

C

E

R

E

Q

LE SYSTÈME DE  
FORMATION  
PROFESSIONNELLE  
EN RÉPUBLIQUE  
FÉDÉRALE  
D'ALLEMAGNE

RÉSULTATS DE RECHERCHES  
FRANÇAISES ET ALLEMANDES

Coordination de  
MARTINE MÖBUS  
ET ÉRIC VERDIER

C O L L E C T I O N  
D E S É T U D E S

CENTRE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHES  
SUR LES QUALIFICATIONS

**LE SYSTÈME DE FORMATION  
PROFESSIONNELLE EN RÉPUBLIQUE  
FÉDÉRALE D'ALLEMAGNE**

**RÉSULTATS DE RECHERCHES  
FRANÇAISES ET ALLEMANDES**

*Coordination de :  
Martine Möbus et Eric Verdier*

*Ce document rassemble les contributions présentées lors d'un séminaire  
qui s'est tenu au CEREQ de juin 1990 à janvier 1991*

**COLLECTION DES ÉTUDES N° 61**

***Février 1992***



# SOMMAIRE

---

---

## **Introduction**

*par Martine Möbus et Eric Verdier*

## **Première séance**

### **LA FORMATION PROFESSIONNELLE INITIALE ET CONTINUE**

- **Le système dual face aux défis actuels :  
positions des acteurs institutionnels** .....13  
*par Richard Koch (BIBB)*
  - 1. *Les problèmes de transition entre le système d'enseignement général  
et le système de formation professionnelle* ..... 14
  - 2. *Les problèmes d'harmonisation entre le système de formation professionnelle  
et le système d'emploi* ..... 16
  
- **La formation continue en RFA :  
éléments de comparaison avec le système français** .....19  
*par Jean-Paul Géhin (Université de Poitiers) et Philippe Méhaut (GREE)*
  - 1. *Les principales composantes de la formation continue* ..... 21
  - 2. *Les grandes filières à intervention publique* ..... 24
  - 3. *Le poids de la formation continue dans les deux pays* ..... 27
  - 4. *Conclusion* ..... 32
  
- **Synthèse des discussions :  
l'avenir du système dual et son articulation avec la formation continue** .....35  
*par Eric Verdier*
  - 1. *L'avenir du système dual : quelques interrogations* ..... 36
  - 2. *L'articulation de la formation initiale et de la formation continue* ..... 39

## Deuxième séance

### LES FORMATIONS TERTIAIRES

■ <b>Les relations formation-emploi dans la distribution en Allemagne</b> .....	43
<i>par Olivier Bertrand</i>	
1. <i>Origine et conception</i> .....	44
2. <i>Poids de la formation duale et données quantitatives</i> .....	46
3. <i>Quelques observations sur le fonctionnement de la formation</i> .....	50
■ <b>La formation professionnelle dans les banques et les assurances en Allemagne</b> .....	53
<i>par Martine Möbus et Eric Verdier</i>	
1. <i>L'articulation entre enseignement général et formation professionnelle initiale</i> .....	54
2. <i>L'importance des institutions de branche en matière de formation professionnelle</i> ...	57
3. <i>Formation professionnelle et fonctionnement du marché du travail</i> .....	59
■ <b>Synthèse des discussions : le système de formation professionnelle dans le tertiaire en Allemagne - comparaison et questionnements</b> .....	63
<i>par Claudine Romani</i>	
1. <i>La régulation du système de formation</i> .....	63
2. <i>Le marché du travail et la mobilité professionnelle</i> .....	67

## Troisième séance

### LES FORMATIONS INDUSTRIELLES

■ <b>La formation professionnelle dans le bâtiment : caractéristiques structurelles et évolution</b> .....	73
<i>par Martine Möbus et Jean-Marc Grando</i>	
1. <i>Les caractéristiques structurelles de la formation professionnelle dans le bâtiment</i> ...	73
2. <i>La situation actuelle de la formation</i> .....	76
■ <b>Formation et gestion de la main-d'oeuvre dans le secteur de la chimie</b> .....	83
<i>par Maïten Bel (IREPD) et Jean-Paul Géhin (Université de Poitiers)</i>	
1. <i>Structure des qualifications</i> .....	84
2. <i>Apprentissage, recrutement et gestion des carrières</i> .....	85
3. <i>Formation continue</i> .....	86
4. <i>Conclusion</i> .....	88

■ <b>Synthèse des discussions : deux formes de décalage au modèle sociétal</b> . . . . .	89
<i>par Myriam Campinos - Dubernet</i>	
1. <i>Le fonctionnement "décalé" du BTP</i> . . . . .	90
2. <i>La chimie : un autre fonctionnement "décalé"</i> . . . . .	92
3. <i>Caractère explicatif du modèle sociétal et système d'interprétation possible</i> . . . . .	94

**Quatrième séance**  
**L'ACCÈS AUX CATÉGORIES INTERMÉDIAIRES**

■ <b>L'accès aux emplois de technicien : voie scolaire ou voie promotionnelle ?</b> <b>Une comparaison France - RFA</b> . . . . .	105
<i>par Ingrid Drexel (ISF München) et Phillipe Méhaut (GREE)</i>	
1. <i>Introduction</i> . . . . .	105
2. <i>La catégorie de technicien : problèmes de définition, de mesure et de sources statistiques</i> . . . . .	109
3. <i>Modalités de création de nouvelles filières de formation : différences sociétales</i> . . . . .	111
4. <i>Les modes de mobilisation des techniciens par les entreprises</i> . . . . .	115
5. <i>La vitalité des voies d'accès promotionnelles : éléments d'analyse</i> . . . . .	121
6. <i>Conclusion</i> . . . . .	125
■ <b>Synthèse des discussions : les qualifications intermédiaires</b> . . . . .	129
<i>par Catherine Marry (LASMAS-IRESCO-CNRS)</i>	

**Cinquième séance**  
**EXPOSÉS DE SYNTHÈSE**

■ <b>Le système allemand de formation professionnelle : principes de fonctionnement, structure et évolution</b> . . . . .	137
<i>par Burkart Lutz (ISF, München) et Robert Boyer (CEPREMAP)</i>	
<i>Synthèse de Martine Möbus</i>	
1. <i>Les principes de fonctionnement du système dual : la régulation par le marché</i> . . . . .	137
2. <i>La hiérarchie interne du système dual</i> . . . . .	143
3. <i>Le mode d'acquisition des savoirs</i> . . . . .	146
4. <i>Formation et structures sociales : analyse historique et prospective</i> . . . . .	150



**Martine MÖBUS,**  
**Eric VERDIER**

## **INTRODUCTION**

**T**ROIS raisons ont conduit le CEREQ à lancer un séminaire sur la formation professionnelle en Allemagne.

- En premier lieu, un constat : l'apport de l'analyse comparative et, en particulier, l'étude d'autres systèmes éducatifs pour enrichir la compréhension de notre propre réalité nationale et nous interroger sur ses évolutions n'est plus à démontrer ; en outre, la multiplication des travaux menés en France sur le système dual allemand, que ce soit d'un point de vue global ou particulier, sous l'angle d'un secteur d'activité ou d'une profession, justifiait qu'un bilan approfondi soit réalisé.
- Ensuite, une opportunité : le développement d'une coopération régulière entre le BIBB (1) de Berlin et le CEREQ, qui s'est concrétisé par l'ouverture de ce séminaire par R. Koch, responsable du service des comparaisons internationales au BIBB ; de plus, B. Lutz, professeur d'université, directeur de recherches à l'ISF (2) et membre du Conseil scientifique du CEREQ, a bien voulu prolonger dans ce séminaire les débats qu'il a l'occasion d'animer dans le Centre.
- Enfin, des interrogations liées à l'évolution de la conjoncture macrosociale en Allemagne : elles conduisaient à se demander si cette évolution favorisait des changements structurels du système de formation professionnelle ; trois points peuvent être très rapidement évoqués, l'importance des mouvements démographiques auxquels est confrontée la République fédérale, la montée d'une demande sociale d'éducation extrêmement forte et les effets de l'unification allemande.

(1) Bundesinstitut für Berufsbildung

(2) Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung



Deux angles d'attaque complémentaires ont été adoptés lors des différentes séances et ont conduit à replacer systématiquement l'analyse du système dual dans son environnement économique et social.

- Le premier consistait à comparer l'organisation de la formation professionnelle au reste du système éducatif, à la demande sociale d'éducation, à la structuration du marché du travail. Il nous a semblé en effet que l'intelligibilité même de la formation professionnelle et de son évolution nécessitait cette mise en perspective avec les autres composantes de la société allemande. Un certain nombre d'enquêtes d'ores et déjà menées ont étayé ce point de vue.
- Le second amenait à confronter règles générales d'organisation de ce système et diversités sectorielles ou professionnelles. Les unes et les autres sont révélatrices de hiérarchisations traversant tant l'appareil productif que le système éducatif lui-même (dont le niveau de rémunération des apprentis est un indicateur). Ces interactions entre les hiérarchisations construites par les pratiques des acteurs (entreprises, salariés et leurs familles...) sont, on le sait, essentielles pour comprendre le fonctionnement du marché du travail, la constitution des identités professionnelles et les mobilités.

L'organisation d'un va-et-vient entre des séances générales situées en début et en fin de séminaire et des séances spécifiques sur telles professions ou tels secteurs avait pour but d'intégrer ces principes d'analyse.

Le séminaire a débuté par deux exposés d'ensemble. L'un portait sur les tendances d'évolution de la formation professionnelle initiale et sur les débats qu'elle suscite entre les différents acteurs institutionnels (R. Koch). L'autre exposé (J.P. Gehin, P. Méhaut) était centré sur la formation continue, jusqu'alors peu analysée.

Les séances sectorielles suivantes ont en un sens illustré ces exposés généraux. Ainsi, les tensions globales décrites par R. Koch n'ont pas le même impact selon les formations : les problèmes d'équilibre entre offre et demande de places de formation sont plus ou moins ressentis selon la spécialité apprise. En revanche, la demande croissante d'éducation générale et supérieure risque d'altérer l'architecture de certaines professions, mettant en concurrence plus directe les sortants de ces spécialités avec ceux de l'enseignement supérieur.

Le choix des secteurs, lié aux thèmes des travaux des différents intervenants, n'était pas prioritairement guidé par un souci de représentativité. Il se trouve pourtant que les secteurs retenus contribuent à donner une image plus précise de la diversité des situations produites par un mode de formation moins unifié qu'il n'y paraît. Dans le secteur tertiaire, moins souvent évoqué pour illustrer la mise en oeuvre de la formation professionnelle dans le cadre du système dual (C. Romani), les exemples fournis par le commerce de détail (O. Bertrand) et le secteur financier (M. Möbus, E. Verdier) présentent l'avantage de mettre en évidence deux modes opposés de gestion de la main-d'oeuvre. Dans les secteurs industriels retenus, l'industrie chimique (M. Bel, J.P. Gehin) et le bâtiment (M. Möbus, J.M. Grandio), le recours à la formation professionnelle et son usage font ressortir sous des formes différentes un certain décalage par rapport au modèle dominant tel qu'il a pu être défini par les travaux du LEST (M. Campinos).

A travers ces exposés, nous avons tenté de mieux comprendre la logique d'un système de formation et son articulation avec le marché du travail. Il était normal que nous pointions surtout ce qui nous paraît fonder les différences avec notre propre système bien que de fortes similitudes dans la position relative des spécialités apprises aient été mises en relief, comme par exemple dans la grande distribution et d'une certaine manière dans le bâtiment.

La discussion s'est orientée différemment lors de la séance portant sur l'accès aux catégories intermédiaires (techniciens notamment) en France et en Allemagne. Plus directement comparatives, les interventions (I. Drexel, P. Méhaut) ont souligné la similitude de comportement des entreprises françaises et allemandes dans le recours à la promotion interne, même si ce recours prend des formes distinctes selon le pays. Comme l'écrit C. Marry dans son compte rendu, un tel point de vue *"met en exergue l'indépendance relative, en France et en Allemagne, des politiques éducatives d'une part, des politiques de gestion de la main-d'oeuvre d'autre part, et les contradictions internes ou compromis auxquels leur mise en oeuvre donne lieu"*.

Une journée de synthèse, essentiellement consacrée à l'articulation de la formation professionnelle avec les autres composantes du système économique et social, a clos ce séminaire. B. Lutz et R. Boyer se sont prêtés à ce délicat exercice en acceptant même de le dépasser pour esquisser une analyse prospective. Au-delà de son apport pour la compréhension d'un système, un des intérêts de cet exercice tient à la mise en évidence du rôle assigné au système éducatif, quel que soit le pays considéré.



---

# **PREMIÈRE SÉANCE**

**LA FORMATION PROFESSIONNELLE  
INITIALE ET CONTINUE**

---

---



**LE SYSTÈME DUAL FACE  
AUX DÉFIS ACTUELS :  
POSITIONS DES ACTEURS  
INSTITUTIONNELS**

**L**ES changements socio-économiques structurels survenus au cours de la dernière décennie ont créé des problèmes d'harmonisation considérables touchant les rapports entre système de formation professionnelle et système de formation générale d'une part, et système de formation professionnelle et système d'emploi de l'autre.

Les propositions de réformes présentées par le gouvernement et les partenaires sociaux seront donc abordées selon le plan suivant (1) :

- celles qui concernent la transition entre le système d'enseignement général et le système de formation professionnelle ;
- celles qui concernent l'articulation entre le système de formation professionnelle et le système d'emploi.

Les principaux facteurs explicatifs de la situation actuelle sont :

- les changements de la demande d'éducation, liés d'une part à l'évolution démographique qui entraîne une forte diminution du nombre des jeunes quittant l'école à partir du milieu des années quatre-vingt, et, d'autre part, à une demande croissante de filières d'éducation ayant une durée plus longue et un niveau plus élevé ;
- les changements de la demande de main-d'oeuvre, liés à l'évolution des structures professionnelles entraînant un besoin accru en personnel plus qualifié.

(1) Cet exposé se fonde sur les positions exprimées par les partenaires sociaux au sein du *Hauptausschuss* du BIBB telles qu'elles sont reprises dans le rapport annuel sur la formation professionnelle (*Berufsbildungsbericht*) et dans divers articles de la presse patronale et syndicale. Les positions particulières des groupes et les divergences de vues existant au sein des associations, des syndicats et du patronat ne peuvent être pris en considération dans cet exposé général.

## **1. LES PROBLÈMES DE TRANSITION ENTRE LE SYSTÈME D'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET LE SYSTÈME DE FORMATION PROFESSIONNELLE**

### **■ Sur le plan quantitatif**

Au problème de pénurie de places d'apprentissage, situé au coeur des débats politiques sur la formation professionnelle au cours des dernières années, s'est substitué le problème de la baisse de demande de places d'apprentissage, dû surtout à l'évolution démographique.

Les prises de position des employeurs et du gouvernement sont fortement marquées par le souci d'assurer et de satisfaire les besoins de main-d'oeuvre de l'économie. Deux questions primordiales sont posées.

- Comment peut-on perpétuer l'attrait d'une formation dans le système dual face à deux phénomènes qui se manifestent en même temps, la diminution du nombre des jeunes quittant l'école et la demande toujours croissante de diplômes attestant un niveau de formation générale plus élevé ?

Afin que la formation dans le système dual représente une solution alternative attrayante par rapport au baccalauréat et aux études pour les jeunes d'un bon niveau scolaire, le gouvernement propose aux entreprises les mesures suivantes :

- dispenser des qualifications supplémentaires d'un niveau élevé ;
- réduire d'une façon individuelle la durée de formation ;
- offrir des possibilités d'une formation continue d'un niveau élevé ;
- créer des filières attrayantes et offrant une carrière professionnelle.

Le gouvernement et les partenaires sociaux ont déclaré, d'un commun accord, que l'équivalence entre formation générale et formation professionnelle, qui n'a pas été réalisée entièrement jusqu'ici, constitue une condition importante pour garantir la compétitivité du système dual à l'avenir, surtout quand il s'agit du droit de poursuivre des études générales et supérieures.

- Comment diminuer le nombre des jeunes sans diplôme professionnel ?

Quand on tient compte des difficultés éprouvées par certaines branches industrielles pour occuper leurs places d'apprentissage vacantes, quand par ailleurs 10 à 12 % des jeunes abandonnent l'apprentissage et plus de 10 % (peut-être 15-17 %) des jeunes de la même tranche d'âge quittent le système de formation professionnelle sans diplôme, on comprend que le problème de la formation offerte aux jeunes de faible niveau scolaire tienne une large place dans les débats politiques sur la formation.

Du côté du gouvernement et du patronat, on envisage de résoudre le problème en conservant ou en créant des filières de formation ayant une orientation pratique et une partie théorique réduite. Le patronat propose d'établir ces filières au-dessous du niveau de l'ouvrier qualifié.

Les syndicats rejettent cette proposition, de crainte que ne s'instaure un deuxième niveau de formation d'une valeur moindre. Selon eux, la différenciation qualitative des métiers du système dual actuel permet de fournir une formation appropriée à la plupart des élèves faibles. En cas de besoin, il existe la possibilité de bénéficier d'un soutien pédagogique pendant la formation prévue, par exemple dans le cadre du programme gouvernemental destiné aux jeunes en difficulté.

Les syndicats critiquent, d'une façon générale, le fait que l'offre des postes d'apprentissage se base surtout sur des objectifs de rentabilité de l'entreprise. Ils estiment que le monopole des entreprises n'est pas apte :

- à offrir des postes d'apprentissage selon les besoins ;
- à garantir une offre suffisante orientée vers l'avenir, y compris aux élèves en difficulté et aux jeunes habitant dans les régions à structure économique faible ;
- à créer des qualifications nécessaires aux changements structurels dans les régions ayant des problèmes économiques.

Contrairement aux employeurs et au gouvernement, les syndicats exigent en conséquence de remplacer le système de financement actuel, c'est-à-dire la prise en charge des coûts par les entreprises, par la création d'un fonds de financement. Selon eux, ce système serait un moyen efficace d'offrir une formation qualifiée à tous les jeunes, d'homogénéiser et de relever le niveau de la formation professionnelle.

## ■ Sur le plan qualitatif

La formation pré-professionnelle est au centre des débats de la politique éducative. S'agissant de son contenu, tout le monde souligne la nécessité de dispenser une éducation en relation avec la vie économique et professionnelle dans le cadre de l'enseignement général. Cependant, il existe différentes conceptions.

Le rôle dévolu à la *Hauptschule* (école secondaire élémentaire) est un des points forts de la discussion. Compte tenu de l'évolution de la demande d'éducation, la *Hauptschule*, filière menant traditionnellement à l'apprentissage, court le risque d'être considérée comme une filière "vestige". Un bon nombre des jeunes quittant cette école ne sont plus en mesure de satisfaire les exigences de plus en plus élevées (connaissances préalables) inscrites dans les référentiels des nouveaux métiers appris dans le cadre de la formation duale (par exemple dans la métallurgie).

Les partenaires sociaux ont-ils des points de vue différents sur la question de la revalorisation de la *Hauptschule* ?

Le DGB (confédération des syndicats de salariés) préconise une année supplémentaire de scolarité dans tous les Länder pour offrir ainsi à presque tous les élèves une filière menant au *Mittlere Reife* (équivalent d'un brevet des collèges obtenu en fin de seconde). Le patronat remet en cause cette suggestion et propose de son côté de mettre en relief la mission éducative spécifique de la *Hauptschule* qui consisterait dans la préparation des élèves, d'une manière systématique, au monde du travail et à la vie économique et professionnelle.



## **2. LES PROBLÈMES D'HARMONISATION ENTRE LE SYSTÈME DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET LE SYSTÈME D'EMPLOI**

**M**ême de nos jours, le passage de l'école à la vie professionnelle ne s'effectue pas sans heurt pour tous les jeunes.

La proportion des jeunes sortant d'un apprentissage avec un diplôme et se trouvant immédiatement au chômage reste invariable depuis 1983 : 14 %. Cependant, on constate une diminution de la durée du chômage (1987 = 14 semaines). Les taux de chômage supérieurs à la moyenne concernent surtout les jeunes issus de formations offrant des qualifications à faible transférabilité (boulangers, peintres).

Les syndicats y voient l'indice d'un manque d'adaptation de l'offre de formation aux exigences futures de l'économie, du fait des mécanismes à l'oeuvre sur le marché des places de formation professionnelle :

- plus de la moitié des jeunes chômeurs sont sans diplôme ;
- au cours des années quatre-vingt, une proportion considérable des jeunes ont été embauchés dans des emplois d'un niveau de qualification inférieur au niveau de formation reçue ;
- plus d'un million et demi des jeunes, nés en 1960 ou immédiatement après, n'ont pas de diplôme.

C'est pourquoi l'importance des mesures de formation continue et de recyclage professionnel en direction des jeunes insuffisamment formés est mise en avant par tous les acteurs institutionnels.

En ce qui concerne l'insertion professionnelle des jeunes chômeurs, les syndicats demandent que soit renforcée l'articulation de mesures prises dans le domaine de la politique éducative et de la politique du marché du travail (contrats de travail et mesures de formation continue à temps partiel).

Un débat controversé s'est engagé au sujet du manque de main-d'oeuvre qualifiée dont se plaint le patronat. Tout d'abord, les syndicats considèrent qu'il n'existe pas un manque global de main-d'oeuvre qualifiée. En outre, selon eux, l'insuffisance de l'offre de places de formation dans l'industrie au cours des années précédentes et le manque de volonté des entreprises de perfectionner le savoir-faire de l'ouvrier non-qualifié ou semi-qualifié sont responsables d'éventuels goulots d'étranglement, de même que les conditions de travail et de rémunération sont à l'origine des difficultés de recrutement des jeunes ouvriers qualifiés pour certaines branches d'activité (bâtiment, commerce de détail).

**Trois thèmes peuvent illustrer les questions soulevées par les acteurs institutionnels dans les débats sur l'articulation entre formation professionnelle et emploi.**

### **■ La réorganisation des formations duales**

Malgré l'opposition initiale du patronat, les syndicats ont réussi à faire élargir le champ des formations dans certains domaines d'activités (métallurgie, électricité). Or, le patronat et le gouvernement considèrent cette phase de regroupement des formations comme achevée.

En dépit des revendications syndicales de créer des formations de base couvrant un champ plus large, le patronat et le gouvernement restent attachés au principe qu'une formation doit garantir des aptitudes professionnelles immédiatement opérationnelles. Pour accélérer le processus de réorganisation des formations, le gouvernement propose d'en simplifier et d'en abrégé les procédures complexes pour les cas où il s'agit seulement d'une modernisation limitée. Les partenaires sociaux soulignent unanimement que le principe de consensus et leur expertise sont indispensables même en cas de remaniement partiel d'un règlement de formation.

### ■ **La relation entre la formation initiale et continue suscite également des controverses**

Seul, le patronat ne croit pas nécessaire de redéfinir la relation entre la formation initiale et continue. Cependant, le gouvernement est d'avis que la formation professionnelle doit être à même de transmettre les connaissances, les savoir-faire et l'expérience professionnelle garantissant les premiers pas dans la vie professionnelle. La formation continue est appelée ensuite à assurer le perfectionnement et l'approfondissement des connaissances acquises. Les syndicats revendiquent une amélioration de l'articulation entre le système de formation initiale et un système de formation continue mieux contrôlé par les pouvoirs publics.

### ■ **Le rôle de l'école professionnelle par rapport à l'entreprise et à l'atelier de formation inter-entreprises**

Dans ce domaine, le débat oppose les organisations et syndicats d'enseignants aux syndicats industriels.

