

Apprentissage Le Phénix renaît-il de ses cendres ? La formation professionnelle en Grande-Bretagne

par David Marsden*

Depuis quinze ans, en réponse au déclin de l'apprentissage, le Royaume-Uni cherche à développer un nouveau système de formation professionnelle. Est-il capable d'échapper aux problèmes qui ont provoqué la chute du nombre d'apprentis ? L'auteur livre quelques indices qui permettent de penser que les NVQ peuvent réussir là où les tentatives de revitalisation de l'apprentissage ont échoué.

En Grande-Bretagne, le système d'apprentissage et de formation professionnelle de niveau intermédiaire présente un aspect paradoxal. Jusqu'au milieu des années soixante, l'apprentissage était la voie royale pour qualifier la main-d'œuvre industrielle, mais depuis lors¹, il connaît une désaffection. Il en résulterait que la Grande-Bretagne dispose d'une main-d'œuvre moins qualifiée et d'employeurs plus réticents à former les jeunes que ses principaux partenaires commerciaux. Les rapports persistants du patronat déplorant les difficultés de recrutement sont venus conforter ce point de vue. Par ailleurs, cet argument fut souvent avancé pour justifier la faible productivité de la Grande-Bretagne (Prais, 1981). Pourtant, la première enquête réalisée à l'échelle nationale pour évaluer l'investissement des

employeurs dans le domaine de la formation révèle que ces derniers ont investi des sommes considérables, de l'ordre de 18 milliards de livres sterling par an, soit 4,6 % du PIB, pour former leur personnel. Même après correction des éventuelles erreurs d'estimations, Ryan (1991) affirme que les employeurs ont dépensé en formation pas moins de 3 % du PIB. On estime que ces chiffres sont comparables pour l'industrie, même s'ils sont légèrement inférieurs (voir p. 42). Le présent article examine la nature de ce paradoxe, et à partir de là, dévoile l'ampleur des réformes actuelles de la formation professionnelle en Grande-Bretagne.

Ce texte retrace l'histoire du système d'apprentissage et de formation professionnelle de niveau intermédiaire et porte essentiellement sur le déclin de ce mode de formation, constaté depuis le milieu des années soixante, déclin qui a entraîné la disparition des référentiels de formation et provoqué le recul consécutif du nombre des apprentis. Une image quelque peu différente dominait dans les métiers de l'enseignement et de la santé, ainsi que dans quelques secteurs industriels nationalisés, moins soumis aux contraintes financières que les entreprises privées, où la formation ne suit donc pas les mêmes règles. En dépit de la désaffection à l'égard du système d'apprentissage, les employeurs consacraient encore, selon certains, des ressources importantes à

* **David Marsden**, économiste, est membre de l'Industrial Relations Department et du Centre for Economic Performance, the London School of Economics and Political Science. Il a notamment publié en 1986 *The End of Economic Man ? Custom and Competition in Labour Market*, Wheatsheaf, Brighton.

Cet article a été traduit à partir de sa parution dans la revue *International Contributions to Labour Studies* (1995, 5, 87-114.) et publié avec l'autorisation de l'Oxford University Press. L'auteur remercie Paul Ryan, Eric Verdier et les membres du comité de rédaction pour leurs commentaires de la première version.

¹ Au milieu des années soixante, la proportion annuelle des jeunes garçons commençant un apprentissage dans l'industrie, à l'issue de leur cursus scolaire, culmina à environ 110 000 pour un quart de million de nouveaux apprentis (DE, 1971, tableau 158).

la formation ; mais en l'absence d'une codification et d'une classification adéquates, il est impossible de transférer les acquis professionnels et de les utiliser comme fondements pour une formation continue. Beaucoup de compétences restent donc inexploitées. Actuellement, des tentatives sont faites pour créer un nouveau système de codification des aptitudes et capacités, basé sur des compétences professionnelles validées ; ce système peut représenter un apport important, mais il ne sera viable, de l'avis de certains, que s'il combat les contraintes qui ont fait périlcliter l'apprentissage.

L'expérience britannique est d'un intérêt plus grand encore. Nombreux sont les pays confrontés à des problèmes similaires lorsqu'ils s'attachent à développer des modules de formation en entreprise, qui aboutiront à des compétences homologuées et transférables. Ces pays cherchent à adopter certains aspects du système allemand, tributaire de l'engagement de nombreux employeurs. Ces derniers sont conscients de la valeur que présente pour d'autres employeurs la formation qu'ils dispensent ainsi que de l'utilité du certificat d'apprentissage pour la transparence de son contenu. L'autorégulation présente des avantages considérables dans des domaines tels que la formation, comme il sera démontré par la suite ; pourtant, avec le problème du débauchage, ces avantages peuvent très bien diminuer, à moins d'un engagement entre les parties impliquées et d'une structure institutionnelle apportant son soutien. En Allemagne, il est de tradition pour les entreprises de s'organiser collectivement. En conséquence, les aides structurelles s'en sont trouvées renforcées, ce qui a permis au système de formation de surmonter les crises qui, en revanche, ont entraîné le déclin de l'apprentissage en Grande-Bretagne. De nombreux autres pays industrialisés ont en la matière une expérience plus proche de celle de la Grande-Bretagne que de l'Allemagne ; il est donc important de savoir si l'État anglais peut établir un système équivalent au « microcorporatisme » attesté par les entreprises allemandes en matière de formation professionnelle, avant d'inciter ses entreprises à adopter ce mode de fonctionnement.

LE VIDE LAISSÉ PAR L'APPRENTISSAGE

Durant la majeure partie de ce siècle, l'apprentissage a permis à des jeunes ayant satisfait à l'obligation scolaire d'entrer dans le monde du travail et d'acquérir dans le même temps une formation qualifiante

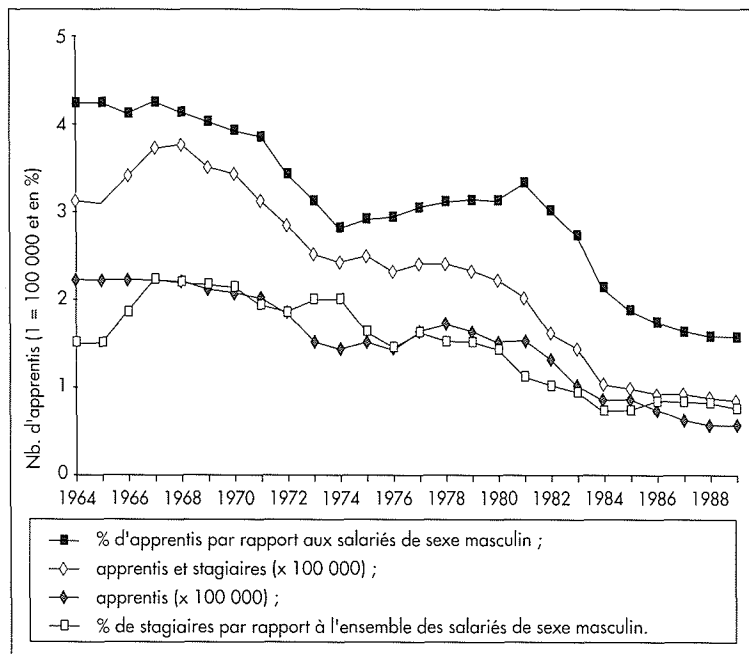
reconnue. Habituellement, les jeunes apprentis commençaient leur formation dès la fin de la scolarité obligatoire dont l'âge limite a été repoussé à 16 ans en 1972 ; pendant trois à quatre ans, ils étaient formés sur le tas par des ouvriers qualifiés expérimentés, tandis que leur instruction théorique était assurée en collège technique. En plus d'acquérir une technicité, les jeunes travailleurs découvraient le monde du travail et se familiarisaient avec les règles de leur corps de métier ; dans de nombreuses branches professionnelles, les syndicats jouaient un rôle certes inégal, mais important, de réglementation générale de leur travail. Les employeurs et les apprentis se partageaient en grande partie le financement de l'apprentissage, grâce à un salaire « spécial formation », inférieur à celui des adultes qualifiés, et la plupart du temps inférieur à celui des jeunes non qualifiés ².

En Grande-Bretagne, l'apprentissage était un passage obligé pour se former aux métiers manuels jusqu'au début des années quatre-vingt. La chute du nombre des apprentis a dominé, au cours des trente dernières années, le débat sur la formation professionnelle en Grande-Bretagne. En 1981, l'enquête *Labor Force Survey* a révélé que le nombre de salariés ayant suivi un apprentissage était plus élevé que celui de ceux justifiant de toute autre qualification ; ce nombre n'était dépassé que par celui des salariés sans qualification ³. En ce qui concerne la main-d'œuvre masculine, plus d'un salarié sur quatre avait suivi un apprentissage, et ce chiffre avoisinait les 40 % dans les industries de transformation et de la construction. Dans les métiers manuels hautement qualifiés, plus de la moitié des ouvriers avait suivi un apprentissage. Pour le reste, certains ouvriers étaient titulaires de diplômes de l'enseignement secondaire, mais la grande majorité n'était pas qualifiée. Quant au personnel féminin, l'apprentissage y représentait une part négligeable, excepté dans les métiers de la restauration et de la coiffure ; les diplômés de l'enseignement secondaire dominaient, de même que les qualifications de la santé et de l'enseignement. Mais à l'instar des hommes, les salariées sans qualification conventionnelle formaient le groupe le plus important.

² Après la loi de 1964 sur la formation assurée par les entreprises (Industrial Training Act), des taxes d'apprentissage furent imposées aux employeurs et des bourses accordées aux entreprises formatrices pour mieux répartir les coûts de la formation entre les employeurs. Cependant, le patronat s'y étant violemment opposé, cette loi fut édulcorée.

³ Ce pourcentage concerne les actifs entre 16 et 59 ans. Ces résultats sont ceux de l'Enquête sur la Main-d'œuvre (Labor Force Survey) présentée dans DE, 1983.

Figure 1
**Le recul du nombre d'apprentis dans l'industrie,
de 1964 à 1989**
(Apprentis du sexe masculin exprimés en 100 000 et en %)



Source : *Employment Gazette*, données du mois de mars de plusieurs années.

NB : SIC 1984 (Nomenclature des activités économiques). À compter de 1984/85, de nombreux apprentis de 1ère année ont été formés dans le cadre du Plan de formation des jeunes (YTS) et ne figuraient donc pas dans les statistiques. Après 1989, les statistiques ne sont plus établies régulièrement. Chiffres basés sur les évaluations des entreprises.

Selon les enquêtes réalisées à la fin des années soixante-dix et au début des années quatre-vingt à partir des données fournies par les entreprises, deux tiers des postes qualifiés à pourvoir dans l'industrie étaient occupés en 1978 soit par des apprentis, soit par une main-d'œuvre qualifiée recrutée directement en externe et ne nécessitant pas de formation complémentaire. Moins d'un ouvrier qualifié sur sept avait suivi une formation qualifiante après avoir été embauché comme ouvrier spécialisé ou comme manoeuvre. Le parcours habituel était celui du recrutement direct en externe, sans formation complémentaire (Brown, 1980, tableau 6.3), ce qui sous-entendait la détention d'acquis professionnels homologués et transférables. L'enquête des Relations industrielles sur le lieu de travail (*Work Place Industrial Relations Survey*) menée en 1984, a confirmé que le recrutement externe de travailleurs manuels qualifiés dans le secteur privé de l'industrie était 3 fois plus courant que le recrutement interne (Millward et Stephens, 1986, tableau 8.1, 8.4).

La rareté des promotions vers des postes qualifiés traduit à la fois le pouvoir des ouvriers formés par

l'apprentissage de résister à l'ouverture de leurs postes aux ouvriers semi-qualifiés et le faible recours au marché interne par les entreprises. Elle illustre également les difficultés auxquelles sont confrontées les personnes qui, pour une raison ou une autre, n'ont pas acquis de qualification durant leur formation initiale.

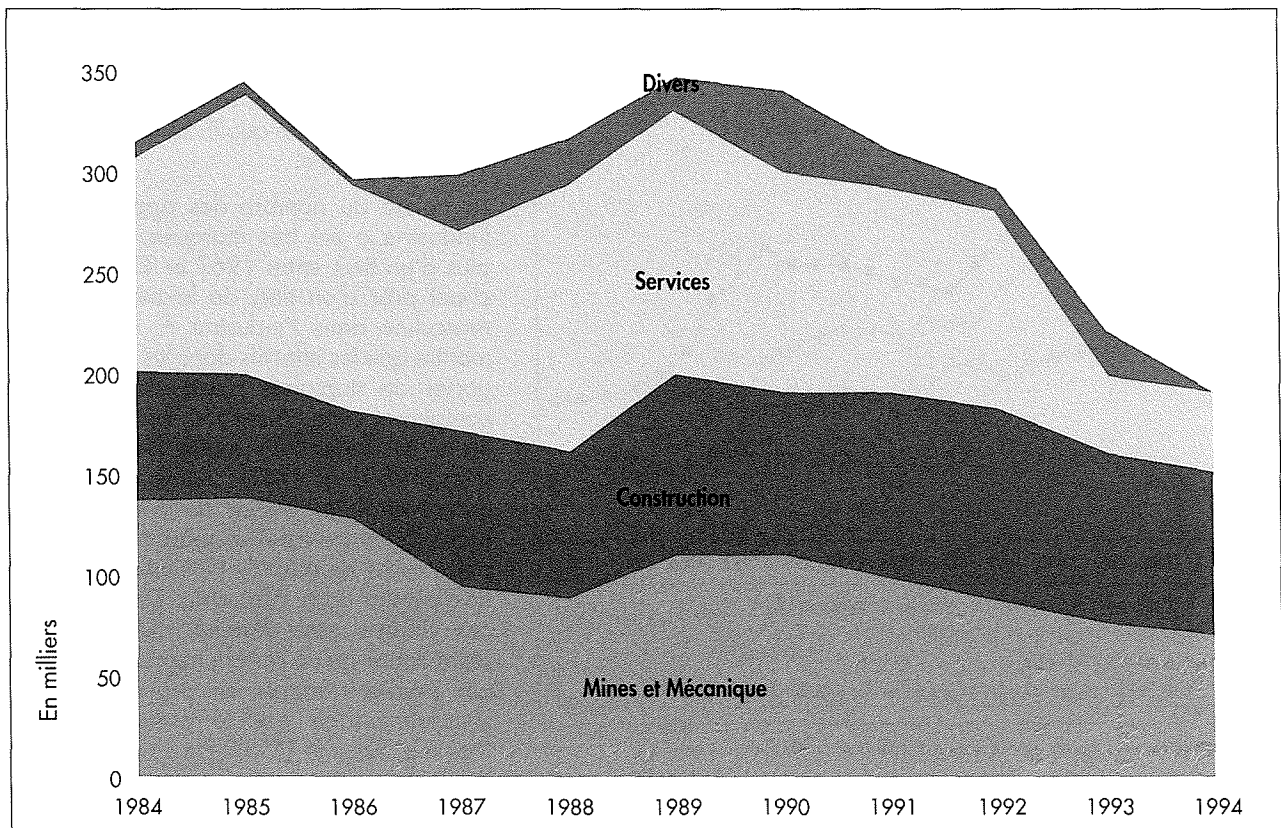
La baisse du nombre des apprentis dans l'industrie a été très marquée, s'élevant à plus d'un tiers entre 1967 et 1977, et touchant près d'un tiers de la main-d'œuvre masculine dans l'industrie⁴. La figure 1 montre que les effectifs dans les autres catégories de stagiaires n'ont pas permis de compenser cette baisse ; la chute des effectifs a été forte dans toutes les catégories (DE, 1980, p. 947). Dans les années quatre-vingt, la baisse du nombre d'apprentis s'est poursuivie, mais à un rythme plus proche de celui de l'évolution générale de l'emploi dans l'industrie. Depuis 1984, ces chiffres sont devenus moins fiables, étant donné qu'un certain nombre de jeunes qui s'étaient inscrits en première année d'apprentissage par le biais du *Youth Training Scheme* (YTS) [Plan de formation des jeunes], n'étaient plus répertoriés dans les statistiques.

