des périodes de formation à l'école et dans une entreprise). Toutefois, comparativement aux possibilités de formation en milieu scolaire offertes dans les pays voisins, les possibilités de se qualifier par l'apprentissage étaient beaucoup plus limitées. Par ailleurs, les programmes étaient basés sur des profils professionnels très traditionnels et plutôt étroits. L'apprentissage risquait donc d'être tout à fait marginalisé dans le sillage de la réforme du système éducatif.

Sur cette toile de fond, un programme expérimental d'année préparatoire (*erhvervsfaglige grunduddannelse* - en abrégé EFG) a été conçu. Il a été lancé comme projet pilote et officialisé par une loi en 1972. A la différence de l'apprentissage traditionnel, il était basé sur des champs professionnels et son volet scolaire encourageait l'expérimentation dans le cadre d'une offre d'enseignement/apprentissage intégrée. Le modèle EFG était à la fois une année préparatoire de l'apprentissage et une voie d'accès à l'enseignement technique (ou semi-professionnel) à plein temps (HTX, HHX).

Le modèle EFG, largement diffusé et très polyvalent, a servi de base au projet de réforme de la formation et de l'enseignement professionnels initiaux proposé en 1978 par le gouvernement danois. Ce projet avait obtenu le soutien des partenaires sociaux (qui étaient également représentés dans les commissions chargées de suivre les expériences réalisées dans le cadre du modèle EFG). Cependant, le Parlement rejeta la proposition du gouvernement, alors que le modèle EFG pouvait continuer à être mis en oeuvre sur une base expérimentale. Cette décision a retardé de plusieurs années la réforme, avec des conséquences pour l'ensemble de l'offre de formation initiale.

***"(...) l'harmonisation de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage est devenue un élément systémique des réformes entreprises en Norvège."***

***"Au Danemark, l'apprentissage (mesterlaere) avait une longue tradition et constituait le principal instrument de la formation professionnelle initiale."***

***"Le modèle EFG (...) a servi de base au projet de réforme de la formation et de l'enseignement professionnels initiaux proposé en 1978 par le gouvernement danois. (...) le Parlement rejeta la proposition du gouvernement, alors que le modèle EFG pouvait continuer à être mis en oeuvre sur une base expérimentale."***



***“En Islande (...), sur la base de contacts directs, les écoles professionnelles ont tenté de mettre en place le modèle danois de l'EFG en développant leur propre programme.”***

***“L'approche suédoise consistait essentiellement à réformer les structures scolaires, et le rôle de la vie active restait marginal.”***

***“Au milieu des années 1980, une commission gouvernementale a réexaminé les filières professionnelles de l'enseignement secondaire supérieur unifié (...). Dans son rapport, elle formulait deux grandes propositions :***

***a) le regroupement des programmes de formation en fonction des secteurs du marché de l'emploi et***

***b) la réorganisation des formations en filières de trois ans comportant une phase finale se déroulant entièrement au poste de travail.”***

Parallèlement à la mise en place du modèle EFG, un débat s'est engagé sur la politique à long terme et sur l'opportunité pour le Danemark de suivre une voie similaire à celle des autres pays nordiques, menant vers l'unification du deuxième cycle de l'enseignement du second degré. Le document le plus important né de ce débat fut préparé par une commission gouvernementale (U90) qui avait été chargée de préparer les lignes directrices de la politique éducative nationale pour les quinze prochaines années.

Le rapport de la commission U90 (1978) traçait des perspectives pour l'éducation des jeunes qui devaient être mises en oeuvre par diverses institutions dans le cadre d'une coopération entre offres et programmes éducatifs complémentaires. La commission présentait également des perspectives de développement du modèle EFG pour combler le fossé entre des cultures d'enseignement/apprentissage distinctes.

Le rejet par le Parlement de la proposition de réforme basée sur le modèle EFG a eu des conséquences plus sérieuses pour le processus de réforme en général que pour la réforme plus limitée de la formation et de l'enseignement professionnels. En même temps que se poursuivait le développement de projets basés sur le modèle EFG, la planification à long terme perdait l'un de ses repères essentiels et entraînait dans une période de stagnation.

#### **Islande : A la recherche d'un modèle de réforme nationale grâce à des expériences sur une petite échelle**

Dans les années 1970, la réforme de la formation et de l'enseignement professionnels initiaux n'était pas un sujet prioritaire en Islande. Les ressources nationales étant limitées, on se contentait d'observer certains projets pilotes dans d'autres pays nordiques et de les adapter au contexte national. Du fait de la modestie de l'offre nationale de formation et d'enseignement professionnels et des petites dimensions des marchés de l'emploi, la nécessité de trouver des solutions globales et systémiques ou de faire des choix politiques nationaux n'était pas aussi évidente que dans d'autres pays nordiques.

Sur la base de contacts directs, les écoles professionnelles ont tenté de mettre en place le modèle danois de l'EFG en développant leur propre programme. Dans la région de Reykjavik, les autorités locales responsables en matière d'éducation ont décidé de réorganiser l'école dans le sens de l'unification de l'enseignement secondaire supérieur.

#### **Les changements intervenus sur les terrains des réformes dans les différents pays**

Ce chapitre présente les révisions et modifications des modèles de réforme initiaux et les tentatives de mise en place de nouveaux modèles après une période de stagnation des débats.

#### **Suède : Un nouvel accent sur l'apprentissage au poste de travail dans le cadre de la formation initiale**

L'approche suédoise consistait essentiellement à réformer les structures scolaires, et le rôle de la vie active restait marginal. Cette situation se justifiait en partie par le fait que l'enseignement professionnel en milieu scolaire devait être suivi par une phase "d'achèvement" (*färdigutbildning*) après l'entrée dans la vie active. Les décideurs politiques pensaient que les partenaires sociaux mettraient en place dans le cadre d'accords généraux l'infrastructure permettant d'assurer cette phase finale de la formation.

Sur la base de ces prémisses, mais aussi de considérations financières, les filières professionnelles devaient être limitées à deux ans, alors que les filières générales s'étendaient sur trois ans (et les filières techniques sur quatre). Cependant, les accords généraux entre partenaires sociaux sont restés lettre morte, et les établissements d'enseignement secondaire supérieur ont commencé à mettre au point des programmes particuliers pour cette phase d'achèvement (*påbygggnadskurser*). Ces programmes, développés tout d'abord pour répondre à des besoins locaux ou régionaux, ont fini par aboutir dans la plupart des secteurs à une structure de l'offre manquant de transparence.



Au milieu des années 1980, une commission gouvernementale a réexaminé les filières professionnelles de l'enseignement secondaire supérieur unifié (*Översyn över gymnasial yrkesutbildning* - ÖGY). Dans son rapport, elle formulait deux grandes propositions :

a) le regroupement des programmes de formation en fonction des secteurs du marché de l'emploi et

b) la réorganisation des formations en filières de trois ans comportant une phase finale se déroulant entièrement au poste de travail.

Les propositions de l'ÖGY ont été développées sur deux plans parallèles : un programme expérimental national d'enseignement professionnel en trois ans avec une année terminale au poste de travail (1988-1992), et la préparation d'une réforme législative et d'une nouvelle structure des programmes.

La nouvelle législation a été adoptée en 1991 et elle a suscité une nouvelle étape dans la redéfinition des programmes. Son objectif essentiel est de mettre en place des programmes types nationaux (basés sur l'approche sectorielle contenue dans le rapport de l'ÖGY) et d'accorder davantage d'autonomie pour des adaptations régionales, locales ou individuelles. Par ailleurs, la nouvelle législation introduit un ensemble de matières générales (qui constituent la principale condition pour pouvoir accéder à l'enseignement supérieur). La phase terminale, qui se déroule sur le lieu de travail, est définie comme partie intégrante du programme de formation professionnelle. La possibilité a été créée par ailleurs d'organiser cette dernière phase dans le cadre de l'école (afin de préparer les élèves de l'enseignement professionnel à l'enseignement supérieur).

#### **Finlande : Dissolution du modèle de réforme initial et émergence de nouveaux champs d'expérimentation**

En Finlande, l'unification partielle de l'enseignement professionnel et technique n'a pas créé un équilibre entre les filières académiques et professionnelles. Les premières ont continué à se développer, à l'instar de la demande d'enseignement supérieur. Du fait de la "surproduction"

de diplômés de l'enseignement général (disposant de la qualification permettant d'accéder à l'enseignement supérieur), certains secteurs de l'enseignement professionnel et technique ont commencé à mettre en place des options pour ce public (le diplôme de fin d'études secondaires constituant le niveau d'entrée requis). Donc, une partie de l'enseignement professionnel et technique propose maintenant un enseignement post-secondaire, tandis qu'une autre partie prépare aux études supérieures.

En 1990, le ministère finlandais de l'Éducation a lancé un débat public sur les résultats des réformes précédentes et la nécessité de remanier les structures et programmes de l'enseignement post-obligatoire. Ce débat s'est concentré sur un projet de nouvelles réformes (le document "Vision").

Pour les structures et les programmes, ce projet revient à supprimer l'approche "par filières de base" de la réforme précédente. Il propose d'élever les collèges et les programmes d'enseignement technique au niveau de l'enseignement supérieur non universitaire. Les filières générales et professionnelles du niveau secondaire supérieur devaient être intégrées dans le cadre d'institutions ou de programmes unifiés (semblables à la "*Gymnasieskola*" suédoise ou à la "*Videregående skole*" norvégienne).

Après une brève période de discussions et de préparations, un nouveau cycle de réformes a été lancé sur la base d'une "loi expérimentale". Vingt-deux projets locaux portent sur la transformation des collèges "d'enseignement technique" en "instituts polytechniques" multisectoriels, dont certains devaient devenir permanents en 1995.

La réforme de l'enseignement secondaire supérieur a débouché sur une coopération (et un échange mutuel) entre les filières académiques et professionnelles. Les élèves des différents types d'écoles disposent d'une structure coordonnée de modules qui couvrent l'ensemble du programme des diverses filières. L'objectif est de faciliter des profils d'études combinés intégrant un diplôme d'accès à l'enseignement supérieur (ou aux "instituts polytechniques") et une formation profession-

***"En Finlande, l'unification partielle de l'enseignement professionnel et technique n'a pas créé un équilibre entre les filières académiques et professionnelles. Les premières ont continué à se développer, à l'instar de la demande d'enseignement supérieur."***

***"La réforme de l'enseignement secondaire supérieur a débouché sur une coopération (et un échange mutuel) entre les filières académiques et professionnelles. Les élèves des différents types d'écoles disposent d'une structure coordonnée de modules qui couvrent l'ensemble du programme des diverses filières. L'objectif est de faciliter des profils d'études combinés intégrant un diplôme d'accès à l'enseignement supérieur (ou aux "instituts polytechniques") et une formation professionnelle initiale. Cette expérience se poursuivra sous la forme de coopérations locales jusqu'à la fin de 1996."***



***“En Norvège (...) au cours des années 1980, il est apparu qu’existait une pénurie permanente de places d’apprentissage que ne compensait pas l’offre de formation en milieu scolaire.”***

***“Le fossé entre les deux sous-systèmes a été examiné par une commission gouvernementale (Blegen-utvalg) en 1989-1991. (...) elle s’est prononcée en faveur de mesures politiques permettant de garantir une formation initiale complète (...). Celle-ci devrait se dérouler dans le cadre de l’école, à plein temps, ou combiner des périodes de formation à l’école et un apprentissage.”***

***“Au Danemark (...) le nouveau modèle de réforme (Erhvervsuddannelsereform - EUR) combinait les deux modèles existants au sein d’une structure de programme intégrée.”***

***“Des changements majeurs sont intervenus dans la gestion du système éducatif. Les réglementations concernant les zones de recrutement (la ‘carte scolaire’) ont été abolies et les écoles professionnelles sont devenues concurrentes sur le marché national de l’éducation.”***

nelle initiale. Cette expérience se poursuivra sous la forme de coopérations locales jusqu’à la fin de 1996.

### **Norvège : L’apparition de la version norvégienne de l’“alternance”**

En Norvège, l’unification de l’enseignement secondaire s’est achevée avec la réforme de l’apprentissage. Du fait de l’existence de passerelles flexibles, ces deux itinéraires de formation initiale devaient normalement assurer suffisamment de possibilités de formation et une continuité satisfaisante des processus d’apprentissage. Cependant, au cours des années 1980, il est apparu qu’existait une pénurie permanente de places d’apprentissage que ne compensait pas l’offre de formation en milieu scolaire.

Le fossé entre les deux sous-systèmes a été examiné par une commission gouvernementale (Blegen-utvalg) en 1989-1991. Les travaux de la commission s’accompagnaient d’analyses empiriques des trajectoires suivies par les jeunes à partir de la formation et de l’enseignement professionnels initiaux (et sur l’utilisation des options du niveau secondaire supérieur unifié).

La commission a examiné la possibilité d’une nouvelle législation couvrant l’ensemble de l’offre d’enseignement et de formation professionnels. Mais au lieu de proposer une révision majeure du cadre législatif, elle s’est prononcée en faveur de mesures politiques permettant de garantir une formation initiale complète. Elle a donc proposé de confier aux autorités régionales la responsabilité de garantir une formation initiale d’au moins trois ans. Celle-ci devrait se dérouler dans le cadre de l’école, à plein temps, ou combiner des périodes de formation à l’école et un apprentissage. Le modèle qui a eu la préférence dans les débats politiques associe deux années d’enseignement professionnel à l’école et deux années d’apprentissage (c’est la version norvégienne de l’alternance).

La mise en oeuvre de ces propositions doit aller de pair avec une réforme des programmes de l’enseignement secondaire supérieur unifié. Celle-ci (Réforme 94) doit entrer en vigueur dans la période 1994-1996. Les nouveaux programmes

(structurés de manière similaire à ceux de la Suède) seront alors mis en place. L’objectif poursuivi parallèlement à la révision des programmes scolaires est de mobiliser le potentiel de formation afin de garantir une formation et un enseignement professionnels initiaux complets.

Pour le processus de mise en oeuvre, les partenaires sociaux commencent à coopérer activement avec le système éducatif public. Ils soulignent également que l’offre actuelle de formation professionnelle doit être accompagnée de mesures permettant d’ouvrir des itinéraires d’apprentissage professionnel liés au monde du travail.

### **Danemark : L’émergence d’un nouveau terrain de réforme de la formation et de l’enseignement professionnels**

Au Danemark, après avoir piétiné, le débat sur les réformes a repris à la fin des années 1980. Une commission gouvernementale (Nielsen-Nordskov udvalg) a élaboré un nouveau modèle qui doit intégrer les offres parallèles de formation initiale (mesterlaere ; EFG). Ses propositions ont été à la base de la nouvelle législation adoptée en 1989 et entrée en vigueur en 1991.

Le nouveau modèle de réforme (Erhvervsuddannelsereform - EUR) combinait les deux modèles existants au sein d’une structure de programme intégrée. Le programme de l’année préparatoire du modèle EFG était réparti sur deux périodes scolaires (dont la première était facultative pour les titulaires d’un contrat d’apprentissage). Après la première période, les élèves ou stagiaires suivaient des programmes similaires (qu’ils viennent de l’école professionnelle ou soient apprentis). Les stages se déroulaient dans les entreprises où ils étaient sous contrat pour les apprentis, et les écoles professionnelles devaient s’arranger pour permettre à ceux qui n’avaient pas ce genre de contrat de bénéficier de cette formation pratique.

Des changements majeurs sont intervenus dans la gestion du système éducatif. Les réglementations concernant les zones de recrutement (la ‘carte scolaire’) ont été abolies et les écoles professionnelles sont



devenues concurrentes sur le marché national de l'éducation. Quant à leur financement, il est désormais fonction de leur efficacité à attirer de nouveaux élèves (application du principe dit du taxi-mètre).

Pendant la phase de mise en oeuvre, il est apparu que le nombre des contrats d'apprentissage n'augmentait pas et que les écoles professionnelles parvenaient difficilement à procurer des stages de formation pratique à leurs élèves. D'où l'apparition de formations pratiques simulées qui ont été progressivement acceptées comme substituts des stages.

Un autre problème concernait la progression professionnelle. Alors que le modèle EFG donnait également accès aux filières "d'enseignement technique", les phases de base du nouveau modèle n'ont pas été conçues pour jouer un rôle aussi "polyvalent".

### **Islande : Vers un cadre unifié et des programmes modulaires**

En Islande, l'enseignement secondaire supérieur a été doté progressivement de nouvelles structures basées sur les décisions locales prises dans la région de Reykjavik. En 1988, une nouvelle loi sur l'unification de l'enseignement secondaire supérieur (*framhaldsskola*) a été votée. Quant aux programmes, ils ont été entièrement modularisés. Cela permettait d'utiliser de manière optimale les capacités des enseignants, peu nombreux dans les régions rurales (concentration sur des modules de base dans des options professionnelles et coopération entre école et formation).

Parallèlement à l'unification des programmes, les lignes directrices concernant les examens de fin de formation professionnelle (semblables aux "*svennepröv*" norvégiens) ont été standardisées.

Cependant, les tendances les plus récentes traduisent la volonté de développer de nouveaux modèles de formation sectoriels (s'inscrivant formellement dans un ensemble intégré mais représentant en pratique des filières distinctes). Les deux initiatives les plus importantes consistent à mettre en place un modèle dual d'apprentissage dans l'industrie graphique et

à créer un centre de formation séparé pour le secteur des transports.

### **La réforme des systèmes de formation continue**

Les réformes décrites plus haut ont contribué à redéfinir le rôle de la formation et de l'enseignement professionnels initiaux dans les systèmes éducatifs. Les projets de formation destinés à développer l'employabilité entrant dans le cadre des politiques de l'emploi représentaient des mesures spécifiques de promotion de l'emploi. Progressivement, ils ont acquis de l'importance en tant que dispositifs de formation professionnelle continue. Par conséquent, les réformes entreprises dans ce domaine ont eu un impact plus général pour le développement des programmes ou la certification de la formation continue.

De plus, dans certains pays, les actions de formation visant à développer l'employabilité ont servi de projets pilotes pour la mise en oeuvre de programmes novateurs ou pour des expériences. Dans différents pays, ces expériences visaient à établir un lien entre l'offre de formation publique et la formation spécifique des entreprises, entre les actions de perfectionnement ou les programmes scolaires et l'offre de formation pour adultes, ou encore entre les programmes de formation et l'évaluation basée sur les compétences.

Au Danemark, les actions de formation visant à développer l'employabilité (AMU) ont un statut spécial puisqu'elles constituent une offre de formation s'adressant à une catégorie traditionnelle de travailleurs semi-qualifiés (*Specialarbejder*). Elles ont pour l'essentiel joué un rôle de brise-glace pour l'élaboration d'accords de coopération pédagogique combinant l'offre publique de formation (ayant une perspective plus générale) et les besoins spécifiques de formation spécialisée des entreprises. Elles ont également servi de projets pilotes pour la mise au point de stratégies de formation adéquates pour les adultes qui ne sont pas habitués à un enseignement et un apprentissage de caractère scolaire (c'est l'approche inverse de celle de l'EFG).

***"En Islande (...), en 1988, une nouvelle loi sur l'unification de l'enseignement secondaire supérieur (framhaldsskola) a été votée. Quant aux programmes, ils ont été entièrement modularisés."***

***"Dans les pays nordiques, (...) les réformes entreprises dans ce domaine (la formation continue) ont eu un impact plus général pour le développement des programmes ou la certification de la formation continue."***

***"Tous les pays nordiques continuent à développer leurs systèmes nationaux de formation et d'enseignement professionnels comme parties intégrantes du système éducatif."***

***"Les réformes qui visaient l'unification (...) n'ont pas conduit à une intégration conceptuelle ou à une convergence culturelle entre les filières "académiques" et "professionnelles"."***



***“Les réformes partielles de la formation et de l’enseignement professionnels (basées sur une combinaison d’un enseignement en milieu scolaire et d’une expérience de travail) (...) n’ont pas toujours réussi à garantir un nombre suffisant de postes d’apprentissage en entreprise ou encore la continuité harmonieuse des processus d’apprentissage.”***

***“Aux stades les plus récents, les programmes ont été transformés en ensembles autorisant des adaptations flexibles ou une coopération entre différentes instances éducatives.”***

***“L’offre publique de formation continue (basée sur des projets de formation visant à développer l’employabilité) s’est développée, à partir de mesures sporadiques, pour constituer l’un des principaux sous-systèmes de la formation.”***

En Suède, ce rôle de pont des actions AMU s’est surtout exercé dans le cadre d’une approche intégratrice visant à mettre en place pour les adultes une offre modularisée d’enseignement général et de formation professionnelle. Dans le cadre de la récente réforme des programmes de l’enseignement secondaire supérieur unifié, l’accent a notamment été mis sur la nécessité d’optimiser l’harmonisation de l’offre de formation initiale et d’éducation des adultes (KomVux et AMU).