Au cours des années quatre-vingt, l'école professionnelle publique s'est trouvée confrontée à diverses difficultés. Les entreprises - surtout les grandes - ont introduit de plus en plus de séquences théoriques dans la formation professionnelle pratique qu'elles dispensent. La séparation traditionnelle entre l'enseignement théorique à l'école et la formation pratique dans l'entreprise ne peut plus être maintenue.

La demande visant à améliorer l'harmonisation entre les deux lieux d'apprentissage résulte des problèmes de définition des fonctions spécifiques à chacun d'entre eux.

Le gouvernement et le patronat sont favorables à la suppression des contenus généraux de la formation scolaire dispensée aux apprentis lorsqu'ils possèdent un diplôme d'enseignement général élevé.

Les mêmes problèmes existent également concernant les relations entre l'école professionnelle et l'atelier de formation inter-entreprises.

Tandis que du côté patronal et syndical, on considère les ateliers de formation inter-entreprises comme compléments nécessaires à la formation, surtout pour les petites et moyennes entreprises, les enseignants sont de l'avis qu'il s'agit d'un troisième lieu d'apprentissage "anti-système". Les syndicats et les organisations d'enseignants tiennent à maintenir ou même à élargir la mission éducative de l'école professionnelle. La revendication principale des

organisations d'enseignants vise à transformer les rapports "école-entreprise" dans le cadre du système dual en un véritable partenariat. Ainsi, ils demandent la participation de l'école professionnelle à la procédure de réorganisation des formations. En plus, ils revendiquent une voix décisive lors des examens de fin d'apprentissage.

Dans le rapport annuel de 1990 sur la formation professionnelle, le gouvernement et le patronat constatent que le système dual a fait ses preuves depuis la promulgation de la loi sur la formation professionnelle. Le manque d'attrait éventuel du système dual aux yeux des demandeurs d'une place de formation constitue la préoccupation principale du gouvernement. Les syndicats ne mettent pas non plus en cause le principe dual de la formation. Leur critique vise surtout l'offre de formation professionnelle qui se fonde principalement, selon eux, sur les objectifs de rentabilité des entreprises.

Les aspects suivants seront décisifs pour l'avenir du système dual :

- l'attrait d'une formation offrant des possibilités de promotion professionnelle pour la main-d'oeuvre qualifiée dans les entreprises ;
- le degré de l'intervention de l'Etat concernant l'offre et la qualité de la formation professionnelle ;
- le rôle de l'école professionnelle par rapport à la formation professionnelle en entreprise et inter-entreprises ;
- les effets de la réunification allemande et le processus d'intégration au sein de la Communauté Européenne.

**Jean-Paul GÉHIN,**  
**(Université de Poitiers)**  
**Philippe MÉHAUT**  
**(GREE)**

## **LA FORMATION CONTINUE EN RFA ÉLÉMENTS DE COMPARAISON AVEC LE SYSTÈME FRANÇAIS**

**A** priori, la formation continue en Allemagne tranche nettement avec le modèle français tant du point de vue de la définition même de la formation, des principales caractéristiques des pratiques dominantes, des grandes filières instituées que des représentations collectives en la matière...(1).

Pour mieux comprendre ces divergences, un détour institutionnel s'impose. Il est nécessaire de rappeler d'abord le rôle joué par chacun des trois grands acteurs publics que sont l'Etat fédéral, les régions et enfin les organismes intermédiaires ayant des missions de service public.

■ L'Etat fédéral joue un rôle déterminant et grandissant en matière d'organisation administrative et légale de la formation continue. Deux grandes lois tendent à régir et organiser le champ :

- la loi sur la formation professionnelle (2), qui organise et institutionnalise le système dual, régit aussi certaines formations continues ; l'intervention de l'Etat se limite principalement à un rôle de certification qui assure aux formés une meilleure reconnaissance du diplôme obtenu (Chomé, 1986) ; comme en formation initiale, l'Etat délègue souvent ses pouvoirs de certification et de réglementation des examens à des organismes habilités, couramment les chambres consulaires (3) ; dans quelques cas, il intervient directement, grâce au BIBB (4).

(1) Cet article est extrait du chapitre II de l'ouvrage "Apprentissage ou formation continue : les stratégies éducatives des entreprises en France et en Allemagne", J.-P. Gehin et Ph. Méhaut, à paraître.

(2) "Berufsbildungsgesetz" votée par le Bundestag en 1969.

(3) Sur les 1100 formations continues réglementées (CEDEFOP 1989), actuellement plus de 900 le sont par le biais des chambres consulaires ; les 170 règlements de formation continue édictés directement par l'Etat concernent essentiellement les formations d'accès à la maîtrise.

(4) "Bundesinstitut für Berufsbildung" : Institut fédéral de la formation professionnelle qui dépend directement du Ministère de l'Education et des Sciences.

- la loi sur la promotion de l'emploi (1). régit principalement les conditions d'emploi et le risque du chômage, mais elle comporte également des incitations financières en direction des individus pour leur permettre de suivre des formations professionnelles, notamment d'adaptation et de conversion ; l'Etat intervient soit en remboursant tout ou partie des frais de formation, soit en accueillant directement des stagiaires.

Au regard de la situation française, l'intervention de l'Etat allemand se caractérise par :

- une intégration des textes organisant la formation continue à des textes plus généraux, concernant principalement l'éducation et l'emploi ; il n'existe aucune loi analogue à la loi française de 1971 ;
- une orientation prioritaire vers l'individu visant soit à stimuler la décision individuelle de formation en contribuant à son financement, soit à assurer une reconnaissance large des diplômes acquis par le biais de la certification.

Enfin, il faut souligner un point commun dans la législation des deux pays qui n'est peut-être pas seulement anecdotique. En France comme en Allemagne, les principaux textes qui régissent la formation continue ont été élaborés aux alentours des années 70 dans un contexte d'expansion économique, mais ils n'ont développé toute leur logique - et leurs modalités d'application - que dans une période de crise et de montée du chômage.

■ Le rôle des Länder (ou régions) ne peut être considéré comme négligeable, même s'ils interviennent de manière beaucoup moins massive qu'en formation initiale.

Chaque région possède ses propres lois régissant l'organisation et le financement des institutions de formation continue, plus ou moins directement connectées aux lois sur l'école ou encore à sa stratégie de développement (Derenbach, 1989). Dans le cas où la formation continue est réalisée dans les établissements scolaires ou universitaires (2), le rôle des régions est primordial : réglementation de la durée, des contenus, des modalités de certification ; financement de la formation. Dans les autres cas, l'intervention des régions est essentiellement financière et ne concerne en principe que les formations non professionnelles, même si le départ entre général et professionnel n'est pas toujours aisé à effectuer (3).

Par ailleurs, six parmi les onze régions de l'ex-RFA ont voté et mettent en oeuvre des lois instaurant un congé-formation ; il s'agit de jours de congé (quatre ou cinq) rémunérés par l'employeur, dont disposent tous les salariés pour participer à une action de formation. En règle générale, le coût de la formation est à la charge des pouvoirs publics lorsqu'il s'agit de formations générales ou politiques et à celle des salariés dans le cas des formations professionnelles. Actuellement, 2 % en moyenne de l'ensemble des salariés feraient usage, chaque année, de leur droit au congé-formation (CEDEFOP 1990).

■ L'analyse de l'organisation administrative et légale de la formation continue ne peut se limiter à l'étude des appareils d'Etat régionaux et fédéral. En Allemagne, comme en France, il est nécessaire de prendre en compte les organismes "intermédiaires", couramment paritaires, remplissant une fonction de service public.

(1) *Arbeitsförderungsgesetz*.

(2) Par exemple, formation professionnelle de techniciens reconnue par l'Etat, de diplômés d'Etat en gestion d'entreprise ou de diplômés en économie domestique.

(3) Ainsi, les formations en langue sont-elles culturelles, de loisirs ou professionnelles ?

C'est le cas des organismes consulaires habilités par les pouvoirs publics à édicter les règlements d'examen. Les chambres de commerce et d'industrie pour les entreprises non artisanales, des métiers pour l'artisanat, d'agriculture ainsi que les organismes professionnels compétents pour quelques secteurs particuliers contribuent à la définition des professions que l'on peut préparer en formation continue certifiante. Elles mettent au point les examens et constituent les jurys. Pour ce faire, elles doivent constituer des commissions paritaires de la formation professionnelle, dans lesquelles sont représentés les employeurs, les salariés et, avec voix consultative, les enseignants des écoles professionnelles.

De même, l'Office Fédéral du Travail (1), qui est un établissement autonome, remplit largement des fonctions de service public : cette institution, gérée paritairement et alimentée par les cotisations des employeurs et des salariés, joue d'abord un rôle d'assurance chômage. Elle intervient aussi en matière de formation professionnelle continue, prioritairement en direction des demandeurs d'emploi, mais aussi de manière préventive pour faciliter l'adaptation et la conversion des salariés en activité. En cas d'insuffisance de ressources, l'Etat peut être amené à abonder le fonds (Maruani, Reynaud (ed) 1987).

Enfin, en matière de réglementation de la formation continue, il faut souligner le rôle des conventions collectives de branche, qui, dans la législation allemande, s'imposent comme des règles de droit. Traditionnellement, les conventions collectives de branche abordent peu la question de la formation continue si ce n'est sous la forme de la mise en place de congé-formation dans certains secteurs. Cependant, une évolution significative se dessine : durant les années 1980, de nombreuses conventions collectives abordant la question de la modernisation et du changement technique, prévoient pour les salariés les plus menacés des mesures de formation continue, notamment de reconversion (Koch, 1987). Plus récemment, une nouvelle génération de conventions collectives centrées sur la qualification tend à renouveler le point de vue sur la question. Elles développent une conception élargie et globale de la formation continue appréhendée comme partie intégrante du travail.

## **1. LES PRINCIPALES COMPOSANTES DE LA FORMATION CONTINUE**

**A**vant de présenter les principales filières de formation continue existant en Allemagne, il faut revenir sur les définitions le plus souvent utilisées, sur les termes en vigueur pour désigner les différentes composantes de la formation continue, ainsi que sur les critères retenus pour établir ces distinctions : ces outils lexicaux sont en effet révélateurs des conceptions dominantes dans le pays en la matière (Max Planck Institut, 1982).

A ce sujet, on constate au tout début des années 1970 une volonté des pouvoirs publics et du législateur de structurer et d'organiser le champ : plusieurs textes légaux vont ainsi venir préciser des notions telles que "formation professionnelle" ou "éducation permanente" et établir des définitions visant à circonscrire les domaines d'intervention des différents acteurs.

C'est en 1970 que la loi reconnaît la formation continue (*Weiterbildung*) comme composante du système éducatif et comme terme générique recouvrant à la fois l'éducation permanente, le

(1) "Bundesanstalt für Arbeit".

perfectionnement et le recyclage professionnels. L'année précédente, l'importante loi sur la formation professionnelle qui organise et institutionnalise l'apprentissage, avait établi une distinction de base au sein de la formation professionnelle :

- "*Ausbildung*" ; c'est la formation professionnelle initiale, devant fournir une qualification à large base dans un métier donné et permettre l'acquisition des savoirs nécessaires pour exercer ce métier ;
- "*Fortbildung*" ; la formation professionnelle continue a pour objectif de permettre aux participants de maintenir ou de développer leurs capacités et leurs savoirs, de les adapter au changement technique ou encore d'avancer dans leur carrière ; cette grande catégorie comprend donc au moins deux sous-ensembles : la formation d'adaptation et celle de promotion ;
- "*Umschulung*", que l'on peut traduire par reconversion (1), est une formation professionnelle s'adressant à des actifs ayant déjà une formation professionnelle et cherchant à changer d'activité.

Cette classification repose pour l'essentiel sur la signification et l'effet attendu de la formation sur l'individu, son cursus, sa carrière ; ce critère est déterminant, en particulier pour l'attribution des aides publiques. Une telle distinction est donc transversale aux dispositifs de formation : une même action de formation professionnelle peut accueillir des stagiaires au titre de la reconversion ("*Umschulung*", si ce sont des ouvriers qualifiés d'une autre spécialité) ou à celui de la formation professionnelle ("*Fortbildung*", pour des non qualifiés ou des spécialistes en perfectionnement).

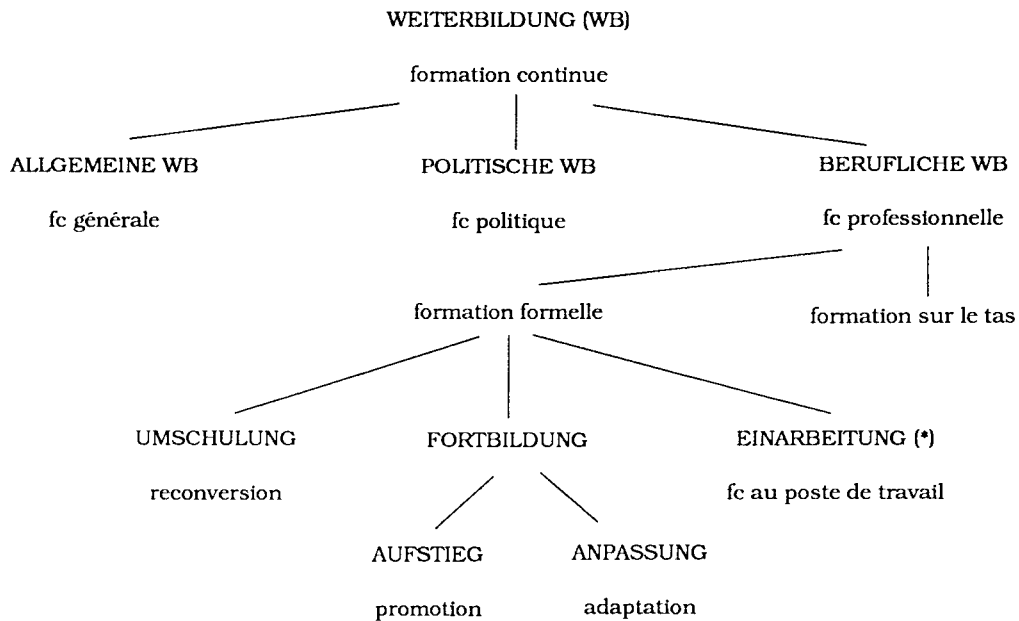
Le schéma suivant permet de récapituler la diversité des pratiques et des conceptions de la formation continue en Allemagne (2). Il repose essentiellement sur des critères individuels : finalités de la formation pour l'individu et position de ce dernier sur le marché du travail. Une première distinction, très importante puisqu'inscrite dans la Constitution, doit être établie entre, d'une part, la formation professionnelle et, d'autre part, la formation générale ou politique. Ces dernières sont de la compétence des régions et sont traditionnellement à la demande et à l'initiative des individus. Elles sont réalisées en dehors du temps et de l'espace de travail et sont le domaine d'intervention privilégié des collectivités locales, des organisations religieuses, politiques ou syndicales, et des associations d'éducation populaire, même si l'on rencontre aussi ces organismes du côté de la formation professionnelle.

L'analyse des contenus de formation générale confirme l'importance de l'individu, du point de vue de l'initiative comme de la finalité. L'accent est mis sur la transmission de savoirs pratiques liés à la vie quotidienne plutôt que sur des connaissances organisées autour de logiques disciplinaires : "santé", "connaissances pratiques", "organisation des loisirs", "droit, retraite, fiscalité", "économie domestique", "éducation des enfants" figurent parmi les contenus le plus souvent réalisés. Ces formations continues semblent conserver une grande vitalité (BW, 1986), malgré l'accent mis aujourd'hui sur l'emploi.

(1) Mais au sens de changement de "profession" et donc de spécialité de formation, n'impliquant pas nécessairement de quitter son entreprise, à la différence de l'usage dominant du terme en France aujourd'hui (Villeval, Méhaut 1990).

(2) Nous remercions tout particulièrement E. Sauter du BIBB pour nous avoir suggéré cette présentation.

**Tableau 1**  
**Principales composantes de la formation continue en Allemagne**



(\*) Ce terme est notamment utilisé dans le cadre des politiques publiques pour désigner une mesure visant à accorder des subventions aux employeurs pour la formation sur le poste de travail.

Au sein de la formation professionnelle, il faut d'abord distinguer les pratiques peu formalisées et que l'on qualifiera, faute d'autres termes, de "formation sur le tas". Elles sont étroitement connectées à l'exercice concret du travail et aux modalités de réalisation et d'organisation de la production. De ce fait, c'est le domaine d'intervention des entreprises bien qu'elles soient généralement décentralisées dans les services ou les ateliers. Quantitativement comme qualitativement, ces formations plutôt immergées et souterraines semblent occuper une place importante dans le processus de qualification des salariés allemands. S'appuyant sur des compétences valorisées par le système de formation initiale en entreprise (initiative, autonomie, mais aussi travail en collectif), dynamisées par le rôle clairement pédagogique du contremaître, elles sont considérées par la plupart des acteurs comme indispensables au bon fonctionnement des activités productives.

Le domaine de la formation professionnelle organisée mêle des financements des pouvoirs publics (en particulier lorsque ces formations concernent les chômeurs), des entreprises, des chambres consulaires et des individus. Il couvre des filières instituées (de la deuxième chance, du système dual) et un ensemble complexe de formations assurées par les entreprises elles-mêmes, les chambres de commerce et toute une gamme d'organismes privés ou associatifs. C'est un domaine où se mêlent, sous des formes diversifiées, demandes individuelles et demandes des entreprises, qui sont théoriquement en la matière, maîtres d'oeuvre : en effet, la constitution allemande précise que la qualification de la main-d'oeuvre est une tâche revenant à l'économie.



## **2. LES GRANDES FILIÈRES À INTERVENTION PUBLIQUE (1)**

### **■ Principes généraux**

Les pouvoirs publics ne se limitent pas à un rôle législatif et interviennent plus directement dans le système de formation continue (Bergner, Ehman, Grünwald, Sauter, 1989) en fonction de deux grands principes qui méritent d'être rappelés :

- le premier repose sur la priorité accordée à l'individu qui est le bénéficiaire de l'essentiel de l'aide publique ; ceci correspond à une certaine conception du marché du travail comme de la responsabilité de l'entreprise et, à nouveau, au primat de l'individu dans le système de formation ; les pouvoirs publics s'interdisent donc en théorie toute intervention directe sur les politiques privées de formation continue ; de fait, les subventions accordées par certaines collectivités territoriales dérogent parfois à cette règle ;
- un deuxième principe, cohérent avec le précédent, est la focalisation des aides publiques sur certaines formations, en fonction des "besoins" du marché du travail ; ceci conduit à privilégier les filières diplômantes, dans des professions organisées et reconnues comme déficitaires.

### **■ La logique de la "deuxième chance"**

La notion de "deuxième chance" renvoie, comme en France, à l'idée de rattrapage scolaire après échec. Toutefois, deux éléments fondamentaux séparent "la deuxième voie de formation" de la promotion sociale à la française. D'une part, la structure même du système dual et son étendue donnent à la notion d'échec scolaire un contenu différent : il s'agit plus souvent "d'erreur d'orientation" ou d'insuccès dans la recherche d'une spécialité donnée que de sortie sans diplôme de l'appareil scolaire. D'autre part, l'accès à l'université est, officiellement, plus largement ouvert aux adultes qu'en France. Dès lors, "la seconde chance" est aussi une voie de préparation à l'université, concurrente du lycée, pour ceux qui ont fait l'apprentissage.

Les filières de la "deuxième chance", souvent publiques (ou à financement public) délivrent des cours à temps plein ou à temps partiel (écoles du soir), s'adressant à des adultes ou à des jeunes sortis de la formation initiale. En procédant par analogie, on peut considérer que ces filières remplissent des fonctions voisines de celles que jouent les dispositifs de promotion sociale en France : cours du soir de l'Education nationale, années à temps plein des Instituts Universitaires de Technologie (IUT), Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM).

L'importance relative de cette deuxième voie, qui reste plus vivace qu'en France, ne doit cependant pas être exagérée. Ainsi, on estime au début des années 1980 à 5 % ceux qui obtiennent l'équivalent d'un grade d'accès à l'Université par cette voie. Par contre, la voie de la deuxième chance est une composante centrale de l'accès aux formations d'ingénieur.

### **■ Les filières prolongeant l'apprentissage**

Comme nous l'avons déjà souligné, le système dual constitue économiquement et socialement un axe majeur de la formation professionnelle initiale, de la structuration de la qualification

(1) ou filières instituées, l'intervention publique pouvant avoir ici un sens large qui inclut les acteurs sociaux.

et de la constitution des catégories socio-professionnelles (Maurice, Sellier, Silvestre, 1982 et aussi Kieffer, Tanguy, 1982). En continuité avec cette logique de la formation initiale, les filières prolongeant l'apprentissage occupent une place importante et spécifique dans le système allemand de formation continue.

En revanche, du strict point de vue quantitatif, leur poids apparaît plutôt mineur : en 1989, les chambres consulaires recensaient 52 500 participants à des formations de ce type dont 23 000 contremaîtres de type industriel (BMBW 1990).

L'importance des filières du système dual tient à leur rôle dans la structuration de l'espace des qualifications intermédiaires : pour une fraction des ouvriers qualifiés, elles ouvrent l'accès aux emplois de contremaître et de technicien. Il faut souligner le rôle de la formation et du diplôme comme processus d'appartenance aux catégories intermédiaires et de séparation entre ces catégories et les catégories ouvrières. Ces filières sont très codifiées, notamment du point de vue des programmes et des conditions d'examen, sur des procédures voisines de celles de l'apprentissage.

Au-delà de la formation initiale en alternance, assurée par le système dual, les salariés allemands ont ainsi la possibilité :

- de préparer en reconversion une deuxième formation d'ouvrier qualifié ("*Umschulung*") dans une spécialité autre que celle acquise en formation initiale ; ceci concerne essentiellement des salariés menacés dans leur emploi du fait de mutations technico-économiques ;
- d'engager un cycle de perfectionnement professionnel, en principe dans une logique promotionnelle ; deux filières différentes peuvent être distinguées : la filière "contremaître" et la filière "technicien".

### ■ **La filière contremaître**

Il est acquis que le contremaître allemand occupe, dans la division technique et hiérarchique du travail, une place sensiblement différente de celle de son homologue français : issu des catégories ouvrières, il dispose d'un titre protégé, souvent acquis *via* une formation continue longue. Encadrant un effectif d'ouvriers plus important, il assure des tâches d'organisation de la production, de gestion du personnel et de formation qui se manifestent par un budget-temps différent (Maurice, Sellier, Silvestre, 1982). L'effectif total des contremaîtres dans l'économie allemande était d'environ 1 400 000 pour 29 millions d'actifs en 1985. Mais ceci inclut aussi bien les contremaîtres de l'industrie que ceux de l'artisanat et du commerce. Les deux-tiers environ sont titulaires du diplôme de contremaître et ce, de façon plus nette, dans l'industrie que dans l'artisanat et le commerce.

La formation de contremaître est ouverte aux ouvriers qualifiés justifiant d'une expérience professionnelle (trois ans minimum, mais souvent six, et en principe, douze ans si l'on n'est pas passé par le système dual). L'initiative de la formation est soit individuelle, parfois à l'insu même de l'entreprise, soit avec la participation de l'entreprise qui affecte alors le salarié à un poste spécial. Le volume total de la formation varie de 400 à 1 600 heures selon le niveau initial, la spécialité préparée ou encore la modalité choisie (temps plein ou temps partiel).

Si, en théorie, n'importe quel organisme est libre d'ouvrir une section de préparation au diplôme de contremaître, les chambres consulaires assurent en fait la grande majorité de la formation.

Au niveau national, environ 120 titres de contremaître sont reconnus, dont une vingtaine seulement dans l'industrie *stricto sensu*.