L'enquête *Labour Force Survey* basée sur les évaluations personnelles plutôt que sur celles fournies par les employeurs (DE, 1988, p. 140, 1994), fait état d'une légère baisse du pourcentage d'apprentis par rapport aux chiffres de l'emploi ; ce pourcentage de tous les salariés de sexe masculin en âge de travailler passa de 2,6 % en 1979 à 2,3 % en 1986. Après 1987, un léger mieux se produisit, mais le pourcentage resta inférieur pour plus de la moitié à celui de la fin des années soixante (DE, 1992, p. 384).

La figure 2 donne une vue plus complète de la situation : elle inclut les spécialités d'apprentissage du secteur tertiaire qui enregistrent une évolution similaire à celle de l'industrie, même si elle est moins importante. De nombreux apprentis sont employés dans des activités du type ateliers de réparation, dans les transports et les services publics territoriaux. Avec la complexité croissante des procédés industriels, il devient moins facile d'adapter ces modes de formation aux besoins de l'industrie, ce qui n'en fait pas de

⁴ Dans ce secteur, presque tous les apprentis étaient des garçons et se destinaient à travailler dans des métiers manuels, donc dans des domaines réservés à la gent masculine.

Figure 2
Nombre d'apprentis de 1984 à 1994 (des deux sexes)



Source : Labour Force Survey, DE, 1994. **NB** : 1994, nouvelle classification de l'industrie.

véritables options. Malheureusement, les chiffres publiés ne permettent pas d'établir de comparaison avec les années où le nombre des apprentis dans l'industrie avait chuté.

Bien que le nombre des apprentis n'ait commencé à chuter qu'à la fin des années soixante, le système d'apprentissage traversait déjà une crise. Les Commissions de la formation professionnelle (*Industrial Training Boards*) furent instaurées par la loi sur la Formation professionnelle (*Industrial Training Act*) votée en 1964. Ces Commissions avaient pour mission d'améliorer la qualité de la formation technique et d'établir un système de taxes d'apprentissage et d'aides aux entreprises formatrices, afin de mieux répartir les coûts entre les employeurs. Le système allemand d'apprentissage passa également par une modernisation similaire dans les années soixante ; des dispositifs furent mis en place afin de rehausser le niveau de formation. Pourtant, l'Allemagne emprunta par la suite une voie diamétralement opposée à celle suivie par la Grande-Bretagne.

LES CONSÉQUENCES DE LA CHUTE DU NOMBRE DES APPRENTIS

Il est possible de dire que la chute du nombre des apprentis en général et surtout dans l'industrie reflète tout simplement le recul de la demande en personnel qualifié, en raison de la suppression généralisée d'emplois dans l'industrie. Cela est vrai dans une certaine mesure, bien que cela n'explique pas pourquoi la proportion des apprentis a chuté par rapport à l'ensemble de la main-d'œuvre. La diminution du nombre des apprentis a notamment coïncidé avec un déficit persistant en personnel qualifié, et avec une réorientation des entreprises britanniques vers des activités faisant appel à un personnel moins qualifié.

L'inadéquation du système de formation aux besoins en matière d'emploi peut se mesurer au nombre d'entreprises signalant une pénurie de personnel qualifié. Dans les années soixante-dix et quatre-vingt, aux périodes de pointe du cycle, un cinquième à un quart des entreprises interrogées par la Confédération du patronat britannique (*CBI's Industrial Trends Survey*)

déploraient le manque de main-d'œuvre qualifiée, tandis que 5 % d'entreprises indiquaient une pénurie en personnel non qualifié⁵. Ce n'est que pendant la période des suppressions d'emploi draconiennes dans l'industrie entre 1981 et 1983 que les entreprises cessèrent de rendre le manque de personnel qualifié responsable de leur baisse de rendement. Même si moins d'entreprises avaient signalé un manque de main-d'œuvre qualifiée durant la récession de 1991 à 1993, leur pourcentage resta élevé dans certaines industries clés. D'une manière générale, le déficit en personnel qualifié a persisté, en dépit d'un taux de chômage ayant triplé durant la même période et touchant même un grand nombre de travailleurs qualifiés⁶.

On pourrait avancer l'hypothèse que les entreprises évoqueront toujours des difficultés de recrutement tant que les questions auxquelles elles répondent ne feront pas référence aux coûts. Il faudrait donc tester si le déficit en main-d'œuvre qualifiée affecte d'autres indicateurs du marché du travail, tels que les pressions salariales.

Soumises à de telles contraintes en raison du niveau de qualification de leur main-d'œuvre, les entreprises britanniques allaient probablement se spécialiser dans des activités moins complexes, comparées à leurs principaux partenaires commerciaux allemands et français. Trois facteurs prouvent que c'est ce qui s'est réellement passé. Tout d'abord, une étude comparative réalisée au milieu des années soixante-dix et portant sur l'industrie de la mécanique en Grande-Bretagne, en France et en Allemagne a montré que les entreprises britanniques auraient tendance à se spécialiser dans les produits à faible valeur ajoutée, la Grande-Bretagne important des produits haut de gamme et exportant des produits bas de gamme. Le ratio moyen des exportations et des importations par unité de valeur était de 0,88 pour le Royaume-Uni, de 1,07 pour la France et de 1,20 pour l'Allemagne (Saunders, 1978). Deuxièmement, Prajs (1981) a constaté, en comparant les industries de transformation

⁵ Dans l'enquête du CBI, les entreprises devaient répondre aux questions suivantes : « Pensez-vous que votre rendement risque de baisser dans les 3 prochains mois, à cause d'un déficit en main-d'œuvre qualifiée ? » (Enquête trimestrielle du CBI dans l'industrie). Une enquête réalisée par le ministère du Travail sur les postes difficiles à pourvoir a donné des résultats similaires et confirmé qu'entre 1990 et 1992, on trouvait la plupart des postes de ce type dans les métiers manuels et les spécialités annexes (Selden, 1993).

⁶ Les entreprises ont indiqué que l'une des principales raisons les poussant à recruter une marge supplémentaire de personnel qualifié était la fluctuation des effectifs (Smith, 1990). La même enquête indique que la plupart des entreprises voulaient recruter du personnel qui soit immédiatement opérationnel, sans formation supplémentaire ; les principales raisons qu'elles évoquaient pour expliquer des difficultés de recrutement sont le manque de compétences techniques et le manque d'expérience professionnelle.

d'Allemagne et d'Angleterre, que c'est dans les branches très spécialisées que la productivité allemande arrivait en tête. Pour finir, Steedmann et Wagner (1987, 1989) se sont penchés sur deux branches industrielles plus étroitement définies, à savoir l'ameublement pour cuisine et la confection pour femmes ; et en analysant la situation au niveau de l'entreprise individuelle, elles ont constaté que les entreprises britanniques se spécialisaient davantage dans des produits standards, recourant à des méthodes de production taylorisées et disposant généralement d'une main-d'œuvre moins qualifiée que celle de leurs partenaires allemands.

Si les entreprises avaient décidé de se spécialiser dans ce type de produits pour des raisons autres que le niveau de qualification de leurs effectifs, on ne se serait pas attendu à ce que les déficits en main-d'œuvre qualifiée soient signalés avec une telle insistance. Il apparaît donc que ce sont bien les difficultés de recrutement qui ont contraint les entreprises industrielles britanniques à se spécialiser dans des produits fabriqués avec une technicité moindre⁷.

Finegold et Soskice (1988) considèrent qu'on est en présence d'un « *équilibre résultant de l'existence d'une main-d'œuvre peu qualifiée* » ; dans cette situation, les entreprises optent pour un marché, un processus de production, un niveau de qualification et un mode de formation qui sont interdépendants. Le manque de main-d'œuvre qualifiée amène les entreprises à faire l'impasse sur les produits nécessitant une main-d'œuvre hautement qualifiée, mais aussi à solliciter à l'avenir moins de personnel qualifié et, par voie de conséquence, à moins vouloir dispenser une formation. Inversement, l'équilibre dû à la présence d'une main-d'œuvre hautement qualifiée crée un rapport de cause à effet entre la présence d'une main-d'œuvre hautement qualifiée et la réussite des entreprises dans la fabrication de produits complexes.

Cependant, cette interprétation de la théorie de Finegold et Soskice reste à confirmer à deux égards. Premièrement, « l'équilibre de la main-d'œuvre peu qualifiée » impliquerait que les entreprises n'ont que de faibles besoins en main-d'œuvre qualifiée. Mais les résultats du CBI indiquent un nombre constant d'entreprises se plaignant du déficit en personnel qualifié, en dépit de la montée du chômage. Deuxièmement, nous traiterons d'ici peu (paragraphe 5) des moyens importants que les entreprises britanniques semblent, en fait, consacrer à la formation.

⁷ La Commission d'enquête Finniston dispose d'éléments indiquant d'importantes pénuries en personnel à l'échelon des techniciens, à tel point que de nombreuses entreprises affectent leurs ingénieurs diplômés à des tâches de techniciens (Finniston, 1980, p. 57-58, p. 189).

LA NATURE DE L'INADÉQUATION DE L'OFFRE EN MAIN-D'ŒUVRE QUALIFIÉE AUX BESOINS DE L'INDUSTRIE

L'offre en main-d'œuvre qualifiée est en partie inadap-
tée aux besoins de l'industrie. Cette inadéquation peut
être attribuée en grande partie à la disparition progres-
sive des référentiels d'emploi et à l'échec des réformes
successives de l'apprentissage, lesquelles visaient une
modernisation à un coût raisonnable. Pour comprendre
cette inadéquation, il n'est pas inutile d'examiner les
problèmes fonctionnels des marchés de l'emploi, notam-
ment sur le plan des acquis de l'apprentissage. Becker
(1975) a analysé les investissements réalisés au niveau
de la formation générale ou des modules de formation
qualifiante ; il démontre qu'il est primordial que la for-
mation soit financée conjointement par les employeurs et
les apprentis. Dans l'hypothèse d'une formation de type
uniquement général et d'une concurrence parfaite, le
stagiaire aurait tous les coûts à sa charge, étant donné
que les entreprises non formatrices ont les moyens de
verser des salaires plus élevés et de débaucher ainsi la
main-d'œuvre formée par d'autres entreprises.

La preuve étant apportée que les entreprises financent
généralement une part considérable de ce mode de
formation générale, certains auteurs ont parlé de
divers obstacles à la rotation du personnel, ce qui per-
mettrait aux entreprises de récupérer leurs fonds
investis dans la formation générale. Scoville (1969)
est d'avis que les entreprises parviennent à varier les
degrés de transfert de leurs formations, par le biais
d'emplois façonnés de sorte à limiter la fluctuation de
leurs effectifs. Katz et Ziderman (1990) avancent les
mêmes arguments en disant que seules les entreprises
formatrices connaissent exactement les compétences à
la fois générales et spécifiques à l'entreprise que leurs
salariés ont acquises, alors que leurs concurrents sur
le marché de l'emploi ne sauraient employer cette
main-d'œuvre aussi efficacement. En conséquence,
ces salariés seraient, à salaire égal, moins rentables
pour la nouvelle entreprise. Cette disparité de l'infor-
mation découragerait la mobilité professionnelle.
Cependant, aucun de ces obstacles n'est susceptible
d'affecter la qualité de l'apprentissage, en raison de
la standardisation des acquis professionnels et de la
transparence apportée par la certification.