En Norvège, la législation relative à l’apprentissage traçait également le cadre principal de la formation de conversion des adultes. Ces dernières années toutefois, le dispositif AMO norvégien a joué un rôle plus grand que celui de simple auxiliaire, en ce sens qu’il proposait lui aussi une formation et un enseignement professionnels initiaux.

En Finlande, les projets de formation visant à développer l’employabilité ont été redéfinis en tant qu’actions de formation continue se prêtant également à l’auto-apprentissage et à un apprentissage sous contrat. Par ailleurs, cette offre de formation a servi de champ d’expérimentation pour la mise en place d’une version finlandaise de l’évaluation basée sur les compétences.

## Conclusions

Les réformes des systèmes de formation et d’enseignement professionnels des pays nordiques mettaient l’accent sur des modèles nationaux et sur une gestion nationale. Cependant, les développements récents montrent que les pays nordiques se trouvent dans un processus de transition vers une nouvelle constellation des décisions politiques, de la gestion des systèmes éducatifs et du développement des programmes.

Une nouvelle dimension du changement tient à la plus grande participation des pays nordiques à la coopération européenne. Ainsi ces pays s’intéressent-ils à la comparabilité des offres nationales de formation et d’enseignement professionnels et au contrôle de la qualité (ou à la gestion de la qualité) des systèmes de formation.

Dans la perspective de ces changements, les conclusions qui suivent (et qui se réfèrent aux réformes nationales) doivent être considérées comme provisoires. On peut néanmoins y voir un apport des pays nordiques au débat dans une Europe élargie :

1. Tous les pays nordiques continuent à développer leurs systèmes nationaux de formation et d’enseignement professionnels comme parties intégrantes du système éducatif. Cependant, le rôle de la planification systémique au niveau national évolue du fait de la décentralisation de la gestion de l’éducation. Ainsi, les institutions locales doivent jouer un rôle essentiel dans la prise de décisions sur l’adaptation des modèles de programmes (et sur la coopération avec d’autres institutions éducatives ou les entreprises).

2. Les réformes qui visaient l’unification se sont heurtées à une résistance ou n’ont concerné que les aspects organisationnels. Elles n’ont pas conduit à une intégration conceptuelle ou à une convergence culturelle entre les filières “académiques” et “professionnelles”. Par ailleurs, il est devenu nécessaire de compléter (ou de réorienter) ces réformes en mettant en place des sous-structures basées sur la coopération avec les entreprises.

3. Les réformes partielles de la formation et de l’enseignement professionnels (basées sur une combinaison d’un enseignement en milieu scolaire et d’une expérience de travail) ont suscité d’autres problèmes d’application. Elle n’ont pas toujours réussi à garantir un nombre suffisant de postes d’apprentissage en entreprise ou encore la continuité harmonieuse des processus d’apprentissage (dans la pratique également). En outre, ces modèles allaient de pair avec la nécessité de proposer des itinéraires de formation attractifs menant vers l’enseignement supérieur (ou à un niveau équivalent).

4. Le rôle du développement des programmes a changé au cours des différentes phases des réformes. Dans les modèles initiaux, les structures prévues étaient standardisées (les programmes étant linéaires, cycliques ou semi-modulaires). Aux stades les plus récents, les programmes ont été transformés en ensembles autorisant des adaptations flexibles ou une



coopération entre différentes instances éducatives.

5. L'offre publique de formation continue (basée sur des projets de formation visant à développer l'employabilité) s'est développée, à partir de mesures sporadiques, pour constituer l'un des principaux sous-systèmes de la formation. Ce sous-système a également servi de champ d'expérimentation pour la coopération

entre l'offre publique de formation et les projets de développement des entreprises. Il a par ailleurs constitué le principal champ d'expérimentation pour la modularisation et la mise en place de versions nordiques de l'évaluation basée sur les compétences. Il s'avère cependant qu'il est nécessaire dans la plupart des cas d'améliorer la correspondance entre les programmes de la formation initiale et les programmes de la formation continue.

## Bibliographie

(Cette bibliographie comporte des références spécifiques aux différents pays nordiques et quelques ouvrages comparatifs).

### Suède

**Helgeson, Bo & Johansson, Jan** 1992: Arbete och yrkesutbildning. En studie över verkstadsindustrins behov av kvalificerad arbetskraft. In Halvorsen, Tor & Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifisererte samfunn? Oslo.

**Ministère de l'Education et des Sciences** 1993: The Swedish way towards a learning society. A review. Stockholm.

**Myrberg, Mats** 1987: The organisation and content of studies at the post-compulsory level. Country study: Sweden. OCDE. Paris.

**Öhmann-Nilsson, Birgitta** 1992: Industriförlagd utbildning i den svenska gymnasieskolan. In Halvorsen, Tor & Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifisererte samfunn? Oslo.

**Opper, Susan** 1989: Sweden: the "integrated" upper secondary school as main provider of vocational education. European Journal of Education. Vo. 24, n° 2, 1989.

**Regeringens proposition** 1990/91:85. Växa med kunskaper - om gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Stockholm.

**SOU** 1989:90 (Statens offentliga utredningar): Utvärdering av försöksverksamhet med treårig yrkesinriktad utbildning i gymnasieskolan. Första året. UGY Rapport 1. Stockholm.

### Finlande

**Ekola, Jorma** 1991: Miten onnistui ammatillisen keskiasteen koulunuudistuksen toimeenpano. In Ekola, Jorma et. al. 1991: Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla. Selvitys uudistuksen toteutumisesta ja toteutusympäristöstä. Helsinki.

**Kyrö, Matti** 1993: The changing role of vocational and technical education and training in Finland. Rapport pour l'OCDE (inédit). Helsinki.

**Ministère de l'Education** 1992: Developments in Education 1990-92. Finlande. Publication de référence 16. Helsinki.

**Ministère de l'Education** 1990: Developments in Education 1988-90. Finlande. Publication de référence 15. Helsinki.

**Statsrådets utbildningspolitiska redogörelse till riksdagen** 22.5.1990. Utbildningssystemet i Finland, Utbildningens nivå och utveckling. Helsinki/Helsingfors (en suédois).

### Norvège

**Halvorsen, Helge** 1993: The changing role of vocational and technical education and training in Norway. Rapport pour l'OCDE (inédit). Oslo.

**Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet** 1992: Stortingsmelding nr. 33 (1991-92). Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring. Oslo.

**NOU** 1991:4 (Norges offentlige utredninger): Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle. Oslo. Olsen, Ole Johnny 1989: Utviklingstrekk ved yrkesutdanning og fagopplæring i Norge. AHS Serie B 1989-3. Universitetet i Bergen.

**Olsen, Ole Johnny** 1990: Neue Produktionskonzepte auf norwegisch? AHS Series B 1990-2. Universitetet i Bergen.

### Islande

**Gudmundsson, Gestur** 1993: The changing role of vocational and technical education and training in Iceland. Rapport pour l'OCDE (inédit). Reykjavik.

**OCDE** 1987: Examens des politiques nationales d'éducation. Islande. OCDE. Paris.

### Danemark

**Nielsen, Sören P. & Lausch, Bente** 1993: A report on continuing vocational training in Denmark. Partie I (en anglais), partie II (en danois). FORCE Article 11.2. SEL. Copenhague.

**Statens Erhvervs-pædagogiske Laereruddannelse** (SEL) 1993: Erhvervsuddannelsesreformens dokumentationsprojekt. Copenhague.

**Sörensen, John Houman** 1990: Fornyelsen af erhvervsuddannelserne i Danmark (contribution danoise au projet de recherche PETRA, thème 1:

"Réponses nationales aux besoins changeants de qualifications professionnelles"). Dansk Teknologisk Institut. Høje Taastrup.

**Sörensen, John Houman & Jensen, Grete** 1988: Le rôle des partenaires sociaux dans la formation professionnelle des jeunes et des adultes au Danemark. Document CEDEFOP. Berlin.

**Sörensen, John Houman & Clematide, Bruno** 1992: Offentlig og virksomhedsintern efteruddannelse i lyset af de nye produktionskoncepter. In Halvorsen, Tor & Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifisererte samfunn? Oslo.

**U 90**. Bind 1-2. 1978: Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne. Undervisningsministeriet. Copenhagen.

## Etudes comparatives

**Koefoed, Else & Linde, Göran** 1989: Erhvervs-laereruddannelse i Norden. NORD 1989: 62. Copenhague.

**Kämäräinen, Pekka** 1991: Ammatillisen koulutuksen näköaloista eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa - kaksi tarkastelua. In Ekola, Jorma et. al. 1991: Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla. Selvitys uudistuksen toteutumisesta ja toteutusympäristöstä. Helsinki.

**Lindbeck, Tore** 1992: Systemforskjeller ..... samfunn? ("La société qualifiée?").

**Kämäräinen, Pekka** 1994: Identification of cooperation potentials in vocational education and training research in the Nordic countries. Rapport pour le CEDEFOP (inédit). Berlin.

**Myrberg, Mats** 1986: Gymnasial yrkesutbildning i Norden - Utvecklingslinjer och problembilder. Rapport; Nordisk konferens om yrkesutbildning för ungdomar (ÖGY-eksamination). Lidingö 20.-21.5.1986



## Per Lundborg

Chercheur à l'IUI  
(Institut industriel de  
recherche économi-  
que et sociale) ; pro-  
fesseur d'économie.

Auteur de travaux de  
recherche théorique et empi-  
rique sur la migration inter-  
nationale, en particulier sur  
le marché de l'emploi des  
pays nordiques.



**Cet article présente quelques enseignements tirés de l'existence du marché de l'emploi nordique dans la perspective de l'intégration du marché de l'emploi européen. Les flux migratoires entre pays ne sont importants que si les différences entre les revenus réels sont grandes et si des emplois sont disponibles dans les pays à fort revenu. Le rapprochement des niveaux de revenu entre les pays nordiques et l'absence d'emplois vacants en Suède depuis quelques années ont conduit à une diminution considérable de la mobilité entre les pays nordiques. Dans la mesure où les écarts entre les revenus dans les pays du sud de l'Europe et les autres pays membres de l'UE se réduisent, les flux migratoires devraient également diminuer.**

***“Le marché nordique du travail a été institué officiellement en 1954, avec la signature par la Suède, le Danemark, la Norvège, la Finlande et l'Islande d'un accord éliminant tous les obstacles formels empêchant les travailleurs de travailler librement dans tous les pays nordiques.”***

# Le marché de l'emploi intégré des pays nordiques : quelques expériences

## Introduction

La mobilité de la main-d'oeuvre dans l'Union européenne suscite un intérêt croissant, notamment dans la perspective de l'Union monétaire. Pour que celle-ci constitue un régime de change efficace, il est essentiel que la mobilité de la main-d'oeuvre soit forte et que les salaires et les prix soient flexibles. Aujourd'hui cependant, cette mobilité est très limitée dans la plupart des Etats membres et, à cet égard, les expériences qui ont été faites sur le marché nordique de l'emploi peuvent présenter un certain intérêt. Nous donnerons donc ici un aperçu des expériences les plus importantes et des traits essentiels du marché nordique de l'emploi.

Les pays nordiques ont une longue tradition de l'intégration des marchés du travail. Le marché nordique du travail a été institué officiellement en 1954, avec la signature par la Suède, le Danemark, la Norvège, la Finlande et l'Islande d'un accord éliminant tous les obstacles formels empêchant les travailleurs de travailler librement dans tous les pays nordiques. Un citoyen d'un pays nordique n'avait plus dès lors besoin d'un permis pour travailler et résider dans un autre pays nordique. En outre, les pouvoirs locaux de tous les pays se devaient d'informer activement les agences de l'emploi des autres pays nordiques sur les offres d'emploi et les conditions de travail. Des engagements précis ont également été pris pour traiter sur un pied d'égalité les travailleurs nationaux et les immigrés.

## La migration dans les pays nordiques

Lorsque le marché nordique de l'emploi a été institué, la Suède était le pays dont

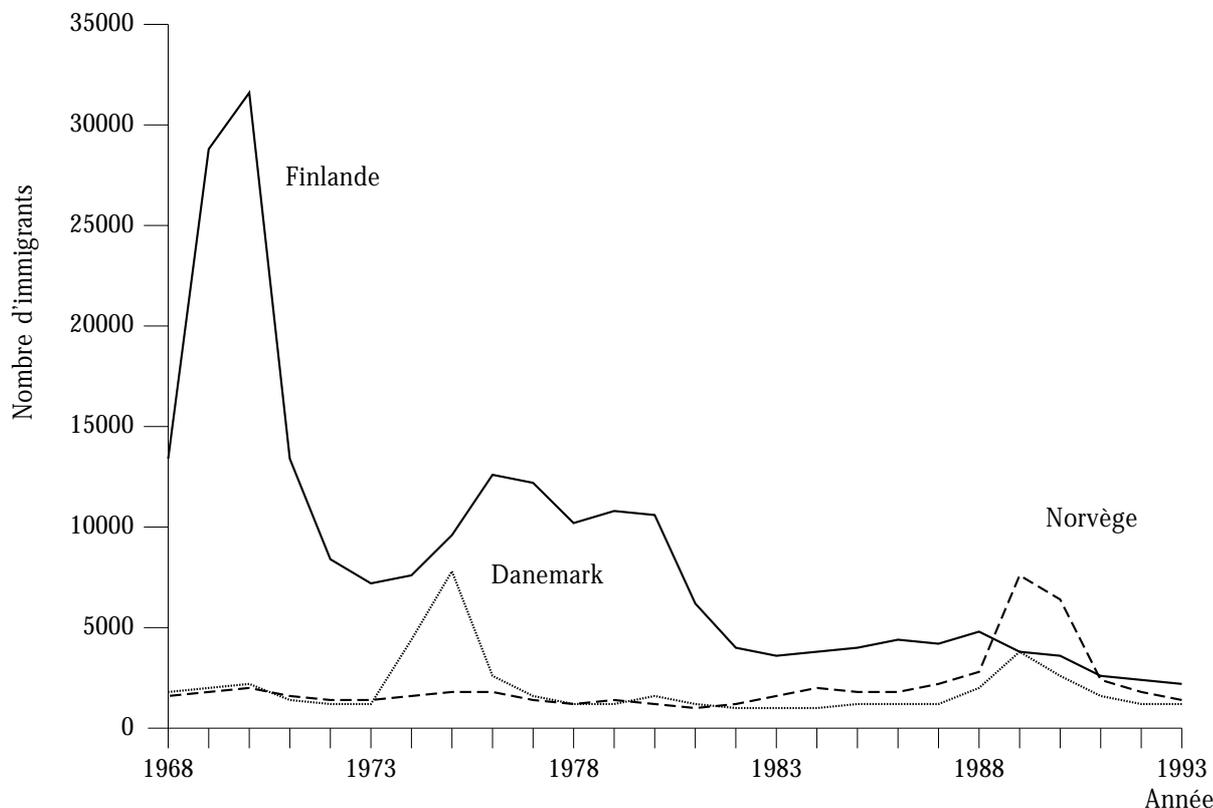
le revenu par habitant était le plus élevé. Par ailleurs, la situation du marché suédois de l'emploi était très favorable et ce pays, entouré par les autres pays nordiques, est logiquement devenu le principal pays d'immigration. Le solde migratoire des ressortissants des autres pays nordiques vers la Suède ayant été positif presque chaque année depuis 1954, il va de soi que l'attention se porte particulièrement sur l'immigration en Suède.

L'entrée en vigueur de l'accord n'a pas déclenché un afflux de travailleurs en Suède. Le pays poursuivait en réalité depuis 1954 une politique d'immigration libérale, qui s'inscrivait en partie dans la continuité de son engagement à accueillir les réfugiés de guerre des autres pays nordiques. Les principales vagues de migration vers la Suède ont eu lieu au cours des années 1960 et ont conduit peu à peu à l'établissement d'une communauté d'immigrants finlandais. La différence sensible des niveaux de salaires entre les deux pays et l'essor de l'emploi en Suède incitaient un nombre croissant de citoyens finlandais à aller travailler dans ce pays. En 1969 et 1970, deux années de haute conjoncture, l'immigration finlandaise vers la Suède a atteint les niveaux records de quelque 40 000 personnes par an. Elle s'est ensuite ralentie pour descendre fortement dans les années 1980. La Suède est le principal pays de destination des citoyens finlandais ; très peu de Finlandais ont choisi de travailler et de résider au Danemark ou en Norvège.

Il est difficile d'établir une distinction entre la migration liée à la recherche d'un emploi et la migration due à d'autres raisons, telles que les études, les regroupements familiaux, etc. La figure 1 représente les flux migratoires vers la Suède en provenance de la Finlande, de la



**Figure 1 : L'immigration vers la Suède en provenance de la Norvège, du Danemark et de la Finlande. Uniquement ressortissants de ces pays âgés de 16 à 65 ans, 1968-1993**



Norvège et du Danemark, à l'exclusion des enfants de moins de 16 ans et des personnes de plus de 65 ans. Les flux migratoires bruts sont plus importants, mais ce tableau a du moins l'avantage de donner une image plus juste de la migration liée à la recherche d'un emploi pour ces trois pays.

D'une manière générale, les ressortissants des autres pays nordiques étaient beaucoup moins nombreux à émigrer en Suède que les Finlandais. A l'exception des années 1974 et 1975, marquées par une forte augmentation du chômage au Danemark, et de la fin des années 1980, quelque 1 000 Danois seulement émigraient chaque année vers la Suède.

Le nombre des Norvégiens émigrant en Suède était lui aussi remarquablement stable, et du même ordre de grandeur que l'immigration provenant du Danemark. Cependant, la montée du chômage en Norvège en 1989 et 1990 a entraîné une forte augmentation de l'émigration à destination de la Suède, où la demande de

main-d'oeuvre était importante. Ainsi, l'accès au marché de l'emploi de la Suède a permis d'atténuer le problème du chômage au Danemark au milieu des années 1970 et de la Norvège à la fin des années 1980.

L'économie finlandaise est entrée dans une période de très fort chômage au début des années 1990. En 1993 par exemple, le taux de chômage atteignait 17,7 %. L'émigration vers la Suède n'a toutefois pas augmenté, ce qui s'explique surtout par la saturation du marché suédois du travail. En fait, les taux de migration vers la Suède sont faibles et l'immigration en provenance de la Finlande se situe à peu près au même niveau que celle provenant du Danemark et de la Norvège.

### Facteurs déterminants des mouvements migratoires dans les pays nordiques

Il est évident que de nombreux facteurs expliquent les flux migratoires. Ceux de

*“Le solde migratoire des ressortissants des autres pays nordiques vers la Suède ayant été positif presque chaque année depuis 1954, il va de soi que l'attention se porte particulièrement sur l'immigration en Suède.”*

*“Au cours des années 1960 (...), un nombre croissant de citoyens finlandais est allé travailler en Suède.”*

*“(...) l'accès au marché de l'emploi de la Suède a permis d'atténuer le problème du chômage au Danemark au milieu des années 1970 et de la Norvège à la fin des années 1980.”*



***Faute d'offres d'emploi sur ce marché (...), "les taux de migration vers la Suède sont faibles et l'immigration en provenance de la Finlande se situe à peu près au même niveau que celle provenant du Danemark et de la Norvège."***

***"Les différences sont importantes non seulement entre les salaires, mais aussi entre les prestations de chômage."***

***"La recherche empirique a montré que l'offre d'emplois ou la rotation sur le marché de l'emploi (embauches et licenciements) constituent un facteur explicatif plus important que le taux de chômage."***

***"D'autres facteurs qui peuvent jouer sur les flux migratoires sont les similitudes entre les pays sur le plan de la culture et de la langue. (...) Les facteurs personnels tels que l'âge, le sexe et l'éducation jouent également un rôle. (...) les personnes ayant un certain niveau éducatif ont davantage tendance à émigrer que les personnes peu instruites."***

la Finlande vers la Suède sont dus notamment au fait que les revenus réels par habitant sont très différents dans les deux pays (Lundborg 1991). Le migrant potentiel, s'il a un emploi, compare forcément son salaire actuel avec celui qu'il pourrait obtenir dans le pays de destination. Les différences sont importantes non seulement entre les salaires, mais aussi entre les prestations de chômage. Comme les chômeurs touchent des aides en attendant de retrouver un emploi, il est évident que s'il est chômeur, le migrant potentiel comparera le salaire qu'il peut attendre dans l'autre pays aux allocations qu'il peut percevoir dans son pays d'origine.

D'autres variables tiennent au marché de l'emploi. Il est assez naturel que les pays de plein emploi attirent davantage les migrants que les pays de fort chômage. Mais cette situation résulte pour une large part du fait que les pays où le taux de chômage est bas ont généralement davantage d'emplois vacants que les pays où le chômage est élevé. La recherche empirique a montré que l'offre d'emplois ou la rotation sur le marché de l'emploi (embauches et licenciements) constituent un facteur explicatif plus important que le taux de chômage. Les pays nordiques où le nombre des emplois vacants a augmenté ont donc pu attirer des travailleurs d'autres pays. Pendant de longues années, les postes vacants sur le marché suédois de l'emploi ont attiré les travailleurs finlandais. Cependant, dans les années 1980, beaucoup de Finlandais sont retournés dans leur pays malgré son taux de chômage plus élevé. Cette situation s'explique par une forte augmentation des offres d'emplois en Finlande à cette époque.