### ■ La filière technicien

Cette seconde composante "formation continue" des filières de système dual prépare à des emplois de techniciens. Là encore, il n'y a pas analogie avec le technicien français, ni en termes de division du travail (notamment du fait d'une coupure différente avec la catégorie des ingénieurs), ni en termes de modalités d'approvisionnement (plus forte composante de mobilité verticale). Comme dans le cas du contremaître, le titre de technicien est reconnu et protégé. Il s'acquiert par le passage à temps plein ou à temps partiel dans une école technique sur la base d'une formation initiale d'ouvrier qualifié et, en règle générale, d'une expérience professionnelle (trois ans minimum). L'entrée en formation peut se faire sur initiative individuelle, avec rupture du contrat de travail, ou avec la participation de l'entreprise. Le financement de la formation, théoriquement assuré par l'individu, peut être pris en charge, en totalité ou en partie, par l'entreprise ou par un fonds spécialisé (voir l'article d'I. Drexel et Ph. Méhaut consacré à l'accès aux catégories intermédiaires dans ce même ouvrage).

### ■ La filière ingénieur

Bien qu'elle ne s'inscrive pas formellement dans le système dual, on mentionnera ici la filière ingénieur dans la mesure où la formation continue constitue une voie d'approvisionnement non négligeable à cette catégorie socio-professionnelle (même si, à la différence du technicien, elle coexiste avec une filière scolaire classique). Traditionnellement, pour des raisons historiques liées à un conflit entre une conception universitaire (sciences et recherche) et une conception plus professionnelle (technique et pratique) de leur formation, on distingue trois catégories d'ingénieurs en Allemagne : "docteur ingénieur", "ingénieur diplômé", "ingénieur gradué". Elles se différencient du double point de vue éducatif (cursus/contenus/titre) et productif (place dans la hiérarchie et la division sociale du travail) (CEFI, 1987).

Aujourd'hui encore, et malgré de nombreuses réformes, au moins deux grandes filières de formation des ingénieurs coexistent :

- les universités techniques assurent une formation longue (cinq à sept ans) à forte coloration scientifique et technique à des jeunes bacheliers sélectionnés ; plus de 8 000 docteurs ingénieurs ou ingénieurs diplômés sont ainsi formés chaque année ;
- les écoles professionnelles et techniques supérieures ("*Fachhochschulen*") forment près de 16 000 ingénieurs par an ; elles proposent une formation plus courte (trois à quatre ans) et orientée sur les savoirs pratiques et les stages en entreprise ; en théorie, l'entrée dans ces écoles est conditionnée par une expérience professionnelle d'au moins un an en entreprise ; dans les faits, la proportion des étudiants s'inscrivant dans un cursus de formation initiale relativement linéaire (baccalauréat, stage court en entreprise) tend à croître, à mesure que les "*Fachhochschulen*" se rapprochent du standard universitaire (sans toutefois qu'on n'y trouve réellement de recherche). Ainsi l'"ingénieur gradué", caractéristique de la formation d'ingénieur par la deuxième voie, s'est aujourd'hui fondu dans le titre d'ingénieur diplômé qui coexiste seul avec celui d'ingénieur docteur.

### 3. LE POIDS DE LA FORMATION CONTINUE DANS LES DEUX PAYS

Esquisser une comparaison chiffrée du poids de la formation continue dans les deux pays s'avère être un exercice difficile, soulevant des problèmes au niveau des informations disponibles, mais aussi de leur interprétation ; en effet, bien qu'un processus d'harmonisation et de normalisation des statistiques soit actuellement en cours au sein de la C.E.E. (Walther, Ravel, Davis, 1991), les données chiffrées retraçant l'effort global de formation continue en France et en Allemagne restent hétérogènes, souvent incomplètes et rarement comparables terme à terme. Au-delà des problèmes statistiques, la difficulté principale tient à l'existence de conceptions et de définitions différentes dans les deux pays : insérée dans des contextes historiques, institutionnels et sociaux spécifiques, la formation continue n'a ni la même acception, ni les mêmes contours : ce décalage est particulièrement clair au niveau des frontières entre formation initiale et continue, entre formation et travail...

#### ■ Les limites d'une approche financière

Si la France s'est dotée d'un "compte économique de la formation professionnelle continue" visant à recenser l'ensemble des flux financiers dans ce domaine, il n'en va pas de même pour l'Allemagne. La mesure, voire la simple estimation du financement, s'avère être un exercice périlleux, compte tenu de la faiblesse des sources, mais aussi de l'absence de consensus autour des chiffres disponibles. Il faut voir là un effet de l'absence de cadre légal, mais aussi une position traditionnelle de relative méfiance vis-à-vis des enquêtes statistiques. En fait, la situation est tout à fait variable suivant les trois grands financeurs que sont les individus, les pouvoirs publics et les entreprises.

■ Les financements individuels soulèvent de gros problèmes : très mal connus en France où ils sont probablement peu importants, ils constituent également une inconnue en Allemagne, alors que tout laisse à penser qu'ils y atteignent des niveaux très sensiblement supérieurs ; les textes juridiques et administratifs, l'opinion publique comme les représentations collectives accordent un rôle plus central à l'individu dans la décision et le financement de la formation. Cette importance semble confirmée par une enquête récente selon laquelle 75 % des formés déclarent n'avoir reçu aucune aide financière directe pour suivre leur formation (citée par Bergner, Ehman, Grünwald, Sauter 1989). Ainsi l'absence de données sur le financement des individus constitue une boîte noire qui oblitère sérieusement l'approche financière.

■ En revanche, le financement public est mieux maîtrisé. La relative exhaustivité à ce niveau comme la logique de comptabilité publique qui préside à leur construction rendent ces données plus facilement comparables entre elles. Par assimilation à la situation française, on intégrera aux dépenses publiques *stricto-sensu* (Etat fédéral, régions, communes) les financements de l'institut fédéral du travail qui sont réalisés dans une logique de service public et qui correspondent majoritairement à des aides financières allouées aux individus (notamment aux chômeurs).

Ainsi, en 1987, 8,8 milliards de DM étaient consacrés à la formation continue ; ils provenaient à 64 % de l'institut fédéral du travail, à 15 % des régions, à 13 % des communes et à 8 % seulement de l'Etat central ; il s'agit d'une structure tout à fait différente de celle que l'on rencontre en France. A la même époque (1987), les pouvoirs publics consacraient 16,8 milliards de francs à la formation continue provenant pour l'essentiel de l'Etat (80 %) et le reste des

régions ; à cela on pourrait ajouter 8,6 milliards de francs dépensés par l'Etat employeur pour la formation de ses salariés. Rapportés à la population active, ces chiffres donnent le résultat suivant : en 1987, la RFA consacrait environ 1000 F par actif sur son budget public ; la France 1000 F si l'on inclut la formation continue des agents de l'Etat, 700 F si l'on exclut cette catégorie. Il faut cependant à nouveau souligner toute l'ambiguïté de ces données. Ainsi, le compte économique de la formation professionnelle continue donne, pour la même année, 38 millions de francs pour la dépense publique (dont 13 par les agents de l'État), soit 1700 F par actif (1100 si l'un exclut la formation des agents de l'État).

Le tableau ci-dessous apporte des éléments de comparaison, dans l'espace et dans le temps, de l'effort financier consenti par les pouvoirs publics en matière de formation continue : en Allemagne, le financement public est nettement plus élevé en début de période (1975), mais sa croissance est moins soutenue qu'en France.

**Evolution du financement public de la formation continue :  
France et Allemagne**

		1975	1980	1985	1987
Dépenses publiques de formation continue	FR (1)	3,0	7,0	15,3	16,8
	RFA (2)	3,6	4,7	6,4	8,8
Produit national brut "Cross National Product"	FR (1)	1 452,0	2 808,0	4 700,0	5 320,0
	RFA (2)	1 029,4	1 485,2	1 844,3	2 017,7
% dépenses de F.C. publiques par rapport au P.N.B.	FR (1)	2,1	2,5	3,3	3,2
	RFA (2)	3,5	3,2	3,5	4,4

Source :

(1) en milliard de francs et non compris la F.C. des salariés du secteur public.

(2) en milliard de D.M. y compris une partie des F.C. des salariés du secteur public, non dissociable de l'ensemble.

■ S'agissant du financement des entreprises, la comparaison s'avère difficile, notamment parce que les données disponibles en Allemagne sont divergentes et non consensuelles. A notre connaissance, trois sources d'information divergentes existent sur l'effort financier des entreprises en matière de formation continue :

- Au début des années 1970, une commission d'experts (commission Edding) a réalisé une enquête représentative sur le financement de la formation professionnelle continue. Elle avait évalué à 2,2 milliards de DM les dépenses des entreprises en 1972 pour l'Allemagne (soit environ 0,55 % de la masse salariale à comparer au 1,35 % en France la même année) et à 7,5 milliards celles consacrées à l'apprentissage. Par ailleurs, elle avait établi une forte corrélation à la taille de l'entreprise : rapport de 1 à 6 entre les entreprises de plus de 1 000 et celles de moins de 1 000 (pour les affiliées aux chambres de commerce et d'industrie) et de 1 à 9 entre les plus de 1 000 et l'ensemble des (petites) entreprises affiliées aux chambres des métiers. L'écart selon la taille apparaissait alors encore plus prononcé qu'en France. Les données de cette commission continuent à faire autorité, mais n'ont pas été mises à jour. Seule une actualisation sur la base de l'évolution de la masse salariale est proposée chaque année.

- Une deuxième source d'informations provient de "l'institut de l'économie allemande", proche des milieux patronaux, sur la base d'une enquête représentative menée en 1980 et réactualisée

chaque année jusqu'en 1986. Elle propose une évaluation de 8 milliards de marks en 1980 et de 10 milliards en 1986. Ces chiffres reposent sur une définition très extensive de la formation continue, incluant des coûts d'opportunité. Ils sont très largement critiqués, tant par les chercheurs que par les milieux syndicaux. Ainsi S. Bergner (1987) remet en cause non seulement la représentativité de l'enquête, mais aussi les modalités de mesure des coûts ; les corrections proposées amèneraient à diviser par deux les chiffres précédents. A la suite de ces critiques, les autorités allemandes ont cessé de reprendre ces chiffres dans leurs publications officielles.

En 1990, "l'Institut de l'économie allemande" publiait les résultats d'une nouvelle enquête pour 1987 : les dépenses globales pour les entreprises privées s'élèveraient à 26,7 milliards de mark, soit le triple de l'évaluation de 1986 et environ 4 % de la masse salariale. En incluant la formation initiale, on arriverait au résultat suivant :

**Evolution du coût de la formation professionnelle  
(entreprises privées)**

	1980	1987	Evolution 87/80
Ausbildung	18,0 (69 %)	17,0 (39 %)	- 5,5 %
Weiterbildung	8,0 (31 %)	26,7 (60 %)	+ 234,0 %
Total	26,0 (100 %)	43,7 (100 %)	+ 68,0 %

Source : Institut de l'Économie Allemande

Au-delà de la discussion sur le niveau absolu des dépenses, et même en acceptant une nette surévaluation des dépenses de FPC, ces chiffres mettent en évidence une tendance très forte à la substitution formation initiale/formation continue.

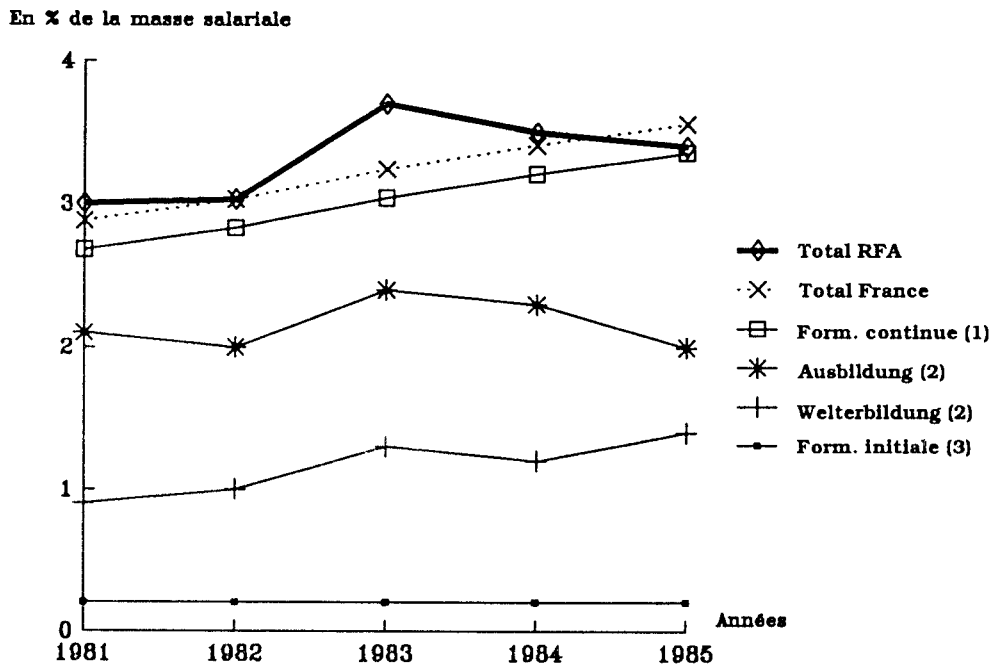
■ Une troisième source, riche pour la qualité des données, mais reposant sur des échantillons plus restreints, est constituée d'enquêtes menées par plusieurs instituts de recherche, dont le BIBB. L'une de ces études donne notamment un éclairage intéressant sur les dépenses globales des entreprises de plus de 1000 salariés (Bardeleben, Gawlik, 1987), à partir de l'exploitation des bilans financiers de 80 entreprises. Reposant sur une logique comptable, elle s'approche des méthodes françaises, avec toutefois, là encore, une acceptation plus large de la formation, et un impondérable sur la capacité des entreprises à comptabiliser exhaustivement leurs dépenses de formation (1). Le graphique suivant établit le parallèle entre ses résultats et les données françaises issues des déclarations "2483".

Rappelons que ces données doivent être analysées avec prudence, l'échantillon aléatoire retenu par l'étude allemande ne peut être considéré comme totalement représentatif du comportement des entreprises de plus de 1 000 salariés ; malgré ces limites, deux constats se dégagent. D'une part, la tendance à la substitution formation continue/apprentissage évoquée ci-dessus se confirme. D'autre part, si l'on cumule toutes les dépenses afférentes à la formation initiale et continue, le niveau de dépense des entreprises françaises apparaît voisin de celui de leurs homologues allemandes. Ce constat doit être nuancé et relativisé (cf. sur ce point Géhin,

(1) Les données disponibles portent sur les dépenses figurant au bilan financier et non sur les coûts totaux et exhaustifs.

Méhaut, à paraître). Néanmoins, il présente l'intérêt d'interroger la représentation dominante dans les deux pays d'une entreprise allemande nettement plus investie en formation que son homologue française.

**Evolution des dépenses de formation des entreprises de plus de 1 000 salariés (France, RFA, 1981-1985)**



Source : (1) CEREQ ; (2) Enquête spécifique BIBB (Barteleben, Gourlik, 1987) ; (3) Taxe d'apprentissage

### ■ L'accès à la formation continue dans les deux pays

Fournir une estimation globale du taux d'accès (1) à la formation continue n'est pas sans soulever de nombreuses difficultés dans la mesure où il existe dans l'un et l'autre pays une pluralité de sources statistiques qui divergent sensiblement sur cet aspect. Sans revenir en détail sur les problèmes méthodologiques de construction et de fiabilité des données (cf. à ce sujet Géhin, Méhaut 1989), nous aborderons ici rapidement ce décalage qui peut être considéré comme révélateur de l'existence dans l'un et l'autre pays de conceptions différentes de la formation continue et de l'absence de consensus à ce sujet.

■ En France, deux sources d'informations coexistent. La première repose sur les déclarations obligatoires des employeurs assujettis à la loi de 1971 : actuellement, cette source recense environ 3 millions de stagiaires chaque année alors qu'ils n'étaient guère plus de 2 millions au début des années 1980 ; le taux d'accès a donc fortement crû sur la décennie, passant de 20 % à plus de 30 %. La seconde source provient d'une enquête réalisée périodiquement par l'INSEE (2) qui aborde la formation continue sous un double aspect : celle à l'initiative de

(1) Taux d'accès à la fc : individus ayant suivi une fc X 100/population de référence.

(2) L'enquête formation qualification professionnelle (FQP) retrace l'évolution de la situation professionnelle des enquêtés durant les 5 dernières années.

l'employeur et celle à l'initiative de l'individu. D'après cette source, deux millions d'individus ont suivi une formation continue à l'initiative de l'employeur entre 1980 et 1985, soit un taux d'accès incomparablement plus faible que celui qui a été obtenu à partir de la source précédente (au minimum un rapport de 1 à 5).

Ces deux sources présentent de fortes divergences quant à la conception de la formation qu'elles véhiculent. Les employeurs recensent l'ensemble des actions organisées (généralement sous forme de stages) quelles que soient leur durée (près de 70 % ont une durée égale ou inférieure à 40 heures) et leur finalité qui renvoie généralement à une adaptation au travail ou aux changements technico-organisationnels. Les formés développent une conception plus étroite de la formation, plus dégagée de l'exercice quotidien du travail, en ne retenant que des actions en général plus longues (moins d'un quart ont une durée inférieure ou égale à 40 heures) s'inscrivant dans un processus de qualification et susceptible de déboucher sur une certification.

■ En Allemagne, on retrouve une pluralité de conceptions de la formation continue, mais les clivages s'opèrent de manière différente. Les seules sources disponibles émanent d'enquêtes par sondage auprès des individus. La ligne de partage passe entre une acception extensive de la formation continue incluant les formations générales et politiques et une conception plus professionnalisée de la formation continue :

- du côté de la conception extensive, on trouve l'enquête réalisée tous les trois ans par le ministère des formations et des sciences et abordant successivement les formations professionnelles, politiques et générales ; selon cette source, 35 % des allemands en âge de travailler ont suivi une formation continue en 1988 ; ce qui représente une croissance spectaculaire en quelques années, ce chiffre oscillant aux alentours de 25 % au début des années 1980. L'examen de l'évolution des grands types de formation et des contenus montre que la croissance d'ensemble se fait dans le cadre d'un rééquilibrage formation professionnelle/formation générale au profit de la première. La formation professionnelle s'adresse quasi-exclusivement à des actifs occupés alors que la formation générale touche de manière significative les non actifs ; il s'agit en fait de toute une gamme de pratiques éducatives dans des domaines variées, se situant fréquemment à la frontière de la vie associative ou culturelle, des sports ou des loisirs.

- de l'autre côté (conception restrictive) se situe l'enquête réalisée périodiquement par le BIBB et l'IAB (1), qui interroge les actifs sur leur participation, durant les cinq dernières années à des cours ou des séminaires de formation professionnelle continue. Selon cette source, 23 % des actifs ont suivi une formation durant la période 1980-1985, soit un taux d'accès annuel bien inférieur à l'enquête précédente. La période de référence, longue, a sans doute joué une fonction de décantation conduisant les individus à ne déclarer que les formations les plus marquantes dans leur vie professionnelle. Pourtant ce phénomène semble être moins fort que celui, du même type, repéré dans l'enquête FQP française ; en effet, les formations déclarées (enquête BIBB-IAB) sont en moyenne plus courtes (60 % durent moins de deux semaines), souvent à temps partiel (40 %) et majoritairement à l'initiative des individus ; et ce, plus particulièrement lorsque les contenus sont généraux ou tertiaires : langues étrangères, pédagogie et sténo-dactylo... En revanche les employeurs ont plus souvent l'initiative lorsqu'il

(1) Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.



s'agit de formation technique, notamment celles accompagnant l'introduction des nouvelles technologies.

#### **4. CONCLUSION**

■ **En résumé**, l'étude des données statistiques permet de souligner quelques points saillants, il est vrai plus qualitatifs que quantitatifs :

- les différences de conception, repérables au sein de l'un et l'autre des pays, soulignent que la formation continue n'est pas encore une notion totalement stabilisée et normalisée, et qu'elle recouvre des pratiques diversifiées et des domaines variés ;
- au-delà des différences de conceptions intra-nationales, on peut repérer un clivage plus fort, de type sociétal ; il se manifeste entre autre par une conception plus extensive de la formation continue en Allemagne qui s'étend à des pratiques qui sont généralement considérées en France comme n'étant pas du domaine de la formation mais renvoyant plutôt à l'exercice normal du travail, ou encore à la sphère des loisirs ou de la culture ;
- ce constat renforce la tendance donnée par les statistiques d'une formation continue plus développée et formalisée en France, au moins pour sa composante professionnelle d'entreprise ;
- enfin, toutes les données convergent, en France comme en Allemagne, pour souligner la montée en puissance de la formation continue durant les années 1980 et plus particulièrement durant la deuxième partie de la décennie ; cette croissance significative se fait au profit de la dimension la plus professionnalisée et inclut, en Allemagne, un processus de substitution progressive de la formation continue à la formation initiale.

#### ■ **Vers une caractérisation générale a priori paradoxale**

Un premier paradoxe réside dans la place de l'entreprise dans le système de formation continue : l'entreprise allemande, très investie en formation initiale, ne se trouve pas, loin s'en faut, au centre de gravité du système de formation continue. Curieusement, la situation française est symétriquement opposée : à un système de formation initiale très général et séparé de l'entreprise, correspond un système de formation continue mettant l'accent sur la professionnalisation et accordant un rôle déterminant à l'entreprise.

Un second paradoxe tient au degré de formalisation de la formation continue et à son articulation aux "besoins" du système productif. En France, un système de formation continue fortement réglé et organisé est venu s'ajouter aux formes traditionnelles de gestion et de mobilisation de la main d'oeuvre, importance des marchés internes reposant sur les critères d'ancienneté et d'expérience, fort "marquage" du diplôme acquis en formation initiale qu'elle est venu en quelque sorte conforter. On trouve dans la situation allemande l'exacte symétrie de ce paradoxe : le système de formation continue peu institué, plutôt immergé et a priori éclaté apparaît pourtant fortement cohérent (et en quelque sorte indispensable) avec une organisation industrielle mettant simultanément l'accent sur le diplôme et l'accès vertical et promotionnel aux emplois d'encadrement.

Pour rendre compte de ces paradoxes, on est tenté d'avancer une explication en termes de modalités différenciées entre les deux pays, d'articulation du système de formation continue à

son environnement éducatif et productif : schématiquement, on peut opposer une articulation organique de la formation continue en Allemagne (la formation continue participe de la construction des règles de gestion de la main-d'oeuvre ) à un modèle français de type "adjonction" (la formation continue fait système avec un mode de gestion de la main-d'oeuvre dont les fondements intègrent peu la dimension formation). Il reste que, depuis depuis le début des années 1980, de nombreux indices semblent montrer l'évolution, voire la déstabilisation de ces deux modèles : croissance et transformation des politiques de formation continue des entreprises en France, effet d'inversion entre la formation continue et l'apprentissage en Allemagne.

---

## Bibliographie

BARDEBELEN R., BÖLL G., WAZDEN G. , (1985) "Perspektiven der Erfassung von Kosten betrieblicher Weiterbildung", *BWP* n° 3.

BARDELEBEN R., GAWLIK E., (1987) "Betrieblicher Aufwand für Weiterbildung in Grossbetrieben", *BWP* n° 3-4.

BERGNER S., (1987) "Die Kosten der privaten Wirtschaft für Weiterbildung", *BWP* n° 5.

BERGNER S., EHMAN C., GRÜNEWALD U., SAUTER E., (1989) *Coûts et financements de la formation professionnelle continue en RFA*, CEDEFOP (Focus II) Berlin, Hambourg.

BMW *Grund- und Strukturdaten*. Bonn. Publication annuelle.

B.W. (1986) "Apprendre tout au long de sa vie - La formation continue en RFA" *Internationales*, Bonn, BW n° 1-2.