Stevens (1994) évoque un troisième obstacle lié aux
coûts de recrutement⁸. Tant que ces coûts sont élevés,

⁸ L'enquête réalisée par le ministère du Travail énumère cinq conséquences graves de la difficulté à pourvoir certains postes : une limitation des activités de service, une augmentation des coûts, une croissance restreinte, un ralentissement des affaires et des coûts d'embauche plus élevés. Les PME y sont particulièrement vulnérables (Selden, 1993).

les entreprises seraient disposées à dispenser une for-
mation transférable. Bien que cette hypothèse n'ait
pas été vérifiée de manière systématique au niveau
de l'entreprise, il apparaît clairement que les entre-
prises réagissent souvent aux difficultés de recrute-
ment en formant davantage leur personnel (Hunter,
1978 ; Smith, 1990)⁹ ; les résultats économiques de
la formation permettent aux entreprises dans l'indus-
trie de la mécanique de bien s'adapter aux variations
du nombre d'apprentis. Cependant, nous verrons
plus loin que les coûts nets incombant aux entreprises
pour la formation professionnelle sont élevés ; ils
équivalent, en moyenne, à un ou deux ans du salaire
brut d'un adulte qualifié ; il paraît peu plausible que
les coûts de recrutement de cette catégorie de salariés
soient égaux à ceux de leur formation. Ces difficultés,
renforcées par les coûts salariaux en cas de muta-
tions, montrent que le modèle brut de Becker est
irréaliste ; néanmoins, ce modèle met le doigt sur
quelques problèmes fondamentaux posés par ce
mode de formation.

Deux problèmes se posent aux entreprises et aux
salariés, tributaires d'un financement conjoint de la
formation¹⁰. Il importe de protéger les entreprises
qui financent des modules de formation contre le
débauchage de main-d'œuvre pratiqué par les entre-
prises non formatrices. Quant au personnel qualifié,
il faut aussi lui assurer une protection pour que des
stagiaires travaillant au rabais ne prennent pas sa
place. Si la crainte du débauchage se généralisait,
les entreprises ne seraient plus disposées à financer
des formations rendant la main-d'œuvre partout opé-
rationnelle ; leur réaction consisterait à restreindre le
volume des formations modulaires ou à empêcher
que la formation qu'elles auront dispensée ne puisse
s'articuler à d'autres modules de formation¹¹. Avec
le premier problème, la main-d'œuvre qualifiée,
opérationnelle dans plusieurs entreprises, risque de

⁹ Malheureusement, le sondage de Hunter ne précisait pas le type de for-
mation concernée. Cependant, Brown (1981, chap. 6) indique qu'un
nombre considérable d'ouvriers qualifiés a commencé à travailler en entre-
prise comme apprentis, notamment dans les secteurs aux forts effectifs
(comme la sidérurgie) et l'habillement, le textile, la menuiserie, où il est rela-
tivement plus courant que les ouvriers spécialisés ou les ouvriers non quali-
fiés soient promus à des postes qualifiés.

¹⁰ Dans le cas improbable d'une concurrence parfaite, les apprentis assu-
meraient la totalité des coûts de leur formation.

¹¹ Dans l'enquête « *Training in Britain survey* », des entreprises interrogées
sur l'échec le plus patent en matière de formation mentionnaient le départ
de leurs salariés, motivé par un salaire plus élevé ou des perspectives d'em-
ploi plus alléchantes : 38 % citaient ces 2 motifs de départ, 26 % mention-
naient la seule augmentation de salaire comme motif de départ. Dans le sec-
teur de la construction, 46 % signalaient le départ d'anciens apprentis ; le
départ d'une partie de leurs effectifs est mentionné par 43 % des entreprises
dispensant une formation de meilleure qualité que la moyenne ou égale à la
moyenne et par 30 % d'entreprises dispensant une formation de qualité infé-
rieure à la moyenne (DE, 1989, figures 6.3, 6.4).

devenir rare, affaiblissant ainsi le marché de l'emploi correspondant. Confrontées au second problème, les entreprises inciteront peut-être leurs effectifs à rester, par le biais de la promotion interne et elles remodeleront les postes de travail, de façon à rendre les qualifications moins transparentes et moins transmissibles aux autres entreprises.

Du côté des ouvriers, les salaires « spécial apprentis » (calculés sur la base d'un taux de salaire spécial pour les apprentis, inférieur à celui des ouvriers professionnels, parce que l'apprenti reçoit une formation en entreprise) étaient le moyen le plus courant pour les apprentis de participer à leurs frais de formation. Dans le modèle simplifié de Becker, la formation qui est intégralement transférable entre entreprises serait entièrement financée par le salarié. Pourtant, les emplois des adultes qualifiés sont menacés par des salaires d'apprentissage aussi bas, notamment lorsque les salariés adultes ont négocié leurs propres salaires à la hausse (incitant ainsi le patron à leur chercher un remplaçant) ; par ailleurs, les salariés suspecteront peut-être leur patron de brader la qualité de la formation, afin d'user davantage des apprentis comme d'une main-d'œuvre bon marché. Quelle que soit la solution adoptée, les bas salaires des apprentis posent problème aux adultes qualifiés et, en conséquence, à leurs syndicats.

Pour pallier ces difficultés, les syndicats des ouvriers qualifiés ont trois options : ils peuvent imposer des quotas sur le nombre de postes d'apprentissage, mécanisme traditionnel de régulation utilisé par les syndicats ouvriers au XIX^e siècle (Webb et Webb, 1902) ; ils peuvent essayer de négocier les salaires des apprentis à la hausse pour que les entreprises ne soient pas tentées de garder une main-d'œuvre au rabais (Ryan, 1989) ; ou ils peuvent essayer de superviser plus étroitement les actions de formation¹². En Grande-Bretagne, les syndicats ont souvent choisi la seconde voie, alors qu'en Allemagne, ils ont généralement opté pour la troisième (Marsden et Ryan, 1990). L'avantage de la seconde voie, celle des salaires, réside dans le fait qu'elle est plus facile à imposer par un « contrôle à distance » sur les lieux de travail où les syndicats ne sont que faiblement organisés. En revanche, la supervision de la qualité de la formation requiert une présence plus forte des syndicats sur le lieu de travail.

Ainsi, la nécessité d'un partage des coûts déstabilise les marchés de l'emploi et les systèmes de formation. Les diverses difficultés évoquées plus haut ne nuiront

pas à une stabilité de courte durée. Cependant, sur le long terme, il est nécessaire d'avoir soit un réel partage des coûts, soit une participation de l'ensemble des entreprises à la formation, afin d'éviter une distorsion de la concurrence. Si ce n'est pas le cas, il est probable que le système périlitera. C'est ce qui est advenu du système d'apprentissage en Grande-Bretagne.

Cet échec résultait de l'incapacité à garantir un fonctionnement correct et une qualité constante de l'apprentissage et à en limiter les coûts pour les entreprises. Comparé au système allemand, on a observé une dérive ascensionnelle des salaires d'apprentissage dans les années soixante et jusqu'au début des années soixante-dix, parallèlement aux efforts déployés pour améliorer la qualité de l'apprentissage, ce qui en a augmenté le coût. Au début des années quatre-vingt, les coûts correspondaient en Grande-Bretagne pour les deux tiers aux salaires des apprentis et pour un tiers à leur formation, alors qu'en Allemagne, ce rapport était inversé pour un système d'apprentissage au coût global à peu près équivalent (Jones, 1985).

Entre 1964 et 1975, la paie hebdomadaire des jeunes hommes âgés de moins de 21 ans augmenta de 11 %, passant de 45 % à 56 % du salaire des hommes adultes (Wells, 1983, p. 5). Et c'est un fait établi que, durant cette période, le salaire des jeunes en Grande-Bretagne accusa la montée la plus rapide en Europe occidentale¹³. Trois facteurs essentiels semblent expliquer cette hausse : l'allongement de la scolarité obligatoire qui interdisait l'accès des jeunes âgés de 15 ans au marché du travail dès la fin des années soixante et le début des années soixante-dix¹⁴ ; la hausse des salaires des jeunes travailleurs fixée dans les conventions collectives ; et le manque général de main-d'œuvre jeune qui se transforma en une offre excédentaire en jeunes hommes vers 1969, et en jeunes femmes vers 1971 (Wells, 1983, chap. 4)¹⁵. L'allongement de la scolarité obligatoire entraîna une hausse du salaire moyen des jeunes de moins de 21 ans, puisque la plus jeune catégorie salariale n'avait plus accès au marché du travail et que l'offre en jeunes travailleurs s'en trouvait réduite. Wells (1983) démontre que la hausse du salaire minimum des jeunes, fixée dans les conventions collectives, précéda la hausse de leurs revenus, amorcée au

¹³ Ces pays étaient la Belgique, la France, l'Allemagne, l'Italie et les Pays-Bas (Marsden et Ryan, 1991).

¹⁴ Nombreux étaient les anciens écoliers à anticiper cette réforme, bien que la durée de la scolarité obligatoire n'ait pas été prolongée avant 1973.

¹⁵ Lire la discussion entre Wells et Junankar dans Junankar (1987).

¹² Ryan fait une analyse détaillée de ces trois options, 1994.

début des années soixante. À partir du début des années soixante-dix, les salaires des jeunes travailleurs évoluèrent plus rapidement vers le niveau de salaires des adultes. On retrouve dans un certain nombre d'industries des tendances similaires, en ce qui concerne la paie hebdomadaire des apprentis.

Par exemple, les paies hebdomadaires des apprentis dans l'industrie de la mécanique ont augmenté entre 1965 et 1980 comme suit ; elles sont exprimées en pourcentage des salaires des adultes dans ce secteur.

Salaire des apprentis dans l'industrie de la mécanique (en % des salaires des adultes dans ce secteur)

Âge	16	17	18	19	20
1965	33,3	50	62,5	75	87,5
1970	42,5	57,5	67,5	80	100
1980	45	60	75	90	100

Source : ministère du Travail (*Department of Employment*) : taux horaires, heures de travail sur différentes années.

Dans le même temps, les Commissions de formation professionnelle (ITB), instaurées par la loi sur la Formation dans l'industrie (ITA) votée en 1964, qui avaient pour mission de moderniser l'apprentissage et d'en rehausser la qualité, en augmentèrent considérablement les coûts. Les apprentis prenaient de plus en plus de jours de congé pour suivre des cours en centre de formation, ce qui les rendait moins disponibles pour le travail productif. À la fin des années soixante-dix, 90 % des ouvriers âgés de moins de 25 ans dans l'industrie de la mécanique avaient suivi une formation permanente reconnue, contre 80 % de ceux qui, âgés de plus de 45 ans, n'avaient pas de qualification validée (Venning et coll., 1980) ¹⁶. En outre, la réduction progressive de la durée de l'apprentissage à trois ans dans l'après-guerre réduisit la rentabilité des apprentis. De ce fait, les entreprises eurent à supporter des coûts d'apprentissage plus élevés, en raison de l'augmentation simultanée de la paie des apprentis et des coûts de formation.

¹⁶ La loi de 1964 n'était pas tout à fait parvenue à augmenter la qualité de la formation professionnelle, pas plus que la loi de 1973 sur l'emploi et la formation (*Employment and Training Act*). En 1980, le rapport de la Commission des services de la main-d'œuvre (*Manpower Services Commission*) relatif aux travaux de la loi de 1973, déplorait que la durée d'apprentissage ne puisse déboucher sur une validation des compétences professionnelles (MSC, 1980). Cependant, dans les années quatre-vingt, les syndicats faisaient surtout porter leurs revendications sur le critère temps, parce qu'il était lié au fonctionnement du processus de formation et qu'il garantissait en particulier une cohérence entre l'intégration dans un corps de métier et la formation technique.

La situation des métiers de la santé et de l'enseignement contraste nettement avec celle de l'apprentissage dans l'industrie ; dans ces deux secteurs, les apprentis ont, dans le passé, apporté une contribution importante au rendement total. Par exemple, à la fin des années quatre-vingt, le personnel infirmier comptait au Royaume-Uni un apprenti sur six. On a observé que les coûts de la formation avaient augmenté, notamment dans les métiers de la santé, en raison des requis techniques accrus imposés au personnel infirmier et en raison de la demande plus faible en apprentis dans les métiers faisant appel à une main-d'œuvre non qualifiée (Marsden, 1994). Pourtant, ce mode de formation a échappé en grande partie aux problèmes de l'apprentissage dans l'industrie, étant donné que la grande majorité des infirmières était formée et employée par le ministère de la Santé (*National Health Service*), et la plupart des enseignants par le secteur public de l'éducation.

MYSTÈRES STATISTIQUES PORTANT SUR L'AMPLEUR ET LA NATURE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Le recul du nombre des apprentis et les difficultés rencontrées par les commissions ITB pour réglementer le système ont donné l'impression que le patronat anglais refusait d'investir dans la formation. Néanmoins, l'enquête représentative menée à grande échelle en 1986/87 sur les actions de formation des entreprises britanniques a récusé cette impression (DE, 1989). Cette enquête a permis de démontrer que les employeurs dépensaient 809 livres sterling par salarié au titre de la formation en entreprise et formation en centre de formation, ce qui correspondait à environ 9 % de leurs bénéfices moyens et à 4,6 % du PIB. Ces fonds étaient consacrés environ pour moitié à la formation permanente en entreprise. Les chiffres de la formation sur le terrain étaient probablement exagérés, et le total de 20 milliards de livres sterling certainement surestimé (Ryan, 1991). Néanmoins, après correction des plus graves erreurs de calcul, et sans inclure les coûts de la formation sur le tas, on peut dire que les entreprises ont dépensé au moins dix milliards de livres sterling, soit environ 3 % du PIB.

Cette étude fait apparaître d'autres points importants. Premièrement, les mesures de formation enregistraient les taux les plus élevés dans certains secteurs tertiaires, notamment dans les services de la santé, suivis de loin par l'éducation, les services publics, le commerce de détail, et les services financiers ; aucun de ces secteurs n'a jamais joué de rôle important

pour l'apprentissage (tableau 1) Deuxièmement, on observe que dans les métiers de la formation, les catégories professionnelles de direction et de maîtrise arrivaient toujours en tête en termes de journées de formation par salarié et par apprenti, et par rapport au nombre de salariés en formation (tableaux 2 et 3). Troisièmement, près de la moitié du nombre total de journées de formation citées dans le rapport était effectuée sous forme de formation permanente en entreprise ; elle se déroulait sous forme de séquences de formation des salariés sur le lieu de travail, donnant lieu à une validation, et excluant l'apprentissage basé sur l'expérience (tableau 2) ¹⁷. En dernier lieu,

¹⁷ Selon Ryan (1991), il s'agit de la partie la moins valable de l'enquête en raison des erreurs d'estimation concernant la formation permanente en entreprise. Pour évaluer ce mode de formation, les entreprises ont été priées d'indiquer le nombre total de journées d'instruction durant lesquelles les stagiaires ne fournissaient aucun rendement, ainsi que la durée totale de la période de formation. La période d'instruction officielle était comptée comme une formation permanente en entreprise. Par contre, les journées d'apprentissage basées sur l'expérience étaient exclues du calcul des volumes et des coûts de la formation permanente en entreprise, au motif qu'il s'agissait d'une contribution productive et que l'écart de salaires en reflétait souvent la valeur inférieure, comparée au rendement du personnel expérimenté.