L'émigration se fait plus souvent à partir de zones de chômage élevé que de zones de faible chômage. Cela ne signifie toutefois pas que seuls les chômeurs émigrent. Les salariés ont également tendance à le faire lorsque le chômage augmente ou en période de fort chômage, car le risque de perdre leur emploi est élevé. En tout état de cause, l'émigration allège le problème du chômage dans la zone d'origine. Pourtant, la mesure dans laquelle l'existence d'un marché nordique de l'emploi a contribué à atténuer ce problème n'a guère retenu l'attention jusqu'ici.

D'autres variables ont trait à la distance et au coût d'un déménagement. Il est assez normal que les immigrants danois se concentrent sur le sud de la Suède. La distance géographique représente non seulement des frais de transport, mais aussi un coût psychologique, lié à l'éloignement des amis et parents. Plus une personne s'éloigne, plus les frais de retour au lieu d'origine sont élevés. De plus, l'incertitude quant aux conditions de vie dans le pays de destination augmente en fonction de la distance. Comme nous l'avons noté, les autorités des pays nordiques ont à coeur de diffuser l'information sur la situation dans les autres pays nordiques.

Les effets inhibiteurs de la distance sur la migration sont souvent compensés par la présence de concitoyens immigrés depuis plus longtemps. On sait que les immigrants ont tendance à se concentrer dans un pays ou en un endroit donné. Plusieurs raisons expliquent ce comportement. La plus évidente peut être que cette concentration réduit certains coûts liés à la migration, en particulier le coût psychologique de l'éloignement. En outre, la présence d'immigrés venus plus tôt peut faciliter l'assimilation et aider le nouvel arrivant dans ses contacts avec les autorités. Les immigrés de longue date jouent un rôle très important sur le marché nordique de l'emploi. Nous avons montré (1991) que la présence en Suède d'immigrants du Danemark, de Norvège et de Finlande est un facteur déterminant des flux de main-d'oeuvre provenant de ces trois pays.

D'autres facteurs qui peuvent jouer sur les flux migratoires sont les similitudes entre les pays sur le plan de la culture et de la langue. De ce point de vue, on devrait s'attendre à une immigration vers la Suède plus massive en provenance de la Norvège et du Danemark que de la Finlande. Les facteurs personnels tels que l'âge, le sexe et l'éducation jouent également un rôle. Comme la plupart des migrations, la migration entre les pays nordiques liée à la recherche d'un emploi concerne davantage les jeunes que les vieux. D'une façon générale, les hommes tendent plus facilement à migrer que les femmes, du fait de leur plus forte présence sur le marché de l'emploi. Enfin, les personnes ayant un certain niveau



éducatif ont davantage tendance à émigrer que les personnes peu instruites. Une explication souvent avancée est que ceux qui ont une éducation plus poussée représentent un groupe plus homogène, toutes nationalités confondues, et parviennent donc plus facilement à s'adapter à un nouvel environnement.

L'émigration des plus qualifiés n'a pas les mêmes répercussions sociales que l'émigration des personnes de faible niveau éducatif. Car l'enseignement supérieur est financé en grande partie par l'État qui, du fait de l'émigration (ou, en d'autres termes, de l'exode des cerveaux), ne peut percevoir les dividendes de l'investissement consenti. P. Pedersen (1994) a analysé l'émigration des plus qualifiés sur le marché nordique de l'emploi. Il s'avère en réalité que les moins qualifiés ont davantage tendance à émigrer que les autres et qu'en fait, les personnes ayant un haut niveau éducatif ont plutôt tendance à émigrer ailleurs que dans les pays nordiques. Ces résultats concordent avec ceux

d'autres études qui montrent que la distance a sur ces personnes un effet moins dissuasif.

### Le marché nordique de l'emploi et ses conséquences pour le système social

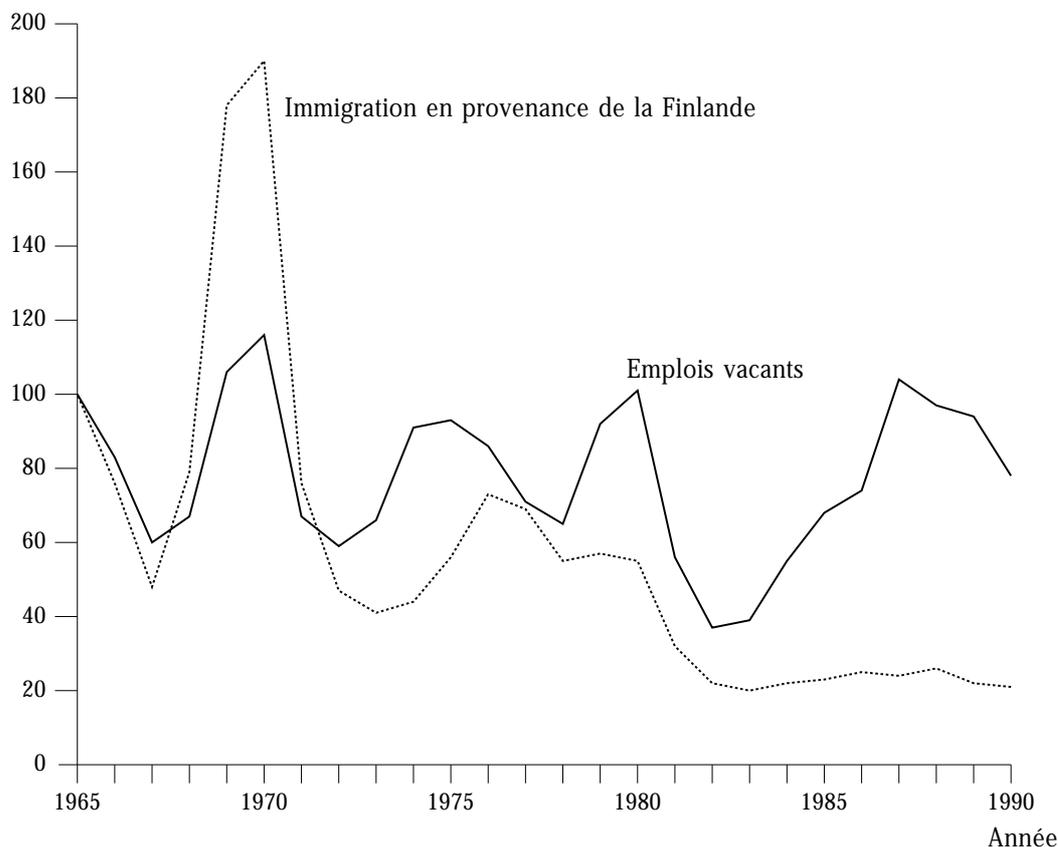
Selon la théorie, la liberté du marché de l'emploi conduit à un accroissement de la production totale dans la zone concernée, et c'est là l'un des principaux arguments en faveur de la libéralisation. Même s'il n'existe aucune étude détaillée sur cette assertion théorique, il semble difficile de la mettre en cause. Cela ne signifie cependant pas que les pays d'émigration et d'immigration profitent tous deux de la situation, et encore moins que toutes les catégories de travailleurs en profitent.

Il est évident que l'ouverture du marché nordique de l'emploi a permis à la Suède

*“Il s'avère en réalité que (sur le marché nordique de l'emploi) les moins qualifiés ont davantage tendance à émigrer que les autres.”*

*“La plupart des immigrants venant des pays nordiques étant des ouvriers, il est possible que le gonflement du nombre des travailleurs non qualifiés qui en a résulté ait exercé un effet de frein sur le niveau des salaires.”*

**Figure 2 : L'immigration en provenance de la Finlande et les emplois vacants en Suède 1965 à 1990. Indice 1965 = 100**





***“(…) depuis la création d’un marché de l’emploi des pays nordiques, les salaires réels dans ces pays se sont beaucoup rapprochés, en particulier entre la Suède et la Finlande.”***

***“(…) au début des années 1980, (…) l’écart entre les revenus réels en Suède et en Finlande a diminué au point qu’il cessait d’être rentable de se rendre en Suède pour occuper ces emplois.”***

***“Sur le marché nordique de l’emploi, les salaires réels se sont tellement rapprochés qu’un pays souffrant d’une pénurie de main-d’oeuvre ne peut plus espérer que des immigrés viendront la combler.”***

***“Si le rapprochement des revenus se poursuit entre les Etats membres de l’UE, les flux migratoires diminueront sans aucun doute.”***

de disposer d’une main-d’oeuvre plus importante. La plupart des immigrants venant des pays nordiques étant des ouvriers, il est possible que le gonflement du nombre des travailleurs non qualifiés qui en a résulté ait exercé un effet de frein sur le niveau des salaires. En poursuivant ce raisonnement, on devrait conclure que l’émigration de travailleurs finlandais aurait dû augmenter le niveau des salaires en Finlande et que, par conséquent, le marché de l’emploi intégré devrait contribuer à harmoniser les niveaux de salaires entre les pays. Mais ces questions n’ont pas fait l’objet d’études empiriques. On sait bien cependant que depuis la création d’un marché de l’emploi des pays nordiques, les salaires réels dans ces pays se sont beaucoup rapprochés, en particulier ceux de la Suède et de la Finlande. L’évolution des salaires correspond largement aux conclusions que l’on peut tirer d’un modèle théorique des conséquences de la migration.

Les flux migratoires internationaux ont pour moteurs essentiels l’existence d’emplois dans le pays de destination et les différences de revenus réels entre les pays. C’est ce que montre la figure 2 sur l’immigration des Finlandais en Suède entre 1965 et 1990. La courbe représentant les emplois disponibles sur le marché suédois du travail reflète le cycle de l’économie suédoise.

Nous voyons que pendant une longue période allant jusqu’au début des années 1980, l’immigration finlandaise en Suède correspondait largement au nombre de postes vacants. Cependant, cette corrélation entre immigration et emplois disponibles a disparu au début des années 1980, principalement parce qu’à cette époque, l’écart entre les revenus réels en Suède et en Finlande a diminué au point qu’il cessait d’être rentable de se rendre en Suède pour occuper ces emplois.

Cependant, cette corrélation qui a existé jusqu’en 1982 a eu une importance considérable pour l’économie suédoise. Au cours des années de boom, 1969 et 1970, 80 000 immigrés sont venus occuper une grande partie des emplois vacants. S’ils n’avaient pas eu l’autorisation d’accéder au marché suédois de l’emploi, l’excès d’offres d’emploi aurait incontestablement entraîné l’augmentation des salaires, et

donc de l’inflation. Au sommet du cycle économique à la fin des années 1980, il n’y avait pas d’immigration, et l’excès d’offres d’emploi a contribué à alimenter l’inflation. Un marché de l’emploi ouvert est donc non seulement bénéfique pour les économies des pays qui le constituent, mais il a également des effets macro-économiques importants et peut contribuer à limiter l’inflation dans le pays destinataire et le chômage dans le pays d’origine de la main-d’oeuvre.

Les différences de revenus entre les pays représentent un facteur de poids. Sur le marché nordique de l’emploi, les salaires réels se sont tellement rapprochés qu’un pays souffrant d’une pénurie de main-d’oeuvre ne peut plus espérer que des immigrés viendront la combler. Il se peut même au contraire qu’un pays connaissant un taux élevé de chômage voie arriver des immigrants si les allocations de chômage dans le pays d’origine ne sont pas d’un niveau suffisant pour dissuader les chômeurs d’émigrer.

L’adéquation des profils des chômeurs d’un pays aux postes vacants dans un autre est un élément déterminant de l’intégration des marchés de l’emploi. Il est certain que dans certains pays nordiques et de l’UE, le niveau des allocations de chômage est si élevé que la mobilité au sein d’un même pays et, *a fortiori*, entre pays, s’en trouve compromise<sup>1</sup>. Le niveau de ces prestations conditionne dans une large mesure la capacité d’un marché de l’emploi intégré à diminuer le taux de chômage et le nombre des postes vacants.

L’immigration affecte également le système fiscal et celui des transferts sociaux. Pour le pays hôte, l’immigré idéal est celui qui paye beaucoup d’impôts et touche peu de prestations, comme c’est le cas des jeunes et des valides. Le taux d’activité des immigrants détermine dans une large mesure l’existence ou non de transferts nets pour les citoyens du pays d’accueil. Une étude déjà ancienne de J. Ekberg (1983) montre qu’en 1970, la Suède avait un surplus net provenant de l’immigration. Mais à cette époque, le pourcentage des actifs parmi les immigrants, y compris ceux des pays nordiques, était élevé par rapport à celui de la population suédoise. Aujourd’hui, ce même calcul pourrait donner des résultats

1) En ce qui concerne les effets des prestations versées aux chômeurs sur les migrations dans les pays nordiques, voir P. Lundborg (1991).



négatifs également pour les immigrants des pays nordiques, puisque le pourcentage des actifs est plus important parmi les Suédois que parmi les immigrants.

## Quelques enseignements tirés de l'expérience des pays membres de l'Union européenne

Les différences de revenus réels entre les pays du sud de l'Union européenne et les pays riches ont diminué très rapidement. Au fur et à mesure que la fourchette se resserre, la migration diminue, comme le montre l'exemple de la Finlande et de la Suède. Si le rapprochement des revenus se poursuit entre les Etats membres de l'UE, les flux migratoires diminueront sans aucun doute. Les barrières linguistiques et les différences culturelles et religieuses sont peut-être aussi des obstacles à la migration, auxquels la recherche s'est pourtant fort peu intéressée jusqu'ici. Ce n'est qu'à long terme que ces obstacles peuvent être surmontés.

Cependant, la demande de main-d'oeuvre joue elle aussi un rôle. Si elle augmentait

dans certains des pays de l'Union européenne les plus florissants, elle pourrait entraîner une amplification des flux migratoires. Il convient donc d'adopter une politique d'emploi plus active que celle qui est menée actuellement dans les pays membres de l'Union européenne, et de faire en sorte que les allocations de chômage ne soient pas telles qu'elles n'incitent pas à chercher un emploi. Le programme adopté en 1992<sup>2</sup> prévoyait des mesures de déréglementation favorisant la migration. Et sur ce plan, la migration au sein de l'Union européenne ou ailleurs est largement dépendante de l'harmonisation des revenus et de l'existence d'emplois vacants. Il est difficile d'imaginer une migration plus forte au sein de l'Union européenne sans une augmentation du nombre des emplois disponibles.

Des taux de migration élevés ne sont pas en soi un indicateur du bon fonctionnement d'une économie. Ce n'est que dans la mesure où existe une inadéquation entre le nombre de chômeurs et le nombre des emplois disponibles dans d'autres pays que se pose un problème économique. Des flux migratoires faibles pourraient simplement traduire le fait que les économies se développent à des rythmes similaires.

***“Si (la demande de main-d'oeuvre) augmentait dans certains des pays de l'Union européenne les plus florissants, elle pourrait entraîner une amplification des flux migratoires. Il convient donc d'adopter une politique d'emploi plus active que celle qui est menée actuellement dans les pays membres de l'Union européenne, et de faire en sorte que les allocations de chômage ne soient pas telles qu'elles n'incitent pas à chercher un emploi.”***

### Références

**Ekberg, J.** (1983), “Inkomsteffekter av invandring”, Acta Wexionensia, série 2.

**Lundborg, P.** (1991), “Determinants of Migration in the Nordic Labour Market”, *Scandinavian Journal of Economics*, vol. 93, n° 3, 363-375.

**Pedersen, P.** (dir.) (1994), “*Scandinavian Skill Migration in Perspective of the European Integration process*”, North-Holland Elsevier (à paraître).

2) Note de la rédaction : il s'agit de la Directive communautaire sur la liberté de circulation des travailleurs dans la Communauté.

# Les pays de l'élargissement : quelques repères ...

## Repères statistiques

OCDE en chiffres, statistiques sur les Pays membres, supplément à l'Observateur de l'OCDE n° 188, juin-juillet 1994

### Démographie

	Superficie totale milliers de km <sup>2</sup>	Population					Structure des âges % de la population totale						
		milliers		nombre par km <sup>2</sup>	taux de croissance %		- 15		15 - 64		65 et plus		
		1992	1982		1992	1992/91	1975/74	1992	1960	1992	1960	1992	
<b>Autriche</b>	83,9	7,884	7,571	94,0	0,8	-0,3	17,5	22,0	67,3	65,8	15,2	12,2	<b>Autriche</b>
<b>Belgique</b>	30,5	10,045	9,856	329,3	0,4	0,3	18,2 <sup>e</sup>	23,5	66,5	64,5	15,3	12,0	<b>Belgique</b>
<b>Danemark</b>	43,1	5,170	5,119	120,0	0,3	0,3	17,0 <sup>e</sup>	25,2	67,5 <sup>c</sup>	64,2	15,5	10,6	<b>Danemark</b>
<b>Finlande</b>	338,0	5,042	4,827	14,9	0,3	0,4	19,2	30,4	67,1	62,3	13,7	7,3	<b>Finlande</b>
<b>France</b>	549,0	57,372	54,480	104,5	0,6	0,5	20,0	26,4	65,6	62,0	14,4	11,6	<b>France</b>
<b>Allemagne</b>	248,6 <sup>a</sup>	64,846 <sup>b</sup>	61,638	260,8	1,2	-0,4	15,5	21,3	69,2	67,8	15,3	10,9	<b>Allemagne</b>
<b>Grèce</b>	132,0	10,300	9,790	78,0	0,3	0,9	19,4 <sup>f</sup>	26,1	66,8 <sup>f</sup>	65,8	13,8 <sup>f</sup>	8,1	<b>Grèce</b>
<b>Irlande</b>	70,3	3,547	3,480	50,5	0,7	1,7	26,8 <sup>e</sup>	30,5	61,8 <sup>e</sup>	58,6	11,4 <sup>e</sup>	10,9	<b>Irlande</b>
<b>Italie</b>	301,2	56,859	56,639	188,8	0,2	0,6	15,7	23,4	68,9	67,6	15,4	9,0	<b>Italie</b>
<b>Luxembourg</b>	2,6	390	366	150,0	2,1 <sup>c</sup>	1,1	17,7 <sup>e</sup>	21,4	68,8 <sup>e</sup>	67,8	13,5 <sup>e</sup>	10,8	<b>Luxembourg</b>
<b>Pays-Bas</b>	40,8	15,184	14,313	372,2	0,8	0,9	18,3	30,0	68,7	61,0	13,0	9,0	<b>Pays-Bas</b>
<b>Portugal</b>	92,4	9,858	9,877	106,7	0,0	1,0 <sup>d</sup>	19,1	29,0	66,9	62,9	14,0	8,1	<b>Portugal</b>
<b>Espagne</b>	504,8	39,085	37,961	77,4	0,2	1,0	18,4	27,3	67,6	64,5	14,0	8,2	<b>Espagne</b>
<b>Suède</b>	450,0	8,674	8,327	19,3	0,7	0,4	19,0	22,4	62,9	65,9	18,1	11,7	<b>Suède</b>
<b>Royaume-Uni</b>	244,8	57,848	56,335	236,3	0,3	0,0	19,2 <sup>e</sup>	23,3	65,1 <sup>c</sup>	65,0	15,7 <sup>e</sup>	11,7	<b>Royaume-Uni</b>

Notes: a. 356,9 pour l'Allemagne unifiée  
b. 80.569 pour l'Allemagne unifiée  
c. 1991/90

d. 1976/75  
e. 1991  
f. 1989

Sources: Statistiques de la population active : 1972-1992, OCDE, Paris, 1994; Perspectives de l'emploi, OCDE, Paris, septembre, 1992.