CEFI (1987) *Ingénieur en RFA*, Les dossiers des Cahiers du CEFI, 3ème trimestre.

CHOMÉ G., (1986) *La formation professionnelle en RFA*, Paris, Documents et études du CIRAC.

DERENBACH R., (1989) "La formation professionnelle facteur de développement régional : étude de cas sur la Sarre", communication au colloque "Région-Formation", Marseille, doc. ronéoté.

GÉHIN J.-P., MÉHAUT Ph. , (1989) "La formation continue en RFA, in "Production et usage de la formation par et dans l'entreprise" (tome III), PIRTEM-CNRS, doc. ronéoté.

KIEFFER A., TANGUY L., (1982) *L'école et l'entreprise : l'expérience des deux Allemagnes*, Paris, La Documentation Française.

KOCH R., (1987) "Weiterbildung in Zusammenhang mit der technischen Modernisierung der Arbeitswelt", in *Neue Technologien : Verbreitungsgrad, Qualifikation und Arbeitsbedingungen*, Nüremberg.

MARUANI M., REYNAUD E., (1987) *France-Allemagne : débat sur l'emploi*, Mire, Ten, Syros.

MAURICE M., SELLIER F., SILVESTRE J.J., (1982) *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, Paris, PUF.

Max PLANCK Institute for Human Development and Education, (1991) *Between Elite and Mass Education*, Albany, New-York : State University of New York press.

WALTHER R., RAVANEL B., DAVIS N., (1991) "Tableau de bord de la formation professionnelle continue - Essai de comparaison France, Grande-Bretagne, Allemagne", Bruxelles, Force.

VILLEVAL M.Cl., MEHAUT Ph., (1990) *La mobilisation de la formation par les entreprises dans les opérations internes et externes de la main-d'oeuvre dans six pays de la CEE*, Rapport GREE-CEE (DGV), Université Nancy II, doc. ronéoté.



**SYNTHÈSE DES DISCUSSIONS :  
L'AVENIR DU SYSTÈME DUAL  
ET SON ARTICULATION  
AVEC LA FORMATION CONTINUE**

**C**ETTE séance introductive offrait l'occasion de s'interroger sur l'architecture générale du système de formation (initiale et continue) allemand. Compte tenu de la prééminence structurelle de la formation initiale, le rapporteur s'est d'abord intéressé aux facteurs de changement de l'apprentissage.

En premier lieu, il est frappant de constater que tous les partenaires du système dual sont d'accord pour ne pas remettre en cause ses principes de base. La perception de l'efficacité relative du modèle allemand d'articulation formation initiale-marché du travail est de plus en plus nette outre-Rhin. Des comparaisons européennes ressort notamment la forte capacité du système dual à intégrer les changements de son environnement et à favoriser la construction d'un compromis vertueux - plus qu'ailleurs tout du moins - entre des objectifs de nature différente : éducatifs, professionnels et marchands.

D'où la formulation, par les partenaires de la formation professionnelle, d'un ensemble de propositions dont aucune ne prétend remettre en cause les fondements du système, mais simplement en améliorer telle ou telle dimension : les modalités d'accès, la régulation des flux, le financement ... En est-il vraiment ainsi ? En d'autres termes, ces propositions sont-elles de nature à permettre au système dual de faire face aux évolutions majeures du contexte social et économique dans lequel il s'insère ? Ou encore les transformations du système dual s'inscriront-elles pour l'essentiel dans le cadre actuel ou bien exigeront-elles des transformations structurelles, ce qui a été largement la règle dans le cas français ? Pour répondre à cela, il faudra connaître plus précisément les facteurs de déstabilisation de l'apprentissage en Allemagne (démographiques, sociaux avec l'aspiration grandissante à poursuivre des études, économiques avec l'évolution des qualifications et des structures de branches ...).

Pour l'avenir, il semble y avoir un accord unanime pour faire de la lutte contre l'échec scolaire et l'exclusion sociale un facteur tout à la fois de revitalisation du système dual et d'efficacité économique. Mais, dès que l'on aborde les problèmes concrets, des positions divergentes s'affichent. La discussion de la contribution de R. Koch a permis d'approfondir ces interrogations sur l'avenir du système dual. L'intervention de J-P. Géhin et Ph. Méhaut, qui comparaient les dispositifs allemand et français de formation continue, a contribué à élargir la discussion aux rôles respectifs de l'entreprise, des pouvoirs publics et de l'individu dans le fonctionnement et le financement de la formation.

## **1. L'AVENIR DU SYSTEME DUAL : QUELQUES INTERROGATIONS**

Sur la base de l'exposé introductif de R. Koch, la discussion s'est focalisée plus particulièrement sur trois points :

- l'articulation du système dual avec les autres composantes de l'appareil éducatif allemand ;
- les modalités de financement ;
- la liaison école-entreprise.

Les questions ont porté principalement sur la nature et l'ampleur des changements qu'inévitablement l'apprentissage est appelé à connaître. Se traduiront-ils par des modifications marginales, s'inscriront-ils dans les règles de fonctionnement habituelles du système ou conduiront-ils à une mutation structurelle ?

### **■ La place du système dual dans l'appareil éducatif**

Le système dual est confronté à plusieurs évolutions macro-sociales qui introduisent des tensions croissantes dans son fonctionnement : l'arrivée de classes creuses sur le marché du travail fait mécaniquement baisser la demande de places d'apprentissage ; la pression sociale, en poussant à un développement de l'éducation générale, en particulier universitaire, amène d'ores et déjà une proportion croissante de jeunes à se détourner de l'apprentissage ou à n'y voir qu'une phase transitoire de leur insertion professionnelle. Dans un tel contexte, l'ajustement quantitatif du système dual va passer par une meilleure intégration des jeunes en échec scolaire alors que le niveau des exigences s'élève avec la complexification de toute une série d'emplois. La refonte récente de certains règlements de formation exprime bien cette tendance dont il est encore difficile d'apprécier les effets.

Les interventions successives de R. Koch et B. Lutz ont permis de faire ressortir plusieurs enjeux qui suscitent des diagnostics communs aux différents partenaires, mais dont les propositions concrètes peuvent se révéler largement contradictoires.

La revalorisation de l'apprentissage est indispensable pour qu'il conserve un pouvoir d'attraction sur une fraction suffisante de jeunes afin qu'ils n'y viennent pas par défaut. C'est particulièrement vital pour les professions qui se situent aux deux pôles du système dual :

- dans celles qui attirent aujourd'hui une forte proportion de bacheliers - c'est le cas de la banque - mais avec un taux de perte de plus en plus élevé dû aux départs vers l'enseignement supérieur ; des modalités d'articulation entre l'apprentissage et le supérieur dépendront le maintien de la forte homogénéité du personnel et, dans le même temps, la prise en compte d'une forte aspiration à la poursuite d'études ; le compromis reste encore indéterminé ;
- dans les professions qui sont confrontées à des pertes trop importantes d'apprentis qui les quittent pour gagner des secteurs où les conditions de travail sont jugées meilleures ; le cas du BTP montre qu'une revalorisation monétaire de l'apprentissage peut ne pas être suffisante.

La lutte contre l'échec scolaire et l'exclusion sociale doit permettre d'élargir la base de recrutement du système dual et de limiter les insuffisances de main-d'oeuvre qui s'accroissent d'ores et déjà. Cette ouverture sera-t-elle compatible avec le maintien de l'unicité formelle des diplômes à l'issue de l'apprentissage ? Les syndicats poussent à la mise sur pied d'une année supplémentaire d'éducation générale (*Hauptschule*) et de soutiens pédagogiques adaptés aux publics en difficulté. Le patronat plaide pour la possibilité d'organiser des formations à deux niveaux dont l'un serait inférieur à l'autre et plus tourné vers la pratique. Cette perspective soulève une franche opposition des syndicats de salariés qui estiment que le degré actuel de différenciation est largement suffisant et qu'à terme, l'unité de la figure-type qu'est le *Facharbeiter* serait remise en cause par la construction à partir de l'appareil éducatif d'une catégorie de "semi-qualifiés".

La cohérence du système dual, et derrière cela, la cohésion de la main-d'oeuvre qualifiée, est fortement mise en question par ces diverses propositions. La tendance à réarticuler formation générale et formation professionnelle est particulièrement forte et pourrait remettre en cause la coexistence entre les deux filières, qui est fondée sur une sélection très précoce. Pour réorienter la demande sociale de formation, il a même été envisagé par certains de donner au brevet dual l'équivalence formelle avec le baccalauréat. Il est symptomatique que l'on s'interroge en RFA sur la "parité" entre les deux filières : à quand une réflexion en termes de niveaux de formation strictement ordonnés et reliés par des cheminements de plus en plus complexes tels que l'on peut les observer de ce côté-ci du Rhin ? Il est vrai que la question des équivalences européennes, entre autres facteurs, pousse en ce sens.

## ■ Quelles modalités de financement ?

Les débats ont porté sur le point de savoir si un financement mutualisé pouvait s'imposer comme une transformation incontournable, généralisant une modalité, qui, pour l'instant, n'existe que dans le seul secteur du BTP. Déjà, dans les années soixante-dix, la mutualisation avait semblé proche de s'imposer. La crise de l'emploi et le surcroît de places d'apprentissage avaient à l'époque différé le recours à cette formule.

Les déséquilibres actuels de tous ordres, géographiques - les places sont offertes là où ne se trouve pas une demande de formation suffisante et inversement - et professionnels avec une discordance du rapport offre-demande d'un métier ou type d'emploi, exercent une pression croissante en faveur de la mise en place d'un financement mutualisé. Ce système permettrait par ailleurs de mettre un terme aux pratiques parasitaires de certains types d'entreprises qui, tout en ne formant pas elles-mêmes, bénéficient du produit de la formation professionnelle.

Le patronat n'est pas techniquement opposé à ce projet, mais l'est politiquement, dans la mesure où il pourrait ouvrir la voie à un accroissement du pouvoir d'influence syndical.

Le premier intervenant (R. Koch) devait souligner qu'une mutualisation ne permettrait pas de résoudre les problèmes quantitatifs tels qu'ils ont été évoqués ci-dessus. En tout état de cause, cette novation paraît être compatible avec les règles de base du système dual.

## ■ Les relations école-entreprise

La *Berufsschule* connaît une crise permanente. La nouveauté tient à la concurrence qu'exercent les entreprises en développant des centres internes souvent mieux équipés que l'école professionnelle. Pour les mêmes raisons, le développement de centres inter-entreprises tournés vers les PME fait l'objet de critiques virulentes de la part des syndicats enseignants : ces centres sont pourtant un gage d'amélioration de la qualité de l'enseignement dispensé aux apprentis des petites entreprises.

Les effets de cette concurrence sont redoublés par une crise pédagogique structurelle liée à l'absence très fréquente d'une quelconque coopération entre l'école et l'entreprise. La pédagogie fondée sur le principe de l'alternance est peu développée. Seuls des secteurs comme la banque et ses *Verbindungsstellen* se distinguent par la qualité des échanges entre professionnels et enseignants. Dans nombre de cas, les enseignants n'ont aucune expérience concrète de l'entreprise, ne serait-ce que par l'intermédiaire d'une visite.

Certains Länder iraient jusqu'à préconiser la suppression des *Berufsschulen* compte tenu notamment des problèmes récurrents de qualité qui s'y posent.

Un des éléments de base du système, sans lequel le relatif équilibre entre employeurs et syndicats disparaîtrait très probablement, est donc en question.

La rénovation de la *Berufsschule* constituerait sans doute l'antidote le plus efficace contre ce risque de désagrégation. Elle pourrait reposer sur l'intervention du BIBB dans la définition des programmes et l'évaluation de la qualité de l'enseignement. Mais les Länder sont par principe très méfiants à l'égard du renforcement des missions d'un organisme fédéral et invoquent d'ailleurs des motifs constitutionnels à l'appui de leur réticence.

Cet exemple souligne que l'évolution de l'apprentissage est suspendue au respect du principe du consensus qui, pour des réformes de grande ampleur - cf. la mise au point des nouveaux règlements de formation de la métallurgie - comme lors de modifications marginales, rythme le changement. Toute la question est de savoir si la construction du compromis entre les parties prenantes du système dual interviendra dans des délais compatibles avec la vitesse de transformation de son environnement.

## **2. L'ARTICULATION DE LA FORMATION INITIALE ET DE LA FORMATION CONTINUE**

L'exposé introductif reprend les principaux résultats exposés dans le texte "La formation continue en RFA, éléments pour une comparaison internationale" pour les confronter au cas français.

La discussion s'est organisée autour de deux dimensions principales : les rôles respectifs des pouvoirs publics, des entreprises et de l'Etat dans l'organisation de la formation continue ; le lien entre celle-ci et la formation initiale dans la construction de la qualification.

### **■ L'organisation de la formation continue**

Contrairement à la France, la formation continue ne fait pas l'objet en RFA d'une intervention législative structurante. De ce fait, il est sans doute plus délicat de parler comme de ce côté-ci du Rhin de "système de formation continue". Coexistent, plus qu'elles ne s'articulent, diverses filières, les unes en principe extérieures à l'entreprise (gestion du marché du travail, "deuxième chance" et prolongements du système dual, formation générale à visée culturelle et/ou politique), les autres mises en oeuvre par les employeurs dans le seul but d'adapter et de perfectionner les connaissances de leur personnel. En outre, aux stages formalisés financés par les entreprises doit être ajoutée la formation sur le tas, largement informelle, inscrite dans une organisation du travail, en règle générale plus qualifiante qu'en France. Cette modalité de formation y est d'ailleurs doublement niée, par la législation et, souvent, par l'organisation et les pratiques des entreprises.

L'individu joue en RFA un rôle beaucoup plus important qu'en France tant au niveau de l'initiative que du financement et de l'organisation qui repose largement sur un engagement hors du temps de travail, modalité très minoritaire en France.

L'action de l'Etat et en particulier de l'Office fédéral du travail repose sur le principe d'une non-ingérence dans la relation contractuelle employeur-salarié.

Ce principe posé, il ne faut pas durcir excessivement la séparation des genres entre les pouvoirs publics et les employeurs : les formations du type "Meister" qui prolongent la formation duale se déroulent formellement hors de l'entreprise, mais il n'empêche que, par un système d'interactions complexes, elles procèdent de l'entreprise ou plutôt des entreprises qui les intègrent dans leur gestion du personnel. Plus généralement, la demande individuelle de formation hors temps de travail est stimulée par les politiques de promotion des entreprises. Ceci dit, un montage du type "congé individuel de formation", qui fusionne les interventions de l'Etat, de l'entreprise, de fonds paritaires ainsi que l'initiative des individus, n'a guère de chances de voir le jour en RFA, dans l'immédiat tout du moins.

Ces diverses caractéristiques illustrent un trait plus général des principes de gestion du personnel en RFA, à savoir le souci des entreprises de ne pas être liées par des engagements formels à l'égard de leur main-d'oeuvre, ce qui ne les empêche pas d'avoir mis en oeuvre des pratiques implicites très régulières ; la gestion du couple formation continue - promotion est tout à fait symptomatique : pas de lien de principe, mais, dans les faits, une articulation à la discrétion de l'employeur.



## ■ Les liens entre la formation initiale et la formation continue.

Les différences entre les deux pays sont sensibles à plusieurs niveaux.

- La construction de la qualification repose en RFA sur une complémentarité des deux types de formation, le socle en étant l'apprentissage, en France sur une logique de "réactivité" pour reprendre les termes de J.P. Géhin : l'entrée dans l'emploi ne relève pas de la formation initiale, mais de l'entreprise elle seule (d'où la longueur, entre autres raisons, de la transition professionnelle) qui, en outre, est amenée à prendre en charge des fonctions de remise à niveau qui ne lui incombent pas, du moins à titre principal, de l'autre côté du Rhin.
- Les financements consacrés par les entreprises allemandes à la formation continue sont sensiblement plus faibles que les dépenses de leurs homologues françaises; c'est du moins ce qui semble ressortir de données portant sur des entreprises comparables par leur activité et leur taille (les statistiques allemandes qui émanent du patronat n'indiquent pas un tel décalage). Il est vrai que l'essentiel de l'effort outre-Rhin va au système dual, la formation continue n'étant convoquée que pour des ajustements limités des compétences. Mais il semblerait que le cumul des sommes destinées à la formation initiale et continue ne soit pas si désavantageux qu'on pourrait le penser de prime abord pour les entreprises françaises. Le cumul des dépenses de formation continue et initiale serait certes proportionnellement plus faible en France, mais cela tient surtout aux PME ; si l'on prend en compte les seules grandes entreprises industrielles, l'écart serait très limité et même favorable à certaines entreprises françaises. Ce résultat plutôt surprenant ne préjuge pas de l'efficacité des sommes ainsi investies : un haut niveau de formation continue peut ainsi résulter de la nécessité de remédier à de multiples dysfonctionnements. En outre, qu'en serait-il si la formation sur le tas produite dans et par l'organisation du travail était prise en compte ? L'organisation du travail est sensiblement plus qualifiante en Allemagne.
- Les inégalités d'accès semblent être beaucoup plus accusées en RFA, au détriment des ouvriers non qualifiés. La logique plus instrumentale du recours à la formation continue dans les entreprises allemandes explique cette plus forte exclusion alors que l'obligation légale et, plus largement, l'ensemble du dispositif français en entreprise poursuivent explicitement des objectifs civiques tels que la réduction des inégalités.

Le rôle de la formation continue - et en particulier de l'entreprise - se différencie en fonction de logiques propres de la formation initiale.

---

# DEUXIÈME SÉANCE

## LES FORMATIONS TERTIAIRES

---



## **LES RELATIONS FORMATION-EMPLOI DANS LA DISTRIBUTION EN ALLEMAGNE**

**D**EUX questions serviront de fil conducteur à l'exposé qui suit :

- en quoi la relation formation-emploi dans la distribution en RFA est-elle spécifique par rapport à la formation dans d'autres spécialités ?
- qu'est-ce qui différencie et rapproche la relation formation-emploi dans ce secteur en Allemagne et en France ?

Ces questions sont en filigrane dans cette courte présentation.

Mais auparavant, il est nécessaire de rappeler qu'il peut être trompeur de parler en termes trop généraux de la relation formation-emploi dans la distribution. En effet, ce secteur recouvre au moins quatre types de structure commerciale, dans lesquels prédominent plus ou moins cinq profils professionnels très différents (diagramme n° 1).

**Diagramme n° 1**

	4 TYPES DE DISTRIBUTION			
	PETIT COMMERCE	GRANDS MAGASINS	LIBRE SERVICE GRANDES SURFACES	VPC (1)
5 PROFILS PRINCIPAUX	Commerçant indépendant	Vendeur	ELS * Caissières	
		Chefs de rayon	Employés administratifs	

\*ELS : employé libre service  
(1) Vente par correspondance

Autre rappel préalable, sous réserve des difficultés de comparaison des données statistiques, le secteur des grands magasins est plus développé en RFA qu'en France (ce qui implique plus de vendeurs), alors que les grandes surfaces en libre-service occuperaient comparativement des effectifs moins nombreux (essentiellement en personnel non qualifié).

En revanche, la distribution dans les deux pays partage beaucoup de traits communs :

- faiblesse des qualifications intermédiaires et difficulté à constituer des filières de promotion ;
- niveau de formation inférieur à la moyenne ;
- forte mobilité de la main-d'oeuvre ;
- image négative du secteur, qui peut entraîner des difficultés de recrutement surtout au niveau des cadres, mais aussi, en RFA, des apprentis. Une proportion non négligeable de ceux-ci (1/4) ne seraient pas volontaires pour cette orientation.

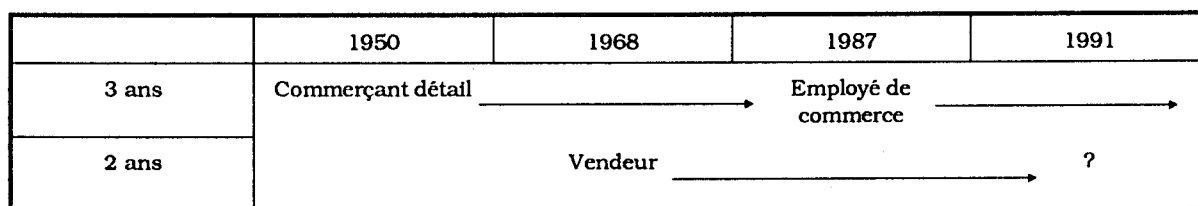
Après ce préambule, l'exposé aborde trois points :

- origine et conception de la formation en RFA ;
- impact de cette formation (données quantitatives) ;
- conditions réelles de fonctionnement.

## 1. ORIGINE ET CONCEPTION

Sur 382 diplômes débouchant sur des professions agréées en RFA, deux concernent actuellement le commerce de détail. Ce sont celui de vendeur, uniquement axé sur la pratique de la vente et celui d'employé de commerce, plus récent et plus polyvalent, avec des notions de gestion qui peuvent faciliter une évolution ultérieure. Le diagramme n° 2 montre schématiquement leur genèse.

**Diagramme n° 2**  
**Genèse des diplômes concernant le commerce de détail en RFA**



C'est le résultat d'un processus complexe et laborieux, puisqu'il implique quatre types d'interlocuteurs : Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB), *Länder*, patronat et syndicats. Dans le cas du commerce, un groupe d'experts composé de trois syndicalistes, trois représentants du patronat et du spécialiste du BIBB a travaillé pendant au moins deux ans, mais les discussions ont commencé dès les années 70 pour aboutir en 1987. Elles ont impliqué 43 organisations régionales ou de branche et une centaine de personnes.

La durée du processus s'explique par la recherche d'un compromis permettant de surmonter les divergences, non seulement entre partenaires sociaux, mais aussi entre types d'entreprises. C'est ainsi que :

- les grandes entreprises traditionnelles (type grand magasin) sont surtout intéressées par la formation "employé de commerce", car elle est plus susceptible d'attirer des candidats et de déboucher sur les qualifications intermédiaires plus nombreuses chez elles que dans le reste de la distribution ;
- beaucoup de petites entreprises se satisferaient de la formation de vendeur, car elles n'ont guère d'autre qualification et auraient des difficultés à offrir des stages dans d'autres domaines ;
- les grandes entreprises en libre-service ont peu d'emplois semi-qualifiés à offrir et certaines d'entre elles auraient tendance à se contenter d'une formation de vendeur en 2 ans, ou même à renoncer à toute formation.

A cet égard, il y a eu dans le passé des formations courtes de commis en 6 mois, mais ce n'est plus jugé suffisant.

Ici, il faut mentionner la position des syndicats pour lesquels il ne faut pas dévaloriser le niveau minimum de l'apprentissage. Aussi se sont-ils opposés à la tendance du patronat et du ministère, qui étaient tentés par des formations plus courtes s'adressant à ceux qui ne sont pas capables de suivre l'apprentissage normal. A quoi les syndicats répondent qu'il faut accorder des moyens supplémentaires pour le soutien des plus faibles. Suivant cette logique, ils ont toujours fait pression en faveur d'une formation en 3 ans et sont sur le point d'obtenir satisfaction, la disparition de la formation de vendeur semblant imminente.

Autre débat dont on trouverait le reflet en France : le BIBB s'est efforcé d'agréger davantage les formations et de diminuer le nombre des spécialités (au nombre de 20). Il s'est constamment heurté aux organisations professionnelles qui considèrent leur besoins comme spécifiques et souhaiteraient au contraire multiplier les spécialisations. De manière générale, beaucoup d'entreprises pensent d'abord à une formation spécifique débouchant à court terme sur un poste de travail, alors que BIBB et syndicats mettent l'accent sur le long terme et l'évolution future des diplômés.