Deux erreurs avaient faussé en partie les estimations. Souvent, le coût de l'apprentissage basé sur l'expérience n'est pas pleinement compensé par les bas salaires des stagiaires. Il s'agit en l'occurrence d'un coût net pour les employeurs dont il aurait fallu tenir compte, car il augmenterait les coûts estimés. L'autre erreur, diamétralement opposée, tient aux réponses d'une certaine partie des personnes interviewées confondant le temps d'instruction avec toute la période de formation. Ryan pense que la méthode utilisée pour corriger ces données a gonflé les coûts de l'instruction dispensée en entreprise.

voici un point important pour la discussion sur l'apprentissage dans l'industrie : les dépenses de formation pour l'industrie de la transformation, exprimées en pourcentage du PIB de l'industrie de la transformation, étaient comparables aux chiffres relevés sur le plan national, quoique légèrement inférieures ¹⁸.

C'est donc un fait établi que les entreprises consacraient des moyens importants à la formation professionnelle. Comment concilier ce fait avec le déclin de l'apprentissage, et avec la présence de nombreux ouvriers non qualifiés, de goulots d'étranglement de l'offre, d'un manque de personnel qualifié, et de types de production dictés par les contraintes pesant sur les entreprises ?

INTERPRÉTATION DE L'ENQUÊTE RÉALISÉE PAR L'AGENCE POUR LA FORMATION (TRAINING AGENCY)

La coexistence de dépenses de formation élevées et de pénuries persistantes en personnel qualifié est un

¹⁸ L'auteur se base sur les estimations publiées dans l'enquête relative aux frais de formation par salarié assumés par l'industrie, et sur les données de l'emploi et du PIB provenant d'autres sources fournies par l'industrie. Il donne des estimations approximatives de l'ordre de 3,7 % à 4 % du PIB pour l'industrie de transformation, comparé aux 4,6 % pour l'ensemble de l'économie qui sont publiés dans l'étude. Les frais de formation estimés pour la plupart des branches tournaient entre 3 % à 6 %, à l'exception des secteurs de l'éducation et de la santé où ils représentaient plus de 10 %.

Tableau 1
Formation dispensée par les entreprises selon les secteurs, 1986/1987

Secteur	Densité (jours/salarié)	Secteur	Fréquence (% de salariés en formation)
Santé	17,6	Santé	78
Education	9,6	Commerce de détail	68
Services publics	8,5	Education	64
Commerce de détail	8,3	Mines/Energie	64
Services financiers/gestion	8,0	Services publics	59
Construction électrique	7,3	Services financiers/gestion	52
Mines/Energie	7,0	Ind. chimique/minérale	48
Restauration	6,3	Restauration	45
Construction mécanique	6,3	Collectivités locales	45
Métallurgie	6,2	Construction électrique	40
Construction	5,8	Transport/Communications	40
Ind. chimique / minérale	5,1	Métallurgie	39
Collectivités locales	4,9	Construction mécanique	36
Commerce de gros	4,1	Industries diverses	34
Industries diverses	4,0	Commerce de gros	34
Transport/Communications	3,9	Textile/Confection	26
Textile/Confection	3,8	Construction	24

Source : Department of Employment, 1989, Actions patronales, tableau 4.3.

paradoxe qui pourrait s'expliquer de trois manières différentes. Tout d'abord, la formation permanente en entreprise, non validée, a remplacé les modes d'apprentissage conventionnel ; ensuite, le sous-emploi de la main-d'œuvre qualifiée est important ; enfin, les dépenses se concentrent sur certaines catégories professionnelles, afin de remédier aux problèmes d'organisation des entreprises.

SUBSTITUTION DE L'APPRENTISSAGE PAR LA FORMATION SUR LE TAS

Certaines entreprises sont en quête de main-d'œuvre qualifiée pour réaliser leurs plans de production. Face au problème du débauchage de personnel qualifié, elles réagissent tout naturellement en optimisant leurs ressources humaines par le biais d'une formation sur le tas (Ryan, 1984). De cette manière, elles évitent les problèmes liés au transfert de compétences, bien qu'il leur faille assumer aussi d'autres coûts qui seront évoqués par la suite. Il serait possible de donner une première interprétation de ce paradoxe en disant que les entreprises ont couvert progressivement leurs besoins en personnel qualifié, en faisant appel à d'autres moyens.

Malheureusement, l'enquête de l'Agence pour la formation était la première du genre, ce qui ne permet pas d'établir de comparaison avec des données antérieures.

Même s'il paraît très plausible de substituer des apprentis aux ouvriers qualifiés, plusieurs facteurs limitent les possibilités de recours des employeurs à cette stratégie. L'un des plus importants est la réglementation du travail, qui permet aux ouvriers des corps de métiers de revendiquer, par le biais des syndicats, un recrutement de personnes qualifiées en conséquence. En dépit de la vague « d'accords de flexibilité » des années quatre-vingt et des actions unilatérales prises par la direction des entreprises pour éliminer en partie les cloisonnements entre postes de travail, les répercussions ont été modestes, comparées au déclin de l'apprentissage. Et en fait, des glissements se sont surtout produits entre les corps de métiers, alors que la démarcation jalousement gardée entre métiers qualifiés et postes spécialisés

Tableau 2
**Formation continue et formation en entreprise
par catégorie professionnelle, 1986/1987**

Formation par niveau hiérarchique (en entreprise et en centre de formation)	(Journées/salarié)	(Journées/stagiaire)	% de salariés en formation
Cadres de direction / Experts	10,1	17,9	56
Employés	6,3	13,0	48
Agents de production	6,3	15,7	40
Employés de bureau / Agents de service	4,2	9,0	47
Ensemble du personnel	7,0	14,5	48
Formation par niveau hiérarchique (en entreprise)	(Journées/salarié)	(Journées/stagiaire)	% de salariés en formation
Cadres de direction / Maîtrise	4,6	12,5	37
Employés	3,2	11,0	29
Agents de production	2,6	9,2	28
Employés de bureau / Agents de service	2,9	7,8	37
Ensemble du personnel	3,4	10,3	33

NB : Nombre total de personnes formées (en milliers) : 8 622, dont 6 202 formés en centre de formation et 5 872 sur le tas ; 2 416 (28 %) formées uniquement en entreprise. La formation était définie comme « le processus d'acquisition de connaissances et de compétences liées aux requis professionnels, par le biais d'une validation, d'un référencement ou d'une supervision... ». Cette méthode exclut le raisonnement du particulier vers le général et l'expérience formatrice. La « formation sur le tas » était définie comme « l'instruction dispensée au stagiaire à son poste de travail habituel (ce qui implique un rendement faible ou nul durant cette période) pour lui faire acquérir ou améliorer compétences et aptitudes spécifiques » (p. 14).

Source : Département of Employment, 1989, « Actions patronales », tableau 4.1 et figure 4.6.

Tableau 3
Coûts des formations dispensées à différents niveaux hiérarchiques, 1986/1987

	Coût total/salarié exprimé en £	dont % en frais de personnel	Nombre de journées de formation	Total des coûts en £ par journée de formation
Cadres de direction / Experts	1306	67,8	10,1	129
Employés	745	54,8	6,3	118
Agents de production	741	50,7	6,3	118
Employés de bureau / Agents de service	438	69,6	4,2	104
Apprentis / Stagiaires en formation continue	3652	50,6	45,4	80
Autre personnel nouvellement embauché	1110	61,6	8,8	126
Salariés de longue date	714	67,9	5,4	132

Source : Département of Employment, 1989, « Actions patronales », tableau 5.12 et 5.13.

était maintenue. En ce qui concerne ce dernier cloisonnement, les employeurs ont demandé, et souvent obtenu, que les ouvriers spécialisés puissent accomplir quelques tâches élémentaires de maintenance, quoique guère plus (Atkinson et Meager, 1986 ; Marsden et Thompson, 1990).

SOUS-EMPLOI DE LA MAIN-D'ŒUVRE QUALIFIÉE ET FORMATION EN ENTREPRISE NON CERTIFIÉE

Le sous-emploi des ressources humaines est évoqué par plusieurs auteurs : il est fort possible que la direction des entreprises éprouve des difficultés à recruter une main-d'œuvre qualifiée, comme il est mentionné plus haut ; pour gérer les fluctuations, elle serait alors contrainte d'embaucher davantage de personnel que nécessaire dans l'immédiat. Les compétences et aptitudes acquises sur le tas ne seront pas certifiées ; cela signifie souvent que l'expérience professionnelle ne sera pas reconnue par d'éventuels employeurs ; donc, un changement d'emploi implique effectivement la non prise en compte d'une bonne partie de l'expérience professionnelle acquise antérieurement. Le manque de transparence des acquis professionnels peut être un obstacle à l'emploi efficace du personnel qualifié disponible sur le lieu de travail. Les entreprises ne connaîtront pas forcément toutes les compétences possédées par leurs salariés ; il leur sera donc difficile de les placer à des postes où ils seraient pleinement opérationnels ; et ce facteur limitera l'articulation de modules de formation à une formation antérieure dispensée sur le lieu de travail. En dernier lieu, la formation permanente en entreprise, non validée, est certes utile pour reproduire des compétences et aptitudes requises pour l'organisation actuelle du travail et pour les technologies existantes, mais elle ne prépare pas bien aux besoins évoluant rapidement (Lam et Marsden, 1994).

Lorsque la formation en entreprise n'est pas certifiée et qu'elle se fait sans contrôle de qualité adéquat, il est fort possible que les personnes formées n'acquerraient que des compétences spécifiques à l'entreprise concernée. Qui plus est, ces compétences seront peut-être même spécifiques au bureau ou à l'atelier où a travaillé l'intéressé(e). En conséquence, lorsque des ouvriers formés de la sorte changent d'emploi, leurs compétences professionnelles sont effectivement mises au rebut. Lynch a réalisé récemment une étude sur les Etats-Unis (1992), dans laquelle elle démontre qu'il est impossible de transférer une grande partie des formations, non certifiées, dispensées en entreprise, vers d'autres entreprises ; et elle démontre aussi que l'expérience professionnelle acquise dans d'autres entreprises, souvent, n'est pas valorisée (voir aussi Büchtemann et alii, 1993).

La formation spécifique dispensée en entreprise ne fournit pas de base solide à une formation ultérieure, dont l'objectif serait de transmettre au salarié concerné des compétences supplémentaires. Si le salarié n'a

au départ qu'une connaissance tacite de son poste de travail, dont une bonne part est également incompréhensible pour l'employeur, alors comment savoir à quel niveau articuler la formation complémentaire ? En conséquence, il est souvent moins risqué pour l'entreprise de présumer l'absence de connaissances initiales chez les salariés qu'il s'agit de placer sur un nouveau poste. La formation spécifique à l'entreprise ne débouche donc que sur des compétences souvent minimales, du moins en ce qui concerne leur valeur pour une autre entreprise.

La formation spécifique implique que les compétences s'acquerraient automatiquement au cours de l'activité exercée par une personne à un poste précis, qu'elles sont en quelque sorte un produit secondaire de ce travail exécuté ; c'est pourquoi les compétences sont façonnées à la fois par les technologies actuelles et par les pratiques de travail existantes. Cette tendance va s'accroissant, lorsque les postes de travail sont clairement délimités et les activités analytiques conférées aux spécialistes, alors que les salariés des échelons inférieurs pourraient aussi bien apprendre à résoudre des problèmes. Dans certains environnements de travail, les travailleurs peuvent dépasser le stade des compétences limitées à une tâche précise, et comprendre les tâches afférentes, grâce à la rotation au sein de l'entreprise et à la délégation de tâches analytiques ou d'activités de maintenance. Ces travailleurs parviennent ainsi à acquérir quelques compétences théoriques relevant davantage de la formation générale. Plusieurs entreprises allemandes et japonaises utilisent la rotation des salariés d'un poste à l'autre ou d'un service à l'autre pour élargir et enrichir les compétences de ces derniers. En revanche, il apparaît que de nombreuses entreprises britanniques délimitent davantage les tâches et ont un moindre recours à la rotation du personnel. Cette segmentation est due en partie au fait que la main-d'œuvre est répartie en professions, le statut corporatif de nombreux ouvriers qualifiés ne permettant qu'à un petit nombre d'entre eux de gravir les échelons (Eyraud et alii, 1990), et en partie au nouveau cloisonnement des professions, qui se retrouve même chez les cadres, comme chez les ingénieurs par exemple (Lam, 1994, 1996).

On pourrait objecter que certaines grandes entreprises japonaises obtiennent de très bons résultats, grâce à la formation et à la promotion internes de leurs ressources humaines (Sako, 1991). Cependant, il existe des différences notables entre les entreprises japonaises et les entreprises occidentales. Premièrement, le niveau de la formation de base au Japon est élevé ; les employeurs bénéficient donc

d'une main-d'œuvre possédant de meilleures bases théoriques, et de ce fait plus apte à acquérir les compétences requises par l'entreprise. Deuxièmement, la rotation des salariés au sein de l'entreprise et le faible cloisonnement des activités permettent aux agents de production d'avoir une meilleure compréhension des tâches qu'ils exécutent, ce qui n'est pas le cas dans beaucoup d'entreprises occidentales. Troisièmement, le personnel d'encadrement joue un rôle central et très actif ; il a en charge l'organisation du travail mais aussi celle de la formation. Koike et Inoki (1990) affirment que ces facteurs conjugués permettent aux entreprises japonaises de stimuler les compétences intellectuelles et analytiques de leurs ouvriers et de développer un système d'apprentissage très efficace.