### Emploi I

	Population active totale				Population active civile occupée					
	milliers 1992	variation depuis 1982 %	taux d'activité des femmes <sup>1</sup> %		milliers 1992	variation depuis 1982 %	agriculture, sylviculture, pêche <sup>2</sup> %	industrie <sup>2</sup> %	services <sup>2</sup> %	
			1992	1982						
<b>Autriche</b>	3,679	11,4	58,0	50,2	3,546	11,2	7,1	35,6	57,4	<b>Autriche</b>
<b>Belgique</b>	4,237	2,8	54,1	48,3	3,724	5,3	2,6	27,7	69,7	<b>Belgique</b>
<b>Danemark</b>	2,912 <sup>a</sup>	8,9 <sup>b</sup>	78,9 <sup>a</sup>	72,6	2,612 <sup>a</sup>	10,3 <sup>b</sup>	5,7 <sup>a</sup>	27,7 <sup>a</sup>	66,6 <sup>a</sup>	<b>Danemark</b>
<b>Finlande</b>	2,527	-0,6	70,7	72,4	2,163	-8,6	8,6	27,9	63,5	<b>Finlande</b>
<b>France</b>	25,109	5,8	58,7	54,7	22,032	3,7	5,2	28,9	65,9	<b>France</b>
<b>Allemagne</b>	30,949	8,4	58,6	52,9	28,708	9,6	3,1	38,3	58,6	<b>Allemagne</b>
<b>Grèce</b>	3,934 <sup>a</sup>	6,9 <sup>b</sup>	40,8 <sup>a</sup>	36,4	3,634	2,9 <sup>b</sup>	22,2 <sup>a</sup>	27,5 <sup>a</sup>	50,3 <sup>a</sup>	<b>Grèce</b>
<b>Irlande</b>	1,384 <sup>a</sup>	4,9	39,9 <sup>a</sup>	37,6	1,113 <sup>a</sup>	-1,6 <sup>b</sup>	13,8 <sup>a</sup>	28,9 <sup>a</sup>	57,3 <sup>a</sup>	<b>Irlande</b>
<b>Italie</b>	24,612	8,0	45,8 <sup>a</sup>	39,8	21,271	7,0	8,2	32,2	59,6	<b>Italie</b>
<b>Luxembourg</b>	165 <sup>a</sup>	3,1 <sup>b</sup>	44,7 <sup>a</sup>	41,3	162 <sup>a</sup>	2,5 <sup>b</sup>	3,3 <sup>c</sup>	30,5 <sup>c</sup>	66,2 <sup>c</sup>	<b>Luxembourg</b>
<b>Pays-Bas</b>	7,133	..	55,5	39,0	6,576	..	4,0	24,6	71,4	<b>Pays-Bas</b>
<b>Portugal</b>	4,764	10,0	61,9	54,4	4,498	..	11,6	33,2	55,2	<b>Portugal</b>
<b>Espagne</b>	15,432	12,8	42,0	32,5	12,359	11,4	10,1	32,4	57,5	<b>Espagne</b>
<b>Suède</b>	4,429	1,7	79,1	75,9	4,195	-0,6	3,3	26,5	70,2	<b>Suède</b>
<b>Royaume-Uni</b>	28,149	5,5	65,0 <sup>a</sup>	57,1	25,181	6,8	2,2	26,5	71,3	<b>Royaume-Uni</b>

Notes: .. non disponible;  
1. Population active féminine de tous âges divisée par le nombre de femmes de 15-64 ans;

2. Voir aussi pp. 26-27;  
a. 1991;  
b. 1991/81;  
c. 1990

Sources: Statistiques de la population active : 1972-1992, OCDE, Paris, 1994.



## Emploi II

	Emploi à temps partiel % de l'emploi total						Emploi féminin à temps partiel % de l'emploi total à temps partiel		Travailleurs indépendants % de l'emploi		
	des deux sexes		des femmes		des hommes		1992	1982	1992	1982	
	1992	1982	1992	1982	1992	1982					
Autriche	9,1	8,0	20,5	18,9	1,6	1,5	89,1	87,8	10,2	16,0	Autriche
Belgique	11,8 <sup>a</sup>	6,4 <sup>b</sup>	27,4 <sup>a</sup>	16,3 <sup>b</sup>	2,1 <sup>a</sup>	1,3 <sup>b</sup>	89,3 <sup>a</sup>	86,2 <sup>b</sup>	14,1 <sup>a</sup>	13,7	Belgique
Danemark	23,1 <sup>a</sup>	23,7 <sup>b</sup>	37,8 <sup>a</sup>	46,5 <sup>b</sup>	10,5 <sup>a</sup>	5,6 <sup>b</sup>	75,5 <sup>a</sup>	86,9 <sup>b</sup>	9,1 <sup>a</sup>	11,8 <sup>b</sup>	Danemark
Finlande	7,9	7,7	10,4	11,6	5,5	4,1	64,3	72,0	14,2	12,7	Finlande
France	12,7	9,2	24,5	18,9	3,6	2,5	83,7	83,9	12,6	16,4	France
Allemagne	15,5 <sup>a</sup>	12,0 <sup>b</sup>	34,3 <sup>a</sup>	28,9 <sup>b</sup>	2,7 <sup>a</sup>	1,6 <sup>b</sup>	89,6 <sup>a</sup>	91,9 <sup>b</sup>	9,0	8,7	Allemagne
Grèce	3,9 <sup>a</sup>	3,3 <sup>b</sup>	7,2 <sup>a</sup>	6,6 <sup>b</sup>	2,2 <sup>a</sup>	1,8 <sup>b</sup>	62,9 <sup>a</sup>	62,4 <sup>b</sup>	34,8 <sup>f</sup>	38,9	Grèce
Irlande	8,4 <sup>a</sup>	6,6 <sup>c</sup>	17,8 <sup>a</sup>	15,5 <sup>c</sup>	3,6 <sup>a</sup>	2,7 <sup>c</sup>	71,6 <sup>a</sup>	71,6 <sup>c</sup>	21,7 <sup>a</sup>	20,8	Irlande
Italie	5,4	5,1 <sup>b</sup>	10,5	10,1 <sup>b</sup>	2,7	2,9 <sup>b</sup>	67,9	61,4 <sup>b</sup>	24,4 <sup>a</sup>	23,6	Italie
Luxembourg	7,5 <sup>a</sup>	6,3 <sup>c</sup>	17,9 <sup>a</sup>	17,0 <sup>c</sup>	1,9 <sup>a</sup>	1,0 <sup>c</sup>	83,3 <sup>a</sup>	88,9 <sup>c</sup>	10,6 <sup>a</sup>	12,4	Luxembourg
Pays-Bas <sup>1</sup>	32,8	18,7 <sup>b</sup>	62,9	44,6 <sup>b</sup>	13,4	6,9 <sup>b</sup>	75,0	74,6 <sup>b</sup>	9,6 <sup>a</sup>	12,4	Pays-Bas <sup>1</sup>
Portugal	7,2	7,3 <sup>d</sup>	11,0	14,7 <sup>d</sup>	4,2	2,6 <sup>d</sup>	67,4	77,9 <sup>d</sup>	24,5	30,4	Portugal
Espagne	5,9	5,8 <sup>e</sup>	13,7	13,9 <sup>e</sup>	2,0	2,4 <sup>e</sup>	76,8	71,5 <sup>e</sup>	21,4	22,1	Espagne
Suède <sup>2</sup>	24,3	25,0	41,3	46,5	8,4	6,4	82,3	86,4	9,5	7,7	Suède <sup>2</sup>
Royaume-Uni	23,2	17,9 <sup>b</sup>	44,6	40,0 <sup>b</sup>	6,1	3,1 <sup>b</sup>	85,4	89,6 <sup>b</sup>	12,2	9,2	Royaume-Uni

Notes: .. non disponible;  
1. Rupture des données en 1985;  
2. Rupture des données en 1986;  
a. 1991;  
b. 1981;

c. 1983;  
d. 1980;  
e. 1987;  
f. 1990

Sources: Perspectives de l'emploi, OCDE, Paris, juillet 1993; Perspectives économiques, OCDE, Paris, décembre 1993; Statistiques de la population active : 1972-1992, OCDE, Paris, 1994

## Emploi III

	Taux de chômage <sup>1</sup>						Chômage de longue durée (12 mois et plus) % du chômage total		Taux de chômage des jeunes (moins de 25 ans) % de la population active de moins de 25 ans					
	total % de la population active totale		femmes % de la population active féminine		hommes % de la population active masculine		1992	1982	femmes		hommes			
	1992	1982	1992	1982	1992	1982			1992	1982	1992	1982		1992
Autriche	3,6	3,5	3,8	4,8	3,5	2,8	..	..	..	..	..	..	..	Autriche
Belgique	9,3 <sup>a</sup>	11,9	13,2 <sup>a</sup>	17,0	6,5 <sup>a</sup>	8,7	61,6 <sup>a</sup>	66,3 <sup>c</sup>	..	..	..	..	..	Belgique
Danemark	9,1 <sup>a</sup>	11,0	10,0 <sup>a</sup>	11,2	8,3 <sup>a</sup>	10,7	31,2 <sup>a</sup>	33,0 <sup>c</sup>	..	..	..	..	..	Danemark
Finlande	13,0	5,3	10,5	5,2	15,1	5,4	9,1 <sup>a</sup>	22,3 <sup>c</sup>	21,4	10,2	25,1	9,6	Finlande	
France	10,2	8,1	12,7	11,2	8,2	6,0	36,1 <sup>a</sup>	42,1	26,1	25,3	16,6	13,8	France	
Allemagne	5,8	6,4	6,4	7,3	5,4	5,9	45,5 <sup>a</sup>	39,3 <sup>c</sup>	6,0 <sup>b</sup>	9,6	5,4 <sup>b</sup>	9,0	Allemagne	
Grèce	7,0 <sup>b</sup>	5,8	11,7 <sup>b</sup>	8,0	4,3 <sup>b</sup>	4,7	47,0 <sup>a</sup>	35,0 <sup>c</sup>	..	..	..	..	Grèce	
Irlande	15,7 <sup>a</sup>	11,4	12,1 <sup>a</sup>	9,7	17,3 <sup>a</sup>	12,1	60,3 <sup>a</sup>	36,9 <sup>c</sup>	21,1 <sup>a</sup>	16,6	25,0 <sup>a</sup>	22,9	Irlande	
Italie	11,4	8,4	17,2	13,9	7,9	5,6	67,1 <sup>a</sup>	57,7 <sup>c</sup>	38,1	33,3	28,1	23,8	Italie	
Luxembourg	1,2 <sup>a</sup>	1,2	2,0 <sup>a</sup>	1,7	1,1 <sup>a</sup>	1,0	..	..	..	..	..	..	Luxembourg	
Pays-Bas	7,0 <sup>a</sup>	11,3	9,5 <sup>a</sup>	11,3	5,3 <sup>a</sup>	11,4	43,0 <sup>a</sup>	50,5	9,5	17,0	10,8	20,2	Pays-Bas	
Portugal	4,1	7,3	4,9	12,1	3,5	4,0	38,3 <sup>a</sup>	56,0 <sup>d</sup>	11,5	23,8	7,8	8,0	Portugal	
Espagne	18,1	15,6	25,3	18,5	14,0	14,4	47,4	48,5	40,5	39,5	29,6	31,8	Espagne	
Suède	5,3	3,1	4,1	3,4	6,3	2,9	8,1 <sup>a</sup>	8,4	9,2	7,8	13,7	7,4	Suède	
Royaume-Uni	9,5	10,4	5,1	7,0	12,9	12,6	28,1 <sup>a</sup>	47,0	9,9	19,7	19,7	25,9	Royaume-Uni	

Notes: .. non disponible;  
1. Définitions nationales;  
a. 1991;

b. 1990;  
c. 1983;  
d. 1986

Sources: Statistiques de la population active : 1971-1991, OCDE, Paris, 1993; Perspectives de l'emploi, OCDE, Paris, juillet de 1993

Enseignement I<sup>1</sup>

	Dépenses publiques pour l'enseignement % du PIB					Elèves et étudiants à plein temps nombre pour 1 000 habitants					
	total <sup>2</sup>	pré-primaire	primaire	secondaire	supérieur	total <sup>3</sup>	pré-primaire	primaire	secondaire	supérieur	
<b>Autriche</b>	5,4	0,3	1,0	2,6	1,1	198	25	47	95	31	<b>Autriche</b>
<b>Belgique</b>	5,4	0,5	0,9	2,4	0,9	217	38	75	80	25	<b>Belgique</b>
<b>Danemark</b>	6,1	..	..	..	1,3	195	10	66	90	29	<b>Danemark</b>
<b>Finlande</b>	6,7	..	..	..	..	209	7	78	89	35	<b>Finlande</b>
<b>France</b>	5,4	..	..	..	..	252	45	72	101	30	<b>France</b>
<b>Allemagne</b>	4,0	0,2	0,5	1,8	0,9	189	28	40	93	28	<b>Allemagne</b>
<b>Grèce</b>	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	<b>Grèce</b>
<b>Irlande</b>	5,5	0,5	1,6	2,2	1,2	278	36	119	101	20	<b>Irlande</b>
<b>Italie</b>	..	..	..	..	..	200	27	54	94	25	<b>Italie</b>
<b>Luxembourg</b>	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	<b>Luxembourg</b>
<b>Pays-Bas</b>	5,6	0,3	1,3	2,2	1,7	208	24 <sup>a</sup>	77	82	25	<b>Pays-Bas</b>
<b>Portugal</b>	5,5	0,1	2,2	2,0	0,9	215	17	104	75	18	<b>Portugal</b>
<b>Espagne</b>	4,5	0,3	1,0	2,4	0,8	247	25	72	117	31	<b>Espagne</b>
<b>Suède</b>	6,5	0,2	2,3	2,8	1,2	170	11	68	69	22	<b>Suède</b>
<b>Royaume-Uni</b>	5,3	0,2	1,4	2,3	1,0	182	14 <sup>b</sup>	79	76	13	<b>Royaume-Uni</b>

Notes: .. non disponible;  
 1. 1990-1991;  
 2. Les dépenses non distribuées par niveau scolaire sont incluses dans le total;  
 3. Le total inclut les élèves du pré-primaire scolarisés à temps partiel;  
 a. Tous les élèves du pré-primaire sont scolarisés à temps partiel;  
 b. Une partie des élèves du pré-primaire est scolarisée à temps partiel

Source: Regards sur l'éducation, OCDE, Paris, 1993.

Enseignement II<sup>1</sup>

	Enseignants en équivalent plein temps nombre pour 1 000 habitants					Taux de scolarisation à plein temps % du groupe d'âge			Proportion du groupe d'âge concerné nombre pour 1 000 habitants		
	Total	pré- primaire	primaire	secondaire	supérieur	3-6	15-19	20-24	obtenant un diplôme secondaire <sup>2</sup>	entrant dans l'enseigne- ment supérieur	
<b>Autriche</b>	17,2	1,2	4,1	10,1	1,9	..	..	..	866	277	<b>Autriche</b>
<b>Belgique</b>	21,3	x	7,7 <sup>a</sup>	10,7	1,9	..	81,6	21,8	..	484	<b>Belgique</b>
<b>Danemark</b>	16,1	0,7	5,9	8,4	1,0	23,7	77,0	29,0	1.004	380	<b>Danemark</b>
<b>Finlande</b>	14,2	..	..	..	..	14,9	..	..	1.235	649	<b>Finlande</b>
<b>France</b>	..	1,6	3,1	7,2	..	100,5	83,7	23,6	758	444	<b>France</b>
<b>Allemagne</b>	11,4	1,2	2,0	5,7	2,6	75,4	82,9	27,8	1.173	445	<b>Allemagne</b>
<b>Grèce</b>	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	<b>Grèce</b>
<b>Irlande</b>	13,4	1,3	4,5	5,9	1,6	65,0	67,9	..	783	338	<b>Irlande</b>
<b>Italie</b>	..	..	4,8	10,1	0,8	..	..	..	507	..	<b>Italie</b>
<b>Luxembourg</b>	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	<b>Luxembourg</b>
<b>Pays-Bas</b>	12,9	1,1	3,9	5,8	2,0	73,8	75,2	23,9	822	357	<b>Pays-Bas</b>
<b>Portugal</b>	17,7	0,8	7,8	7,5	1,5	58,0	53,8	13,2	506	352	<b>Portugal</b>
<b>Espagne</b>	12,8	1,0	3,3	7,0	1,3	82,6	64,2	25,5	637	..	<b>Espagne</b>
<b>Suède</b>	..	..	6,5	6,5	..	23,1	68,5	14,0	802	492	<b>Suède</b>
<b>Royaume-Uni</b>	11,9	0,5	3,7	6,1	1,3	81,9 <sup>b</sup>	48,6	8,4	..	277	<b>Royaume-Uni</b>

Notes: .. non disponible;  
 x inclus dans une autre catégorie;  
 1. 1990-1991;  
 2. Deux ou plusieurs diplômes peuvent être obtenus au niveau du secondaire;  
 a. inclut le pré-primaire;  
 b. Certains élèves âgés de 3 à 6 ans sont scolarisés à temps partiel.

Source: Regards sur l'éducation, OCDE, Paris, 1993



## Repères bibliographiques

### Autriche

#### **Unemployment and Labour market flexibility: Austria**

Walterskirchen, E.  
BIT (Bureau international du travail)  
Genève, BIT, 1991, 134 p.  
ISBN 92-2-107290-8

#### **Le système de formation professionnelle en Autriche**

CEDEFOP (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle)  
Berlin, 1994 (à paraître)

#### **The School Psychology-Educational Counselling Service informs about Education in Austria**

Vienne, Bundesministerium für Unterricht und Kunst, feuillet d'information, 1994, DE, EN, FR

#### **Berufliche Bildung in Österreichs Unternehmen**

Bundeswirtschaftskammer, 31 p., 1988

#### **Betriebliche Weiterbildung in Österreich. Strukturen und Entwicklungen des überbetrieblichen Weiterbildungsmarktes (Vol. II)**

Kailer, N.  
Vienne, IBW (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft), 1989, 240 p.

#### **Higher education and employment: the changing relationship. Recent developments in continuing professional education. Country report - Austria**

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)  
Paris, OCDE, 1991, 20 p.

### Finlande

#### **Developments in education 1992-1994. Finland**

Ministère de l'Education  
Helsinki, 1994, 98 p.

#### **Vocational Education in Finland**

Conseil national de l'éducation  
Helsinki, 1991, 45 p.

#### **Education in Finland**

Ministère des Affaires étrangères  
Helsinki, plaquette, 5 p., 1991

#### **Educational strategies in Finland in the 1990s**

Kivinen, O., Rinne, R.  
Turku, université de Turku, 1992, 134 p.

#### **The Changing role of vocational and technical education and training in Finland**

Kyrö, M. (dir.)  
Conseil national de l'éducation  
Non publié (Projet OCDE sur le rôle changeant de la formation et de l'enseignement professionnels et techniques), 1993, 76 p. + annexes

#### **Further education and training of the labour force. Country report-Finland**

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)  
Paris, OCDE, 1990, 40 p.

#### **Continuing vocational education and training in Finland**

Ministère de l'Education  
Helsinki, 1990, 27 p.

#### **Weiterbildung in Finland. Weniger Staat mehr Markt**

Wolbeck, M.  
in *Grundlagen der Weiterbildung*, 3(2), 1992, Neuwied, p. 96-99  
ISSN 0937-2172

#### **Higher Education Policy in Finland**

Ministère de l'Education  
Helsinki, 1994, 161 p.  
ISBN 951-47-8305-0

#### **Higher education and employment: the changing relationship. Recent developments in continuing professional education: Country report Finland**

Parjanen, M.  
OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)  
Paris, OCDE, 1991, 20 p.

#### **An Introduction to Higher Education in Finland. A Brief Guide for Foreign Students**

Ministère de l'Education, direction de l'enseignement supérieur et de la recherche



Helsinki, ministère de l'Education,  
1990, 52 p.  
ISBN 951-47-33-64-9

**Study in Finland. International Programmes in Finnish Universities 1992-1993**

Centre finlandais pour la mobilité internationale et les programmes d'échanges  
Helsinki, ministère de l'Education,  
1992, 48 p.  
ISSN 0788-5695

**Higher Education and Research in Finland**

Ministère de l'Education  
Helsinki, ministère de l'Education,  
1988, 89 p.  
ISBN 951-47-2071-7

**Unemployment and labour market flexibility: Finland**

Lilja, R., Santamäki-Vuori, T., Standing, G.  
Bureau international du travail (BIT)  
Genève, BIT, 1990, 222 p.  
ISBN 92-2-107273-8

Finnish Polytechnics.  
**An Experimental Reform**

Ministère de l'Education  
Helsinki, 1993, 16 p.

**Suède**

**Education in Sweden 1994**

Statistiques Suède  
Örebro, 1994, 80 p.

**The Swedish schoolsystem**

Skolverket  
Stockholm, 1994, feuilles d'information

**Berufliche Bildung in Deutschland und Schweden im Vergleich**

Paland, M.  
CDG (Carl Duisberg Gesellschaft)  
Cologne, 1992

**La formation en Suède : de l'éducation populaire à la formation en entreprise**

Centre Inffo  
Paris-la-Défense, in *Inffo Flash (Le Dossier)*, n° 402, 23.02.1994, 4 p.

**Coherence between compulsory education, initial and continuing training and adult education in Sweden**

Hjorth, S.  
Ministère suédois de l'Education et de la

Science

Document préparé pour le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)  
Stockholm, 1994, 48 p.  
Disponible au CEDEFOP

**Adult education in the 1990's: considerations and proposals**

Conseil national suédois de l'éducation  
Stockholm, 1991, 50 p.