Enfin, il y a une tension entre la partie scolaire de la formation définie par les Länder (le BIBB ne jouant qu'un rôle d'observateur) et la formation en entreprise définie suivant le processus résumé plus haut. Des séances communes de travail visent à harmoniser les deux, mais le BIBB préférerait une approche unique et centralisée. Il considère toutefois que le règlement de formation dont il a la responsabilité en collaboration avec les partenaires sociaux pèse d'un poids déterminant et conditionne largement la partie scolaire.

Sans entrer dans le contenu du programme, on peut souligner le poids important qu'y occupe l'apprentissage des produits, ce qui correspond sans doute à une constante de la formation allemande et aussi au fait que la distinction entre 20 spécialités rend cette connaissance possible.

Le système allemand est de ce point de vue en opposition complète avec les orientations françaises, qui privilégient une formation beaucoup plus générale et des comportements et qui considèrent que la connaissance précise des produits ne peut s'acquérir que dans l'entreprise. A l'objection suivant laquelle un trop fort accent sur le produit risque d'enfermer l'apprenti dans une entreprise et une spécialité et de diminuer sa mobilité, les Allemands répondent que

la conception pédagogique part de la pratique et du concret pour aller vers le général et qu'il doit y avoir transférabilité des compétences à partir d'un produit particulier pour passer facilement à d'autres. Il n'en reste pas moins que cette spécialisation pose des problèmes concrets, aussi bien pour trouver dans une même entreprise les stages correspondants et seulement eux, que pour mettre ensemble à l'école des stagiaires travaillant en entreprise sur des produits différents.

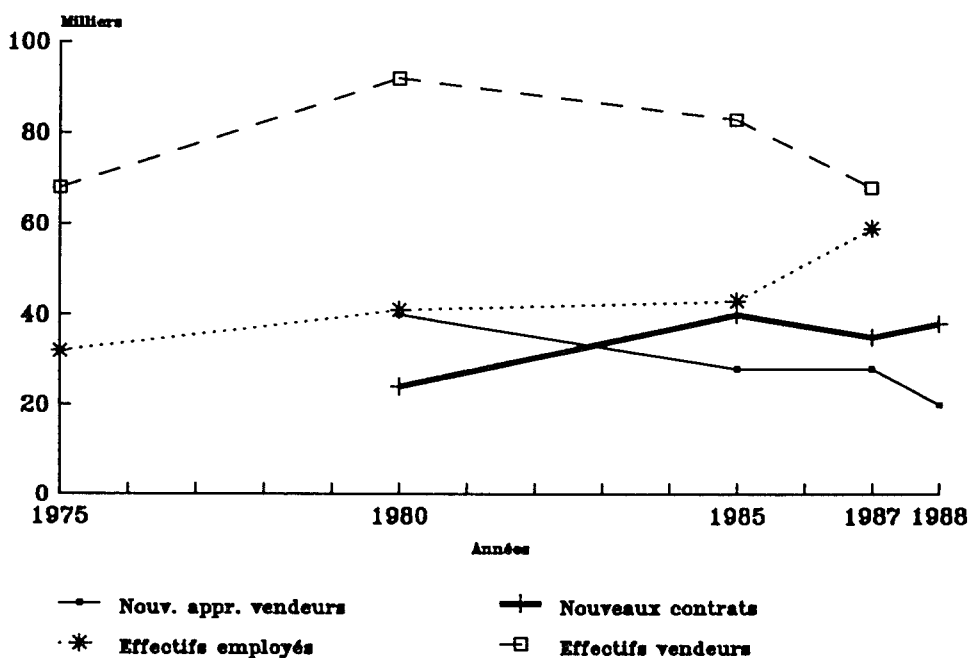
Autre différence d'approche constatée dans une école berlinoise (mais qu'il ne faut peut-être pas généraliser) : les stagiaires semblent faire de l'informatique sur des équipements mini avec des programmes élaborés par l'école au prix d'un gros investissement alors que la formation française est axée sur l'utilisation de logiciels standards de micro-informatique courants dans le commerce.

## 2. POIDS DE LA FORMATION DUALE ET DONNÉES QUANTITATIVES

Ce qui caractérise les formations commerciales, c'est d'abord leur poids puisque deux diplômes sur un ensemble de 382 recrutent en 1988 54 000 apprentis sur 610 000, soit près de 9 % de l'ensemble des flux et près de 7 % d'une cohorte de jeunes âgés de 16 ans. Ce poids est très supérieur à ce qu'il est en France pour les CAP/BEP (moins de 10 000 par promotion) si l'on ne prend pas en compte le baccalauréat G3.

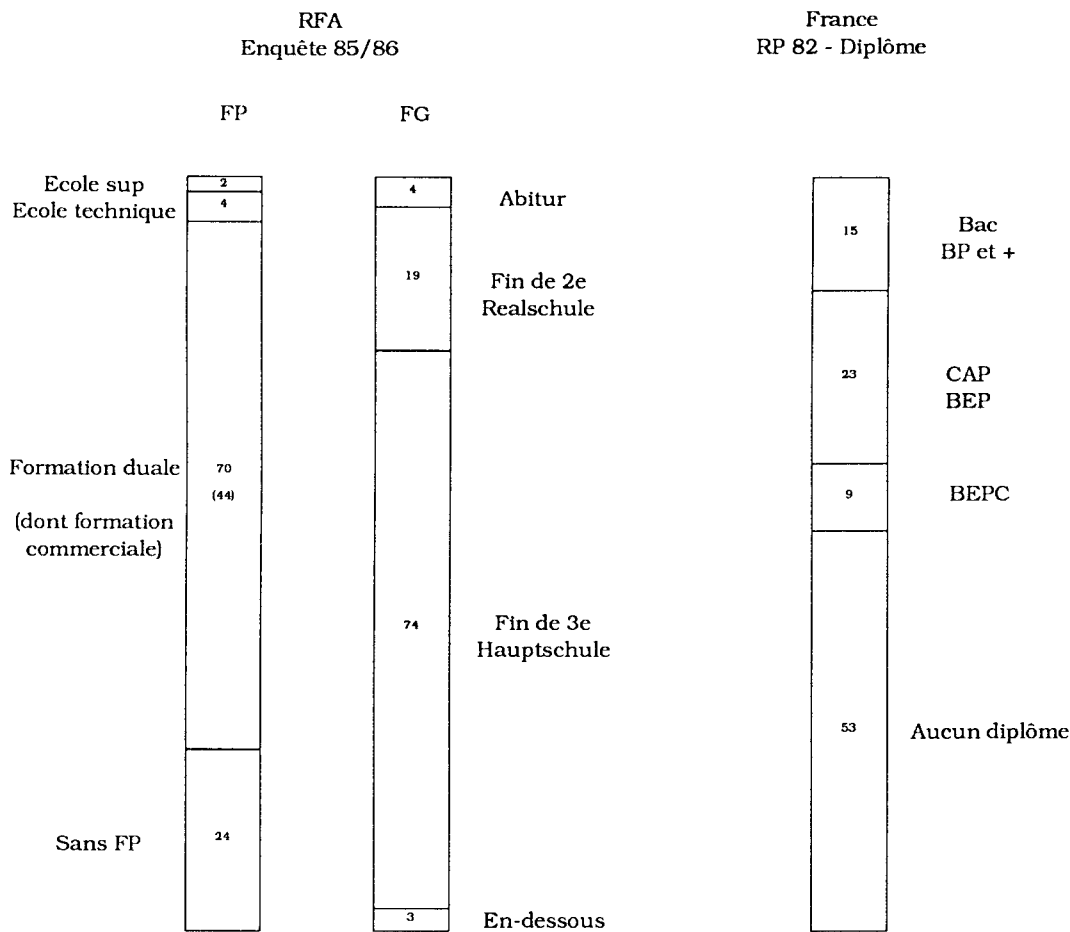
Le diagramme n° 3 montre que le glissement de la formation vendeur en deux ans à la formation employé de commerce est déjà inscrit dans les faits.

Diagramme n° 3  
Apprentissage - Effectifs et nouveaux contrats



Le diagramme n° 4 montre que ces formations sont très répandues dans la population active puisque 70 % de celle-ci a été touchée. Ce chiffre est évidemment beaucoup plus élevé qu'en France, mais aussi que la moyenne allemande. En revanche, ce qui paraît plus surprenant, c'est une proportion de "sans-formation" plus faible, ce qui pourrait s'expliquer par la jeunesse du secteur commerce. Plus attendu est le constat d'un niveau de formation générale des actifs (et notamment une proportion de bacheliers) très inférieur à la moyenne.

**Diagramme n° 4**  
**Niveau de formation des actifs (en %)**

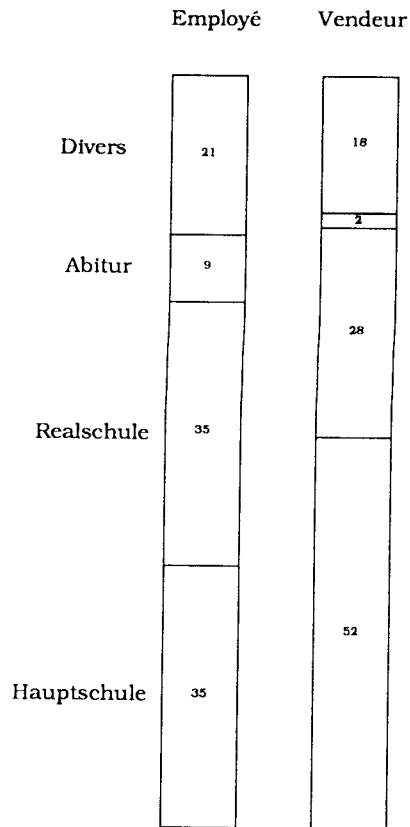


De même, le niveau de formation générale des apprentis est plus bas que la moyenne (surtout pour la proportion de titulaires de l'*Abitur*). Mais le diagramme n° 5 montre qu'il est plus élevé que dans les stocks d'actifs quand on considère les flux en cours de formation, ceci d'autant plus qu'il est très supérieur chez les employés (formation en progrès) par rapport aux vendeurs.

Mais ici encore, il faudrait distinguer suivant les formes de commerce. Les études de cas du *Soziologisches Forschungsinstitut* (SOFI) constatent des pourcentages de titulaires de l'*Abitur* parmi les apprentis pouvant varier de 65 % (dans la vente par correspondance) à 25 % (dans un grand magasin) et tomber à 0 (dans un hypermarché).



**Diagramme n° 5**  
**Niveau de formation initiale des apprentis**



Cette différenciation à l'intérieur du secteur doit rester présente à l'esprit lorsque l'on se pose la question de l'impact réel de l'apprentissage parmi les effectifs et de son rôle par rapport à la constitution d'un personnel qualifié ou d'encadrement. L'étude du SOFI montre ici encore des écarts allant de 3 % d'apprentis parmi les effectifs totaux à 14 % (7 % dans une des principales entreprises de grande distribution). Des enquêtes en RFA et en Suisse où le système est presque équivalent ont conduit à conclure :

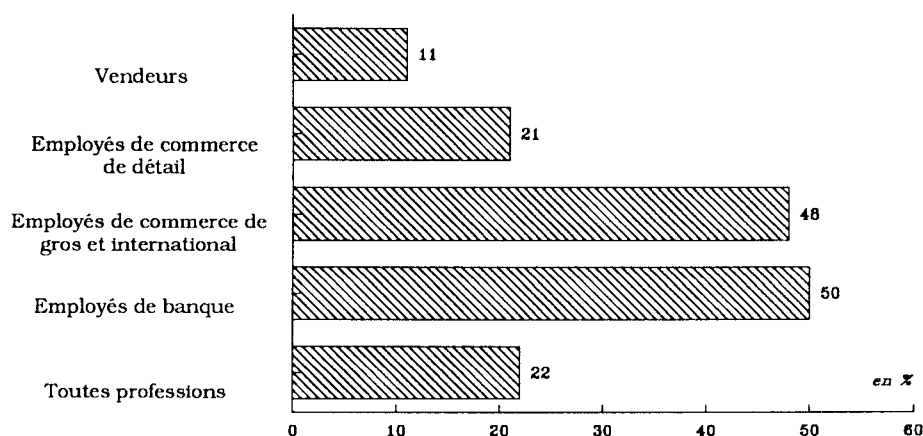
- que dans la grande distribution en libre-service, une proportion assez importante des effectifs (bien que moins importante qu'en France) était constituée d'une main-d'oeuvre fluctuante sans qualification (comme dans tous les autres pays) ;
- que dans ces mêmes entreprises, l'apprentissage ne pouvait constituer l'ossature d'un personnel d'employés qualifiés très peu nombreux, mais représentait plutôt une base de recrutement pour le futur petit et moyen encadrement, moyennant un passage par une filière.

Ceci amène à évoquer la question de la formation continue et à établir une distinction importante entre :

- la formation continue comme prolongation de la formation duale initiale : elle est importante et très structurée en RFA, même si elle ne concerne que des effectifs bien moindres dans le commerce que dans d'autres secteurs (diagramme n° 6). Cette extension de la formation par

étapes successives, avec forte intégration de la formation et de la promotion, constitue la base normale de l'encadrement ;

**Diagramme n° 6**  
**Proportion de diplômés ayant reçu une formation continue**  
**durant les cinq premières années**



- en revanche lorsqu'il s'agit du reste de la formation continue s'adressant au personnel plus ancien et notamment aux employés, le constat fait par l'étude du SOFI ressemble singulièrement à celui que le CEREQ a pu faire sur la distribution : information très pauvre rendant très difficile un diagnostic précis ; impression que la formation du personnel d'exécution est presque inexistante et très peu structurée ; néanmoins, il semble y avoir chez beaucoup d'entreprises une prise de conscience récente de l'importance nouvelle de la formation.

Ce rapide examen conduit à suggérer que :

- à première vue le système français et le système allemand paraissent très contrastés du fait de la multiplicité des niveaux dans l'un et de l'unicité dans l'autre ;
- en fait, dans la réalité allemande, si l'on peut parler en principe d'une expérience commune de l'apprentissage, il y a une différenciation importante et sans doute croissante des niveaux d'entrée (à partir de l'enseignement général) et des niveaux de sortie (formations complémentaires, qui s'adressent davantage à ceux qui sont entrés à un niveau plus élevé).

Parallèlement, on peut dire que l'autre différence majeure entre les deux systèmes (le poids beaucoup plus important de l'apprentissage en RFA) diminue si l'on compare les mêmes structures commerciales et en particulier les grandes surfaces.

Ce constat de rapprochement est encore renforcé si l'on regarde de plus près comment fonctionne le système.

### **3. QUELQUES OBSERVATIONS SUR LE FONCTIONNEMENT DE LA FORMATION**

D'après quelques observations sur le terrain, la formation duale pour la distribution représente 12 à 14 heures de cours par semaine, soit 2 jours à l'école et 3 jours en entreprise. Mais l'entreprise elle-même peut donner des cours complémentaires durant ces 3 jours : c'était le cas du grand magasin que nous avons visité.

Plus intéressant à souligner : dans une grande entreprise de distribution visitée, les apprentis titulaires de l'*Abitur* ne sont pas astreints à fréquenter les cours de l'école professionnelle. Ils suivent seulement un séminaire de base de 3 jours, puis 4 fois par an, un séminaire de 3 jours. De plus, il leur suffit de 2 ans (au lieu de 3) pour passer l'examen d'employé. Bien que celui-ci soit le même, il semble donc que le cursus préparatoire soit très différent de ce qu'il est pour les non-bacheliers. A l'école professionnelle de Berlin, une partie des cours s'adressent spécifiquement aux bacheliers.

Autre constat qui conduit à nuancer l'image que l'on a du système dual : les tensions qui existent entre partenaires de la formation, entre formateurs et praticiens et entre théorie et pratique. C'est ainsi, par exemple, que l'examen écrit devrait sanctionner autant la pratique que la théorie ; en fait, son contenu serait établi par les professeurs (de l'école), les praticiens (en entreprise) n'étant pas considérés comme capables de faire ce travail.

A mentionner également les divergences d'interprétation du programme entre les Chambres de commerce, les écoles et les enseignants. Elles portent par exemple sur les sciences sociales qui, pour l'école sont conçues comme l'apprentissage d'une discipline, alors que les Chambres de commerce voudraient que l'on privilégie la connaissance concrète des structures commerciales.

De même, il y a des désaccords sur le rôle de la formation au produit et des spécificités régionales par rapport à un enseignement plus général.

A signaler enfin que traditionnellement les examens étaient pour 50 % écrits et pour 50 % oraux. Maintenant, l'écrit compte pour les 2/3, ce qui constitue un progrès du point de vue des enseignants et redonne du poids à ceux-ci, qui tiennent à conserver leur autonomie dans le passage des examens. (La commission d'examen comporte un cadre d'entreprise, un syndicaliste et un enseignant).

Cette brève analyse nous inciterait à souligner l'importance des spécificités sectorielles qui rapprochent la relation formation-emploi dans la distribution en RFA et en France et la distinguent des autres secteurs. A l'inverse, le mode de fonctionnement du système allemand suggère qu'il est peut-être moins différent de la France qu'on pourrait le croire à première vue.

---

## **Bibliographie**

CEREG/ADEP, (1990) *Emploi, qualification, formation dans la grande distribution alimentaire*, Documentation Française.

SOFI (1985) *The implications of advanced technology for working conditions and work organisations in commerce and offices*, Göttingen, (mimeo).

BOSCH G., LALLEMENT M., (1991) "Emploi et temps de travail dans la distribution alimentaire allemande", *Formation Emploi*, n°36, octobre-décembre.



**Martine MÖBUS,  
Eric VERDIER**

## **LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LES BANQUES ET LES ASSURANCES EN ALLEMAGNE**

**L**ES formations de *Bankkaufmann/frau* et de *Versicherungskaufmann/frau* (employé/ée qualifié/ée de banque et d'assurance) font partie des spécialités tertiaires apprises dans le cadre du système dual (Möbus, 1989).

L'ensemble des spécialités tertiaires regroupaient 740 000 jeunes en 1989, soit près de la moitié (48 %) des effectifs en formation professionnelle duale. Ces spécialités ont pour la majorité d'entre elles un caractère relativement attractif en raison des débouchés qu'elles offrent. Un tel phénomène, différent de celui que l'on peut observer en France au niveau de l'enseignement technique de base (CAP-BEP), s'explique par la faible concurrence existant entre la filière générale et la filière professionnelle sur le marché du travail allemand.

Parmi les plus recherchées, les formations de la banque et de l'assurance, qui accueilleraient respectivement 54 029 et 13 595 jeunes en 1989, n'en sont pas moins confrontées aux évolutions en cours, plus particulièrement à l'élévation du niveau de formation générale des jeunes sortant du système scolaire. Leur caractère attractif tient au statut social des professions auxquelles elles conduisent, mais également aux possibilités de promotion, de plus en plus fréquemment subordonnées au passage par la formation continue organisée par les institutions de la branche. La formation professionnelle institutionnelle n'empêche nullement l'existence de politiques spécifiques à chaque organisme financier.

La conjonction d'une dynamique de branche et de politiques "maison" permet d'assimiler le modèle de marché à l'oeuvre dans le secteur financier à un "marché interne greffé sur un marché professionnel", selon les termes de B. Lutz.

Ces trois aspects - l'articulation entre la formation générale et la formation professionnelle, le rôle des institutions de branche et les caractéristiques du marché du travail des employés de banque et d'assurance - seront abordés ici.

## 1. L'ARTICULATION ENTRE ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET FORMATION PROFESSIONNELLE INITIALE

### ■ Le type de jeunes concernés

Le niveau des sortants de l'enseignement secondaire général s'est nettement élevé depuis le début des années 1960.

#### Evolution du niveau des sortants du système éducatif général

	1960	1989
Sortants de Hauptschule (avec ou sans diplôme) (9 à 10 ans de scolarité)	74,7	33,9
Fin de Realschule (10 ans de scolarité)	16,3	32,2
Baccalauréat et Fachhochschulreife*	9,0	33,9
Ensemble	100,0	100,0

\* Examen d'entrée dans l'enseignement supérieur court.  
Source : Grund- und Strukturdaten, BMBW.

Une telle évolution a des répercussions sur le niveau général des jeunes en formation duale : en 1970, 80 % d'entre eux n'avaient que le niveau de sortie de *Hauptschule* (école secondaire élémentaire ou primaire supérieure) et les bacheliers ne représentaient qu'1,5 %. Près de vingt ans plus tard, un glissement sensible s'est opéré dans la population en formation professionnelle au profit des sortants de *Realschule* (fin de seconde) et des bacheliers. Cette évolution est particulièrement importante si l'on considère le seul secteur financier (banques et assurances). C'est en effet celui qui bénéficie le plus de l'élévation du niveau des sortants du système éducatif général : la majorité des jeunes qui suivent une formation de *Bankkaufmann* ou de *Versicherungskaufmann* ont désormais le baccalauréat. Cette situation est révélatrice de la place qu'occupent les spécialités de la banque et de l'assurance sur le marché des places de formations duales.

Si le marché des places de formation est plutôt caractérisé au niveau global par une pénurie de candidats à l'apprentissage du fait du recul démographique (1), la demande de formation dans les spécialités financières permet aux offreurs (les établissements financiers) de continuer à opérer une forte sélection et d'avoir la maîtrise des flux de formés : en 1988, entre 15 et 30 candidats se présentaient pour une place offerte. Même si le niveau de formation générale initiale n'est pas le seul critère de sélection, les entreprises, surtout dans les activités tertiaires, lui accordent une place de plus en plus dominante.

Pourtant, l'afflux des bacheliers en formation est source de problèmes nouveaux pour les organismes financiers. La situation de l'emploi s'est améliorée depuis le début des années 1980,

(1) A l'exception des nouveaux Länder, marqués par une insuffisance de l'offre de formation, consécutive à la situation déficiente des entreprises de l'ancienne République démocratique.

époque où les bacheliers, déjà nombreux dans les formations de *Bankkaufmann* ou de *Versicherungskaufmann*, choisissaient la filière professionnelle pour s'insérer ensuite directement dans le secteur. A présent, ils entreprennent plus volontiers des études supérieures à l'issue de leur formation professionnelle. En 1990, entre 35 et 40 % des jeunes bacheliers titulaires du brevet de *Bankkaufmann* étaient dans ce cas contre 15 % cinq ans auparavant. La stratégie consistant à combiner une formation duale tertiaire et des études supérieures, voie privilégiée pour accéder directement à l'encadrement, tend à se développer.

### Origine scolaire des jeunes en formation professionnelle duale en 1987

En %

	Ensemble	Banque	Assurance
Hauptschule	37,8	1,0	3,7
Realschule	32,2	30,0	29,1
Baccalauréat	13,0	60,0	55,9
Ecoles professionnelles à plein temps	17,0	9,0	11,3
Total	100,0	100,0	100,0

Source : Grund- und Strukturdaten, BMBW et sources professionnelles.

Une telle stratégie des individus risque d'entraîner une perte financière importante pour les entreprises formatrices - et pour le secteur - compte tenu de l'incertitude de pouvoir recruter ces jeunes à leur sortie de l'université. Par ailleurs, la gestion prévisionnelle des recrutements se trouve déséquilibrée par les départs des jeunes à l'issue de leur formation professionnelle car les organismes financiers forment surtout en fonction de leurs propres besoins de qualification. D'après une enquête représentative menée par le BIBB, 75 % des jeunes ayant passé l'examen de *Bankkaufmann* en 1984 occupaient, trois années plus tard, un emploi dans leur spécialité de formation et, parmi eux, 90 % dans la banque ou la caisse d'épargne où ils ont été formés (Neumann, Spree, 1991).