FORMER DIRIGEANTS ET CADRES POUR COMPENSER LA FAIBLESSE DE LA BASE

Les patrons concentrent leur formation plutôt sur les cadres supérieurs et l'élite professionnelle (tableaux 2 et 3), afin de compenser la faible qualification des travailleurs manuels. Cette stratégie concorde avec la théorie du sous-emploi de la main-d'œuvre qualifiée. Deux schémas de la division du travail semblent s'opposer : un schéma présentant des ouvriers qualifiés, très bien formés, auxquels les dirigeants peuvent déléguer un grand nombre d'activités analytiques ; et un autre schéma avec une main-d'œuvre si peu qualifiée que la direction maintient la plupart des activités analytiques au niveau de la direction de l'entreprise. Maurice et alii (1986) ont observé de tels contrastes entre les organisations du travail en France et en Allemagne, Koike et Inoki (1990) les ont aussi constatés entre des entreprises japonaises et d'autres entreprises de l'Asie de l'Est. Sorge et Warner (1986) ont comparé des usines de l'industrie de transformation en Grande-Bretagne, en France et en Allemagne ; ils ont situé leurs usines britanniques à mi-chemin entre les usines allemandes et françaises : la délégation des tâches y est plus marquée qu'en France, mais moins qu'en Allemagne. Steedman et Wagner (1987, 1989) ont noté dans leur comparaison entre la Grande-Bretagne et l'Allemagne que les modes de travail et de production adoptés sont plus taylorisés, ce qui concorde une fois encore avec le maintien des actions conceptuelles et des tâches analytiques au niveau de la direction. Il est donc possible que les plus fortes dépenses de formation pour les managers et les experts soient l'indicateur d'une organisation du travail dans laquelle les activités analytiques sont regroupées au niveau des cadres, et non pas déléguées aux ouvriers de la base.

EST-IL POSSIBLE POUR DES ENTREPRISES ISOLÉES D'ÉCHAPPER À « L'ÉQUILIBRE DE BAS NIVEAU DE QUALIFICATION » ?

Un certain nombre d'entreprises anglaises opèrent dans des secteurs de technologies de pointe et disposent d'une main-d'œuvre hautement qualifiée ; elles ne se conforment donc pas toutes à « l'équilibre de main-d'œuvre peu qualifiée ». Mais le système de formation est dans un tel état de délabrement qu'elles risquent d'être pénalisées. Premièrement, si elles ont la réputation de dispenser une formation de qualité, leurs salariés deviennent intéressants pour d'autres employeurs, ce qui oblige ces entreprises à consacrer davantage de ressources pour retenir leurs effectifs. Deuxièmement, il leur faut du temps pour s'adapter aux demandes de nouveaux produits, étant donné qu'elles recourent dans une large mesure aux voies de recrutement interne. Troisièmement, ces entreprises ont une structure floue, en raison des reprises et des fusions ; une entreprise très spécialisée qui rachète une entreprise peu spécialisée se heurtera à plus de problèmes pour intégrer son personnel et ses structures hiérarchiques qu'en présence d'un modèle courant. Quatrièmement, les lacunes du système éducatif général obligent ces entreprises à dispenser au personnel nouvellement embauché une formation de base à partir de leurs ressources propres, avant de pouvoir l'employer à des activités plus sophistiquées. Cinquièmement, certaines entreprises ont tenté récemment d'adopter des structures et une organisation internes qui soient plus flexibles ; en dépit de ces tentatives, un grand nombre d'entreprises britanniques, même dans les secteurs de haute technologie, gardent des structures, une organisation et une division du travail plutôt cloisonnées, ce qui les empêche de tirer un plus grand bénéfice du développement des ressources humaines (Lam, 1994). Pour finir, il semblerait que ces entreprises soient capables d'« écrémer » en partie le marché de l'emploi, ce qui restreindrait davantage encore les options du reste des entreprises. Ainsi, même si des entreprises isolées parvenaient à renverser la tendance, leurs tentatives seraient plus coûteuses et plus risquées qu'en cas normal, en raison des faiblesses du système de formation.

Pour conclure ce point, on peut dire que le déclin de l'apprentissage a privé les employeurs britanniques d'un système transparent et transférable de qualification des ouvriers, les rendant plus tributaires d'une formation en entreprise qui n'est pas codifiée. Cependant, les employeurs parviennent difficilement à remplacer les ouvriers qualifiés par le biais de la

promotion interne en raison du trop faible niveau de formation de base des ouvriers non qualifiés. Compter sur les formations « sur le tas » provoque une sous-utilisation de la qualification des salariés car tant que leurs capacités ne sont pas certifiées, elles ne sont pas reconnues en dehors de l'entreprise qui les a formés. Même dans ces entreprises, ces capacités restent souvent opaques.

INNOVATIONS RÉCENTES : VERS UN NOUVEAU CADRE DE RÉFÉRENCE ?

Le débat sur la sous-utilisation de la qualification des salariés a mis l'accent sur le manque de transparence des qualifications. Il résulte de la mauvaise organisation de la formation et de conflits d'intérêt divers. Au premier abord, le développement de formations standardisées, sur le plan national et d'un système de classification des formations qualifiantes au sein des Qualifications professionnelles nationales (*National Vocational Qualifications/NVQ*) constitue une solution intéressante. Cependant, si la transparence est accrue, les entreprises non formatrices auront la tâche facile et tenteront de débaucher la main-d'œuvre formée sans leurs soins. Cela dissuadera les autres entreprises d'œuvrer en faveur d'une plus grande transparence (Katz et Ziderman, 1990). Les Conseils d'entreprise et de formation (*Training and Enterprise Councils/TEC*) instaurés en Angleterre et au Pays de Galles, ainsi que leurs organisations sœurs, les Sociétés d'entreprises locales (*Local Enterprise Companies/LEC*) en Ecosse constituent une évolution similaire. Leur objectif est de recréer le contrôle exercé par un groupe de pairs, à l'instar des chambres des Métiers et des chambres de Commerce et d'Industrie allemandes.

Les paragraphes suivants examinent dans quelle mesure ces institutions pourraient pallier l'échec du marché de l'emploi, responsable de la disparition de l'ancien système d'apprentissage.

LES NVQ ET LES MARCHÉS DE L'EMPLOI BASÉS SUR LA QUALIFICATION

Les NVQ ont été développées dans le but de définir des normes de formation ; leur objet est d'augmenter la transparence des qualifications professionnelles et de définir les qualifications en termes de « compétences », c'est-à-dire de définir quel type de tâche peut être exécuté et par quelle personne. Le Livre blanc sur la Nouvelle initiative de formation (*New*

Training Initiative)¹⁹ de 1981 est à l'origine de la démarche des NVQ en matière de formation. Cet ouvrage insiste sur le fait qu'un concept de formation se doit d'établir des normes, en spécifiant les niveaux de performance à atteindre (Jessup, 1990). La notion clé est celle de la « *compétence liée à l'exécution de certaines catégories de tâches* », les NVQ étant basées sur des déclarations de compétences à acquérir pour une activité particulière et à un niveau donné.

Le système des NVQ a pour objectif de classer toutes les qualifications professionnelles, en fonction de leur domaine d'activités et de leur niveau de compétences, en commençant par le niveau 1, qui définit les compétences requises pour accomplir des activités de routine ou de nature prévisible²⁰, jusqu'au niveau 5, qui regroupe les activités faisant appel à toute une série de principes fondamentaux et à des techniques complexes dans des contextes variés, élargis, et de nature souvent imprévisible. Le niveau 3 correspond en gros au travail des ouvriers qualifiés²¹. Le système des NVQ a pour objet de classer, mais aussi de définir au plan national les objectifs de formation à atteindre en l'espace d'un certain nombre d'années.

La démarche des NVQ présente plusieurs caractéristiques qui plaident en sa faveur. Vu le pourcentage important de travailleurs sans aucune qualification professionnelle, elle est une première étape vers l'acquisition de qualifications reconnues et vers une possibilité d'évolution. Elle est aussi un moyen de codifier et de transférer davantage les aptitudes techniques acquises par l'expérience, étant donné qu'elle se concentre sur les compétences. Eventuellement elle peut même permettre aux ouvriers de valoriser auprès d'autres employeurs la partie de leur expérience professionnelle la moins spécifique à l'entreprise, par un système d'unités de valeur ; ainsi, les salariés tirent profit de leur expérience professionnelle, au lieu de recommencer à zéro à chaque nouvel emploi. Cette démarche peut également servir à actualiser les aptitudes si l'évolution technologique et

¹⁹ Une nouvelle initiative de formation : un programme d'action, Cmnd. 8455, décembre 1981. Le Livre blanc était précédé par la publication de l'ouvrage de la Commission des services du personnel « Perspectives de formation : révision de la loi de 1973 sur l'emploi et de la formation », MSC, juillet 1980. Le dernier rapport conclut que les dispositions actuelles de formation n'ont pas donné lieu à des réformes fondamentales et que, dans les corps de métiers traditionnels, c'est sur sa durée de formation qu'un stagiaire était considéré comme s'étant qualifié plutôt que sur des « performances référencées et évaluées objectivement » (paragraphe 4.16)

²⁰ Niveau 1 : « Compétences permettant d'exécuter des activités professionnelles qui sont essentiellement des activités de routine, prévisibles, ou qui apportent des bases solides, essentiellement comme base de progression ».

²¹ *Employment Gazette*, juillet 1992. « L'éducation nationale et les objectifs de formation : méthodes de supervision des objectifs », pages 339 à 346.

une nouvelle organisation du travail exigeant de faire appel à de nouvelles compétences.

En se penchant sur le rapport des NVQ avec les aptitudes professionnelles, on comprendra mieux leurs forces et leurs faiblesses potentielles. La démarche fondée sur les compétences définit ces aptitudes, par rapport à leur formation, comme la capacité d'exécuter certains types de travail plutôt que comme le processus d'acquisition et de certification des compétences (Jessup, 1990). Ceci implique un savoir-faire pratique, mais également des connaissances théoriques permettant à la personne de s'adapter à des situations nouvelles. Le rapport entre ces compétences, aptitudes professionnelles, et le savoir-faire mis en œuvre dans des tâches spécifiques est illustré par la figure 3.

Les aptitudes professionnelles du type de celles qui sont attestées par les qualifications dispensées dans le cadre d'un apprentissage, associent généralement un savoir théorique et pratique acquis par une formation mixte, à l'école et en entreprise. Il faut que ces connaissances soient assez étendues, afin que les ouvriers qui ont suivi cette formation soient assurés de trouver un emploi adéquat dans un grand nombre d'entreprises et afin qu'un grand nombre d'employeurs leur apporte leur soutien. Néanmoins, c'est justement parce que ces connaissances sont étendues qu'elles peuvent être moins accessibles aux ouvriers d'un certain âge, et moins facilement ajustables aux nouveaux besoins.

En revanche, une grande partie du personnel qualifié des entreprises, notamment celui formé sur le tas, se contente du savoir-faire pratique requis pour exécuter

des tâches bien définies. Ceci est particulièrement vrai pour les emplois ouvriers organisés d'après des principes tayloriens. Il est difficile pour les ouvriers de s'adapter à un nouvel environnement de travail par manque de formation théorique, ce qui les oblige à « recommencer à zéro » lorsqu'ils changent d'emploi.

Les compétences se situent à mi-chemin entre ces deux pôles. Elles sont plus circonscrites que les aptitudes professionnelles, mais elles sont plus compactes que le savoir-faire lié à des emplois spécifiques ; qui plus est, elles sont intrinsèquement transférables, du fait de leur standardisation et de leur certification.

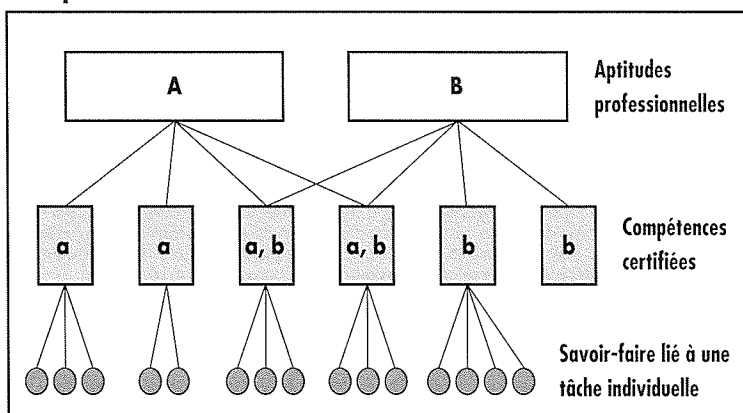
COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES ET NÉCESSITÉ D'UN CADRE DE RÉFÉRENCE STABLE POUR LA COORDINATION

La position intermédiaire des compétences certifiées (fig. 3) réduit les difficultés associées aux formations générales professionnelles.

Les stagiaires et les employeurs doivent moins investir dans l'une ou l'autre des compétences reconnues ; il est possible d'articuler les modules de formation continue aux équivalences de qualifications professionnelles et de les faire porter sur une plus longue période, peut-être même dans plusieurs entreprises.

De même, si les aptitudes spécifiques à l'entreprise et liées à un emploi donné devaient perdre en attrait parce que cet emploi est moins stable que par le passé, alors les compétences reconnues seraient un bon compromis. Les salariés peuvent acquérir des aptitudes limitées qui sont reconnues par d'autres employeurs, en investissant davantage que dans le cadre d'une formation sur le tas.

Figure 3
Rapport entre les aptitudes professionnelles, compétences et les connaissances de la tâche à exécuter



Le problème du partage des coûts se pose, tout comme pour les aptitudes professionnelles, bien qu'en théorie il soit moins grave que pour l'apprentissage. Le plus simple serait d'utiliser des fonds publics pour résoudre de tels problèmes, mais cette solution s'avère insatisfaisante pour plusieurs raisons. Premièrement, les pressions exercées sur les dépenses publiques se répercuteraient sur les décisions à prendre en matière de formation, alors que la formation devrait répondre aux attentes des ouvriers et des employeurs par rapport à la future demande en main-d'œuvre. Deuxièmement, il est toujours difficile d'estimer les coûts nets de la formation (pour calculer des niveaux adéquats de subventions), et seule une compensation très approximative

est concevable. Troisièmement, les lenteurs administratives seraient lourdes à gérer. Quatrièmement, et c'est le point le plus important, les principaux acteurs de la formation ne seraient plus responsables des investissements ni du bon fonctionnement de ce système. Il n'est donc pas opportun de financer la totalité de ce système avec des fonds publics.