**La formation professionnelle continue en Australie, aux Etats-Unis et en Suède**

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)  
Paris, OCDE, 1993, 104 p.  
ISBN 92-64-13905-2

**The effectiveness of training boards in Sweden**

Granander, S.  
BIT (Bureau international du travail)  
Genève, BIT, document de discussion, n° 108, 1993

**The expanding learning enterprise in Sweden**

Abrahamsson, K., Hultinger, E.S., Svenningsson, L. (dir.)  
Ministère de l'Education et des Affaires culturelles ; Conseil national de l'éducation  
Stockholm. NBE reports-planning. Suivi et évaluation 90/10, 1990, 101 p. ; bibl. p. 98-101

**The Swedish Way. Towards a Learning Society**

Ministère suédois de l'éducation et de la science  
Stockholm, 1993, 169 p.  
ISBN 91-38-1375-0

**Higher education and employment: the changing relationship. Recent developments in continuing professional education: Country study Sweden**

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)  
Paris, OCDE, 1991, p. 25

**Unemployment and labour market flexibility: Sweden**

Standing, G.  
BIT (Bureau international du travail)  
Genève, BIT, 1988, 150 p.  
ISBN 92-2-106265-1



## Adresses utiles

### Autriche

#### ☐ Organismes publics

##### **Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK)**

Abt. II/7

Z.H. Herrn Ministerialrat Mag. Peter Kreiml

Z.H. Herrn Rat Mag. Schlick

Minoritenplatz 5

A-1014 Wien

Tél. 431+53120/4339

Tél. 431+53120/4491

Télécopie 431+53120/4130

##### **Bundesministerium für wirtschaftliche Angelegenheiten**

Stubenring 1

A-1010 Wien

Tél. 431+71100/5223 (Mag. Jost)

Télécopie 431+7142718

Télécopie 431+7137995

##### **Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung**

Rosengasse 2-6

A-1014 Wien

Tél. 431+53120/5920

Télécopie 431+53120/6205

##### **Bundeskammer der gewerblichen Wirtschaft**

Z.H. Herrn Dr. Georg Piskaty

Wiedner Hauptstrasse 63

A-1045 Wien

Tél. 431+50105/4072

Tél. 431+50105/4073

Télécopie 431+50206/261

##### **Vereinigung österreichischer Industrieller**

Z.H. Frau Mag. Gerlinde Pammer

Scharzenbergplatz 4

A-1030 Wien

Tél. 431+71135/2365

Télécopie 431+71135/2922

##### **Kammer für Arbeiter und Angestellte**

Z.H. Herrn Mag. Ernst Löwe

Prinz-Eugen-Strasse 20-22

A-1040 Wien

Tél. 431+50165/2473

Télécopie 431+50165/2230

##### **Kammer für Arbeiter und Angestellte**

Z.H. Frau Mag. Brigitte Stierl

Prinz-Eugen-Strasse 20-22

A-1040 Wien

Tél. 431+50165/3132

Télécopie 431+50165/2230

Télécopie 431+50165/3186

##### **Österreichischer Gewerkschaftsbund**

Z.H. Herrn Sekretär Gerhard Prager

Hohenstaufengasse 10-12

A-1010 Wien

Tél. 431+53444/466

Télécopie 431+53444/204

#### ☐ Organismes de recherche

##### **Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung**

Z.H. Herrn Ministerialrat Dr. Heinz

Kasparovsky

Rosengasse 2-6

A-1014 Wien

Tél. 431+53120/5920

Télécopie 431+53120/6205

##### **Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz (IBE)**

Z.H. Univ. Doz. Mag. Dr. W. Blumberger

Raimundstrasse 17

A-4020 Linz

Tél. 4370+6511083

Télécopie 4370+609313/12

##### **Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (IBW)**

Z.H. Herrn Dr. Klaus Schedler

Rainergasse 38

A-1050 Wien

Tél. 431+5451671/27

Télécopie 431+5451671/22

##### **Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (ÖIBF)**

Z.H. Frau Maria Hofstätter

Kolingasse 15

A-1090 Wien

Tél. 431+31033340

Tél. 431+3197772

Télécopie 431+3197772



### **Institut für höhere Studien**

Z.H. Herrn Dr. Lorenz Lassnig  
Stumpergasse 5, A-1060 Wien  
Tél. 431+599910

### **Industriewissenschaftliches Institut**

Z.H. Mag. Alexander Kohler  
Reisnerstrasse 40, A-1030 Wien  
Tél. 431+7153790

### □ **Partenaires sociaux**

#### **Organisations patronales**

### **Vereinigung Österreichischer Industrieller (VÖI)**

Haus der Industrie, Scharzenbergplatz 4  
A-1031 Wien III  
Tél. 431+711350  
Télécopie 431+711352507

#### **Syndicats**

### **ÖGB**

Hohenstaufengasse 10-12  
Postfach 155, A-1011 Wien  
Tél. 431+2253444  
Télécopie 431+225344/4204

## **Finlande**

### □ **Organismes publics**

### **Ministry of Labour/ministère du Travail**

Eteläesplanadi 4, Box 524  
FIN-00101 Helsinki  
Tél. 3580+18561  
Télécopie 3580+1856427

### **National Board of Education/conseil national de l'éducation**

Hakaniemenkatu 2, FIN-00530 Helsinki  
Tél. 3580+7061  
Télécopie 3580+7062865

### **Further education centre for the vocational institutes and administration/centre de formation continue pour les instituts professionnels et l'administration**

Lapinniemenranta 12  
FIN-33180 Tampere  
Tél. 35831+534400  
Télécopie 35831+534434

### **National Board of Education/conseil national de l'éducation (Opetushallitus)**

Compétences : évaluation, EURYDICE, CEDEFOP, INES, comparaison des certifications, politique éducative, administration générale de l'éducation  
P.O. Box 380, FIN-00531 Helsinki  
Tél. 3580+774775

### **Ministry of Education/Planning Unit Secretariat/ministère de l'Éducation/secrétariat unité de planification (Opetusministeriö/suunnittelusihteeristö)**

Compétences : stratégies de planification de l'éducation  
P.O. Box 293, FIN-00171 Helsinki  
Tél. 3580+134171

### □ **Organismes de recherche**

### **The Research Institute (FISS)/institut de recherche**

Swedish School of Social Science  
PB 16 (Topeliusgatan 16)  
FIN-00014 University of Helsinki

### **University of Tampere: Work Research Centre/centre de recherche sur le travail de l'université de Tampere (Tampereen yliopisto: Työelämän tutkimuskeskus)**

Liens travail-éducation, recherche sur le travail et les débouchés  
P.O. Box 607  
FIN-33101 Tampere  
Tél. 35831+156111  
Télécopie 35831+157265

### **University of Lapland/université de Laponie**

Faculty of Social Sciences  
Unit for Social Work  
P.B. 122, FIN-96101 Rovaniemi  
Tél. 35860+3241  
Télécopie 35860+32420

### **University of Jyväskylä: Institute for Educational Research/université de Jyväskylä, institut de recherche pédagogique (Jyväskylän yliopisto: kasvatustieteiden tutkimuslaitos)**

Compétences : résultats IEAE, Votec, recherche pédagogique  
P.P. Box 35  
FIN-40351 Jyväskylä  
Tél. 35841+601211



**University of Turku: Research Unit for the Sociology of Education/université de Turku, unité de recherche en sociologie de l'éducation (Turun yliopisto koulutussosiologian tutkimuskeskus)**

Recherche sociologique sur l'éducation  
Hämeenkatu 1  
FIN-20500 Turku  
Tél. 35821+6335878

**Government Institute for Economic Research/institut gouvernemental de recherche économique (Valtion taloudellinen tutkimuskeskus)**

Recherche sur l'économie de l'éducation  
Hämeentie 3  
FIN-00530 Helsinki  
Tél. 3580+70371

**The Research institute of the Finnish Economy (ETLA)/institut de recherche de l'économie finlandaise (Elinkeinoelämän Tutkimuslaitos)**

Lönnrothinkatu 4 B  
FIN-00120 Helsinki  
Tél. 3580+609900  
Télécopie 3580+601753

**National Research and Development Centre for Welfare et Health (STAKES)/centre national de recherche et mise au point sur les affaires sociales et la santé (Sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämiskeskus)**

P.O. Box 220  
FIN-00531 Helsinki  
Tél. 3580+39671  
Télécopie 3580+761307

☐ **Partenaires sociaux**

**Syndicats**

**Central Organisation of Finnish Trade Unions (SAK)/confédération des syndicats de Finlande**

Siltasaarekatu 3 A, FIN-00530 Helsinki  
Tél. 3580+77211  
Télécopie 3580+7721447

**Finnish Confederation of Salaried Employees (STTK)/confédération finlandaise des salariés**

Ponjoisranta 4 A  
P.B. 248, FIN-00171 Helsinki  
Tél. 3580+131521  
Télécopie 3580+652367

**Confederation of Unions for Academic Professionals in Finland (AKAVA)/confédération des syndicats des universitaires de Finlande**

Rautatieläisenkatu 6  
FIN-00520 Helsinki  
Tél. 3580+141822  
Télécopie 3580+142595

**Organisations patronales**

**Confederation of Finnish Industry and Employers (TT)/confédération de l'industrie et du patronat finlandais**

Eteläranta 10  
P.B. 30  
FIN-00131 Helsinki  
Tél. 3580+68681  
Télécopie 3580+68682316

**Employers' Confederation of Service Industries in Finland (LTK)/confédération du patronat des services de Finlande**

Eteläranta 10  
FIN-00130 Helsinki  
Tél. 3580+179831  
Télécopie 3580+655588

**Commission for Local Authority Employers/commission des administrations locales (Kunnallinen Työmarkkinalaitos)**

2 linja 14, Kuntatalo  
FIN-00530 Helsinki  
Tél. 3580+7711  
Télécopie 3580-7012239

**Suède**

☐ **Organismes publics**

**National Employment-Training Board (AMU-Gruppen)/conseil national de la formation pour l'emploi**

Box 1264  
S-11119 Stockholm  
Tél. 468+7016500

**Utbildningsdepartementet (ministère de l'Éducation et de la Science)**

Drottninggatan 16  
S-10333 Stockholm  
Tél. 468+7631000  
Télécopie 468+7231734



**Skolverket (agence nationale de l'éducation)**

Kungsgatan 53  
S-10620 Stockholm  
Tél. 468+7233200  
Télécopie 468+244420

**Arbetsdepartementet (ministère du Travail)**

Drottninggatan 21  
S-10333 Stockholm  
Tél. 468+7631000  
Télécopie 468+210842

**Arbetsmarknadsstyrelsen (conseil national suédois du marché du travail)**

S-17199 Solna  
Tél. 468+7306000  
Télécopie 468+278368

**Statistics Sweden**

Service des statistiques de l'emploi et de l'éducation  
S-70189 Örebro  
Tél. 4619+176000

□ **Organismes de recherche**

**Industrins utrednings institut (institut de recherche économique et sociale de l'industrie)**

Box 5501  
S-11485 Stockholm  
Tél. 468+7838000  
Télécopie 468+6617969

**Lärarhögskolan i Stockholm (institut de pédagogie de Stockholm)**

Box 34103  
S-10026 Stockholm

**Rådet för forskning om universitet och högskolor (conseil de la recherche sur les universités et l'enseignement supérieur)**

Box 45501  
S-10430 Stockholm  
Tél. 468+7283802

**Stockholms Universitet/Institutioner för internationell pedagogik (université de Stockholm, institut de pédagogie internationale)**

S-10691 Stockholm  
Tél. 468+162000  
Télécopie 468+153133

□ **Partenaires sociaux**

**Organisation patronales**

**Svenska Arbetsgivareföreningen (SAF)/confédération du patronat de Suède**

S-10330 Stockholm  
Tél. 468+7626000  
Télécopie 468+7626290

**Swedish engineering employers' association (VF)/fédération des employeurs de la construction mécanique de Suède**

Box 5510  
Storgatan 5  
S-11485 Stockholm  
Tél. 468+7820800

**Syndicats**

**The Swedish Trade Union Confederation (LO)/confédération suédoise des syndicats**

Bainhusgatan 1  
S-10553 Stockholm  
Tél. 468+7962500  
Télécopie 468+7962800

**The Swedish Confederation of Professional Employees (TCO)/confédération suédoise des salariés**

S-11494 Stockholm  
Tél. 468+7829100  
Télécopie 468+7829108

## Europe - International

### Informations, études et recherches comparatives

#### Le système de formation professionnelle:

- ☐ **en Belgique** (FR, IT, NL)
- ☐ **au Danemark** (DA, EN, ES, FR)
- ☐ **en Allemagne** (DE, EN, ES, FR, GR, NL, PT)
- ☐ **en Espagne** (ES)
- ☐ **en France** (DA, DE, EN, ES, FR, IT, PT)
- ☐ **en Grèce** (DE, EN, GR)
- ☐ **en Italie** (DE, FR, IT)
- ☐ **en Irlande** (EN, ES)
- ☐ **au Luxembourg** (EN, ES, FR, PT)
- ☐ **aux Pays-Bas** (DE, EN, FR, NL)
- ☐ **au Portugal** (PT)
- ☐ **au Royaume-Uni** (DE, EN, ES, IT, PT)

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1993, 1994

Après une présentation du contexte administratif, démographique et économique ainsi qu'un bref historique des systèmes de formation, ces monographies nationales étudient le fonctionnement de la formation initiale et de la formation continue, les instances responsables, le rôle des partenaires sociaux et le financement. Sont ensuite indiqués les tendances et les développements actuels.

#### Structures des systèmes d'enseignement et de formation initiale dans l'Union européenne et les pays de l'AELE/EEE

Préparé en coopération par le réseau d'information sur l'éducation dans la Communauté européenne (EURYDICE) et le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)

Commission européenne, Direction générale XXII - Ressources Humaines, Education, Formation, Jeunesse  
Luxembourg, Office des publications of-

ficielles des Communautés européennes  
*en cours d'édition*  
DE, EN, FR

Cette seconde édition a été rédigée sur la base des informations fournies à l'Unité européenne EURYDICE par les Unités nationales EURYDICE et validées par les autorités nationales compétentes. Tous les pays sont traités de la même manière pour faciliter la comparaison. Elle contient les chapitres suivants: responsabilités et administration du système éducatif dans son ensemble, description du système préscolaire, primaire et secondaire jusqu'à la fin de l'école obligatoire. Cet ouvrage prend en compte à la fois les secteurs public et privé.

#### The determinants of transitions in youth. Papers from the conference organized by the ESF network on Transitions in Youth, CEDEFOP and GRET (Universitat Autònoma de Barcelona). Barcelona 20-21 September 1993

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)

Berlin, Panorama, n° 43, 1994, 338 p.

EN

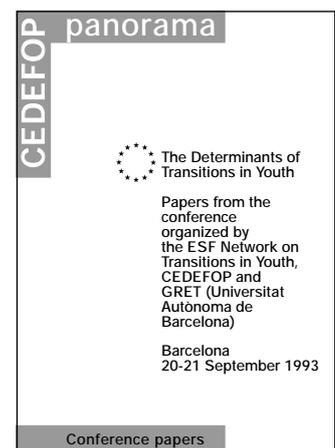
*Disponible gratuitement auprès du CEDEFOP*

Il s'agissait de la première rencontre internationale du "Réseau de la Fondation européenne de la science sur les transitions des jeunes" qui s'est fixé comme objectif à long terme de faire progresser la compréhension théorique des phases de transition de la jeunesse, et notamment des rapports entre éducation/formation et marché de l'emploi, grâce à l'analyse comparée d'enquêtes périodiques et longitudinales. La conférence a travaillé en cinq ateliers : perspectives des systèmes, institutions et changements ; les trajectoires sur le marché de l'emploi des jeunes après l'école secondaire ; les aspects sociaux et familiaux des transitions ; le processus et les conséquences de la différenciation dans l'éducation ; les trajectoires sur le marché de l'emploi des diplômés de l'en-

### Choix de lectures

Rubrique réalisée par  
**Maryse Peschel**  
et le service documentation avec l'appui des membres nationaux du réseau documentaire (cf. dernière page de la rubrique)

La rubrique "Choix de lectures" propose un repérage des publications les plus significatives et récentes relatives aux développements 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 Etats membres ainsi que des études sur un pays vu d'un regard extérieur. La section "Du côté des Etats membres" rassemble une sélection de publications nationales significatives.





seignement supérieur. Les articles reproduits ici permettent de comparer les diverses approches et préoccupations des différents pays et d'identifier la nature complexe et multidimensionnelle du processus d'intégration qui concerne de nombreux aspects économiques, sociaux et personnels.

### **Les professions du secteur touristique. Une analyse comparée dans neuf États de la Communauté**

Guerra, D.; Peroni, G.

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 576 p.

ISBN 92-826-8368-0 (fr)

EN, FR, IT

La présente étude sur les professions du secteur touristique hôtelier s'inscrit dans le cadre du projet intitulé "Répertoire communautaire des profils professionnels". Ce projet dont les travaux ont été lancés en 1990, vise l'expérimentation d'une méthodologie permettant la comparaison internationale des professions dans les secteurs du tourisme hôtelier, l'électronique ainsi que dans l'audiovisuel. Basé sur les travaux nationaux de neuf pays (Belgique, Danemark, Allemagne, Espagne, Grèce, France, Italie, Portugal, Royaume-Uni), le présent rapport présente la démarche méthodologique, une analyse du secteur touristique dans les différents pays ainsi qu'un jeu de fiches descriptives des 27 profils professionnels sélectionnés. Ce jeu de fiches est composé pour chacun des profils d'une fiche comparative suivie de neuf fiches nationales comprenant: une description de la fonction de référence, un tableau des tâches professionnelles, les compétences requises, le parcours-type de la formation, sa durée et la certification.

*Un premier rapport a été publié en 1992 par le CEDEFOP, en vente à l'Office des publications officielles des Communautés européennes: "Répertoire communautaire des profils professionnels. Les professions du secteur tourisme-hôtellerie dans la Communauté. Une analyse comparée" -ISBN 92-826-2987-2 (fr)-.*

### **Evolution de la structure des qualifications pour les emplois liés aux réseaux**

Haji, C.

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)

Berlin, CEDEFOP Panorama, n° 47, 1994, 38 p.

EN, FR

*Disponible gratuitement auprès du CEDEFOP*

Ce rapport est une première étude comparative sur les structures de qualification dans différents contextes nationaux. Menée en Allemagne, en France, en Italie, aux Pays-Bas, au Portugal et au Royaume-Uni, cette étude compare l'évolution des qualifications pour les professions dont l'activité concerne l'installation, la gestion et la maintenance de réseaux locaux ou longues distances. Les emplois liés aux réseaux renvoient à de nouvelles qualifications très pointues qui apparaissent en liaison avec les fonctions suivantes: - l'étude et la planification, - l'installation, - la gestion, l'aide aux utilisateurs (help desk) ou assistance, le contrôle et la maintenance. A partir des conclusions nationales, il apparaît que les entreprises recherchent des personnes présentant de grandes capacités d'adaptation et aptes à établir des relations interpersonnelles de qualité pour un exercice réussi des fonctions mentionnées ci-dessus.

*Une synthèse de cette étude est publiée dans la série CEDEFOP Flash, 3/94 (DE, EN, FR).*

### **L'enseignement supérieur dans l'Union européenne. Faits et chiffres: une décennie**

Commission européenne

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 116 p.

ISBN 92-826-6831-2 (fr)

EN, FR

Ce rapport, après avoir présenté les aspects méthodologiques de l'étude, propose une analyse statistique de 1980 à 1990 sur l'enseignement supérieur dans l'Union européenne. Sont étudiés pour chacun des pays: le système éducatif supérieur, la fréquentation, les diplômes, le personnel enseignant, la durée des étu-



des, le chômage des diplômés ainsi que le financement. Une analyse comparative complète le rapport.

### L'emploi en Europe 1994

Commission européenne  
COM (94) 381 final, 14.09.1994, 190 p.  
Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes  
ISBN 92-77-80667-2 (fr)  
ISSN 0254-1491 (fr)  
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Il s'agit du sixième rapport annuel visant à fournir aux entreprises, aux syndicats, aux gouvernements et aux groupes d'intérêts un panorama actualisé de la situation de l'emploi dans la Communauté européenne. L'information est divisée en deux chapitres principaux : la partie 1 - perspectives d'emploi - examine les tendances de l'emploi dans l'Union européenne. La partie 2 examine les progrès réalisés dans les Etats membres pour les actions prévues par le Livre blanc sur l'emploi, la croissance et la compétitivité. Une série de graphiques complète le rapport.