Afin de contourner les difficultés liées à la perte de qualification que représente le départ des jeunes après leur formation professionnelle, les organismes financiers mettent progressivement en place de nouvelles formules parmi lesquelles un programme de stages internes de plusieurs mois, voire de plusieurs années (*Förderprogramm*), préparant les bacheliers titulaires du *Bankkaufmann* à des fonctions de premier encadrement. Une autre formule consiste à proposer aux bacheliers sortant de formation duale des emplois à mi-temps combinés avec des études universitaires en économie ou en droit. Autant de solutions qui indiquent une volonté de la part des banques de faire face à l'évolution du comportement des jeunes, à leur maintien plus long dans le système éducatif (général ou supérieur), en procédant à des ajustements internes qui assurent le maintien du dispositif de formation institutionnelle (Silvestre, 1987).

Les problèmes d'adaptation des formations institutionnelles de la banque et de l'assurance ne se limitent pas aux nouvelles stratégies des jeunes auxquels elles s'adressent. Ils portent également sur les contenus des formations.



## ■ La lenteur du renouvellement des contenus de formation professionnelle

On ne reviendra pas sur les procédures de renouvellement des contenus de formation exposées par ailleurs (Möbus, 1989). Dans le secteur financier, les référentiels de formation datent du milieu des années 70. Un projet de réforme de la formation bancaire est à l'étude, mais son application ne sera pas effective avant plusieurs années. Ce décalage dans le temps comporte des risques.

■ Un principe fondamental veut que les formations duales soient accessibles à tout sortant du système éducatif général, quel que soit son niveau. La réglementation actuelle des formations financières doit concilier cette règle avec le fait qu'elle s'adresse à deux catégories de jeunes, les sortants du cycle secondaire court (*Realschule*) et les bacheliers, désormais majoritaires. Le seul aménagement prévu concernant ces derniers est la réduction de la durée de formation (deux années au lieu de trois).

L'école professionnelle, chargée de l'enseignement théorique, qui comporte des disciplines générales et techniques, rencontre des difficultés particulières notamment lorsque les établissements scolaires n'ont pas les capacités suffisantes pour constituer des groupes d'élèves par niveau de formation générale. Des initiatives sont prises dans ce sens par certains Länder. Dans le Bade-Wurtemberg, le *Berufskolleg* propose aux jeunes bacheliers en formation duale tertiaire des cours supplémentaires (pour la formation bancaire : marketing, finances, droit fiscal, langues étrangères...) qui, s'ajoutant au programme scolaire officiel, permettent d'acquérir le titre scolaire d'assistant financier. Dès 1974, ce Land a mis en place une filière supérieure courte professionnalisée, la *Berufsakademie*, solution intermédiaire entre les études universitaires et la formation professionnelle en entreprise.

■ Dans l'entreprise formatrice, le problème posé par les différents publics de jeunes en formation est moins aigu puisqu'il s'agit davantage d'y acquérir des compétences techniques et sociales constituant pour tous, quel que soit leur niveau scolaire, une nouvelle forme de savoirs et savoir-faire. Par ailleurs, le référentiel de formation en entreprise est conçu de manière suffisamment souple pour permettre son adaptation constante aux évolutions de l'activité. Pourtant, plus les standards de base vieillissent, plus les entreprises sont tentées de les aménager en fonction de leurs spécificités, au risque de rompre l'unité professionnelle de la formation dispensée. L'ensemble des partenaires impliqués dans l'élaboration des contenus de formation s'accordent pour reconnaître l'inadaptation des objectifs pédagogiques actuels : les besoins de qualification portent moins sur l'acquisition de savoirs que sur des techniques de travail favorisant l'autonomie, la communication, l'esprit de synthèse (Kreyenschmidt, 1990).

La multiplication des initiatives isolées, tant du côté des entreprises que du côté scolaire, fait ressentir le besoin urgent d'entreprendre une réforme des formations, mais tous ne sont pas d'accord sur son ampleur. Les professionnels du secteur bancaire, plus engagés dans cette voie que ceux de l'assurance, refusent pourtant la proposition du syndicat de salariés de créer une formation financière commune à la banque et à l'assurance, voire une formation tertiaire plus vaste. Quelles que soient les raisons d'ordre technique mises en avant pour justifier l'opposition du patronat à ce type de proposition (Kreyenschmidt, 1990), il est sûr qu'elle reflète également la volonté de préserver les intérêts particuliers de chaque profession (la banque ou l'assurance) et de garder ainsi une plus grande maîtrise de la gestion de la main-d'oeuvre.

## 2. L'IMPORTANCE DES INSTITUTIONS DE BRANCHE EN MATIÈRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE

Ce sont les lieux où s'exerce pleinement la prépondérance patronale, surtout en matière de formation continue, caractéristique qui tranche avec la modalité de construction du système dual. Ces institutions sont d'autre part l'expression d'une forte dynamique de branche qui n'empêche pas qu'il y ait des formations relativement développées, propres aux grandes banques ou compagnies d'assurances. Elles sont enfin essentielles pour la construction des qualifications, des filières de mobilité et pour la régulation du marché du travail.

■ Les principes qui animent le fonctionnement des institutions de branche pourraient être résumés par une formule empruntée au responsable de l'Association pour la formation professionnelle dans l'assurance (*Berufsbildungswerk*) : "L'Association patronale considère les moyens déployés en formation professionnelle comme un bon investissement tant pour l'avenir professionnel du collaborateur concerné que pour son entreprise et, au-delà, pour la branche d'activité, l'économie dans son ensemble et la société." Cette vision très générale et plutôt idyllique met cependant en avant deux préoccupations constantes de la part des institutions de branche allemandes : agir sur le temps pour sauvegarder des objectifs de long terme, seuls garants du maintien du système, et dépasser les intérêts particuliers (ceux des individus et des entreprises) en tentant de les concilier avec une dynamique plus collective (celle de la branche, de l'économie ou de la société). C'est l'affirmation d'un principe selon lequel l'intérêt économique des entreprises rejoint un intérêt social que leurs organisations sont en mesure de préserver.

L'action des institutions de branche dans le domaine de la formation professionnelle peut être illustrée par quelques exemples concrets.

■ Dans la banque, les *Verbindungsstellen*, organes de liaison avec l'école professionnelle, ont été mis en place par l'organisation patronale pour assurer une meilleure harmonisation entre la formation scolaire et la formation en entreprise. C'est une initiative originale à l'intérieur du système dual, plutôt caractérisé généralement par une juxtaposition des enseignements (voir l'article de R. Koch dans ce même ouvrage).

■ De même, dans l'assurance, l'Association pour la formation professionnelle (*Berufsbildungswerk*), implantée sur tout le territoire (61 points de liaison), intervient en formation initiale et continue. En formation initiale, l'association apporte son concours aux entreprises, surtout aux petites compagnies et agences, insuffisamment outillées pour répondre au niveau standard requis par le référentiel de formation, en organisant des cours inter-entreprises. L'association propose aux jeunes en formation des sessions préparatoires à l'examen final. Elle coopère enfin avec l'école professionnelle publique en fournissant du matériel pédagogique aux enseignants pour lesquels elle organise des stages et des séminaires.

En formation continue, le *Berufsbildungswerk* de l'Assurance offre un éventail de stages allant des séminaires de courte durée aux cursus de préparation aux examens professionnels de la branche.

Le *Berufsbildungswerk* est financé au niveau central par l'organisation patronale de la branche qui lui reverse 1/5 de ses cotisations, soit 1 % de la masse salariale. Par ailleurs, il reçoit

environ 0,12 % de la masse salariale des entreprises non adhérentes qui bénéficient également de ses prestations. Il y a donc là une forme de mutualisation du financement de la formation professionnelle qui passe par l'organisation professionnelle.

■ La banque et l'assurance allemandes ont mis sur pied un dispositif de formation institutionnelle continue assez comparable dans sa conception originelle à celui qui existe dans le secteur financier français (Möbus, Verdier, 1990). Ce dispositif est en même temps tout-à-fait représentatif de la filière professionnelle allemande classique, assise sur le système dual (voir l'article de J.P. Géhin et Ph. Méhaut dans ce même ouvrage).

Le titre de *Fachwirt*, premier degré de formation continue diplômante, correspond pour les spécialités tertiaires à celui de *Meister* ou de *Techniker* dans l'industrie ou l'artisanat. Bien qu'il fasse l'objet d'une reconnaissance officielle, ses modalités de préparation et de passage sont définies dans la banque et l'assurance par les organisations patronales qui tiennent à en garder la maîtrise. "Le contrôle de la formation continue est un sujet de controverse constant entre les syndicats d'une part, le patronat et les chambres consulaires de l'autre. Si les uns exigent que la formation continue ne soit plus sous le seul contrôle des employeurs pour favoriser notamment la mobilité des salariés, les autres tiennent à garder le champ libre et refusent toute réglementation. Il s'agit pour le patronat de conserver intact un instrument important de sa politique de gestion du personnel" (Baethge, Oberbeck, 1986).

Dans la banque, chaque réseau (banques privées, caisses d'épargne, mutuelles et banques régionales) a son diplôme spécifique. Le tableau des flux annuels de diplômés du *Bankfachwirt* montre qu'ils ont fortement progressé. Actuellement, plus du tiers des anciens apprentis obtiennent ce titre.

**Evolution du nombre de présentés et de reçus à l'examen de *Bankfachwirt*, premier degré de formation continue diplômante des banques privées**

Bankfachwirt	1975	1980	1984	1989
Présentés	742	973	1 759	2 841
Reçus	563	788	1 445	2 346

Source : Grund- und Strukturdaten, BMBW.

Dans le secteur des assurances, le nombre de diplômés du *Versicherungsfachwirt* a pratiquement triplé entre 1975 et 1989.

**Evolution du nombre de présentés et de reçus à l'examen de *Versicherungsfachwirt*, premier degré de formation continue diplômante des assurances**

Versicherungsfachwirt	1975	1980	1984	1989
Présentés	541	676	793	1 414
Reçus	416	541	619	1 152

Source : Grund- und Strukturdaten, BMBW.

La formation continue diplômante est devenue un des principaux modes de sélection des individus passés par la formation professionnelle de base (brevet dual) pour accéder à une promotion. Dans certains cas, les salariés sont fortement incités par leur direction d'établissement à suivre ce cursus. Pourtant, si l'accès à une promotion est de plus en plus souvent conditionné par l'obtention de titres professionnels, l'automatisme de correspondance entre le titre et le poste n'est pas garantie, pas plus qu'il n'existe de reconnaissance formelle de ces titres dans les conventions collectives de la branche.

### **3. FORMATION PROFESSIONNELLE ET FONCTIONNEMENT DU MARCHÉ DU TRAVAIL**

L'implication des entreprises et des organisations patronales dans la formation professionnelle et leur attachement à des cursus spécifiques - banque et assurance - dont elles gardent le contrôle, sont révélateurs d'un certain mode de fonctionnement du marché du travail.

■ Pour le caractériser, nous nous référons aux travaux menés par l'ISF (Lutz, Sengenberger, 1974) dans le prolongement des approches sur la segmentation du marché du travail. Le concept de "*marché triad*", développé par les chercheurs de l'ISF, constitue en effet une variante de la théorie américaine du marché du travail dual (Doeringer et Piore, 1971), variante tenant compte de l'importance de la formation professionnelle certifiée dans le salariat allemand. Trois segments de marché idéaux sont ainsi mis en évidence :

- un segment de marché interne, caractérisé par un accès limité aux emplois, des qualifications spécifiques aux entreprises, une carrière et un niveau de rémunération dépendant fortement de l'ancienneté dans l'entreprise, et une faible mobilité ;
- un segment de marché externe, caractérisé par des qualifications inexistantes ou quasi-inexistantes et facilement substituables, de faibles rémunérations, peu de perspectives de promotion et une forte mobilité externe ;
- un segment de marché professionnel, caractérisé comme le marché interne par un accès limité aux emplois (le titre correspondant) mais, à la différence de celui-ci, par des qualifications transférables hors de l'entreprise et donc un espace de mobilité plus large (la branche ou le métier) (Brandes, 1991).

■ Le type de marché sur lequel se situent la majorité des employés de banque et d'assurance s'apparente fortement à ce dernier segment. Il est vrai que des caractéristiques telles que la forte concentration du secteur financier, le lien entre le niveau de rémunération et l'ancienneté, et les filières de carrière souvent spécifiques aux organismes tendraient à l'assimiler à un marché interne classique (Hörning, 1984). Pourtant, le mode de gestion de la formation et de la main-d'oeuvre conduite à le considérer d'abord comme un marché professionnel. Plusieurs indicateurs confortent cette thèse : la structure des effectifs de la banque et de l'assurance par niveau de diplôme, le type de mobilité et la formation continue diplômante.

■ Le tableau suivant croise le niveau de diplôme général et le niveau de diplôme professionnel ou supérieur des effectifs de la banque et de l'assurance. Ces chiffres, tirés de l'enquête emploi allemande (*Mikrozensus*), ne donnent pas d'indication sur la spécialité de formation des titulaires d'un diplôme professionnel. Ainsi, rien ne permet d'affirmer que les détenteurs du

brevet dual, qui représentent les deux tiers des effectifs, ont le brevet de *Bankkaufmann* ou de *Versicherungskaufmann*. Pourtant, d'autres sources (professionnelles ou les études du SOFI) montrent que l'accès aux emplois qualifiés s'est progressivement limité aux détenteurs du brevet de *Bankkaufmann* et de *Versicherungskaufmann* que le secteur a formés massivement depuis 1975. Selon le SOFI (D'Alessio, Oberbeck, 1989), environ 85 % des employés qualifiés de banque et d'assurance (hors emplois non spécifiques) possèdent un brevet dans leur spécialité d'emploi. Ils sont, à leur niveau de qualification, des "généralistes" de l'activité. Ils n'ont pas été formés pour un emploi précis mais à l'ensemble des techniques financières.

#### Niveau de diplôme des effectifs

En %

Form. Prof. Form. Gén.	Sans F.P.	Brevet Dual	Techniker/ Fachwirt	Dip. Sup.	En formation	Total des - 5 000	Total
<b>Banques 1987</b>							
Hauptschule	5,6	19,4	0,9	-	/	0,1	26,0
Realschule	3,6	38,5	3,2	1,2	3,0	-	49,5
Bac Gén/Tech.	1,2	10,6	0,9	6,4	3,9	1,4	24,4
Non rep.	/	/	/	/	/	0,2	0,2
Total	10,4	68,4	5,0	7,6	6,9	1,7	100,0
<b>Assurances 1987</b>							
Hauptschule	4,8	29,3	/	-	/	2,0	36,1
Realschule	4,2	32,0	3,3	/	2,2	0,4	42,1
Bac Gén/Tech.	/	5,8	/	5,6	2,3	8,1	21,8
Non rep.	/	/	/	/	/	/	/
Total	9,0	67,0	3,3	5,6	4,5	10,5	100,0

/ = Chiffre non représentatif : &lt; 5 000

Source : Mikrosensus 1987, Statistisches Bundesamt

Dans cette catégorie se trouvent également des actifs formés dans d'autres professions tertiaires recrutés à la fin des années 1960 pour assurer des tâches simples et répétitives induites par les traitements de masse pendant la phase de généralisation des comptes bancaires et de standardisation des contrats d'assurances. Cette catégorie, actuellement minoritaire, formée sur le tas aux techniques financières, répond aux caractéristiques du marché interne classique.

Aux deux extrémités de la structure par niveau de diplôme professionnel figurent deux catégories minoritaires qui, pour des raisons diamétralement opposées, sont moins attachées au secteur financier :

- ceux qui n'ont pas de formation professionnelle (≈ 10 %) ;
- les diplômés du supérieur (entre 6 et 8 %) ; leur part est en augmentation mais les dirigeants n'envisagent pas une évolution plus forte que celle qui est prévue au niveau de l'ensemble de la population active occupée (soit environ 15 % dans les prochaines années) ; ce sont les cadres "spécialistes" (juristes, économistes, etc.).

Selon les conclusions du SOFI (D'Alessio, Oberbeck, 1989), la configuration des établissements bancaires allemands peut être présentée de la manière suivante : "à une extrémité, une petite minorité en déclin d'employés peu qualifiés, majoritairement des femmes, n'ayant aucun avenir professionnel et dont les emplois sont menacés par la rationalisation. A l'autre extrémité, un groupe de plus en plus important d'experts hautement qualifiés, occupant des fonctions de

direction (y compris en informatique et gestion) qui comporte actuellement le plus souvent des diplômés du supérieur (économie, droit, informatique)... Entre ces deux pôles, se situe le gros des effectifs, les chargés de clientèle passés par la formation professionnelle initiale et de plus en plus souvent la formation continue. Leurs possibilités d'accès aux postes de direction se sont pourtant réduites du fait de l'arrivée progressive des diplômés du supérieur. Leur carrière dépend plus que jamais de l'obtention de titres supplémentaires."

■ D'après les quelques indicateurs de mobilité existants, notamment ceux fournis par les chercheurs de l'IAB au début des années quatre-vingt (Rudolph, 1986), le secteur financier se caractérise à la fois par une forte stabilité de ses effectifs et par une forte mobilité intra-sectorielle. Ceci tend à montrer que si le marché du travail du secteur financier est peu ouvert, il offre en même temps des possibilités de circulation à l'intérieur de l'espace qu'il constitue. Si, par ailleurs, beaucoup de salariés font une carrière dans leur banque ou leur compagnie d'assurance parce qu'ils y sont encouragés, il n'en demeure pas moins qu'il ont une potentialité de mobilité, fondée sur leur titre et leur expérience. La réputation des formations de la banque et de l'assurance est telle que ces potentialités dépassent même dans les faits le champ strict de la branche.

■ Le nombre de titulaires du *Fachwirt* a tendance à croître au cours de la dernière décennie, surtout dans le secteur bancaire où l'augmentation est nettement supérieure à celle de l'ensemble des titres correspondants (autres *Fachwirte*, *Meister* et *Techniker*). Une telle évolution des effectifs passant par la formation continue institutionnelle, en même temps qu'elle reflète une volonté de formalisation accrue des connaissances et l'abandon progressif de la carrière reposant sur la seule ancienneté, augmente encore les possibilités de se mouvoir à l'intérieur de la branche.

En tenant compte de ces éléments, on peut conclure qu'il existe un espace professionnel qui dépasse le cadre de l'entreprise mais également une volonté de limiter cet espace au cadre institutionnel existant, la branche. C'est le fondement d'un compromis, pour l'instant efficace, entre une logique de marché interne et une logique de marché professionnel qui préserve une certaine autonomie des salariés.

---

## Bibliographie

BAETHGE M., OBERBECK H., (1986) *Zukunft der Angestellten*, Campus Verlag.

BMBW, *Grund- und Strukturdaten*, publication annuelle.

BRANDES W., (1991) "Quelques réflexions sur la structure et l'évolution du marché du travail en RFA, en particulier dans le secteur de la construction", in *Le BTP en Europe : structures industrielles et marché du travail*, Europe et chantiers, Actes de colloque, Plan Architecture et construction.

D'ALESSIO N., OBERBECK H., (1989) *Beschäftigung und Ausbildung in den Büroberufen des Kreditgewerbes und der Industrie*, Gutachten für die BRD im Auftrag der EG-Kommission, Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen.

DOERINGER P.B., PIORE M.J., (1971) *Internal Labour Markets and Manpower Analysis*, Lexington.

HÖRNING K.H., BUCKER-GÄRTNER H., (1982) *Angestellte im Groß betrieb*, Enke Verlag, Stuttgart.

- KREYENSCHMIDT G., (1990) Bankausbildung vor neuen Herausforderungen, *Die Bank* 4/90.
- LUTZ B., SENGENBERGER W., (1974) *Arbeitsmarktstrukturen und öffentliche Arbeitsmarktpolitik*, Göttingen.
- MÖBUS M., (1989) *Les principales caractéristiques de la formation professionnelle des employés de banque et d'assurances en RFA*, CEREQ Document de travail n° 45.
- MÖBUS M., VERDIÈRE., (1990) "Des professions forment : une confrontation France-RFA", *CEREQ BREF* n° 51.
- NEUMANN K.H., SPREE B., (1991) "Bankkaufleute im Beruf - Tätigkeitsmerkmale und berufliche Qualifizierung nach Abschluss der Ausbildung", *Berichte zur beruflichen Bildung*, Heft 129, BIBB.
- RUDOLPH H., (1986) "Die Fluktuation in sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung", in *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* n°2.
- SILVESTRE J.J., (1986) "Marché du travail et crise économique : de la mobilité à la flexibilité", *Formation Emploi* n° 14, La Documentation française.

**SYNTHÈSE DES DISCUSSIONS :  
LE SYSTÈME DE FORMATION  
PROFESSIONNELLE  
DANS LE TERTIAIRE EN ALLEMAGNE  
COMPARAISON ET QUESTIONNEMENTS**

**P**RIS dans leur ensemble, les systèmes de formation du tertiaire ont généralement un aspect a-typique par rapport au système d'enseignement professionnel dominant dans l'industrie qui demeure encore aujourd'hui le paradigme du système dual allemand. En effet, l'organisation de la formation professionnelle dans les banques et assurances, et plus encore dans le secteur de la santé, ne semble obéir strictement à la logique du modèle dual de type industriel. Cela fait que la connaissance empirique et notamment statistique que l'on peut avoir des systèmes de formation du tertiaire est moins approfondie que pour l'industriel. De la même façon, en étant située à l'extérieur du système dual, la formation professionnelle continue en entreprise se trouve dans un vide réglementaire qui rend l'information parcellaire et imprécise, et ce, quels que soient les secteurs.

Il reste que l'hétérogénéité du tertiaire est très accusée. Les disparités sectorielles sont identifiables à deux niveaux. Le premier concerne les mécanismes de régulation du système de formation, notamment ceux qui sont inhérents aux régulations quantitative (ou des flux) et institutionnelle. Le second niveau renvoie à l'analyse du marché du travail (1)

## **1. LA RÉGULATION DU SYSTÈME DE FORMATION**

Elle se construit à trois niveaux : quantitatif avec l'ajustement des offres et des places d'apprentissage ; institutionnel avec le rôle respectif de l'entreprise, des institutions de branche et des Länder ; de contenu avec un jeu complexe fait d'adaptation aux besoins et d'intégration dans le système d'emploi.

(1) Ce texte est construit sur la base de l'intervention liminaire de C. Romani et de ce qui est ressorti des débats.



## ■ La régulation quantitative (ou des flux)

Les secteurs considérés se différencient tout d'abord par les modalités de la régulation de leur système de formation. Celle-ci se manifeste principalement par des ajustements entre les flux, les formés, et les stocks des places d'apprentissage dans les entreprises.

Pour le secteur bancaire, la stagnation du niveau des emplois sectoriels a impliqué une réduction des besoins en recrutement des entreprises. Ce secteur qui représente en outre un marché du travail fortement attractif pour les sortants de l'enseignement général n'est actuellement pas en mesure de satisfaire l'ensemble des demandes. En termes de formation, le secteur bancaire est donc un marché excédentaire.

A l'opposé, le secteur de la distribution commerciale est un cas typique de marché peu captif parce qu'il offre des conditions salariales défavorables et des situations de travail peu stables par rapport à d'autres branches d'activité. Ce secteur se trouve donc confronté à un problème endémique de recrutement d'apprentis et ce, malgré un ralentissement notable des rythmes de croissance du niveau des postes de travail survenu au cours de ces dernières années.

L'ensemble de ces ajustements quantitatifs des systèmes de formation est pour partie conditionné par la nature de la régulation institutionnelle qui y prédomine.

## ■ La régulation institutionnelle

Si de nombreuses études se sont attachées à saisir le système dual sous l'angle de la relation formation emploi, relativement peu de recherches à ma connaissance ont pris pour objet les interactions qui se redéfinissent en permanence entre les acteurs et les règles de ce système.