En ce qui concerne les investissements des entreprises, on constate que les compétences posent des problèmes analogues à ceux rencontrés dans l'apprentissage, du fait qu'elles visent une large reconnaissance et une possibilité de transfert²². Les employeurs ne seront prêts à investir que si les ouvriers décident de rester dans l'entreprise et les autres employeurs de ne pas débaucher ces salariés. Il importe donc d'avoir une certaine forme de répartition des coûts entre les stagiaires et les employeurs. Dans un but d'efficacité, il faut convaincre les ouvriers déjà formés que les stagiaires ne sont pas simplement une main-d'œuvre bon marché. Sinon, il est peu probable qu'ils soient prêts à coopérer et à transmettre des compétences pratiques aux stagiaires.

Si ces problèmes restent sans solution, les employeurs refuseront certainement d'investir, ou alors dispenseront une formation répondant le plus possible à leurs besoins immédiats, et la moins transférable possible. Deux exemples récents illustrent ces problèmes.

En Grande-Bretagne, l'industrie de la construction éprouve des difficultés à définir les compétences. Ceci illustre bien le fossé qui existe entre le savoir-faire spécifique à un emploi, non modulaire, et les compétences reconnues (Greenacre²³, 1990). Il a été démontré que le savoir-faire spécifique à un emploi dépend énormément du contexte de travail : conditions de travail physique, taille du site de construction, taille de l'entreprise et technologie utilisée. D'un employeur à l'autre, le même savoir-faire ne sera pas considéré comme adéquat, même pour des opérations de travail assez similaires.

Le second problème concerne le recours nécessaire à un savoir théorique de base dès lors que l'on veut dépasser le stade du savoir-faire spécifique à un emploi, obtenu par une instruction informelle dispensée par un travailleur expérimenté. Sinon, les compétences

²² Katz et Zidermann (1990) affirment que les entreprises ne seraient prêtes à financer une formation modulaire que si les autres entreprises avaient une méconnaissance des composantes générales de la formation. Cela réduirait le débauchage, parce que les ouvriers ne pourraient solliciter des salaires aussi élevés auprès des autres entreprises. Cependant, il est probable que la certification des qualifications générales et une transparence accrue feront hésiter les entreprises à assumer les frais de formation.

²³ Un représentant de la Commission de formation de l'industrie de construction (*Construction Industry Training Board*).

reconnues se limiteraient à un ensemble d'instructions mémorisées concernant différentes opérations. Steedman et Hawkins (1994) ont passé en revue les NVQ de l'industrie de la construction et elles ont constaté que de nombreux employeurs rejettent les définitions de compétences qui vont au-delà de leurs besoins courants ; par exemple, beaucoup de patrons refusaient d'encourager l'acquisition de connaissances en mathématiques.

Donc, en ce qui concerne les qualifications modulaires, les employeurs ont peu de raisons de dispenser une formation dépassant leurs besoins immédiats, et ils ont encore moins de raisons de laisser partir leurs salariés, forts d'une expérience professionnelle qui sera rentable ailleurs.

Une autre raison permet de douter de l'efficacité de cette solution. Wolf (1994) affirme qu'il est illusoire de vouloir définir les compétences au niveau national par des référentiels, en raison de la variété des environnements de travail dans lesquels elles sont appliquées. Les tentatives allant dans ce sens ont suscité à ce jour un besoin de définition plus précise des aménagements acceptables sur le plan local, et elles ont entraîné une complexité croissante des normes. Mais le problème, c'est que certains craignent un nivellement par le bas des normes, alors qu'il faudrait garantir que les normes ont reçu une définition exhaustive, afin d'en permettre un contrôle efficace. Ce n'était pas l'esprit qui marquait l'apprentissage en Grande-Bretagne à l'époque, ni actuellement en Allemagne.

Une réglementation conjointe du patronat et des salariés fait actuellement défaut. Aucun ouvrage de réglementation ne peut apporter de définition exhaustive de toutes les situations à prendre en compte, si l'on veut atteindre une transparence complète. En revanche, les contacts réguliers entre les acteurs concernés sont plus efficaces : ils peuvent créer une meilleure compréhension et une meilleure acceptation des marges de tolérance. Pour en revenir à l'exemple allemand, les chambres de Commerce et d'Industrie reposent sur une culture permettant aux employeurs de se mettre d'accord sur les besoins et les normes de formation. Le soutien des comités d'entreprise et des syndicats est également important, notamment parce qu'il assure aux apprentis que leurs investissements dans des qualifications resteront valables suffisamment longtemps, et parce qu'il garantit le respect d'un certain niveau de qualité.

Le mécanisme des prix peut être une incitation pour l'une ou l'autre partie, mais en revanche, il est moins efficace en ce qui concerne la régulation des catégories d'échange. Celles-ci sont cruciales. Ces échanges

sont cruciaux pour le bon fonctionnement d'un marché de la formation. Donc, il faudrait peut-être encourager les organisations interprofessionnelles à s'occuper de la formation, par le biais des Conseils d'entreprises et de formation (*Training and Enterprise Councils*), pour que les demandes de normes soient plus fermes.

RÉSEAUX D'EMPLOYEURS ET FORMATION

Il a été dit plus haut que les coûts et la crainte du débauchage avaient sapé le système traditionnel de l'apprentissage. Si le marché du travail se caractérise par une offre importante en main-d'œuvre aux compétences spécifiques, alors le phénomène de débauchage est moins important. En effet, même si des salariés quittent l'entreprise qui les a formés, il est facile de les remplacer par des ouvriers expérimentés recrutés directement à l'extérieur. Cependant, en cas de pénurie de main-d'œuvre, la tentation est grande pour les employeurs de stopper la formation, en raison du risque accru de départ de leurs apprentis. Ainsi se développe un cercle vicieux : les formations sont arrêtées et le manque en personnel qualifié se fait de plus en plus cruellement sentir. Par ailleurs, les entreprises formatrices pratiqueront la promotion interne pour inciter leurs salariés à rester, ce qui implique normalement la mise en place d'un plan de développement des ressources humaines, qui se produit aux dépens du transfert de compétences.

Comme nous observons qu'il existe des marchés professionnels fonctionnant bien et certains systèmes d'apprentissage florissants, il est tout à fait naturel de s'interroger sur les facteurs qui contrecarrent ces tendances. La plupart du temps, les employeurs allemands assument des coûts nets élevés pour dispenser un apprentissage qualifiant. On peut observer une forte mobilité professionnelle des anciens apprentis ; ils passent d'une entreprise à l'autre, notamment au cours des premières années de leur activité professionnelle (Hofbauer et Nagel, 1987). De plus, il n'existe pas de système de taxe d'apprentissage ni d'aides d'apprentissage pour la plupart des entreprises, de sorte que l'apprentissage est à la charge des entreprises individuelles. Deux facteurs semblent bien souder le système allemand. Le premier tient dans le fait que de nombreuses PME peuvent tirer un bénéfice de l'apprentissage (Casey, 1986) ²⁴. Le

²⁴ Soskice (1993) affirme que quelques grandes entreprises retiennent leurs anciens apprentis en leur promettant un avancement au poste de contre-maître ou de technicien. De telles possibilités existent (voir Drexel, 1993), mais elles ne sont offertes qu'à une minorité d'ouvriers, même parmi ceux qui ont suivi un apprentissage dans ces entreprises.

Tableau 4
Coûts annuels de l'apprentissage en Allemagne, 1980

Métier	Coût bruts en DM/an	Contribution productive en % des coûts bruts (estimations par sondage)	Contribution productive + 40 % en % des coûts bruts	Salaire des apprentis en % des coûts bruts
Tous métiers confondus	17 043	40	55	35
Commerce / Industrie	19 442	36	50	35
Artisanat	14 513	45	63	35
dont :				
Boulangers	14 453	53	75	37
Agroalimentaire	13 693	58	81	37
Professions libérales	17 512	36	50	33
Service public	23 689	16	22	31
Agriculture	13 825	74	103	44

NB : un apprentissage de 3 ans dans l'industrie et le commerce coûterait env. 58 000 DM, alors que le revenu annuel moyen d'un ouvrier qualifié est d'env. 29 000 DM dans l'industrie.

Source : Noll et alii, 1983.

second concerne les pressions que les employeurs exercent par le biais des organisations patronales sur d'autres entreprises.

Le départ constant des anciens apprentis de certaines activités, notamment dans les petites entreprises du secteur artisanal, et la pratique courante observée dans les entreprises formatrices de former au-delà de leurs besoins immédiats, indiquent qu'est dépassée la notion de « bien public », notamment lorsque les anciens apprentis se dirigent vers d'autres secteurs, ce qui est souvent le cas ; ils ne sont dès lors plus disponibles pour les entreprises qui les ont formés. D'où la théorie de Casey sur le caractère profitable de l'apprentissage pour de nombreuses PME. Cependant, l'importance de cette pratique est souvent exagérée, comme le montrent les évaluations d'une étude de l'Institut fédéral de la formation professionnelle (*Bundesinstitut für Berufsbildung / BIBB*) portant sur les coûts de l'apprentissage en Allemagne (tableau 4).

Dans tous les secteurs couverts, le rendement moyen de l'apprentissage était inférieur aux coûts bruts de la formation ; même dans l'agriculture, les employeurs n'étaient pas rentrés dans leur fonds, en moyenne. Dans la pratique, beaucoup d'entreprises dépensent moins que les coûts nets moyens ; il est donc possible que dans quelques branches, certaines entreprises formatrices mettent à profit leur investissement dans la formation, bien que ces chiffres soient assez modestes dans la plupart des branches, si les estimations sont correctes.

L'enquête estimait le rendement des stagiaires en volume de travail qualifié qu'ils étaient capables

d'accomplir durant leur formation (à l'instar de l'enquête *Training in Britain* évoquée plus haut). Cependant, il est probable que les stagiaires aient aussi quelques tâches non qualifiées ou spécialisées à exécuter, en particulier dans les métiers où l'apprentissage n'est pas bien réglementé, ou ceux pour lesquels le niveau d'expertise technique requis pour les ouvriers qualifiés n'est pas très élevé. Ceci prouve que les estimations de Noll et *alii* relatives aux coûts nets sont certainement exagérées ; mais dans quelle mesure ?

Jones (1986) a calculé que les coûts nets de formation des apprentis anglais ont probablement été surestimés à hauteur de 12 % à 40 %.

Comme le contrôle de l'apprentissage y est moins strict qu'en Allemagne, et qu'il est donc plus probable que les stagiaires soient préposés aux tâches non qualifiées, on pourrait s'attendre à ce que la surestimation des coûts soit plus faible en Allemagne. Néanmoins, même en appliquant le seuil limite fixé par Jones à 40 %, les entreprises allemandes ont en moyenne des coûts nets de formation importants, excepté dans l'agriculture (tableau 4). Comme il est certainement plus facile de confier aux apprentis des tâches non qualifiées dans certains secteurs manuels et dans l'agriculture, on peut supposer qu'une minorité substantielle d'entreprises formatrices tirent bénéfice de la formation, dans ces secteurs, puisque leurs coûts sont inférieurs à la moyenne. Néanmoins, ces entreprises sont en minorité et elles restent confinées dans certaines branches, sauf erreur complète de classification. Les niveaux de formation sont élevés, et en moyenne, les entreprises ont des coûts nets de formation considérables, ce qui explique les velléités des « profiteurs » ; cependant, quelque chose les tient en échec.

Les syndicats et les comités d'entreprise ainsi que les chambres de Commerce et d'Industrie du niveau local apportent un soutien considérable à l'apprentissage ; quant aux comités d'entreprise notamment, ils peuvent contrôler les efforts de formation sur le lieu de travail. Mis à part les pressions qu'elles exercent sur les entreprises non formatrices avec des groupes de pairs, les chambres publient les résultats des examens d'apprentissage. Ainsi, d'autres entreprises opérant au niveau local peuvent constater combien d'apprentis leurs concurrents ont formé au niveau local, mais elles peuvent aussi voir, en fonction du taux de réussite, si la qualité de la formation était bonne ou pas. Une raison supplémentaire pour les entreprises de continuer à former réside dans le fait que la décision d'arrêter une formation peut être considérée comme

le signe de difficultés financières imminentes²⁵. Tout ceci montre comment les chambres de Commerce et d'Industrie peuvent exercer un contrôle des niveaux de formation au nom de leurs membres, sans pour autant expliquer pourquoi les entreprises locales devraient accepter que ces organismes soient les premiers à jouer ce rôle.

Un épisode révélateur s'est déroulé récemment au niveau de l'apprentissage : des pressions ont été exercées sur l'industrie de la construction pour qu'elle réforme son système d'apprentissage et augmente son rendement. Streeck (1995) démontre que plusieurs organisations patronales souhaitaient entériner des réformes et qu'elles cherchaient aussi à maintenir le principe de la réglementation privée, en tenant l'Etat à l'écart ; il montre qu'elles cherchaient à se soustraire aux mesures de taxes d'apprentissage obligatoires. Comme les entreprises cherchaient à augmenter le rendement des apprentis et qu'elles envisageaient de faire augmenter les allocations apprentis, il est clair que ce n'était pas pour réduire les coûts qu'elles voulaient tenir l'Etat à l'écart. En fait, la taxe qu'elles avaient fixée dans leur convention collective de 1976 était six fois plus élevée que la taxe statutaire proposée (Streeck, 1995).