### The European report on science and technology indicators 1994

Commission européenne  
Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 338 p. + annexe (études 1)  
ISBN 92-826-9004-0  
ISSN 1018-5593  
EN

Ce premier rapport européen sur les indicateurs scientifiques et technologiques met l'accent sur les performances des douze Etats membres de l'UE en matière de science et technologie, mais il contient également des informations détaillées sur les pays de l'AELE et certains pays d'Europe centrale et orientale, ainsi que des comparaisons internationales avec les autres pays qui sont à la pointe de la science et de la technologie dans le monde. Ces indicateurs sont divisés en six parties: niveau et tendance des ressources globales consacrées à la science et technologie ; recherche et développement industriel et compétitivité ; spécificités des différents systèmes nationaux en Europe ; coopération intra-européenne dans ce domaine ; accords de coopération de l'UE avec

d'autres pays/régions ; différences entre les pays européens quant à leur rapport à la science et la technologie.

### • Eurocounsel. Portefeuille d'études de cas. Exemples de pratiques novatrices en matière de conseil professionnel.

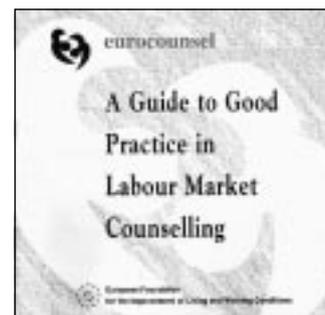
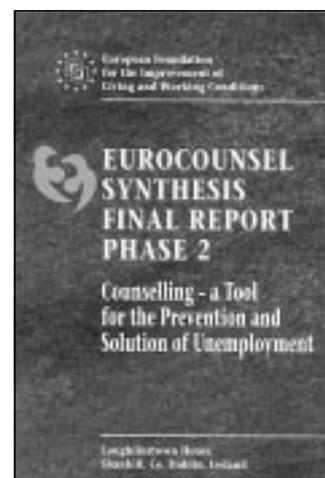
Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail.  
Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 116 p.  
ISBN 92-826-7868-7 (en)  
ISBN 92-826-6906-8 (en, étude de cas)  
DE, EN, FR

Tandis que le chômage augmente presque partout en Europe, on reconnaît de plus en plus le rôle que les services de conseil, d'information et d'orientation peuvent jouer en tant qu'outils de prévention et de résolution du chômage. Ce rapport résume les résultats de la seconde phase du programme de la Fondation, Eurocounsel, dont l'objectif est d'améliorer la qualité et l'efficacité des services de conseil destinés aux chômeurs et aux personnes menacées par le chômage. Dans cette seconde phase, l'accent consistait à développer une approche transnationale grâce à un programme pilote de visites d'échanges pour praticiens. Par ailleurs, un portefeuille d'études de cas portant sur des expériences intéressantes et innovatrices menées dans les sept pays participants a été réalisé. Les résultats de cette seconde phase du programme soulignent les problèmes liés à l'augmentation du chômage, notamment sur le plan des ressources et des obstacles auxquels se heurtent les services de conseil dans les régions où l'offre d'emploi est faible. Le rapport conclut par des recommandations concernant l'amélioration de ces services.

### • A guide to good practice in labour market counselling

Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail.  
Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 20 p.  
ISBN 92-826-8851-8  
EN

Cet ouvrage souligne les éléments clés des bonnes pratiques en matière de conseil





pour l'emploi dégagés des travaux du programme Eurocounsel de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail, ainsi que des connaissances et expériences des chercheurs, décideurs politiques et praticiens. Son objectif est de fournir un résumé des bonnes pratiques basées sur l'expérience européenne et pouvant servir d'aide-mémoire à ceux qui s'attachent à améliorer les services de conseil dans le cadre de la prévention et de la résolution du chômage à long terme.

***Le rôle changeant de l'enseignement et de la formation professionnelle :***

□ **La formation professionnelle des jeunes : pour des politiques et des pratiques cohérentes :**

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)  
Paris, OCDE, 1994, 180 p.  
ISBN 92-64-14285-1  
EN, FR

Ce volume explore quatre thèmes en tentant d'identifier et d'expliquer les éléments qui permettent de produire une formation et un enseignement professionnels efficaces : les itinéraires éducatifs, les stratégies d'apprentissage intégrant théorie et pratique, le rôle des partenaires sociaux et la coordination des politiques.

□ **La formation professionnelle en Allemagne : moderniser et adapter**

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)  
Paris, OCDE, 1994, 148 p.  
ISBN 92-64-24301-1  
EN, FR

Cette publication analyse le contexte historique dans lequel s'est développé le système dual allemand de formation professionnelle, ainsi que les défis auxquels il a été confronté depuis l'adoption de la loi sur la formation professionnelle de 1969. Elle examine la capacité de deux secteurs, la métallurgie et la construction, à répondre aux changements sociaux et économiques et à la demande de qualifications nouvelles et plus élevées. L'étude souligne l'importance de la négociation et de la coopération entre le gouvernement (au niveau fédéral et au niveau des "Länder"), les partenaires sociaux et les

instituts de recherche sur tous les aspects du processus de décision, de l'élaboration de la politique de formation professionnelle à la régulation des capacités de formation et à la qualité de la formation. Cette méthode complexe de coopération basée sur une tradition historique de codécision a permis à la formation professionnelle de moderniser ses structures et processus pour relever les défis des années 1970 et 1980. L'avenir du système dual dépendra de l'attrait qu'il parviendra à exercer auprès des jeunes capables et ambitieux et de sa capacité à s'adapter à la transformation des postes de travail.

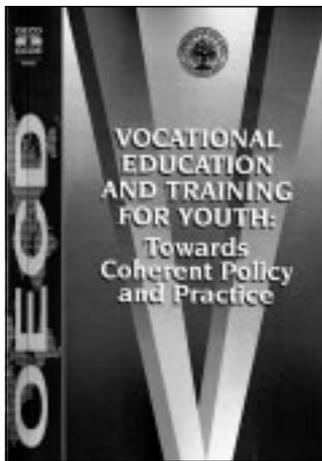
□ **La formation professionnelle aux Pays-Bas : réforme et innovation**

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)  
Paris, OCDE, 1994, 220 p.  
ISBN 92-64-14298-3  
EN, FR

Les Pays-Bas souhaitent combler le fossé existant entre enseignement général et enseignement professionnel : ils renforcent pour ce faire le volet professionnel dans les filières universitaires et reconnaissent de plus en plus le secteur professionnel comme dispensateur de qualifications et de formations équivalentes à celles des universités. Après une description générale des réformes et innovations politiques, cette publication se concentre sur les développements intervenus dans quatre secteurs économiques qui ont eu un impact sur les besoins et la demande de compétences et de qualifications, à savoir le tourisme, l'imprimerie, la technologie de l'installation et la machine-outil CNC et l'automatisation flexible de la production. Ces études sectorielles montrent qu'il y a eu dans la formation et l'enseignement professionnels des évolutions parallèles à celles qui ont marqué les structures de l'industrie. La structure sectorielle et nationale des qualifications actuellement en cours d'élaboration devrait renforcer l'intégration des filières scolaires et basées sur l'entreprise, et par conséquent mieux harmoniser la formation avec les besoins de l'industrie.

**L'étude de l'OCDE sur l'emploi : données et explications**

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)





Paris, OCDE, 1994, 170 p. (Partie I), 300 p. (Partie II)  
ISBN 92-64-14241-X (en)  
EN, FR

Cet ouvrage s'inscrit dans le droit fil d'un premier rapport de synthèse, *L'étude de l'OCDE sur l'emploi : faits, analyses, stratégies*, qui décrit la situation actuelle en matière de chômage, analyse les facteurs essentiels qui en sont la cause et propose des stratégies pour promouvoir la création d'emplois et préparer les travailleurs aux emplois nouveaux. Ce second rapport fournit les informations empiriques et analytiques qui sont à la base du premier rapport de synthèse. Il examine les marchés de l'emploi et analyse l'impact sur l'emploi de facteurs tels que la gestion macro-économique, la concurrence des pays à faibles salaires, l'accélération du changement technologique et la lenteur de l'adaptation aux nouveaux emplois et aux nouvelles qualifications. *L'étude de l'OCDE sur l'emploi : données et explications* (volume 1) confirme qu'une grande partie du chômage constitue le résultat malheureux de l'incapacité des sociétés à s'adapter à un monde en rapide changement et à la concurrence mondiale plus forte. Les règles et les réglementations, les pratiques et les politiques ainsi que les institutions élaborées par le passé ont créé des marchés de l'emploi qui sont insuffisamment flexibles pour le monde d'aujourd'hui. Cet ouvrage aborde les thèmes suivants : les possibilités d'améliorer les politiques salariales ; le choix d'approches actives plutôt que passives pour la réinsertion ; l'amélioration des qualifications et compétences ; la conception et la gestion de systèmes de prestations de chômage ; la fiscalité. Le second volume (*Données et explications*) décrit les différentes performances et besoins politiques des pays de l'OCDE. Les futurs volumes de cette série examineront les expériences nationales individuelles.

### **Nouvelles orientations des politiques du marché du travail: une démarche territoriale dans les pays nordiques**

Paris, OCDE, 1994, 12 p. (Innovation & Emploi, n° 16)  
EN, FR  
OCDE - Programme Leed,  
Paul Paradis,

2, rue André Pascal,  
F-75775 Paris Cedex 16

Le modèle nordique symbolise une stratégie active des pouvoirs publics destinée à faire progresser l'emploi et à éviter le chômage et la pauvreté. A mesure que les sociétés évoluent, le contenu et la signification du modèle "nordique", changent. Ce numéro analyse certaines des principales modifications apportées aux politiques nordiques des marchés du travail et leurs liens avec le développement territorial local et régional. Il met en lumière le développement de partenariats entre différents acteurs des secteurs public et privé. Le mot clé "mesure active" reflète encore un objectif essentiel des pouvoirs publics, mais a pris une dimension nouvelle à mesure que les enjeux ont changé. Ce que l'on recherche, c'est un modèle de participation nouveau et plus direct qui laisse une plus grande responsabilité à l'individu. Cette réorientation suppose également l'adaptation des services assurés au niveau local qui devraient faire une large place aux contrats et aux conseils et servir de catalyseur au développement individuel et local.

### **Financement et régulation de la formation professionnelle: une analyse comparée**

*Etude réalisée dans le programme de recherche et d'études de l'IPE (Institut international de planification de l'éducation): Développement des ressources humaines - Nouvelles tendances dans l'enseignement technique et professionnel*  
Atchoarena, D.  
Paris, UNESCO: IPE, 1994, 105 p.  
FR  
IPE, 7-9 rue Eugène-Delacroix,  
F-75116 Paris

Le financement de la formation professionnelle, initiale ou continue, s'inscrit dans un contexte global de crise financière de l'éducation. Face à cette situation, la tendance actuelle est de promouvoir une redistribution dans laquelle les responsabilités et les charges sont partagées entre les divers acteurs de la formation (Etat, entreprises, familles, salariés). L'ouvrage s'efforce d'abord d'analyser les principes et mécanismes qui président au financement de la formation professionnelle. Une seconde dimension tente d'in-





diquer de quelle façon les politiques de financement visent, au-delà de la simple collecte de fonds, à mobiliser les acteurs, sous forme de contrainte ou d'incitation, afin d'améliorer le fonctionnement des systèmes de formation professionnelle. L'approche comparative permet, outre de révéler des montages singuliers, de dégager des tendances convergentes significatives. L'ouvrage s'achève sur une réflexion relative aux liens entre financement et qualité de la formation. En définitive la question du financement renvoie inexorablement au rôle de l'état dans la planification et la régulation et souligne la portée et la diversité des formes d'implication des autres acteurs du développement, notamment les partenaires sociaux.

#### Unevoc INFO

Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO)

Paris, UNESCO, septembre 1994, 8 p. (Unevoc Info n°1)

ISSN 120-2544 (fr)

FR, EN

L'UNESCO publie ce premier numéro de son bulletin d'information trimestriel dans le cadre du Projet international pour l'enseignement technique et professionnel (UNEVOC). L'UNEVOC est un projet international qui a pour vocation de développer et d'améliorer l'enseignement technique et professionnel dans les Etats membres de l'UNESCO. Il est axé sur l'échange d'information, la constitution de réseaux et un certain nombre d'autres méthodes de coopération internationale. Ce bulletin contiendra des renseignements sur les activités propres à l'UNEVOC (réunions techniques de groupes de travail, séminaires de formation, études de cas, études comparatives et projets de coopération), mais aussi des informations provenant d'autres sources sur les innovations en matière d'enseignement technique et professionnel. Le premier numéro contient un exposé des grandes lignes de la phase initiale du projet UNEVOC, dont il présente l'historique, les mécanismes, la structure et les secteurs du programme ainsi qu'une description des activités de 1992-1993 et de celles à venir.

#### Des politiques publiques d'incitation à la formation professionnelle continue. Propositions pour une démarche d'analyse

Zygmunt, C.; Rose, J.

Bureau International du Travail (BIT): Service d'élaboration des politiques et programmes de formation

Genève, BIT, 1994, 55 p. (Formation: Etudes de politique, 14)

ISBN 92-2-209307-0

FR

La première partie de cette étude vise à délimiter et à préciser quelles sont les politiques publiques d'incitation à la formation professionnelle continue dans les pays de l'OCDE. Pourquoi sont-elles construites? Qu'est-ce qui justifie théoriquement leur existence? La deuxième partie est la description de ces politiques dans le souci de dresser des typologies à partir des composantes de ces politiques. Comment est construite une politique d'incitation? Qui vise-t-elle? Par quels moyens? Enfin la troisième partie de l'étude s'attache aux modalités d'évaluation, thème central dans la pratique puisque la mise en oeuvre d'un tel dispositif, par l'importance des sommes engagées et par ses enjeux politiques de développement, doit donner lieu à une évaluation. Une bibliographie, des tableaux synoptiques et des exemples de fiches de présentation des mesures d'incitation à la formation complètent le rapport.

#### Decentralization of vocational training in Italy

Bulgarelli, A.; Giovine, M.

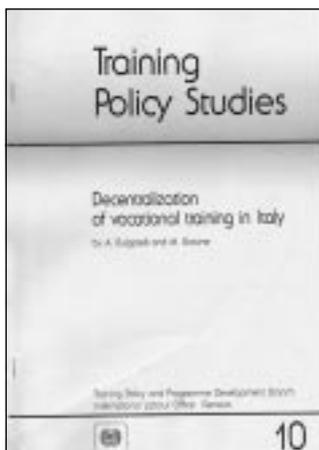
Bureau International du Travail (BIT): Service d'élaboration des politiques et programmes de formation

Genève, ILO, 1994, 16 p. (Formation: Etudes de politique, 10)

ISBN 92-2-109347-6

EN

Après une brève introduction sur l'organisation et la fonction de la formation professionnelle en Italie, ce rapport analyse comment les Régions ont répondu aux besoins de formation professionnelle, rôle qui leur est confié par la constitution italienne. Les conclusions de cette étude montrent qu'il est nécessaire de réformer l'organisation et les institutions car chaque Région a créé son propre système.





Bien que ce soit un point positif, il est malgré tout nécessaire de développer une politique de coordination afin de rendre les actions de formation professionnelle plus efficaces.

### **Formation et recyclage des adultes**

#### ❑ **Retraining adults in Germany**

Johanson, R.

Bureau International du Travail (BIT): Service d'élaboration des politiques et programmes de formation

Genève, ILO, 1994, 29 p. (Formation: Etudes de politique, 4)

ISBN 92-2-109310-7

EN

#### ❑ **Ireland: adult training and retraining**

Johanson, R.

Bureau International du Travail (BIT): Service d'élaboration des politiques et programmes de formation

Genève, ILO, 1994, 33 p. (Formation: Etudes de politique, 2)

ISBN 92-2-109317-4

EN

#### ❑ **Retraining adult workers in Sweden**

Alfthan, T.; Jonzon, B.

Bureau International du Travail (BIT): Service d'élaboration des politiques et programmes de formation

Genève, ILO, 1994, 25 p. (Formation: Etudes de politique, 3)

ISBN 92-2-109308-5

EN

Cet ensemble de rapports présente une description générale du système de formation et de recyclage des adultes en Irlande, Suède et Allemagne, et met l'accent sur le recyclage des adultes en vue de nouveaux emplois créés par la restructuration des économies nationales. Leur objectif est de tirer des conclusions et des enseignements pouvant être utiles à d'autres pays confrontés à des problèmes similaires de restructuration et qui mettent en place de nouveaux systèmes nationaux de formation et de recyclage des adultes. Chaque rapport est complété par une brève bibliographie et des statistiques.

### **Introduction aux services de l'emploi.**

Ricca, S.

Bureau International du Travail (BIT)

Genève, BIT, 150 p.

ISBN 92-2-207106-9 (fr)

Cet ouvrage aborde les thèmes suivants : les différents niveaux de développement des services de l'emploi par comparaison aux conventions internationales en matière de travail adoptées depuis 1919 ; les nombreuses fonctions techniques traditionnelles ou nouvelles assumées aujourd'hui par ces services ; les statuts et les structures des services de l'emploi ; le rôle des organisations des travailleurs et les problèmes posés par leur participation ; leur gestion interne.

### **La politique économique et l'emploi dans les économies en transition d'Europe centrale et orientale: premiers enseignements**

Jackman, R.

Bureau International du Travail (BIT)

Genève, dans: Revue Internationale du Travail, 3(133), 1994, pp. 361-382

ISSN 0378-5599 (fr)

EN, FR

Examinant l'évolution macro-économique et la restructuration de l'économie et du marché du travail après plusieurs années de transition, l'auteur avance que l'effondrement de la production s'explique par les chocs de l'offre, et non par la politique déflationniste ou la restructuration. Le chômage - notamment celui de longue durée - a augmenté fortement dans de nombreux pays, et les entreprises privées ne recrutent pas leur personnel dans la masse des sans-emploi, elles puisent directement dans le secteur d'Etat. L'importance de la restructuration devrait donc être mesurée non à l'aune du niveau d'emploi, mais à celle des changements dans la composition sectorielle de la production. Après avoir envisagé les différentes solutions possibles en matière de détermination des salaires, l'auteur recommande de rationaliser graduellement les entreprises d'Etat aux effectifs pléthoriques, d'encourager le recrutement par le secteur privé et le lancement d'entreprises nouvelles, et d'adopter une politique favorisant la mobilité afin de soutenir une reprise de l'emploi.

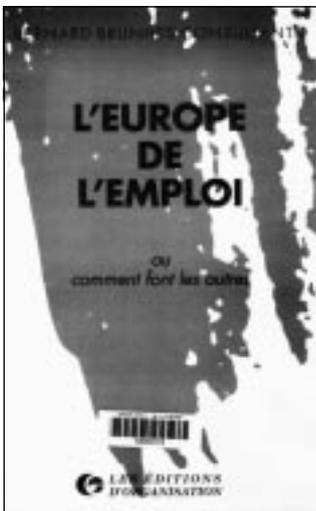




**Europahandbuch Weiterbildung/European Manual of Continuing Education/Manuel Européen de la Formation Continue**

Kaiser, A.; Feuchthofen, J. E.; Güttler, R. Neuwied; Kriftel; Berlin, Luchterhand, 1994, pages multiples  
ISBN 3-472-00569-6  
DE

L'idée de ce manuel est de faciliter le développement des contacts et de la coopération en matière de formation professionnelle continue qui se sont mis en place dans le cadre du processus d'intégration européenne. Sa présentation sous forme de feuillets mobiles permet une mise à jour régulière. Il fournit des informations sur la situation de la formation continue et sur les derniers développements dans tous les pays européens. Il présente les organisations qui sont d'ores et déjà actives sur le plan transnational et contient une liste d'adresses très utile pour ceux qui souhaitent s'engager dans une coopération avec des organisations de formation continue.



**Vers l'harmonisation ou le maintien des spécificités. Enseignement supérieur hors université en Belgique et formations équivalentes en Europe**

Fédération Nationale de l'Enseignement Supérieur Catholique (FNESUC); Comité Européen pour l'Enseignement Catholique (CEEC)  
Bruxelles, FNESUC, 1993, 145 p. + annexes  
FR  
FNESUC,  
rue Guimard 1,  
B-1040 Bruxelles

Dans ces actes de colloque consacré à la dimension européenne de l'enseignement supérieur, les principales contributions visaient à dégager de la diversité des situations d'enseignement un contenu européen de ce type d'enseignement par rapport aux attentes et besoins des entreprises et également par rapport à des critères de qualité. En annexes, le lecteur trouvera une description des structures de l'enseignement supérieur en Europe et des pistes de priorité d'action.

**Training for work, funding pilot study: International comparisons**

Green, A.; Mace, J.; Steedman, H.  
London, National Institute of Economic and Social Research (NIESR), 1994, non paginé  
EN  
NIESR, 2 Dean Trench Street,  
Smith Square,  
UK-London SW1P 3HE

Ce rapport examine cinq pays : Etats-Unis, Royaume-Uni, France, Allemagne (avant la réunification) et Suède. Il se penche en détail sur l'organisation et le financement de la formation, des activités en matière d'expérience du travail et de recherche d'un emploi mises en place par les Etats ; la mesure dans laquelle les Etats passent des contrats avec les fournisseurs de ces services et les méthodes employées pour ce faire ; la manière dont le financement est lié aux résultats ; la structure des systèmes de financement différentiel ; l'évaluation des résultats et le financement différentiel en fonction des objectifs atteints.