Les bases institutionnelles du système dual allemand reposent en fait sur un jeu d'autorité, d'influence et de contrôle engagé entre des groupes sociaux dont les règles demeurent encore obscures à l'analyse.

Dans la pratique, les manifestations de cette dimension institutionnelle sont nombreuses. A partir des exemples sectoriels qui nous occupent aujourd'hui, on peut observer que le niveau de négociation ainsi que la nature des acteurs sociaux impliqués dans les processus décisionnels en matière de formation professionnelle initiale sont assez disparates d'un secteur à l'autre.

Ces processus décisionnels s'exercent en priorité dans les domaines de l'organisation des diplômes et celui des procédures de sanction des compétences.

Dans la banque et assurance, l'échelon privilégié est celui de la branche et les acteurs, le pouvoir fédéral et les entreprises.

Dans le commerce, la régulation du système de formation suppose un niveau décentralisé de négociation et une configuration institutionnelle des pouvoirs dans laquelle sont engagés à la fois les représentants de la branche, les syndicats et les Länder.

Enfin, dans le cas du secteur de la santé (1), les acteurs en présence sont essentiellement les écoles professionnelles et les Länder. Cependant, il faut noter que la pluralité de l'offre de formation dans le domaine sanitaire est probablement un trait spécifique au secteur méritant d'être souligné. Dans le secteur sanitaire, le Land occupe une place stratégique dans les processus décisionnels.

Dans les secteurs bancaire et du commerce, la formation professionnelle continue est en priorité un instrument de mobilité interne ascensionnelle en vue de pourvoir les postes d'encadrement moyen et supérieur.

Dans le commerce, mais surtout dans la banque, la formation professionnelle continue demeure un fait de marché interne. Ici, plusieurs questions se posent. Ce fonctionnement induit-il des difficultés d'employabilité de la main-d'oeuvre et est-il un frein à sa mobilité ? Selon quelles modalités les programmes de formation continue sont-ils intégrés dans les stratégies de gestion des ressources humaines des entreprises et notamment la gestion des carrières et des salaires des individus ?

En cas de demande excédentaire, quels sont donc les critères de sélection des candidats retenus par les entreprises ? Quelles sont les stratégies de recrutement des jeunes sortants titulaires d'une formation duale certifiée ? En sens inverse, constate-t-on dans le tertiaire, comme dans l'industrie, d'importants taux de départs de l'entreprise formatrice ?

Cette dernière interrogation en appelle une autre. Ces taux de départ qui sont relativement élevés dans l'industrie signifient que l'apprentissage ouvrier constitue une formation professionnelle de nature générale qui s'inscrit au-delà des seules limites des marchés internes. Cela permet des déplacements dans un espace de mobilité relativement homogène, celui de l'industrie (2). Or cet espace de mobilité peut exister car les compétences acquises au sein de l'industrie sont relativement spécifiques comparées à celles du tertiaire. Qu'en est-il pour ce secteur où les contours imprécis de certaines qualifications rendent aléatoire le transfert de compétences et la redistribution de capital humain entre entreprises. Lorsque ces dernières opèrent un investissement en formation, elles devraient donc avoir intérêt pour le rentabiliser à fixer la main-d'oeuvre formée en développant des logiques propres de marché interne.

Toutefois, cette option accroît le risque de fracturer le marché en une myriade de marchés internes et indirectement à renoncer à gérer les compétences de façon collective.

Il faut souligner que de nouvelles formes institutionnelles de gestion de la formation apparues récemment seraient peut être révélatrices d'une volonté des acteurs à reconstruire des espaces de qualification plus collectifs. La forme la plus remarquable en est le partenariat au sein duquel les entreprises agissent selon des principes de solidarité stratégique et de coopération. Dans ce cas, on peut se demander quels sont les changements que ces formes partenariales entraînent dans le fonctionnement du modèle classique du système dual.

(1) Les commentaires relatifs au lien formation - emploi dans les professions de la santé se réfèrent à un exposé oral de F. Acker.

(2) M. Maurice, F. Sellier, J. J. Silvestre, *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, Paris, PUF, 1982.

## ■ La régulation des contenus de formation

Le système dual a largement démontré ses capacités à fournir une formation technique de qualité particulièrement bien adaptée aux besoins en qualifications de l'industrie et dont l'apprentissage ouvrier a été et est encore actuellement, pour bon nombre d'observateurs, le référent idéal. Cependant, un tel système demeure-t-il aussi performant pour préparer les jeunes formés à l'exécution de tâches de nature plus théoriques ou plus pratiques mais à faible contenu technique, comme cela est le cas pour la plupart des emplois du tertiaire.

Les effets de certains facteurs (notamment du progrès technique) sur l'évolution des contenus de formation professionnelle, conduisent à s'interroger sur leur degré d'adaptabilité.

Dans le secteur de la banque, le progrès technique semble avoir eu par le passé des conséquences sur le volume des emplois. Pour ce qui est de la distribution commerciale, les effets des nouvelles technologies sur la structure des qualifications ont été bien moins spectaculaires que ceux que l'on anticipait. Ainsi hésite-t-on à parler de nouvelles professionnalités, d'autant plus que les qualifications dans ce secteur sont souvent difficilement saisissables. On peut noter toutefois l'émergence de nouvelles compétences, le technico-commercial par exemple.

Si le recours aux technologies nouvelles ne semble pas avoir eu un impact aussi accentué que prévu dans les secteurs de la banque et du commerce, il en va tout autrement dans le domaine de la santé pour lequel le progrès technique a été un puissant vecteur de restructuration du champ professionnel.

Actuellement, d'importants processus novateurs sont à l'oeuvre dans le monde hospitalier où l'usage de certaines techniques a impliqué la mobilisation de nouveaux savoir-faire tout en recomposant certaines fonctions médicales et non médicales dans l'hôpital.

Dans le cas français, on constate que l'élaboration de ces nouvelles compétences ne s'effectue pas par apprentissage. Elle se réalise essentiellement par essaimage. En effet, il n'existe pas en France à proprement parler de filières professionnelles constituées préparant à de nouveaux métiers. Dans ce domaine, il ne semble exister que des processus informels et des constructions progressives de qualifications.

Qu'en est-il en RFA où, d'après sa logique interne, le système dual devrait être amené à fixer et formaliser plus rapidement qu'en France les changements, car les procédures d'essaimage ou d'apprentissage sur le tas ne permettent pas une reconnaissance certifiée des compétences ?

On constate également que dans le secteur de la santé, les nouvelles technologies induisent pour certaines spécialités médicales et non médicales un déplacement de leurs frontières (1).

Dans ce cas, les systèmes de formation ne doivent plus seulement obéir à la loi des ajustements conjoncturels (adéquation numérique des formés aux postes). Ils doivent rendre compte et intégrer des redécoupages de champs professionnels en mouvement.

Le débat engagé sur l'organisation de la formation professionnelle dans le tertiaire a permis de souligner deux remarques.

(1) Par exemple la spécialité d'obstétricien qui à l'heure actuelle dérive dans deux directions, celle de l'échographe d'une part et du cytogénéticien d'autre part.

■ Tout d'abord, les relations étroites de soutien qui s'établissent entre les écoles professionnelles et la profession ne sont pas un trait spécifique au secteur bancaire. Elles existent dans de nombreux autres secteurs. Mais les formes qu'elles prennent et les modalités selon lesquelles elles se nouent peuvent néanmoins être différentes d'une branche à l'autre. Le jeu institutionnel qui s'organise autour du système de formation continue est complexe et suppose la participation de multiples agents (Land, école professionnelle, chambre de commerce et entreprise formatrice etc...).

■ Le cas du secteur bancaire montre ensuite que son système de formation continue a récemment évolué dans le sens d'un réagencement des niveaux de formation. Cela s'est manifesté entre autres par la création du diplôme de "Fachwirt" qui offre, uniquement pour les personnes ayant auparavant fréquenté le système d'apprentissage, la possibilité d'accéder à des postes d'encadrement moyen ou supérieur occupés généralement par des titulaires de l'équivalent du baccalauréat. La modernisation des niveaux de formation continue témoigne de l'exigence à laquelle se sont trouvées confrontées les entreprises : celle de tenir compte du mouvement général d'élévation du niveau de formation initiale. Elle n'a été néanmoins qu'une stratégie parmi au moins trois possibles, les deux autres étant l'instauration de formations continues spécifiques pour les bacheliers (académies professionnelles) d'une part et la promotion d'une double formation apprentissage-études d'autre part.

La focalisation des débats sur le cas du secteur bancaire et des assurances a permis de développer une réflexion orientée vers trois thèmes principaux : l'articulation marchés internes et marchés professionnels ; les politiques de recrutement des entreprises et leurs incidences sur la régulation du marché professionnel ; le choix de stratégies de spécialisation ou de mobilité de la main-d'oeuvre.

## **2. LE MARCHÉ DU TRAVAIL ET LA MOBILITÉ PROFESSIONNELLE**

**E**n matière de mobilité, on note d'importantes divergences sectorielles.

■ Dans le cas de la banque, la forte concentration des structures bancaires, la marque d'un marché captif associée à la prégnance des marchés internes sur le système de formation initiale et continue font que ce secteur est caractérisé surtout par des mouvements de mobilité intra-sectorielle. Le pourcentage très élevé des sortants du système restant dans l'entreprise qui les a formés traduit bien le pouvoir de fixation de la main-d'oeuvre de ce marché.

■ Dans le domaine de la santé, la gestion décentralisée des systèmes de formation conjuguée à l'importance des spécialités médicales dans un découpage du champ professionnel en filières cloisonnées crée des problèmes assez aigus de transférabilité de la main-d'oeuvre.

■ Enfin, la distribution commerciale est certainement un cas emblématique de secteur extraverti par nécessité pour lequel on enregistre en moyenne sur l'ensemble des catégories professionnelles des taux de rotation relativement plus élevés que ceux d'autres branches d'activités du tertiaire. Peut-on dire que cette mobilité accentuée est le signe d'une faible professionnalité ? La distribution commerciale représenterait-elle un espace professionnel de passage et de première expérience professionnelle dans lequel on ne reste pas et où l'on acquiert des compétences pouvant être transférées à d'autres sphères du tertiaire ? Dans ce cas, cette

fonction implicite jouée par le secteur du commerce dans la régulation du tertiaire serait à rapprocher de celle remplie par le BTP dans l'industrie.

### ■ **Marchés internes versus marchés professionnels**

L'étude du marché du travail de la banque et assurance a soulevé un certain nombre de questions qui, en substance, peuvent être résumées de la façon suivante : en quoi peut-on dire que ce secteur constitue un marché professionnel et quelles en seraient les caractéristiques ? Au-delà de l'analyse factuelle, quelles délimitations peut-on envisager entre marchés professionnels et marchés internes ?

La notion de marché professionnel, définie comme espace du travail au sein duquel le diplôme certifie les qualifications et les aptitudes, amène à s'interroger sur la validité d'une telle définition.

Pour le secteur bancaire, il semblerait que la logique de marché interne, révélée notamment par l'existence de taux de rotation de la main-d'oeuvre relativement bas, soit fortement prégnante et, de ce fait, entrerait en opposition avec la dimension de marché professionnel. Une explication à cette apparente opposition a été avancée. Dans l'entreprise, il n'existe pas une unique modalité de régulation des compétences. Ces modalités peuvent renvoyer à des mécanismes aussi bien de marché interne (l'ancienneté) que d'espaces professionnels ou encore de marchés secondaires dont la confluence serait à l'origine de la constitution du troisième segment d'un marché "trial".

En d'autres termes, il paraît difficile de concevoir des marchés du travail "purs". L'exemple de la banque et assurance montre que l'on est bien en présence d'un marché sectoriel au fonctionnement hybride, reposant sur des dynamiques doubles de marchés internes et professionnels.

Enfin, la question a été posée de savoir s'il ne serait pas davantage pertinent de parler d'espace horizontal du travail pour nommer le marché professionnel et d'espace vertical du travail pour désigner les marchés internes d'entreprise.

### ■ **Marchés professionnels et politiques de recrutement des entreprises**

Dans le cas d'un marché du travail institutionnalisé du type marché professionnel, l'entreprise peut être amenée à former au-delà de ses propres besoins en qualifications, puisque la certification des compétences par le diplôme rend possible la mobilité transversale de la main-d'oeuvre à l'intérieur d'une même branche.

Ainsi, l'adéquation quantitative entre le volume des personnes à former et celui des postes à pourvoir n'est pas une contrainte absolue. Formation et recrutement sont ainsi partiellement dissociés ou tout au moins la dépendance de l'un par rapport à l'autre se trouve sensiblement atténuée.

Ce constat conduit à penser qu'en Allemagne le système de formation professionnelle de la banque et assurance est en quelque sorte moins exposé aux variations du rythme de croissance de l'emploi que ne l'est le système français.

Au-delà de la stricte dimension quantitative, le thème du niveau de formation initiale à l'embauche a été également abordé. Dans ce domaine, l'usage de l'analyse comparée offre matière à réflexion.

En France, on observe que, contrairement aux idées reçues, les niveaux de formation à l'embauche sont assez diversifiés dans la mesure où les recrutements sont loin de tous s'effectuer au niveau du baccalauréat et plus. Tout se passe donc comme si les pratiques d'entreprise mettaient en évidence l'existence d'une sur-évaluation des diplômes supérieurs dans les recrutements.

En sens inverse, en Allemagne, les entreprises accordent de manière explicite une place plus importante à la formation professionnelle de base dans leurs politiques de recrutement au détriment de la formation supérieure, qui est généralement peu mise en avant.

### ■ Spécialisation *versus* mobilité professionnelle

Le secteur de la banque et assurance constitue généralement un champ professionnel assez disparate car il recouvre des types de tâches requérant des seuils de technicité extrêmement variés.

Ce phénomène a une conséquence directe qui est celle d'accroître le degré de spécialisation de la main-d'oeuvre et ce, quel que soit le segment fonctionnel de l'entreprise considérée (division commerciale, financière, de gestion etc.). A l'heure actuelle, l'un des problèmes majeurs que les firmes du secteur doivent résoudre est la gestion de cette diversité de profils professionnels.

Une double solution à ce problème peut être repérée. La première résiderait dans une gestion du personnel répartie selon des sous-ensembles de professionnalités distincts et relativement étanches. La seconde serait d'organiser des flux de circulation, donc de mettre en place des procédures de mobilité de la main-d'oeuvre entre ces divers espaces professionnels.

Dans la pratique, on note que les entreprises généralement oscillent dans l'adoption de l'une à l'autre de ces stratégies. Ces dernières ont, dans tous les cas de figure, une incidence sur les modes d'organisation des systèmes de formation et en particulier de ceux élaborés dans l'entreprise. Le choix d'une politique en faveur de la mobilité nécessitera donc de repenser non seulement la relation mobilité formation, mais aussi de réformer la façon de construire des plans de carrière ou de sélectionner les critères de gestion du marché interne (minimiser ou non l'importance de l'ancienneté par exemple).

L'un des facteurs poussant dans le sens de la spécialisation accrue est la nature du segment du marché des produits sur lequel les entreprises opèrent. On assiste actuellement à un mouvement de diversification de l'activité des banques qui est accompagné le plus souvent par un renforcement de la spécialisation des compétences. Il est vraisemblable que les besoins en compétences d'un grand groupe financier seront assez différents de ceux exprimés par une caisse d'épargne de petite taille par exemple.

D'où la difficulté d'envisager des formations qui seraient transversales à l'ensemble de ces champs professionnels, qui demeurent en définitive cloisonnés les autres par rapport aux autres.



---

# TROISIÈME SÉANCE

**LES FORMATIONS INDUSTRIELLES**

---

---





## **LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LE BÂTIMENT : CARACTÉRISTIQUES STRUCTURELLES ET ÉVOLUTION**

**E**VOQUANT la mise en oeuvre de la formation professionnelle dans une grande partie de l'artisanat allemand, B. Lutz indiquait lors de ce séminaire que sa rentabilité est pratiquement assurée pendant son déroulement du fait de la participation active des apprentis à la production. L'étude du secteur du bâtiment, dans lequel 80 % des apprentis sont formés par des entreprises artisanales, montre que celui-ci répond à des objectifs de plus long terme que la seule rentabilité immédiate, et ce grâce à une dynamique de branche impulsée par la nouvelle réglementation des formations adoptée en 1974.

La réforme entreprise n'a pas pour autant modifié la position relative du secteur sur le marché de places de formation, illustrant la récurrence des problèmes de main-d'oeuvre qu'il connaît.

### **1. LES CARACTÉRISTIQUES STRUCTURELLES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LE BÂTIMENT**

La nouvelle réglementation des formations du bâtiment a été élaborée sur la base de la loi sur la formation professionnelle de 1969, premier cadre institutionnel général du système dual. Le décret de 1974 portant création de la *Stufenausbildung Bau* (formation par étapes du bâtiment) doit la majeure partie de ses innovations au travail mené pendant plusieurs années par les partenaires sociaux du secteur (organisations patronales de l'artisanat et de l'industrie du bâtiment et syndicat de salariés (1)) (Möbus, Grando, 1988).

(1) Le secteur est constitué à près de 80 % par des entreprises artisanales, de taille petite et moyenne, bien que ce critère ne soit pas déterminant pour différencier industrie et artisanat en Allemagne. Les entreprises industrielles, de taille plus importante, concernent moins de salariés au total. Les entreprises artisanales et industrielles sont représentées par deux confédérations distinctes tandis que le syndicat de salariés est unique. Il constitue l'une des principales fédérations du DGB en nombre d'adhérents.

De la comparaison du texte de loi et de la réglementation propre au secteur, il ressort une spécificité des formations du bâtiment sur au moins trois dimensions : le financement, l'organisation et le rapport de la formation aux évolutions du marché du travail. Ces trois aspects montrent que la formation est envisagée comme un problème de la branche et non comme celui de chaque entreprise.

## ■ La péréquation du financement

La loi de 1969 pose un certain nombre de principes de fonctionnement du système dual. Ces principes s'opposent à tous, mais, en vertu du "*Konsensprinzip*" qui guide les négociations entre partenaires sociaux lors de l'élaboration des référentiels de formation, ces principes peuvent être aménagés au niveau de chaque branche. On sait que l'Etat fédéral intervient en matière de définition des contenus de la formation en entreprise *via* les commissions animées par le BIBB. L'Etat est également chargé du contrôle du déroulement de la formation en entreprise, contrôle délégué aux chambres consulaires, plus précisément aux commissions réunies en leur sein. En revanche, l'Etat n'a jamais pu imposer de règles de financement. Sur la base des conclusions du rapport de la commission Edding, chargée d'une expertise dans ce domaine, des dispositions particulières ont été inscrites dans la loi sur la promotion de la formation professionnelle adoptée en 1976, mais elles ne furent jamais appliquées, la loi ayant été annulée pour anti-constitutionnalité par la cour constitutionnelle fédérale.

Ces difficultés à réglementer le financement de la formation professionnelle proviennent de la volonté de respecter un principe de base selon lequel les entreprises sont libres de former. Dans les faits, l'application de ce principe peut entraîner des comportements parasites (voir l'intervention de B. Lutz dans ce même ouvrage) : les petites entreprises, traditionnellement attachées à l'apprentissage, reprochent en particulier aux plus grandes, souvent attractives par le différentiel de salaire qu'elles offrent, d'absorber la main-d'oeuvre sans faire d'effort pour participer à la formation. Compte tenu de la structure du secteur, ce problème était constant dans le bâtiment, les entreprises artisanales n'étant pas en mesure d'amortir le coût de formation du fait des départs des jeunes formés vers les entreprises industrielles.

Abordé lors de l'élaboration de la nouvelle réglementation, le financement de la formation a fait l'objet d'une convention collective signée en 1975 et étendue à l'ensemble du secteur en 1976. Toutes les entreprises sont tenues de verser un pourcentage de la masse salariale (2 % en 1987) à un fonds géré par la caisse de retraite complémentaire du secteur et chargé de la redistribution des prestations aux entreprises formatrices. Ainsi, une partie de la prime d'apprentissage, la totalité des primes de congé et une partie des frais de formation inter-entreprises (voir *infra*) sont couvertes par le fonds.

Ce type de solution permet de respecter le principe de la liberté de former tout en mutualisant les coûts. Il constitue en même temps l'affirmation d'un besoin de renouvellement de la main-d'oeuvre au niveau de la branche et non plus de chaque entreprise. A l'exclusion de quelques professions isolées - comme les couvreurs ou les paysagistes - qui s'en sont inspirées, cet accord n'a pas d'équivalent dans les autres secteurs. Lors de son adoption, il fit l'objet de vives critiques, notamment de la part d'autres organisations professionnelles, qui y ont vu un précédent sur lequel l'Etat pourrait s'appuyer pour instaurer une réglementation généralisée.

## ■ L'organisation de la formation

L'organisation de la formation est une réponse à la double contradiction qui traverse le secteur en matière de qualification. La coexistence d'entreprises artisanales et industrielles, liée aux différences de taille, induit différentes formes d'organisation du travail. Les entreprises industrielles ont besoin de salariés susceptibles de s'adapter à des modes organisationnels variés et de tenir une palette de postes de travail en fonction des chantiers. Les entreprises artisanales sont de fait à la recherche d'ouvriers plus spécialisés sur des métiers très identifiés correspondant à leur segment de marché. Par ailleurs, les entreprises formatrices relèvent plutôt de la seconde catégorie. Les savoir-faire appris par leurs apprentis sont donc relativement limités. Il y a là une limite propre à tout système d'apprentissage.

L'organisation de la formation tient compte de ces deux difficultés. Elle est structurée en différentes étapes, comportant une spécialisation progressive et prévoit un lieu de formation supplémentaire (l'atelier inter-entreprises) pour permettre de dépasser le cadre trop étroit de l'entreprise formatrice. La réglementation de 1974 n'a fait, de ce point de vue, qu'utiliser les possibilités offertes par la loi de 1969. En effet, celle-ci stipule que la formation de base doit être la plus large possible (article 1), qu'elle peut être graduée (article 26) et qu'une partie de la formation pratique peut se dérouler en dehors de l'entreprise dans la mesure où cela contribue à assurer sa qualité (ateliers inter-entreprises article 27).

L'architecture pédagogique des trois années de formation implique une spécialisation progressive dans la maîtrise des métiers. Une telle progression ne permet cependant pas d'échapper à une des limites fortes de tout système d'apprentissage : l'entreprise d'accueil n'est pas à même compte tenu de sa spécialisation de mettre l'apprenti dans toutes les situations de travail qu'il peut rencontrer dans la branche en tant que salarié.

Ce problème dépasse le cadre du secteur. Aussi, la loi de 1969 recommande-t-elle le recours à la formation inter-entreprises. Le bâtiment a produit un effort particulier en ce sens. En 1984, les ateliers inter-entreprises gérés par le secteur représentaient plus du quart des capacités d'accueil totales (1.)

## ■ Système de formation et flux du marché du travail

Les deux points exposés précédemment montrent un souci particulier des partenaires sociaux d'utiliser les dispositions de la loi de 1969 pour améliorer la qualité des formations offertes. Il n'y a pas là une attitude idéologique propre aux organisations professionnelles du bâtiment, mais bien la volonté de régler ainsi les problèmes spécifiques rencontrés par le secteur.

Le bâtiment est régulièrement confronté depuis les années cinquante au problème de fuite de sa main-d'oeuvre qualifiée, tant en ce qui concerne les ouvriers formés par le secteur que ceux qui ont été recrutés sans formation. Les expertises établies par les organisations professionnelles ont conclu à la nécessité de former des apprentis à hauteur de 9 % de la main-d'oeuvre qualifiée pour assurer un renouvellement des actifs au-delà des mouvements

(1) Ceci n'est pas neutre en termes de capacités à former d'autres populations que les jeunes en formation initiale. Ces structures peuvent être mobilisées pour la formation continue.

démographiques naturels (décès, départs en retraite), sans pour autant se préoccuper des raisons qui conduisent à quitter le secteur.