Plusieurs raisons justifient une réglementation directe de l'apprentissage par les acteurs concernés, plutôt que par l'Etat. Premièrement, il se peut que l'Etat soit guidé par des motifs qui entreront en conflit avec les objectifs des entreprises. L'Etat pourrait fixer des objectifs trop ambitieux, parce qu'il voudra se servir de l'apprentissage comme d'un moyen de résorber le chômage des jeunes. Les finances de l'Etat font l'objet de décisions relatives aux dépenses publiques ; ces décisions pourraient se révéler en contradiction avec les plans de formation des entreprises et avec leurs investissements dans la formation²⁶. Deuxièmement, la raison la plus importante est que l'engagement de l'Etat pourrait amener les entreprises à se sentir moins responsables du bon fonctionnement de ce système, réduisant ainsi l'efficacité des pressions exercées par les associations patronales.

Ce principe fonctionne à deux égards. Premièrement, lorsqu'elles contrôlent le niveau de la formation dispensée par d'autres entreprises, les entreprises n'imposent pas une idée abstraite du bien public et

²⁵ Remerciements à Ingrid Drexel pour cette information.

²⁶ Streeck (1985, pages 52 à 53) cite les employeurs de l'industrie de la construction qui souhaiteraient continuer à résoudre les problèmes de leur industrie, en assumant une « responsabilité conjointe dans les solutions à apporter à leurs problèmes, par le biais des conventions collectives » et ce faisant, en « développant une politique sociale durable, au moyen de leurs règles financières propres » (*Bauindustriebrief*, 12/1975, p. 12).

elle ne s'adonnent pas à une surveillance pour le compte de l'Etat. Elles gardent un œil sur les « resquilleurs » qui pourraient tirer leur profit aux dépens de l'ensemble du patronat de l'industrie ²⁷. Deuxièmement, les entreprises s'assurent que leurs propres systèmes produisent bien une main-d'œuvre qualifiée en nombre suffisant. D'où l'importance des résultats du sondage de la Commission Edding, où les entreprises répondaient fréquemment qu'elles étaient d'avis que la formation est bénéfique à leur industrie.

Vu l'importance que revêtent les mécanismes d'auto-régulation pour les employeurs allemands, alors disposés à investir dans des formations transférables, une question saute aux yeux : est-il possible de développer des mécanismes similaires dans d'autres pays où les réseaux institutionnels interentreprises sont moins bien développés ? Les premières entreprises à établir des modules de formation qualifiante seront pénalisées (Marsden, 1986, chapitre VIII, en a discuté en détail). On voit bien le problème du profit que les entreprises non formatrices espèrent tirer de la transparence des compétences dispensées par un groupe pionnier d'entreprises qui aura établi un système d'autorégulation. En conséquence, les entreprises qui établissent leurs modes de formation transférables sont pénalisées financièrement par rapport à la concurrence. Le rôle de l'Etat en la matière pourrait donc consister à lancer des réformes et à protéger les employeurs qui feront le premier pas. Ensuite, la question sera de savoir si les Conseils de formation et d'entreprises (TEC) et les Sociétés d'entreprises locales (LEC) britanniques pourront remplir les mêmes fonctions régulatrices interentreprises que les chambres allemandes de Commerce et d'Industrie.

RÉSEAUX D'EMPLOYEURS ET CONSEILS DE FORMATION ET D'ENTREPRISES

La création en 1989 des Conseils de formation et d'entreprises gérés par le patronat en Angleterre et au Pays de Galles, et des Sociétés d'entreprises locales en Ecosse, représente l'initiative de structuration des formations en entreprise la plus récente et la plus importante au Royaume-Uni. Les TEC et les LEC ont été créés pour remplir le vide laissé par l'abolition progressive dans les années quatre-vingt des anciens Comités industriels de formation (ITB), à caractère statutaire, tripartite. Leur principale fonction était de gérer à leur tour les programmes de formation axés sur l'entreprise, notamment la Formation des jeunes

²⁷ À cet égard, il était significatif que la commission Edding ait obtenu autant de réponses de la part des entreprises interrogées indiquant qu'elles dispensent des formations, car elles sont bénéfiques à leur industrie (Edding, 1974).

(*Youth Training*) et la Formation à l'emploi (*Employment Training*), proposées par l'Agence de formation (*Training Agency*). Ce sont les entreprises locales qui furent chargées de leur direction, puisqu'elles étaient les mieux placées pour déterminer les requis de formation pour leurs propres plans de gestion et parce qu'elles connaissaient au mieux les besoins des autres entreprises sur le plan local. Les 88 TEC d'Angleterre et du Pays de Galles disposent maintenant respectivement de budgets moyens d'environ 27 millions de livres sterling, soit environ 70 % des montants affectés aux programmes de *Youth Training* (YT) et de *Employment Training* (ET) (Bennett, 1994). Ils ont adopté un certain nombre des fonctions attirées des chambres allemandes de Commerce et d'Industrie. Mise à part la gestion de programmes nationaux que les chambres consulaires allemandes n'assurent pas, ils remplissent un rôle important en contrôlant la qualité de la formation, dans le cadre de ces plans de formation. Ils assument cette fonction d'une part, en délivrant des contrats de formation, de préférence aux entreprises qui avaient reçu le label « *Investors in People* » du gouvernement en récompense pour une formation de qualité, et d'autre part en insistant sur le fait que la formation de YT débouche sur des qualifications professionnelles nationales (NVQ) reconnues.

Vu le rôle clé des entreprises, on peut se demander si le gouvernement peut atteindre son objectif avoué de transférer les affaires du secteur public au secteur privé ; les TEC pourraient avoir la même influence sur les entreprises locales que les chambres consulaires allemandes.

Les résultats d'enquêtes présentés par Bennett (1994) semblent indiquer que divers facteurs ont sapé les objectifs des TEC. Premièrement, les activités de ces Conseils se concentrent essentiellement sur les programmes gouvernementaux YT et ET destinés aux jeunes et aux chômeurs de longue durée, alors que les employeurs ont en général une mauvaise opinion de ces programmes. Dans un sondage, il est ressorti que seulement 13 % des PME sont convaincues de l'utilité de leurs TEC locaux quand il s'agit d'identifier les pénuries de main-d'œuvre qualifiée et d'y pallier ²⁸. Deuxièmement, des doutes subsistent quant à l'engagement à long terme du gouvernement sur ces

²⁸ *Financial Times* du 26 septembre 1994 : « Pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Un obstacle au recrutement ». Une étude réalisée par les chambres de Commerce britanniques et par Alex Lawrie auprès de 487 PME (< 50) montre que seulement 13 % d'entre elles considéraient que les TEC locaux parviennent à identifier et à satisfaire les besoins en personnel qualifié. Ces conclusions ont été étayées par une enquête du ministère du Travail (Employment Department) portant sur les besoins en personnel qualifié en Grande-Bretagne. En 1992, un peu plus de 20 % des organisations comptant 25 salariés ou plus étaient en contact avec les TEC ou les LEC, ainsi que moins de 10 % de celles comptant moins de 25 salariés (Selden, 1993).

programmes, du fait de ses changements fréquents de politique. De plus, ces programmes étant tributaires du financement du gouvernement, ils sont très vulnérables aux plans d'austérité. Troisièmement, il reste encore aux TEC à établir des liens avec d'autres organismes patronaux et avec les entreprises sur le plan local, afin de structurer la formation ; ce qui leur manque, c'est une structure claire, indépendante et représentative, pour améliorer leur situation. Quatrièmement, comme les TEC n'ont aucune influence sur bon nombre de facteurs de motivation clé tels que la grille des salaires, les travailleurs individuels ayant investi dans les plus bas niveaux de la formation ont très peu de chances de rentrer dans leurs fonds. En dernier lieu, bien que les patrons aient souhaité se forger une réputation de formateurs, le gouvernement a voulu pour sa part maintenir le double objectif des programmes YT et ET, à savoir la transmission d'une bonne formation de base et la lutte contre le chômage. Et comme jusqu'à présent, les représentants salariaux n'ont qu'un rôle très limité au sein des TEC, et aussi sur le lieu de travail, cette absence se fait ressentir ; c'est en l'occurrence le second pilier du système allemand qui fait défaut.

Ainsi, avec la mainmise de l'État sur les principales composantes budgétaires des TEC, et son contrôle de la formation dont la finalité est alors soit de délivrer des compétences, soit de lutter contre le chômage, les TEC sont loin de connaître l'indépendance des chambres allemandes de Commerce et d'Industrie. Néanmoins, de nombreux TEC ont essayé de tisser des liens avec d'autres organisations patronales sur le plan local, notamment avec les chambres de Commerce ; environ 2/3 des TEC et 1/4 des LEC ont établi des liens dès 1992. Au Royaume-Uni, ces Chambres sont généralement moins puissantes qu'en Allemagne ; environ 20 % des TEC et 45 % des LEC mentionnent l'absence de véritables Chambres de Commerce dans leur zone (Bennett et alii, 1992). Pourtant, il se pourrait que la situation évolue : en 1994, le gouvernement a proposé de rattacher les TEC et les Chambres, ce qui pourrait donner un nouvel élan à ces deux organisations ; en avril 1995, la première fusion de ce genre s'est faite avec la bénédiction du ministre du Travail ²⁹.

PROBLÈMES DE MISE EN PLACE DES NOUVEAUX RÉFÉRENTIELS DE FORMATION ?

Les systèmes de formation professionnelle doivent offrir des incitations à tous les acteurs dans le même

temps, équilibre difficile à réaliser. L'ampleur des investissements impliqués, et le besoin de garantir aux travailleurs qu'avec leurs acquis professionnels, ils pourront gagner leur vie, rendent impossible une coordination centrale de l'État. Cependant, si la formation dépendait entièrement du marché, on risquerait de sous investir dans les formations générales ou transférables, et d'orienter la formation vers les compétences non-transférables, que ce soit par nature ou par manque de transparence. Il est dit dans le présent article que le manque de transparence entraîne, à la longue, un sous-emploi de la main-d'œuvre qualifiée. C'est pourquoi l'État a un rôle à jouer, non pas celui de maître d'œuvre, mais de garant d'un système de réglementation adéquat.

Le système traditionnel d'apprentissage en Grande-Bretagne a longtemps offert un référentiel de formation autonome ; mais de graves lacunes ont fini par faire périliter ce système. Des faiblesses se sont manifestées au niveau des référentiels de formation, mais la plus grave a été son incapacité à se tourner vers de nouveaux domaines comme les activités des cadres ainsi que diverses activités économiques nouvelles. À la différence de l'apprentissage en Allemagne, le système anglais est resté confiné aux spécialités de métiers manuels (réservés aux jeunes hommes) dans l'industrie et dans la construction, laissant pour compte les travailleurs des autres activités professionnelles.

Les réformes récentes du Royaume-Uni visent à la fois à rendre les acquis professionnels plus transparents et à renforcer le contrôle exercé par les organismes d'employeurs sur la formation en entreprise. Ceci soulève un certain nombre de questions sur la politique de formation menée dans d'autres pays. L'initiative des NVQ n'est pas cantonnée au Royaume-Uni, puisque ce pays suit le mouvement amorcé dans l'Union européenne ; pourtant, l'originalité de la politique de formation au Royaume-Uni réside dans l'accent qu'elle met sur les compétences liées à un emploi. Ces compétences ont plusieurs inconvénients ; elles ne sont que le fidèle reflet des technologies du moment et de l'organisation du travail actuelle, et elles incarnent les niveaux de qualifications courants. Cependant, elles présentent aussi des avantages. Comme le système des NVQ démarre à un niveau inférieur à celui de la plupart des qualifications professionnelles, il offre un tremplin pour 1/4 des travailleurs sans qualification professionnelle qui ne peuvent justifier que de leur expérience

²⁹ *Financial Times* du 3 mai 1995, Lourdeurs administratives des TEC.

professionnelle³⁰. D'une manière plus générale, c'est là un moyen d'intégrer de manière plus systématique la formation sur le tas dans des qualifications reconnues ; en théorie, ce système est donc plus souple que la plupart des modes de qualification formelle. C'est notamment un moyen de rattacher à un système national les compétences courantes, spécifiques, et non transférables des ressources humaines internes à une entreprise. Cela augmente la transparence et permet une meilleure utilisation des compétences.

Cependant, une transparence accrue augmente également les opportunités de mobilité professionnelle et augmente de ce fait le risque de fluctuation du personnel formé à la charge de l'employeur, renforçant ainsi le phénomène de débauchage. En l'absence d'un cadre institutionnel solide, les entreprises hésiteront à dispenser des formations débouchant sur des qualifications plus transférables, ou elles essaieront d'en réduire la transparence et de réserver la formation au minimum requis pour un poste de travail donné. Des recherches récentes réalisées sur les NVQ illustrent ces tendances.

La question qui se pose alors est de savoir si les TEC et les LEC peuvent commencer à jouer le rôle des chambres allemandes de Commerce et d'Industrie et si les représentants des salariés peuvent exercer une influence suffisante pour contrôler efficacement les efforts de formation.

Il a été affirmé plus haut que les pressions exercées entre employeurs ont plus de chances d'aboutir que le contrôle de l'Etat ; la question qui se pose est de savoir si l'Etat peut néanmoins jouer un rôle, en mettant sur pied de tels organismes corporatifs. Deux problèmes se posent à cet égard : les employeurs voudront-ils s'approprier le système, une fois qu'il aura fait ses preuves ? Et l'Etat peut-il se permettre de

³⁰ *Department of Employment, 1994, tableau G 6, basé sur l'Enquête sur la Main-d'œuvre (Labour Force Survey)*. Les chiffres relatifs au personnel sans qualifications ont chuté en 1984 d'env. 40 %. Les qualifications YT ont contribué à cette amélioration pour une bonne part ; bien que beaucoup de personnes soient convaincues qu'elles n'ont qu'une valeur limitée, ces qualifications auraient contribué tout au plus pour un tiers de cette amélioration, dans l'hypothèse que l'ensemble de la croissance est de cette nature pour la part des « autres qualifications ».

sacrifier ses autres objectifs assez longtemps pour permettre au système de fonctionner ? Si les employeurs en viennent à penser que la réussite du système dépend essentiellement de leurs efforts, ils se l'approprieront. Il faut du temps pour changer d'attitude ; et l'Etat devra réagir par une politique cohérente. Le problème qui se pose pour l'Etat est bien illustré par la tendance à combiner les actions de formation avec la lutte contre le chômage, comme c'est le cas dans les TEC et les LEC.