**L'Europe de l'emploi ou comment font les autres**

Bernhard Brunhes Consultants  
Paris, Les Editions d'Organisation, 1994, 296 p.  
ISBN 2-7081-1681-9  
FR

Ce livre est le résultat d'une vaste enquête menée dans six pays de l'Union européenne auprès d'une soixantaine d'entreprises, d'organisations syndicales et professionnelles, d'organismes d'études. Quelles sont les perspectives des grandes entreprises, continuent-elles à recruter et comment, quels sont leurs choix de localisations des activités, comment sont gérées les compétences, les carrières? Face aux changements de la concurrence internationale, aux transformations technologiques, aux mutations de la consommation, certaines entreprises, certains pays recherchent des solutions nouvelles: du côté de la flexibilité, de la polyvalence des salariés, du côté aussi des nouveaux rythmes de travail, d'un certain partage de l'emploi. La crise actuelle transforme les manières de gérer l'emploi: de nouveaux modèles émergent, une nouvelle donne du travail et de l'emploi apparaît



en Allemagne ou en Italie, en France comme en Grande-Bretagne, ou en Espagne et aux Pays-Bas. Ce livre propose une nouvelle analyse de l'emploi en Europe, puis un ensemble de chapitres exposant la situation et le débat collectif sur l'emploi dans chacun des pays concernés, et enfin douze études de cas.

**Productivité, qualité et compétences, une comparaison européenne**

Mason, G.; Ark, B.V.; Wagner, K.

Centre d'Etudes et de REcherches sur les Qualifications (CEREQ)

Paris, dans: Formation emploi, 47, La Documentation française, 1994, pp. 3-21

ISSN 0759-6340

FR

Cet article présente une étude comparée des performances dans l'industrie de la biscuiterie de quatre pays européens qui fait apparaître de fortes disparités internationales. Celles-ci ne paraissent pas s'appliquer par la modernité ou le degré d'utilisation de l'équipement mais par le niveau des compétences de la main-d'oeuvre lié aux choix stratégiques des produits. Les auteurs affirment en conclusion le besoin d'un plus grand développement des compétences intermédiaires en Grande-Bretagne.

**Europe's next step: Organisational innovation, competition and employment**

Andreasen, L.E.; Coriat, B.;

Den Hertog, F.; et al.

Essex, Frank Cass and Company Limited, 1995, 332 p.

ISBN 0-7146-4151-0 (paperback)

ISBN 0-7146-4630-X (hardback)

EN

L'économie européenne traverse une crise de compétitivité. D'un côté, la pression concurrentielle est intense, et l'Europe est prise en tenaille entre les économies à faibles salaires d'Asie, la forte poussée de l'innovation et de la productivité au Japon et aux Etats-Unis, ainsi que la puissance montante des nouveaux

pays industrialisés d'Asie. D'un autre côté, la montée du chômage et des besoins non satisfaits exigerait des mesures importantes pour accroître la productivité interne. Même si les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont un rôle important à jouer pour promouvoir cette compétitivité, l'expérience internationale montre qu'elles exigent de nouvelles formes d'organisation pour être utilisées efficacement. Cette situation a de grandes conséquences pour l'organisation de la production, la recherche et le développement, ainsi que pour la promotion des ressources humaines, pas seulement dans l'industrie, mais aussi dans les services. Elle affecte également les relations entre les entreprises et entre le secteur productif et les milieux de la science, de la technologie et de l'éducation. Partout, l'accent porte sur l'intégration. Cet ouvrage examine l'expérience de treize entreprises européennes de pointe dans les secteurs manufacturiers, des services et de la santé. Il montre comment l'organisation a constitué la clé de la croissance de leur productivité. Il montre également que si l'Europe doit beaucoup apprendre du Japon et des Etats-Unis, elle doit également avoir sa propre approche en matière d'organisation. Ce point a d'importantes implications pour la stratégie de ces entreprises, mais aussi des gouvernements centraux et des pouvoirs locaux. Comme le montrent les études de cas, l'Europe dispose dans ce domaine d'un savoir-faire considérable sur lequel peut s'appuyer le secteur productif.

**Berufliche Bildung in der Schweiz**

Wettstein, E.

Deutscheschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz (DBK)

Luzern, DBK, 1994, 53 p.

ISBN 3-905406-05-5

DE, EN, FR, ES, IT

Cette brochure d'information donne une description des systèmes éducatifs et de formation professionnelle y compris la formation continue en Suisse. Il est complété par une liste d'adresses utiles.





## Union européenne: politiques, programmes, acteurs

### Proposition de décision du Parlement européen et du Conseil, établissant une "Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie" (1996)

Commission européenne  
Luxembourg, Journal officiel des Communautés européennes, C 287, 7.09.1994, pp. 18-20  
ISSN 0378-6986 (en)  
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Cette proposition s'inscrit dans le droit fil du Livre blanc sur la croissance, la compétitivité et l'emploi et porte sur des actions devant : a) faire mieux prendre en compte l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie en tant que facteur clé de la croissance de l'emploi ; b) développer la coopération entre les structures d'éducation et de formation et les entreprises, notamment les PME ; c) introduire une dimension européenne dans l'éducation et la formation ; d) confirmer l'importance de l'éducation et de la formation pour l'égalité réelle des chances entre les femmes et les hommes.

### Communication de la Commission au Conseil et au Parlement européen relative à la coordination entre la Communauté et les Etats membres dans le domaine des actions d'éducation et de formation dans les PVD

Commission européenne  
COM (94) 399 final, 26.09.1994, 25 p.  
Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes  
ISBN 92-77-80684-2 (en)  
ISSN 0254-1475 (en)  
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Cette communication constitue une présentation qualitative des systèmes d'éducation et de formation dans les pays en voie de développement. Elle souligne le rôle de l'éducation pour le développement humain, ainsi que la priorité qui doit être accordée à l'école élémentaire, l'importance d'un soutien à long terme de l'éducation dans ces pays et la nécessité de promouvoir la planification, la gestion et la réforme de l'éducation. Elle met par

ailleurs l'accent sur les points suivants : les échanges d'informations entre pays ; les réunions régulières d'experts ; un rapport d'activité annuel ; une meilleure consultation avec d'autres grands financiers de l'éducation et de la formation.

### Competitiveness, growth and job creation - what contribution can education and training make? Reports from the 1993 Cumberland Lodge Conference

European Commission: Directorate-General XXII - Education, Training and Youth (DG XXII)  
Brussels, European Commission: DG XXII, 1994, 89 p.  
EN/FR (version mixte)  
*European Commission, DG XXII, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

Cette conférence est devenue un événement annuel dans le contexte du suivi du projet européen sur les besoins de qualification mis en place en 1990 en réponse à la demande d'échange d'informations sur les pénuries de qualification et futurs besoins de qualification émise par le Parlement européen. Elle se penche sur les thèmes suivants : le défi des ressources humaines pour les années 1990, le développement des qualifications dont l'UE a besoin, la politique de formation et de recyclage et ses effets sur l'acquisition des qualifications ; les besoins de qualification nés de la restructuration industrielle ; les compétences et qualifications en matière de lutte contre le chômage et l'exclusion sociale et économique ; la transparence en matière de prévision d'emploi en vue de faciliter les décisions en matière de formation. La conférence de 1993 a mis l'accent sur la nécessité de l'anticipation dans un monde qui change rapidement, et montré comment y parvenir. La conférence de 1994 s'est penchée sur le rôle que les ressources humaines pourraient avoir à jouer dans un modèle européen de développement qui serait conforme à la culture, à la tradition et aux principes de l'Europe, et qui pourrait en même temps contribuer à l'amélioration du bien-être de ses habitants et à sa cohésion économique et sociale.





### **La coopération en éducation dans l'Union européenne. 1976 - 1994**

Commission européenne: Direction Générale XXII -Education, Formation, Jeunesse (DG XXII)

Luxembourg, Etudes n°5, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 84 p.

ISBN 92-826-6006-0 (fr)

EN, FR

*Commission européenne, DG XXII, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

Le présent rapport a pour objectif de présenter un bilan de presque deux décennies de coopération en éducation entre les Etats membres et les institutions communautaires. Il offre des repères historiques et fait le point sur ce qu'est la coopération aujourd'hui après de nombreuses années d'action et de travail intenses. En annexe sont référencés les principaux textes législatifs et les documents qui sont depuis 1976, à la base des actions et des programmes communautaires dans le domaine de l'éducation, la formation et la jeunesse.

### **How to improve the possibilities of involving all young people in working and social life. EU Conference 17-19 November 1993, Snekkersten, Denmark**

Copenhagen, The Danish Ministry of Education, 1994,

Volume 1: Conference Report, 54 p.,

Volume 2: Country Papers, 51 p.

ISBN 87-603-0440-5 (Volume 1)

ISBN 87-603-0442-1 (Volume 2)

EN

Du 17 au 19 novembre 1993 s'est tenue au Danemark une conférence de l'UE sur le thème "Comment mieux faire participer tous les jeunes à la vie active et à la vie sociale". L'idée de cette conférence était inspirée par le fait que, sur les vingt millions de chômeurs que compte l'UE, un sur trois a moins de 25 ans. Son objectif était - outre l'échange d'expériences entre les Etats membres - d'élaborer des propositions spécifiques sur la contribution propre de l'éducation et celle qu'elle pourrait apporter en interaction avec d'autres secteurs pour canaliser tous les jeunes vers le monde du travail et la vie sociale. Des experts des Etats membres, de l'OCDE, du Conseil de l'Europe

et de la Commission européenne ont participé à cette conférence. Un volume séparé contient de brefs rapports nationaux rédigés par des experts des Etats membres sur la situation des jeunes dans les différents pays.

### **Towards a European curriculum**

Employment Department

Sheffield, Employment Department, 1994,

unpaged

EN

*Disponible: Accrington and Rosendale College, Sandy Lane, UK-Accrington BB5 2AW*

Cette publication aborde les questions concernant le développement d'un programme d'études à vocation plus européenne, compte tenu du fait que le marché de l'emploi nécessite une mobilité accrue et exige, dès lors, une connaissance des autres cultures.

### **A curriculum for Europe**

Further Education Unit (FEU)

London, FEU, 1994, non paginé

ISBN 1-85338-355-4

EN

Ce rapport examine l'impact de l'évolution actuelle et de l'évolution prévisible de l'Union européenne sur le contenu des programmes. Il analyse un certain nombre de questions clés concernant les qualifications, l'orientation, les études et les échanges internationaux, l'apprentissage des langues et l'égalité des chances. Il définit le profil de l'apprenant européen et fournit une réponse à la question suivante : "De quoi un apprenant européen a-t-il exactement besoin en matière de programme, et comment celui-ci doit-il être dispensé?"

### **The UK approach. Competitiveness and employment**

Employment Department Group

Sheffield, Employment Department

Group, 1994, 16 p.

EN, FR

*Employment Department, Moorfoot,*

*UK-Sheffield S1 4PQ*

Au sommet économique du G 7 réuni à Tokyo en 1993, les chefs de gouvernement ont souhaité qu'une conférence





“Emploi” explore différentes façons de faire face à un taux de chômage élevé. Sont présentées ici les idées du Royaume-Uni en vue de cette conférence ainsi que les travaux de suivi du Livre blanc sur la croissance, la compétitivité et l’emploi de la Commission européenne.

**Décision du Conseil, du 6 décembre 1994, établissant un programme d’action pour la mise en oeuvre d’une politique de formation professionnelle de la Communauté européenne**

Luxembourg, dans: Journal officiel des Communautés européennes, L 340, 29.12.1994, Office des publications officielles des Communautés européennes, p. 8-24

ISSN 0378-7060 (fr)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

**Propositions 1995 - 1999. Socrates, Leonardo, Jeunesse pour l’Europe III**

Commission européenne: Direction Générale XXII - Education, Formation, Jeunesse (DG XXII)

Bruxelles, Commission européenne: DG XXII, 1994, 13 p.

DE, EN, FR

*Commission européenne, DG XXII, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

Ce guide présente une brève description des trois programmes communautaires que la Commission européenne propose pour 1995-1999: “Socrates”, “Jeunesse pour l’Europe III” et “LEONARDO”. Le premier s’inscrit dans la continuité des programmes ERASMUS et LINGUA mais pour la première fois tous les niveaux d’enseignement font l’objet d’actions communautaires. La proposition Jeunesse pour l’Europe III intègre en un seul programme toutes les actions menées à ce jour en faveur des jeunes: Jeunesse pour l’Europe II, les Projets d’Initiative Jeunes soutenus jusqu’à présent dans le cadre du Programme PETRA, les activités jeunesse du programme TEMPUS et les diverses actions prioritaires dans le programme jeunesse. Enfin, la proposition LEONARDO vise à rationaliser et à développer l’impact de l’action communautaire dans le domaine de la formation professionnelle en assurant la suite de l’action communautaire qui repose actuellement sur les quatre programmes PETRA, FORCE, EUROTECNET et COMETT.

**Nouvelles initiatives communautaires:**

**Adapt et Emploi - deux initiatives communautaires pour le développement des ressources humaines**

Commission européenne: Direction Générale de l’Emploi, des Relations Industrielles et des Affaires Sociales (DG V) Bruxelles, Commission européenne: DGV, 1994, 15 p. (Initiatives n°1)

DE, EN, FR

*Commission européenne, DG V, Unité V/B/4 du Fonds social européen, Initiatives communautaires, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

Le guide présente les deux nouvelles initiatives adoptées par la Commission européenne dans le cadre des Fonds structurels.

- **ADAPT** est une nouvelle initiative communautaire spécifiquement conçue dans le but d’aider la main-d’oeuvre à s’adapter au changement des besoins du marché du travail. Les quatre objectifs interdépendants d’ADAPT sont: (1) accélérer l’adaptation de la main-d’oeuvre au changement industriel; (2) accroître la compétitivité de l’industrie, des services et du commerce; (3) prévenir le chômage en améliorant les qualifications de la main-d’oeuvre ainsi qu’en renforçant sa souplesse et sa mobilité; (4) anticiper et accélérer la création de nouveaux emplois et de nouvelles activités, en particulier au sein des PME.

- **EMPLOI** (Emploi et développement des ressources humaines) est une nouvelle initiative communautaire destinée aux groupes qui rencontrent des difficultés spécifiques sur le marché de l’emploi. L’initiative comporte trois volets interdépendants: Emploi-NOW et Emploi-HORIZON, qui constituaient deux initiatives distinctes lors la période de programmation précédente des fonds structurels (1991-1994) et un nouveau volet: Emploi-YOUTHSTART:

- Emploi-NOW a pour but de promouvoir l’égalité des chances en faveur des femmes en matière d’emploi par le biais d’actions pilotes novatrices et transnationales dont le modèle est susceptible d’être transféré.

- Emploi-HORIZON, qui prolonge également une initiative lancée sous la période de programmation précédente, a





pour objectif d'élargir les perspectives d'emplois stables pour les personnes handicapées et d'autres groupes défavorisés qui présentent une capacité d'emploi.

- YOUTHSTART est conçu pour promouvoir l'intégration des jeunes âgés de moins de 20 ans au marché du travail, et en particulier des jeunes dépourvus de toute qualification ou formation de base.

□ **Initiative communautaire ADAPT. Guide pratique du candidat à l'usage des chefs de projets**

Commission européenne: Direction Générale de l'Emploi, des Relations Industrielles et des Affaires Sociales (DG V)

Bruxelles, Commission européenne: DG V, 1994, 16 p.

DE, EN, ES, FR, PT

*Commission européenne, DG V, Unité V/B/4 du Fonds social européen, Initiatives communautaires, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

□ **Initiative communautaire EMPLOI. Guide pratique du candidat à l'usage des chefs de projets**

Commission européenne: Direction Générale de l'Emploi, des Relations Industrielles et des Affaires Sociales (DG V)

Bruxelles, Commission européenne:

DG V, 1994, 24 p.

DE, EN, ES, FR, PT

*Commission européenne, DG V, Unité V/B/4 du Fonds social européen, Initiatives communautaires, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

**Quality in educational training**

Van den Berghe, W.

Ministry of the Flemish Community: Department of Education

Wetteren, Tilkon, 1994, 50 p.

EN

*Tilkon Consultancy, Kerkwegel 12a, B-9230 Wetteren*

L'objectif poursuivi par l'auteur de ce rapport est de donner un aperçu des expériences internationales quant à l'adaptation des concepts de qualité dans les domaines de l'enseignement et de la formation. Cet aperçu couvre la formation continue et la formation initiale. Les infrastructures et les normes de qualité y sont décrites pour les différents systèmes de

formation. En outre, le rapport sert aussi de toile de fond aux activités exercées dans le cadre du programme d'action européen COMETT.

**Jahresbericht 1993 - Deutsche Koordinierungstelle EUROTECNET**

Nationale Koordinierungsstelle (NADU) EUROTECNET im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Bonn; Berlin, BIBB, 1994, 202 S.

DE

*BIBB, Fehrbelliner Platz 3, D-10707 Berlin*

Le programme EUROTECNET a pour objectif de promouvoir les innovations en matière de formation professionnelle initiale et continue, pour faire face au changement technologique et à ses conséquences pour l'emploi, le travail et l'innovation. Le rapport annuel décrit la participation de la République fédérale d'Allemagne à ce programme. Il présente les 34 projets officiels. Il contient en outre des informations sur d'autres activités déployées en République fédérale d'Allemagne avec la participation de l'instance nationale de coordination au cours de la période 1993-1994.

**Rapport intermédiaire relatif au programme Force - programme d'action pour le développement de la formation professionnelle continue dans la Communauté européenne**

Commission européenne

COM (94) 418 final, 13.10.1994, 23 p.

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes ISBN 92-77-80866-7 (en)

ISSN 0254-1475 (en)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Cet ouvrage est divisé en deux parties : a) les rapports sur les progrès réalisés dans la mise en oeuvre des activités prévues par la décision sur le programme Force ; b) les principales conclusions et recommandations de l'évaluation externe intérimaire du programme Force. Il faut noter que le mandat pour cette évaluation excluait le troisième appel d'offres pour Force et la mise en oeuvre de l'enquête statistique, ainsi que les rapports sur la mise en oeuvre du cadre commun d'orientation.





**FORCE. Catalogue des produits/  
Catalog of products/Produktkatalog.  
1991 - 1994**

Commission européenne: Direction Générale XXII - Education, Formation, Jeunesse (DG XXII)

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, non paginé

ISBN 92-826-8051-7

version multilingue: DE/EN/FR

Ce catalogue recense les résultats des projets pilotes et des projets qualifications, contractés en 1991, et mis en oeuvre dans le cadre de partenariats transnationaux du programme FORCE. Les différents produits sont présentés sous forme de fiches et concernent des outils et cursus de formation, des rapports de projets ainsi que des matériaux d'études et de recherche.

**FORCE. Tableau de bord de la formation professionnelle continue**

Commission européenne: Direction Générale XXII - Education, Formation, Jeunesse XXII - (DG XXII)

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 176 p.

ISBN 92-826-8713-9

FR

Ce tableau de bord, étude d'analyse de synthèse réalisée dans le cadre du programme FORCE, est le résultat de la collecte des données disponibles effectuée, au plan communautaire, au début des années 1990, dans le domaine de la formation professionnelle continue des salariés des entreprises. Le rapport conclut sur la nécessité d'améliorer les systèmes de données existants, de définir un espace homogène de lecture des diverses données nationales, d'établir une meilleure complémentarité entre les systèmes d'information nationaux et enfin d'établir une architecture commune de recueil et d'analyse des données pour mieux promouvoir la coopération entre les Etats membres.

**Le rôle des partenaires sociaux dans la formation professionnelle continue des travailleurs. Bruxelles, 29-30 novembre 1993**

Gouvernement flamand, Administration des relations extérieures de la Commu-

nauté flamande ; Ministère de la Communauté flamande, de l'Administration et de l'Emploi ; Service flamand d'emploi et de formation professionnelle, Force NCU Bruxelles, VDAB, 1994, 53 p.

DE, EN, FR, NL

*VDAB, Keizerslaan 11,  
B-1000 Bruxelles*

Ce rapport de conférence est centré sur le rôle des partenaires sociaux dans la formation professionnelle continue des travailleurs, aussi bien sur le plan national que communautaire, dans le cadre du programme d'action européen FORCE. Ce rôle est décrit, d'une part, par le biais d'une évaluation d'un certain nombre de projets liés à la formation professionnelle auxquels les partenaires sociaux ont participé et d'autre part, les activités sont décrites dans plusieurs Etats membres.

**FORCE: De voortgezette heropspoleiding in België**

van de Poele, L.; Oosterlinck, L.

Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB); Force-agentschap; Rijks Universiteit Gent (RUG) Brussel, VDAB, 1993, 151 p.

NL

*VDAB, Keizerslaan 11,  
B-1000 Brussels*

Ce rapport sur la formation professionnelle continue en Flandre a été rédigé pour le compte de la Communauté européenne et se divise en deux parties: la première partie comprend une description globale de la formation professionnelle continue en Flandre avec le cadre légal et financier, l'offre de formation et les formateurs. La seconde partie passe en revue les mesures à prendre en Flandre suivant les objectifs prioritaires du programme d'action européen FORCE.

**Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Strukturen und Entwicklungen**

Alt, C.; Sauter, E.; Tillmann, H.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) Berlin; Bonn, BIBB, 1994, 222 S.

ISBN 3-7639-0513-8

DE

Sur la base d'une décision du Conseil relative au programme d'action FORCE, un premier rapport européen sur l'état et les





perspectives des systèmes de formation continue a été élaboré. A côté des rapports sur les Etats membres de l'UE, basés sur une structure commune, il est prévu d'élaborer un rapport de synthèse européen. Ce volume constitue la contribution allemande aux futurs rapports réguliers sur la formation professionnelle continue en Europe. La République fédérale d'Allemagne peut s'appuyer sur une expérience de seize ans en matière de rapport national sur la formation professionnelle, un rapport qui a fait ses preuves en tant que base commune de planification pour les instances de l'Etat et les partenaires sociaux.

### **Berufliche Weiterbildung in Unternehmen**

Bechthold, S.; Grünewald, U.  
Bonn; Berlin, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), 1994, 8 p.  
DE  
*BIBB,*  
*Fehrbelliner Platz 3,*  
*D-10707 Berlin*

Par son programme d'action FORCE (Formation continue en Europe), la Commission européenne entend appuyer les efforts des entreprises visant à développer l'offre et la qualité de la formation continue. Des mesures de promotion efficaces supposent des informations fiables sur le comportement des entreprises en matière de formation continue. Celles-ci n'existant pas encore, des enquêtes ont été menées dans les douze Etats membres auprès d'entreprises. En Allemagne, c'est l'Office statistique fédéral qui a été chargé de cette mission en coopération avec l'Institut fédéral pour la formation professionnelle. Cette brochure fournit des indications sur les résultats de l'enquête écrite préalable réalisée fin 1993. Celle-ci avait pour objectif de collecter des informations sur la nature et la portée des activités de formation continue des entreprises en Allemagne. Les résultats présentés ici portent sur les réponses fournies par environ 9 300 entreprises de plus de dix salariés de l'industrie, de l'artisanat, du commerce, de l'hôtellerie-restauration, ainsi que de la banque et des assurances.

### **Horizon. Une initiative communautaire aux fins d'insertion professionnelle des handicapés, des défavorisés et des migrants**

Bureau national de coordination Horizon  
Bonn, 1994, non paginé  
Version multilingue: DE/EN/FR  
*Nationale Koordinierungsstelle Horizon im Europabüro des paritätischen Wohlfahrtsverbandes,*  
*Endenicher Str. 125, D-53115 Bonn*

Ce dossier résume les contributions des différents intervenants à la session Horizon - initiative communautaire aux fins d'insertion professionnelle des handicapés, des défavorisés et des migrants. Les débats se sont concentrés sur la coopération transnationale ainsi que sur les politiques d'insertion professionnelle et sociale.

### **IRIS annual report 1993**

Commission européenne  
Bruxelles, CREW, 1994 32 p.  
EN, FR  
*IRIS Unit, CREW, 21 Rue de la Tourelle,*  
*B-1040 Brussels*

Ce rapport fait le point sur les développements de 1993 qui ont marqué la fin de la première phase et la préparation de la seconde phase d'Iris - un réseau européen de projets de formation pour les femmes - (1994-1998). Les principales activités de l'année étaient les suivantes : l'adoption par le Parlement européen d'une résolution sur Iris ; un séminaire pour les partenaires sociaux ; un débat sur la formation des femmes réunissant des hauts fonctionnaires européens ; un séminaire sur le partenariat ; des visites d'échange entre les membres d'Iris.

### **PETRA. Ausbildung für Europa 2002**

Tagungsreader, Biehler-Baudisch (Hrsg.)  
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)  
Berlin, BIBB, 1994, 86 p.  
ISBN 3-88555-569-7 (de)  
DE, EN

Dans le cadre du programme PETRA coopèrent des projets danois, allemands, anglais et luxembourgeois de formation professionnelle dans la protection de l'environnement. Ils ont tenu en mars 1994 un séminaire à l'Europäische Umwelt-



akademie" de Borcken. Il s'agissait d'examiner la situation actuelle et l'avenir de la formation à l'environnement. Cette brochure présente les résultats des projets au moment du passage de la phase de développement à la phase de dissémination. Elle décrit les divers projets, reproduit les exposés présentés lors du séminaire, ainsi que les résultats des discussions des groupes de travail. Une annexe présente de manière détaillée le module "Electrotechniciens et environnement".

### **Manuel européen des conseillers d'orientation**

Commission européenne: Direction Générale XXII - Education, Formation, Jeunesse (DG XXII) - PETRA

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1994, 409 p.

ISBN 92-826-7990-X (en)

EN (en cours d'édition dans les autres langues de l'UE)

Ce manuel s'adresse à ceux qui conseillent les jeunes et présente un brève description des systèmes de formation initiale (enseignement et formation professionnelle), ainsi qu'une description du monde du travail pour chaque Etat membre. Il recense les sources d'information et les banques de données au niveau communautaire, les institutions et les services de conseil ainsi que les principaux guides répertoriant les différentes filières de formation.

### **Catalogue des centres nationaux de ressources d'orientation**

Commission européenne: Direction Générale XXII - Education, Formation, Jeunesse (DG XXII)

Bruxelles, Commission des Communautés européennes: DG XXII, 1994, 101 p.  
DE, EN, FR

*Commission des Communautés européennes, DG XXII, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruxelles*

Ce rapport fait le point sur la mise en place des Centres nationaux de ressources dans le cadre de l'action III du programme PETRA, action spécifiquement consacrée à l'orientation professionnelle. Les Centres nationaux de ressources classés par pays font l'objet d'une fiche présentant: - la structure, les thèmes d'information du Cen-

tre et ses moyens de diffusion, - la coopération transnationale existante, - le programme d'activités 1993/94.

### **Durchführung von EC-Bildungsprogrammen in Deutschland**

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW)

Bad Honnef, K.H. Bock Verlag 1994, p. 166 + annexe (Etudes Education Sciences, Volume 120)

ISBN 3-87066-731-1

DE

Cette étude fait le point sur les nombreux programmes et modèles mis en place et financés par l'Union européenne. La République fédérale d'Allemagne dispose d'une structure efficace de mise en oeuvre des programmes dans les domaines de l'enseignement général et de la formation professionnelle. La fédération et les "Länder" s'efforcent ensemble de garantir la participation des instances allemandes aux actions communautaires et d'en tirer le plus grand bénéfice. Cette étude et la coopération quotidienne pour la mise en oeuvre et la préparation d'actions de l'Union européenne débouchent sur de nouveaux partenariats entre les "Länder", la fédération et l'Union européenne, mais aussi entre instances de formation et instances d'exécution aux niveaux national et européen.

### **Evaluation of the Euroqualification Programme**

Homs, O.

Centre d'Initiatives i Recerques Europees a la Meditarrania (CIREM)

Barcelona, CIREM, 1993, 31 p.

EN

*CIREM, c/Bruc, 114, Ir, 2a,*

*E-08009 Barcelona*

Ce rapport analyse la gestion et la cohésion externe du programme Euroqualification, une initiative commune de treize organisations nationales de formation et de qualification professionnelle des adultes des Etats membres de l'Union européenne. Il présente une évaluation détaillée des activités et du développement du programme en Espagne et au Portugal. Ce rapport est basé sur l'analyse des documents produits à ce jour et sur des interviews avec des experts responsables du programme et d'autres organisations associées.





### **Les entreprises face à l'Europe. Euro-techniciens**

Dupeyron, A.

Réseau d'Appui et de Capitalisation des INnovations Européennes (RACINE)

Paris, Racine éditions, La documentation française, 1994, 124 p.

FR

*RACINE, 18, rue Friant, F-75014 Paris*

Holding internationale, EUROCOPTER forme par la voie de l'alternance des Eurotechniciens qui pourront exercer leurs compétences en Allemagne, en France et au Portugal. Après une présentation de l'entreprise et de sa stratégie industrielle, cet ouvrage décrit sa politique et son plan de formation, et analyse particulièrement le projet Eurotechniciens, sa dimension de mobilité européenne, l'organisation pédagogique, le dispositif d'accompagnement, la certification de la formation. Le soutien des programmes européens et l'aspect coopération transnationale sont étudiés. Les résultats sont présentés comme la mise en oeuvre de synergies.

### **Rencontres européennes de l'éducation en entreprise.**

**Charleville Mézières, 5-6 mai 1994**

Stages EuropéenS en Alternance dans les Métiers (SESAM)

Paris, SESAM, 1994, 18 p. + annexe

DE, EN, FR

*SESAM, 6, rue de Braque, F-75003 Paris*

Ce colloque européen était organisé par SESAM (Stages Européens en Alternance dans les Métiers), action initiée par le ministère du Commerce et de l'Artisanat français en 1989 ayant pour objectif de favoriser l'insertion professionnelle des jeunes travailleurs européens de l'artisanat en les préparant aux mutations devant accompagner l'achèvement du marché intérieur. Ce compte-rendu présente une synthèse des principaux débats sur la promotion de l'apprentissage et la mobilité professionnelle dans l'artisanat et les PME européennes ainsi que sur l'échange de dialogues entre les partenaires des systèmes éducatifs et des milieux professionnels dans l'UE.





## Du côté des Etats membres

### **D** Institutionen-Handbuch Arbeitsmarkt und Beruf

Gaworek-Behringer, M.

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (InstDokAB)

Nürnberg, InstDokAB, 1994, multiple pages

DE

*Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB), Regensburger Straße 104, D-90327 Nuremberg*

Toutes les institutions allemandes présentes dans ce manuel travaillent sur les questions du marché de l'emploi ou les professions. Il s'agit d'instances politiques, scientifiques, d'instituts de recherche, d'administrations et d'instances professionnelles, de ministères, de syndicats, etc. Chaque entrée comporte une information sur le type d'organisation, ses activités, ses partenaires, son personnel, l'année de création, le nom du ou des directeurs, ainsi que l'adresse et les numéros de téléphone et de télécopie.

### **DK** Technology-supported Learning (Distance Learning). Report No. 1252

Copenhagen, The Danish Ministry of Education, 1994, 156 p.

ISBN 87-603-0415-4

EN

*Undervisningsministeries forlag,  
Frederiksholms Kanal 25F,  
DK-1220 Kobenhaven K*

En 1992, le ministère danois de l'Éducation a constitué un comité d'experts chargé d'étudier l'impact des nouvelles technologies sur le système éducatif et sur l'organisation des cours. Le principal rapport du Livre blanc de juillet 1993 a été traduit en anglais. Le Livre blanc décrit plusieurs modèles de programmation et mise en place d'une offre éducative à l'aide des nouvelles technologies. Il examine les aspects économiques de l'apprentissage traditionnel et de l'apprentissage basé sur les nouvelles technologies, et formule des projections sur une

période de dix ans. Enfin, le rapport souligne l'importance de l'adaptation de l'organisation interne, du développement de nouvelles structures de collaboration et de la nécessité de modifier l'organisation pédagogique des cours afin de faire face aux exigences spécifiques d'un apprentissage assisté par les nouvelles technologies.

### **F** Regional policy and innovation: A French-style dual system?

Bertrand, O.; Durand Drouhin, M.; Romani, C.

Centre d'Études et de Recherches sur l'Emploi et les Qualifications (CEREQ)

Marseille, dans: Training and Employment, 17, 1994, pp. 1-4

ISSN 1156-2366

EN

Pour certains, le système dual est un modèle. Pour d'autres, il s'agit d'une structure spécifique de la société allemande. Quoi qu'il en soit, le système dual a mis sur l'avant de la scène l'alternance entre l'école et l'entreprise dans le débat français sur les relations entre la formation et l'emploi. En 1988, dans le contexte de la récente décentralisation, la Région Rhône-Alpes a décidé de promouvoir une politique originale afin de développer la formation en alternance sur la base d'une coopération étroite entre les secteurs économiques et le système éducatif national. Même si son impact reste limité sur le plan quantitatif, cet "apprentissage coopératif" montre qu'il est possible d'adopter des approches innovatrices pour cette relation formation-emploi. Cependant, la définition de règles claires pour les différents partenaires continue à représenter un obstacle à son développement.

### **New directions for vocational education in France?**

Centre d'Études et de Recherches sur l'Emploi et les Qualifications (CEREQ)

Marseille, dans: Training & Employment, 15, 1994, pp. 1-4

ISSN 1156-2366

EN





Vu de l'étranger, le système français de formation professionnelle suscite nombre de questions, notamment sur l'utilisation peu cohérente et confuse des termes "technique", "technologique" et "professionnel" ; ces questions concernent également l'importance accordée aux diplômes, même si ceux-ci ne conduisent pas à une véritable reconnaissance dans leur champ professionnel ; la prolifération des organismes de formation professionnelle et les mesures proposées pour faire face à la crise de l'emploi des jeunes. Considérées dans le contexte des choix de politique éducative des dernières décennies, ces différentes questions relèvent d'un même complexe.

#### **Les métiers de la formation, contribution de la recherche, état des pratiques et étude bibliographique**

Centre pour le développement de l'INformation sur la FORMation permanente (Centre INFFO); Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM); Université Lille III Charles de Gaulle  
Paris, La Documentation française, 1994, 319 p.  
ISBN 2-11-003096-8  
FR

Cet ouvrage dresse un état des réflexions et pratiques des métiers de la formation depuis 1971 et propose une lecture commentée des principales références bibliographiques. Les nombreuses contributions qui le composent sont organisées en cinq parties: la première situe le contexte d'émergence des métiers de la formation; la suivante analyse leur développement et leur évolution; la troisième apporte des éclairages sur les démarches, méthodes et outils au service des formateurs; la quatrième propose une approche catégorielle et institutionnelle; enfin, la dernière partie donne quelques pistes sur les formateurs dans le cadre de l'Europe.

#### **De la compétence: essai sur un attracteur étrange**

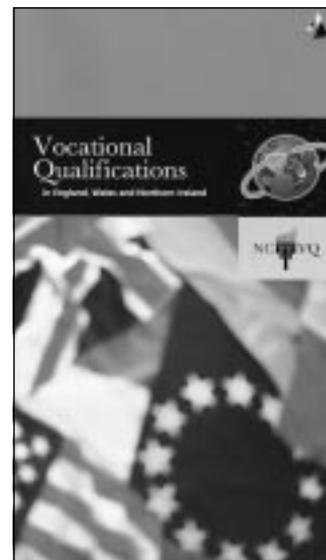
Le Boterf, G.  
Paris, Editions d'Organisation,  
1994, 176 p.  
ISBN 2-7081-1753-X  
FR

Le concept de compétence est un attracteur étrange: la difficulté à le définir croît avec le besoin de l'utiliser. Cet ouvrage se présente comme un essai sur la notion de compétence, concept en voie de fabrication, qui devient omniprésent dans l'entreprise. La réflexion théorique de l'auteur s'attache à plusieurs aspects: qu'est-ce que la compétence? Est-elle un savoir-agir distinct des savoir-faire qui la constituent? Existe-t-il une dynamique cognitive spécifique à la compétence? Quel est le rôle des représentations dans la construction de la compétence? Qu'est-ce que la compétence collective? Existe-t-il une ergonomie de la mise en oeuvre des compétences? Par qui et comment peut-elle être reconnue?

#### **UK Vocational qualification in England, Wales and Northern Ireland**

National Council for Vocational Qualifications (NCVQ)  
London, NCVQ, 1994, 13 p.  
DE, EN, FR  
*NCVQ Communications Division,  
222 Euston Road,  
UK-London NW1 2BZ*

Le NCVQ (Conseil National pour les Qualifications Professionnelles) publie ce dossier d'information sur la réforme du système de qualifications en Angleterre, au Pays de Galles et en Irlande du Nord. Les récentes réformes sont ici présentées et concernent les NVQ (Qualifications professionnelles nationales) ainsi que les GNVQ (Qualifications professionnelles générales nationales).





## Reçu à la rédaction

### **Bilan de compétences: efficacité personnelle. 20 tests d'auto-évaluation et conseils personnalisés**

Couchaere, M.-J.  
Editions Liaisons (EL),  
Collection EXOTHEQUE  
Rueil-Malmaison, Editions Liaisons (EL),  
Collection EXOTHEQUE, 1994, 176 p.  
ISBN 2-87880-107-5  
ISSN 1159-6910  
FR

### **Strategic alliances and process redesign. Effective management and restructuring of cooperative projects and networks**

Gerybadze, A.  
Berlin; New York, Walter de Gruyter, 1995,  
314 p.  
ISBN 3-11-013989-8  
EN

### **Développer et intégrer la formation en entreprise**

Sonntag, M.  
Rueil-Malmaison, Editions Liaisons (EL),  
1994, 224 p.  
ISBN 2-87880-106-7  
ISSN 1158-470X  
FR

### **L'enseignement professionnel. Quel avenir pour les jeunes?**

Agulhon, C.  
Paris, Les éditions de l'Atelier/Les éditions  
Ouvrières, 1994, 272 p.  
ISBN 2-7082-3113-8  
FR



## Membres du réseau documentaire du CEDEFOP

### B

VDAB (Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding)  
ICODOC (Intercommunautaire Documentatiecentrum voor Beroepsopleiding)

#### Frédéric Geers

FOREM (Office communautaire et régional de la formation professionnelle et de l'emploi)

CIDOC (Centre intercommunautaire de documentation pour la formation professionnelle)

#### Jean-Pierre Grandjean

Bd. de l'Empereur 11, B-1000 Bruxelles  
Tél. 322+502 50 01; Fax 322+502 54 74

### F



Centre INFFO (Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente)

#### Christine Merllié

Tour Europe Cedex 07  
F-92049 Paris la Défense  
Tél. 331+41252222  
Fax 331+47737420

### L

Chambre des Métiers du G.-D. de Luxembourg  
2, Circuit de la Foire internationale

#### Ted Mathgen

B.P. 1604 (Kirchberg)  
L-1016 Luxembourg  
Tél. 352+4267671  
Fax 352+426787

### D



BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung)  
Referat K4

#### Bernd Christopher

#### Klaus-Detlef R. Breuer

Fehrbelliner Platz 3, D-10702 Berlin  
Tél. 4930+864 32 230 (B. Christopher)  
4930+864 32 445 (K.-D. Breuer)  
Fax 4930+864 32 607

### GR



OEEK (Organization for Vocational Education and Training)

#### Catherine Georgopoulou

1, Ilioupoleos Street  
17236 Ymittos  
GR-Athens  
Tél. 301+925 05 93  
Fax 301+925 44 84

### NL



C.I.B.B. (Centrum Innovatie Beroeps-  
onderwijs Bedrijfsleven)

#### Gerry Spronk

Postbus 1585  
NL-5200 BP 's-Hertogenbosch  
Tél. 3173+124011  
Fax 3173+123425

### DK



SEL (Statens Erhvervspædagogiske  
Læreruddannelse)

#### Søren Nielsen

#### Merete Heins

Rigensgade 13, DK-1316 København K  
Tél. 4533+144114 ext. 317/301  
Fax 4533+144214

### I



ISFOL (Istituto per lo sviluppo della  
formazione professionale dei lavoratori)

#### Alfredo Tamborlini

#### Colombo Conti

Via Morgagni 33, I-00161 Roma  
Tél. 396+445901  
Fax 396+8845883

### P



SICT (Serviço de Informação Científica e  
Técnica)

#### Maria Odete Lopes dos Santos

#### Fatima Hora

Praça de Londres, 2-1° Andar  
P-1091 Lisboa Codex  
Tél. 3511+8496628,  
Fax 3511+806171

### E



INEM (Instituto Nacional de Empleo)  
Ministerio de Trabajo y Seguridad Social

#### Isaias Largo

#### María Luz de las Cuevas

Condesa de Venadito, 9  
E-28027 Madrid  
Tél. 341+585 95 80; Fax 341+377 58 87

### IRL



FAS - The Training and Employment  
Authority

#### Margaret Carey

P.O. Box 456  
27-33, Upper Baggot Street  
IRL-Dublin 4  
Tél. 3531+6685777; Fax 3531+6609093

### UK



IPD (Institute of Personnel and  
Development)

#### Simon Rex

IPD House, Camp Road  
UK-London SW19 4UX  
Tél. 44181+946 91 00  
Fax 44181+947 25 70