En raison du nombre limité de ressources, les hommes et femmes politiques sont toujours tentés d'utiliser la même institution pour atteindre un double objectif. Cependant, dans le cas de la formation, ces objectifs seront peut-être incompatibles car ils risquent d'entacher la bonne réputation du système de formation, en le stigmatisant avec les attributs négatifs du chômage et en l'utilisant comme un moyen de lutte contre le chômage. Ces difficultés sont également présentes dans beaucoup d'autres pays, de sorte que si le gouvernement britannique parvient à mettre sur pied un système stable de formation en entreprise, alors cette expérience sera sûrement précieuse pour d'autres pays dont les référentiels de formation interentreprises ont périclité ou n'ont jamais existé³¹.

David Marsden

London School of Economics and Political Science
Traduit de l'anglais par TSF

³¹ **Post-scriptum.** En novembre 1993, le gouvernement a annoncé le lancement d'une initiative d'apprentissage moderne (*Modern Apprenticeship Initiative*). C'est là un nouveau départ pour l'apprentissage, avec un système couvrant davantage de secteurs. Les qualifications sont systématiquement rattachées aux normes reconnues par le niveau 3 ou supérieur des NVQ, au lieu de se baser sur la durée de la formation ; les stagiaires obtiennent le statut de salarié. Le contrôle de ce programme passe par les Organisations de formation dans les secteurs industriels (ITO), dominées par le patronat, et par les TEC. Les enquêtes menées la première année indiquent que les stagiaires trouvent cette initiative intéressante (*Employment Gazette*, juin 1995, pages 263 à 267). Actuellement, la rémunération hebdomadaire moyenne représente environ 30 % du revenu moyen d'un ouvrier dans un corps de métier et les niveaux de formation sont considérablement supérieurs à ceux de YT et à ceux de nombreux systèmes surnommés d'apprentissage. Pourtant, on est en droit de s'interroger sur sa réussite future, en raison des coûts incombant aux employeurs, du transfert accru de compétences et de la faiblesse des réseaux de formation interentreprises.

Bibliographie

- Atkinson J. and Meager N. (1986), *Changing Working Practices : How Companies Achieve Flexibility to Meet New Needs*, London, National Economic Development Office.
- Becker G.-S. (1975), *Human Capital : A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, Chicago, University of Chicago Press.
- Bees M. and Swords M. (éd.) (1990), *National Vocational Qualifications and Further Education*, London, Kogan Page.
- Bennett R., Wicks P. and McCosham A. (1992), *TECs and LECs : Early Development*, Research Paper, Department of Geography, London School of Economics.
- Bennett R. (1994), *New Training Institutions at the Local Level*, in Layard et al.
- Brown W. (éd.) (1981), *The Changing Contours of British Industrial Relations*, Oxford, Blackwell.
- Buchtemann C., Schupp J. and Soloff D. (1993), *Übergänge von der Schule in den Beruf : Deutschland und USA im Vergleich*, *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 26 : 4.
- Casey B. (1986), *The Dual Apprenticeship System and the Recruitment and Retention of Young Persons in West Germany*, *British Journal of Industrial Relations*, vol. 24, no. 1, 63-82.
- DE (1971), Department of Employment, *British Labour Statistics : Historical Abstract, 1886-1968*, London, HMSO.
- DE (1980), Department of Employment, *Learning the Job : Apprenticeship and Training in Manufacturing Industries*, *Employment Gazette*, September, 943-53.
- DE (1983), Department of Employment, *Qualifications and the Labour Force*, *Employment Gazette*, April, 158-64.
- DE (1988), Department of Employment, *Training in Britain : Key Statistics*, *Employment Gazette*, March, 130-43.
- DE (1989), Employment Department, Training Agency, *Training in Britain : A Study of Funding, Activity and Attitudes : Employers' Activities*, London, HMSO.
- DE (1991), Employment Department, *Training Statistics 1991*, London, HMSO.
- DE (1992), Employment Department, *Employment Gazette*, August.
- DE (1994), Employment Department, *Training Statistics 1994*, London, HMSO.
- Drexel I. (1993), *Das Ende des Facharbeiteraufstiegs ? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich : ein Vergleich*, Frankfurt, Campus Verlag.
- Edding F. (1974), *Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung : Abschlussbericht*, Bielefeld, Bertelsmann Verlag.
- Eyraud F., Marsden D. and Silvestre J.-J. (1990), *Internal and Occupational Labour Markets in Britain and France*, *International Labour Review*, vol. 129, no. 4, 501-17.
- Finegold D. and Soskice D. (1988), *The Failure of Training in Britain : Analysis and Prescription*, *Oxford Review of Economic Policy*, vol. 4, no. 3, 21-53.
- Finniston M. (1980), *Engineering our Future : Report of the Committee of Inquiry into the Engineering Profession*, Cmnd. 7794, London, HMSO.
- Gospel H. (1994), *The Survival of Apprenticeship Training : a British, American, Australian Comparison*, *British Journal of Industrial Relations*, vol. 32, no. 4, 505-22.
- Greenacre L. (1990), *Competence and Coherence : Opportunities for Education and Industry in the Emerging NVQ Framework*, in Bees and Swords, 1990.
- Hofbauer H. and Nagel E. (1987), *Mobilität nach Abschluss der betrieblichen Berufsausbildung*, *Mitteilungen aus der Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung*, 1/87, 45-73.
- Hunter L. (1978), *Labour Shortages and Manpower Policy*, London, HMSO, Manpower Services Commission.
- Jessup G. (1990), *National Vocational Qualifications : Implications for Further Education*, in Bees and Swords, 1990.
- Jones I. (1985), *The Costs of Apprentice Training in British Manufacturing Establishments : the Results of a Pilot Survey and Comparisons with Germany*, London, National Institute for Economic and Social Research, June, Discussion Paper 58.
- Jones I. (1986), *Apprentice Training Costs in British Manufacturing Establishments : Some New Evidence*, *British Journal of Industrial Relations*, vol. 24, no. 3, 333-62.
- Junankar P. and Neale A. (1987), *Relative Wages and the Youth Labour Market*, in Junankar, 1987.
- Junankar P. N. (éd.) (1987), *From School to Unemployment ? The Labour Market for Young People*, London, Macmillan.
- Katz E. and Ziderman A. (1990), *Investment in General Training : the Role of Information and Labour Mobility*, *Economic Journal*, vol. 100, no. 403, 1147-58.
- Koike K. and Inoki T. (éd.) (1990), *Skill Formation in Japan and Southeast Asia*, Tokyo, University of Tokyo Press.
- Lam A. (1994), *The Utilisation of Human Resources : a Comparative Study of British and Japanese Engineers in the Electronics Industries*, *Human Resource Management Journal*, vol. 4, no. 3, 22-40.

- Lam A. (1996), Engineers, Management and Work Organisation : a Comparative Analysis of Engineers' Work Roles in British and Japanese Electronics Firms, *Journal of Management Studies*, vol. 33, no. 2, 83-212.
- Lam A. and Marsden D. (1994), Labour Markets and Skill Utilisation, in Layard et al.
- Layard R., Mayhew K. and Owen G. (éd.) (1994), *Britain's Training Deficit*, Aldershot, Avebury.
- Lynch L. (1992), Private Sector Training and the Earnings of Young Workers, *American Economic Review*, vol. 82, 299-312.
- Marsden D. (1986), *The End of Economic Man ? Custom and Competition in Labour Markets*, Brighton, Wheatsheaf.
- Marsden D. (1994), The Remuneration of Nursing Personnel : an International Perspective, in Marsden D. (éd.), *The Remuneration of Nursing Personnel : An International Perspective*, Geneva, ILO.
- Marsden D. and Ryan P. (1990), Institutional Aspects of Youth Employment and Training Policy in Britain, *British Journal of Industrial Relations*, vol. 28, no. 3, 351-70.
- Marsden D. and Ryan P. (1991), The Structuring of Youth Pay and Employment in Six European Economies, in Ryan et al.
- Marsden D. and Thompson M. (1990), Flexibility Agreements and their Significance in the Increase in Productivity in British Manufacturing since 1980, *Work, Employment and Society*, vol. 4, no. 1, 83-104.
- Maurice M., Sellier F. and Silvestre J.-J. (1986), *The Social Foundations of Industrial Power : A Comparison of France and Germany*, Cambridge, Mass, MIT Press.
- Maurice M., Sorge A. and Warner M. (1980), Societal Differences in Organizing Manufacturing Units : a Comparison of France, West Germany, and Great Britain, *Organization Studies*, vol. 1, no. 1, 59-86.
- Millward N. and Stevens M. (1986), *British Workplace Industrial Relations, 1980-84 : The DE/ESRC/PSI/ACAS Surveys*, Aldershot, Gower.
- MSC (1980), Manpower Services Commission, « Outlook for Training : Review of the Employment and Training Act 1973 », MSC, July.
- Nickell S.-J. (1990), Inflation and the UK Labour Market, *Oxford Review of Economic Policy*, vol. 6, no. 4, 26-35.
- Noll I., Beicht U., Böll G., Malcher W. and Wiederhold-Fritz S. (1983), *Nettokosten der Betrieblichen Berufsausbildung*, Berlin, Bundesinstitut für Berufsbildung, Beuth Verlag.
- Prais S.-J. (1981), Vocational Qualifications of the Labour Force in Britain and Germany, *National Institute Economic Review*, no. 98, 47-59.
- Rosenberg S. (éd.) (1989), *The State and the Labor Market*, New York, Plenum.
- Ryan P. (1984), Job Training, Employment Practices, and the Large Enterprise : the Case of Costly Transferable Skills, in Osterman P. (éd.), *Internal Labor Markets*, Cambridge, Mass, MIT Press.
- Ryan P. (1989), Youth Interventions, Job Substitution and Trade Union Policy in Great Britain, 1976-1987, in Rosenberg (1989).
- Ryan P. (1991), How Much do Employers Spend on Training ? An Assessment of the « Training in Britain » Estimates, *Human Resource Management Journal*, vol. 1, no. 4, 55-76.
- Ryan P. (1994), Training Quality and Trainee Exploitation, in Layard et al.
- Ryan P., Garonna P. and Edwards E. (1991), *The Problem of Youth : The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies*, London, Macmillan.
- Sako M. (1991), Institutional Aspects of Youth Employment and Training Policy : a Comment on Marsden and Ryan, *British Journal of Industrial Relations*, vol. 29, no. 3, 485-90.
- Saunders C.-T. (1978), Engineering in Britain, West Germany, and France : Some Statistical Comparisons of Structure and Competitiveness, Brighton, University of Sussex, Sussex European Papers.
- Scoville J.-G. (1969), A Theory of Jobs and Training, *Industrial Relations*, vol. 9, no. 1, 36-53.
- Selden J. (1993), Skill Needs in Britain, 1992, *Employment Gazette*, February, 13-18.
- Smith E. (1990), *Skill Needs in Britain, 1990*, London, IFF Research Ltd.
- Sorge A. and Warner M. (1986), *Comparative Factory Organisation : An Anglo-German Comparison of Management and Manpower in Manufacturing*, Aldershot, Gower.
- Soskice D. (1993), The German Apprenticeship System : a Simple Model, Paper for the Centre for Economic Policy Research Conference on « The Skills Gap and Economic Activity », London, April.
- Steedman H. and Hawkins J. (1994), « Réforme de la formation professionnelle des jeunes britanniques : une première évaluation », *Formation Emploi*, no. 46, avril-juin, 9-21.
- Steedman H. and Wagner K. (1987), A Second Look at Productivity, Machinery and Skills in Britain and Germany, *National Institute Economic Review*, no. 122, 84-95.
- Steedman H. and Wagner K. (1989), Productivity, Machinery and Skills : Clothing Manufacture in Britain and Germany, *National Institute Economic Review*, no. 128, 40-57.

Stevens M. (1994), An Investment Model for the Supply of Training by Employers, *Economic Journal*, vol. 104, no. 424, 556-70.

Streeck W. (1985), *Die Reform der Beruflichen Bildung in der Westdeutschen Bauwirtschaft, 1969-82*, Berlin, Internationales Institut für Management und Verwaltung.

Venning M., Firth O. and Grimbley C. (1980) *The Craftsman in Engineering*, London, Engineering Industry Training Board.

Webb S. and Webb B. (1920) *Industrial Democracy*, London, Longman.

Wells W. (1983), *The Relative Pay and Employment of Young People*, London, HMSO, Department of Employment, Research Paper 42.

Wells W. (1987), The Relative Pay and Employment of Young People, in Junankar.

Wolf A. (1994), Measuring Competence : the Experience of the UK, *European Vocational Training Journal*, vol. 1, no. 94, 29-35.

Le déplacement des utopies

Entre le réalisme gestionnaire et la fin des idéologies, y a-t-il encore place pour une vision longue, porteuse de projets? L'écologie, l'économie sociale, l'urbanisme, la communication... offrent des formes alternatives de penser la société; avec quelles chances et quels risques?

□ L'UTOPIE DÉSSERTÉE

Changer la société? Jean-Yves CALVEZ

Utopie, idéologie et croyance religieuse, Michael LÖWY

Le rêve démocratique, Paul VALADIER

L'utopie du coin de la rue, Pascal PERCQ

Utopies économiques, Etienne PERROT

□ L'UTOPIE RENOUVELÉE

Rêver ou fabriquer la ville, Thierry PAQUOT

La cyber-culture : une utopie éthique, Philippe QUÉAU

Economies alternatives et solidaires, Aline et Jacques ARCHIMBAUD

Plaidoyer pour l'allocation universelle, Jean-Marc FERRY

La nature en utopie? Catherine LARRÈRE

Hors dossier :

Entretien avec Jean-Claude Trichet, gouverneur de la Banque de France

Le n° (144 p.) : 65 F

Etranger : 70 F

En vente dans les grandes librairies

Pour recevoir ce numéro, envoyez vos coordonnées et votre règlement à :
PROJET - 14, rue d'Assas - 75006 PARIS - Tél. : 01 44 39 48 48

Minitel 36 15 SJ* PROJET - <http://perso.wanadoo.fr/assas-editions>