De tels mouvements sont traditionnellement référés aux conditions de travail particulièrement pénibles liées à l'activité. En ce sens, les explications données à la fuite de main-d'oeuvre qualifiée ne sont pas foncièrement différentes des interprétations françaises (pour une autre interprétation, voir Grando, 1991).

Assurer un tel renouvellement des actifs supposait d'offrir une formation de qualité (conforme aux normes prescrites par la loi) et attractive sur le plan de la rémunération. La mutualisation du financement de la formation professionnelle a permis non seulement de hausser son niveau de qualité mais également de verser aux apprentis une prime dont le montant est le plus élevé de toutes les spécialités apprises.

De fait, dès 1975, le nombre d'apprentis formés dans le secteur a augmenté (voir *infra*) (1.) Si une telle croissance peut être imputée aux mesures prises et répond de ce fait aux objectifs que la profession s'était fixés, l'évolution récente montre que la reprise de l'activité de formation dans le bâtiment entre 1975 et 1985 tenait en grande partie à l'état du marché des places de formation.

## **2. LA SITUATION ACTUELLE DE LA FORMATION**

L'offre et la demande de places de formation dans le bâtiment allemand font ressortir la récurrence des problèmes que connaît le secteur pour renouveler sa main-d'oeuvre qualifiée tout en mettant en évidence l'étroite articulation entre le marché des places de formation et le marché du travail.

Les problèmes globaux d'ajustement entre l'offre et la demande de places de formation professionnelle ont été décrits précédemment (voir l'article de R. Koch dans ce même ouvrage). Les déséquilibres actuels tiennent d'une part à un phénomène démographique - l'arrivée des classes d'âge creuses en fin de scolarité générale obligatoire -, d'autre part à une demande croissante d'une formation générale de niveau plus élevé de la part des jeunes. La situation générale sur le territoire de l'ancienne République fédérale se caractérise de fait par un excédent de l'offre de places d'apprentissage venant des entreprises par rapport au nombre de candidats. L'évolution s'est inversée depuis le milieu des années quatre-vingt. Après une phase de relative pénurie des places offertes dont a pu bénéficier le bâtiment pour recruter ses jeunes apprentis, l'excédent actuel donne aux candidats de plus grandes possibilités de choix, pénalisant ainsi les spécialités traditionnellement peu attractives.

(1) Les 15 métiers appris sur la base de la réglementation de 1974 ne représentent pas l'ensemble des corps de métiers du bâtiment. L'électricité, la couverture, la plomberie, la peinture par exemple relèvent d'autres organisations professionnelles. En revanche, toute entreprise peut former dans une spécialité ne correspondant pas à son activité principale dès lors qu'elle fait la preuve qu'elle en a la capacité (essentiellement la présence d'un formateur qualifié dans la spécialité apprise). Sur les 163 176 apprentis formés dans le secteur en 1983, 68 583 seulement relevaient de la réglementation couvrant les 14 métiers principaux dont il est question ici.

Les tableaux suivants présentent l'évolution du marché des places de formation. L'excédent de l'offre de places de formation en 1989 n'est pas seulement dû au recul du nombre de candidats, mais aussi à la croissance de l'offre.

**L'offre et la demande globales de places de formation  
en 1983 et 1989 (1)**

	1983	1989
Places offertes	458 473	598 933
Candidats	602 079	482 876
Candidats / Places offertes	131 %	80 %
Places vacantes	19 641	84 638
Candidats non placés	47 408	18 278
Places vacantes / Places offertes	4 %	14 %

Source : *Bundesanstalt für Arbeit, Berufsberatungsstatistik, in Berufsbildungsbericht 1985 et 1990, Bundesminister für Bildung und Wissenschaft*

Le rapprochement de ces chiffres avec ceux du tableau suivant illustre les problèmes particuliers que rencontre le bâtiment sur le marché des places de formation. Il faut en effet qu'au niveau global la demande de formation excède l'offre pour que le secteur parvienne peu ou prou à recruter un nombre suffisant d'apprentis. A l'inverse, la pénurie de candidats à l'apprentissage touche plus particulièrement le secteur : en 1989, le nombre de places offertes dans le bâtiment est deux fois supérieur au nombre de demandes et le quart des places offertes restent vacantes.

Encore ces chiffres globaux ne rendent-ils pas compte des disparités qui peuvent subsister entre l'offre et la demande, qu'il s'agisse des disparités régionales ou de celles qui proviennent des non-recouvrements entre spécialités offertes et spécialités demandées.

**L'offre et la demande de places de formation dans le bâtiment  
(Spécialités du gros-oeuvre, du second oeuvre et des travaux publics)  
en 1983 et 1989**

	1983	1989
Places offertes	48 727	62 924
Candidats	48 300	32 331
Candidats / Places offertes	99 %	51 %
Places vacantes	5 165	16 516
Candidats non placés	5 022	1 527
Places vacantes / Places offertes	11 %	26 %

Source : *Bundesanstalt für Arbeit, Berufsberatungsstatistik, in Berufsbildungsbericht 1985 et 1990, Bundesminister für Bildung und Wissenschaft*

(1) Il s'agit ici des places gérées par l'intermédiaire de l'Office fédéral du travail, mettant en contact offreurs et demandeurs. Bien que le recours à cette institution ne soit pas obligatoire, 90 % des places offertes et 80 % des demandes passent par ses services.

## ■ Le comportement des demandeurs de places de formation

Comme l'indiquent les tableaux précédents, les formations offertes par le secteur constituent le plus souvent une filière de second choix pour les jeunes. Un tel phénomène, sans être spécifique à l'Allemagne, montre à l'évidence que les problèmes de renouvellement de la main-d'oeuvre qualifiée dans le bâtiment allemand sont loin d'avoir été résolus par la réforme des formations de 1974. Si l'amélioration de leur qualité et le relèvement substantiel des primes d'apprentissage ont pu avoir des effets bénéfiques, ils n'ont pas suffi à constituer le vivier souhaité par la profession. Cela montre, s'il en était besoin, que le caractère peu attractif des formations du bâtiment renvoie surtout à la position relative qu'occupent dans la hiérarchie professionnelle et sociale les métiers auxquels elles conduisent. La désaffection actuelle des jeunes Allemands à l'égard des formations de la production (voir l'intervention de B. Lutz dans ce même ouvrage) a des répercussions d'autant plus importantes sur ce type de spécialités.

Les formations du bâtiment requièrent moins que d'autres une élévation du niveau de formation générale. Elles peuvent accueillir des jeunes sortant de la filière scolaire la plus courte (*Hauptschule*), qu'ils aient ou non obtenu leur certificat de fin d'études. Bien que cette catégorie de sortants du système scolaire regroupe encore globalement plus du tiers des candidats à l'apprentissage, elle diminue progressivement depuis trente ans (*Berufsbildungsbericht*). En situation de relatif équilibre entre offre et demande de places de formation et a fortiori lorsque la demande excède l'offre, les candidats de ce niveau sont ceux qui ont le moins de possibilités de choisir leur spécialité de formation (1). C'est aussi dans cette catégorie que se trouvent actuellement le plus grand nombre de jeunes étrangers : les deux tiers des jeunes étrangers sortant du système éducatif général sont issus de la *Hauptschule* (*Berufsbildungsbericht*).

Le bâtiment allemand, surtout le gros-oeuvre, compte une proportion non négligeable de salariés étrangers dans sa main-d'oeuvre. Si cette catégorie s'est réduite au cours des années 80, elle demeure relativement importante. Pourtant, comme le montrent les chiffres suivants, le secteur forme proportionnellement moins d'étrangers qu'il n'en emploie.

### Apprentis et salariés dans le bâtiment en 1988

	En %
Apprentis totaux / salariés totaux	9,3 %
dont : Gros-oeuvre et travaux publics	5,1 %
Second-oeuvre	18,2 %
Apprentis étrangers / salariés étrangers	3,5 %
dont : Gros-oeuvre et travaux publics	1,5 %
Second-oeuvre	13,1 %
Salariés étrangers / salariés totaux	9,9 %
dont : Gros-oeuvre et travaux publics	12,0 %
Second-oeuvre	5,3 %
Apprentis étrangers / Apprentis totaux	3,7 %
dont : Gros-oeuvre et travaux publics	3,6 %
Second-oeuvre	3,8 %

Source : *Bundesanstalt für Arbeit, Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte*

(1) Parmi les catégories traditionnellement "laissées pour compte", il faut également citer les jeunes filles que les entreprises ont jusqu'à présent moins formées (sauf dans les spécialités typiquement féminines). Compte tenu des spécificités de l'activité dans le bâtiment, cette catégorie ne peut pas être prise en compte ici.

Si la part d'apprentis étrangers dans le second oeuvre semble relativement importante, elle est surtout due au fort taux d'apprentissage dans ce sous-secteur et à la faible part de salariés étrangers qu'il emploie. Ainsi, la part d'apprentis étrangers sur l'ensemble des apprentis dans le second oeuvre est-elle semblable à la moyenne du secteur.

La comparaison avec le reste de l'économie montre même que le bâtiment, comme d'ailleurs l'industrie manufacturière, forme une proportion de jeunes étrangers équivalente à la moyenne des autres secteurs (environ 3,5 %) alors qu'il emploie davantage de salariés étrangers (10 % au lieu de 7,6 %).

#### Apprentis et salariés dans l'ensemble des secteurs en 1988

Apprentis totaux / salariés totaux	8,3 %
Apprentis étrangers / salariés étrangers	3,7 %
Salariés étrangers / salariés totaux	7,6 %
Apprentis étrangers / Apprentis totaux	3,5 %

Source : Bundesanstalt für Arbeit, Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte

Selon le rapport annuel du BIBB, la proportion d'apprentis de nationalité étrangère, encore trop faible au niveau global, exige des efforts renouvelés tant de la part des entreprises formatrices que de la part des institutions chargées de l'information sur l'orientation et la formation professionnelle.

Il est vrai par ailleurs que les jeunes étrangers candidats à la formation professionnelle ne sont pas davantage attirés par le secteur du bâtiment que les jeunes Allemands. Selon les sondages menés par le BIBB, leurs choix s'orientent prioritairement vers les filières de mécaniciens, mécaniciens automobile, électriciens, ajusteurs et employés de commerce.

La raréfaction des catégories de jeunes traditionnellement recrutés dans le bâtiment (jeunes ruraux ou jeunes de faible niveau général) peut conduire le secteur à se tourner vers d'autres groupes d'actifs à la recherche d'un emploi - chômeurs, immigrés, réfugiés - dont le niveau de qualification ne répond pas aux besoins à moyen terme que reflète l'évolution de la structure des emplois. La part des emplois semi/non-qualifiés diminue progressivement par rapport aux emplois hautement qualifiés et de premier encadrement (chef d'équipe, chef de chantier) et c'est dans cette dernière catégorie que le secteur sera le plus confronté au problème de renouvellement dans les années à venir (voir *infra*).

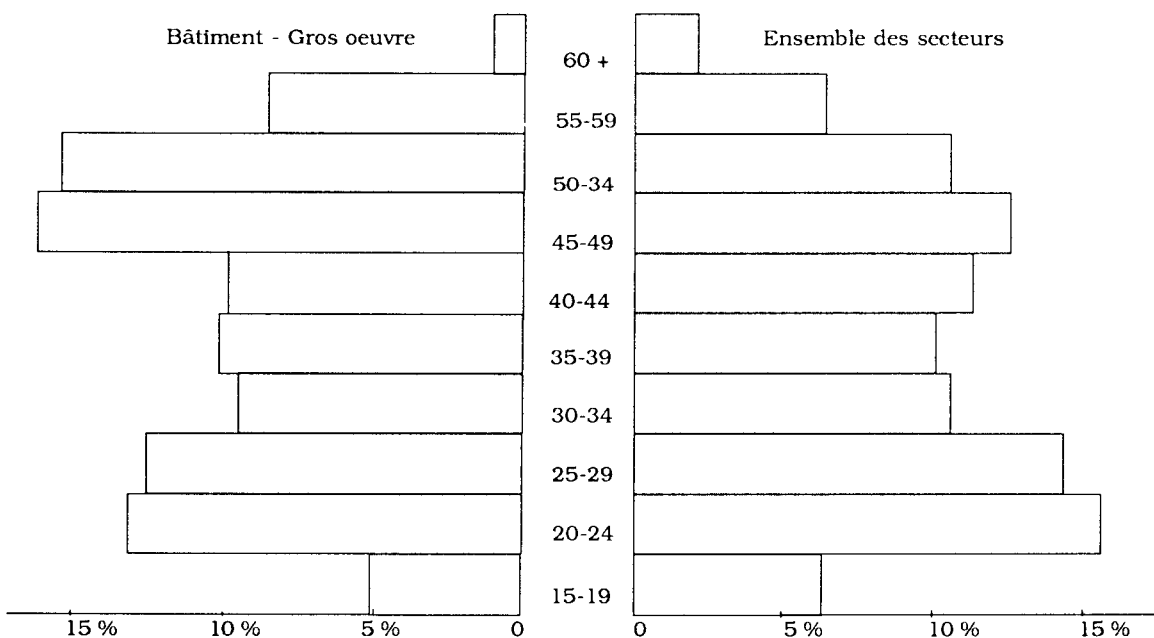
### ■ L'offre de formation

Le phénomène structurel de fuite de main-d'oeuvre qualifiée auquel est confronté le secteur le contraint à former massivement, voire au-delà de ses besoins à court terme. Parallèlement à cette difficulté constante, les problèmes de renouvellement de main-d'oeuvre ont été amplifiés au cours des dernières années par la conjonction de plusieurs facteurs. Depuis 1988, l'activité connaît une forte reprise créant un appel important de main-d'oeuvre alors même que la crise



traversée jusqu'à cette date a entraîné une forte réduction des effectifs de près de 25 %. Les retours dans le secteur sont rares. La main-d'oeuvre formée dans le bâtiment, reconvertie dans d'autres secteurs d'activité (principalement l'industrie), y trouvent des conditions générales d'emploi plus favorables (stabilité, salaire annuel) qui la dissuadent de retourner dans son secteur d'origine. Du fait de la protection des travailleurs les plus anciens, les suppressions d'emplois ont eu pour effet d'accroître le vieillissement de la main-d'oeuvre, comme le montre la pyramide des âges : 40 % des ouvriers de chantier ont actuellement plus de 45 ans. Compte tenu du dispositif social mis en place par le secteur, l'âge moyen de départ à la retraite se situe aux alentours de 57 ans. Le bâtiment se prépare donc à enregistrer au cours de la décennie à venir des départs naturels encore plus importants.

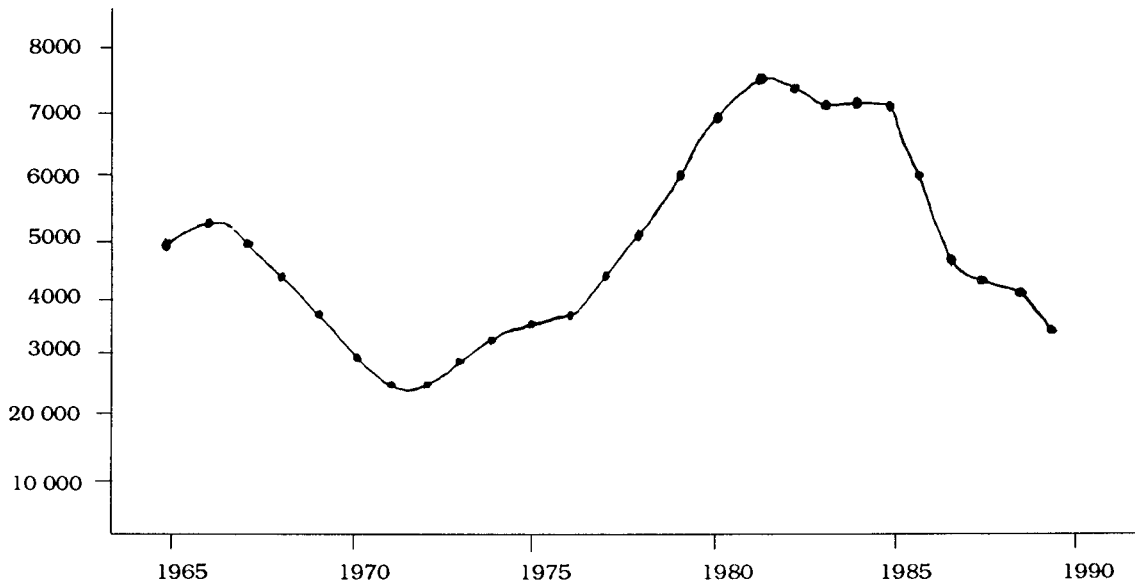
Structure d'âge des effectifs salariés  
en 1988



Source : Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte, Bundesanstalt für Arbeit

Selon les évaluations faites par les fédérations d'employeurs, le secteur devrait recruter entre 20 000 et 30 000 nouveaux apprentis par année dans les quinze principaux métiers du bâtiment, soit doubler, voire tripler les flux d'entrées actuels en formation pour être en mesure de renouveler sa main-d'oeuvre qualifiée dans les années qui viennent. Un tel objectif paraît d'autant plus difficile à atteindre que les réductions d'emploi pendant la période de récession de l'activité au début des années 1980 ont renforcé dans l'esprit des jeunes l'image d'instabilité traditionnellement accolée aux métiers du bâtiment. Ainsi, les effectifs de formés dans les quinze spécialités de formation de la *Stufenausbildung Bau* accusent-ils un recul sensible : ils ont diminué de moitié entre 1981 (73 155) et 1990 (33 377). La courbe suivante montre l'ampleur de ce recul.

**Évolution des effectifs d'apprentis dans les quinze métiers de la  
Stufenausbildung Bau**



Source : *Jahrbuch des Deutschen Baugewerbes* et autres sources professionnelles.

Les entreprises ne peuvent plus compter que sur les gains de productivité et le recours aux heures supplémentaires pour répondre aux nouveaux appels d'offre, sans même inclure ceux concernant les ouvrages dans les nouveaux Länder. Il est vrai que dans ce cas précis, les entreprises ouest-allemandes ont l'intention de recruter sur place la main-d'oeuvre nécessaire dans toutes les catégories d'emplois hors encadrement jusqu'à celui de chef de chantier (Pusse, Gürtler, Ruppert, 1990).

La conjoncture de l'emploi dans le secteur a, semble-t-il, pesé sur les négociations tarifaires qui ont eu lieu en avril 1990 : elles ont abouti à un relèvement substantiel du niveau des salaires (5,8 %), au versement d'un 13ème mois complet à échéance de 1992 et d'une prime forfaitaire d'intempéries de 300 DM s'ajoutant aux prestations existantes (*Bauindustrie aktuell* 4-5/90).

Ce bref tableau de la situation actuelle confirme les premières hypothèses faites par ailleurs (Möbus, Grando, 1988). La formation dans le bâtiment présente des caractéristiques remarquables à bien des égards. On a vu comment les insuffisances de la formation antérieure, fortement marquée par son caractère artisanal, ont conduit la branche - patronat de l'artisanat, de l'industrie et syndicat de salariés - à coopérer pour assurer la qualité de la formation rénovée : conception large des contenus lors de la 1ère année, place de la formation inter-entreprises (et par là éloignement de la production) et financement mutualisé. Malgré cela, la non-maîtrise des flux de mobilité (qu'il s'agisse de phénomènes de fuite ou de fragilité à la conjoncture) fait ressortir des problèmes dépassant le cadre de la formation professionnelle.

---

## Bibliographie

Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, *Berufsbildungsbericht* 1990

GRANDO J.M., (1991) "Particularités sectorielles et spécificités nationales : le marché du travail du bâtiment", in *Le BTP en Europe : structures industrielles et marché du travail*, Europe et chantiers, Plan construction et architecture.

Hauptverband der Deutschen, *Bauindustrie aktuell* (périodique).

MÖBUS M., GRANDO J.M., (1988) "Le monopole du système dual", *Formation Emploi* n° 22, juillet.

PUSSE L., GÜRTLER J., RUPPERT W., (1990) "Mittelfristige Entwicklung von Produktion, Arbeitsproduktivität und Beschäftigung im westdeutschen Bauhauptgewerbe. Tendenzen und betriebliche Massnahmen - insbesondere nach der deutschen Vereinigung", *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 4/1990

**Maïten BEL**  
**(IREPD)**  
**Jean-Paul GÉHIN**  
**(Université de Poitiers)**

## **FORMATION ET GESTION DE LA MAIN-D'OEUVRE DANS LE SECTEUR DE LA CHIMIE**

**C**E texte se limite à quelques remarques ponctuelles s'appuyant sur des monographies détaillées de deux sites chimiques allemands, réalisées à l'occasion d'une recherche récente (1) à dimension comparative. L'approche monographique permet de mettre en parallèle les grandes caractéristiques des entreprises en France et en Allemagne du triple point de vue :

- de la politique industrielle et de la stratégie générale ;
- de la politique de gestion de la main-d'oeuvre (recrutement, gestion des carrières, qualification) ;
- de la politique de formation, initiale comme continue.

L'un des premiers résultats de cette recherche, qui portait sur trois secteurs (deux "couples" d'entreprises par secteur : chimie, téléphonie, mécanique), est de souligner la position particulière de la chimie. Sous bien des aspects, les entreprises de ce secteur tendent à se dégager des grandes caractéristiques "sociétales", qui, pour l'Allemagne, peuvent être résumées schématiquement par : la place centrale dans la production industrielle de l'ouvrier qualifié ("*Facharbeiter*") ; l'investissement fort des entreprises sur la formation professionnelle, en particulier des ouvriers qualifiés ; un marché du travail qualifié de "professionnel", s'exprimant par une forte mobilité externe et une reconnaissance large des diplômes acquis.

Nous soulignerons ici les décalages repérés dans les deux entreprises étudiées par rapport à ce modèle, en matière de structure des qualifications et de politique de formation initiale comme continue. Ce texte n'a pas de prétention à la généralisation, d'autant plus que les données ne sont pas systématiquement articulées, même si, pour une bonne part, elles tendent à relativiser et à réinterroger le modèle allemand de formation professionnelle tel qu'on se le représente généralement en France. En l'état actuel, il ne s'agit pas d'une remise en cause sur le fond des analyses développées notamment par le LEST, mais plutôt d'un constat à finalité heuristique du décalage entre cet idéal type et des pratiques et politiques de formation de certaines entreprises ou activités.

(1) La recherche "Production et usage de la formation par et dans les entreprises" a été, pour la partie française coordonnée par Philippe Méhaut (GREE-NANCY) avec J.P. Géhin (université de Poitiers), Claude et Elisabeth Dubar, Sylvie Engrand, Michel Feutrié, Nicole Gadrey, Marie-Christine Vermelle (LASTREE-Lille), Jean-Claude Castagnos, Claude Echevin, Annie Giraud-Héraud (ESA-Grenoble), Maïten Bel, Philippe Mouy (IREPD-Grenoble). Pour la partie allemande, la recherche a été réalisée par Ingrid Drexel et Joachim Fischer (ISF-Munich).

## 1. STRUCTURE DES QUALIFICATIONS

Avant de décrire certains des éléments de gestion de la main-d'œuvre qui mettent en évidence ces décalages, il convient de situer rapidement le contexte dans lequel évoluent les établissements étudiés. Contrairement à ce qui s'est passé dans la chimie française, l'histoire récente des deux établissements n'est marquée ni par des ruptures, ni par de radicales redéfinitions stratégiques. Du point de vue des équipements, cette stabilité se traduit par un renouvellement régulier, conduisant à la coexistence d'équipements d'âges variés et à une diffusion de l'automatisation progressive. Elle se traduit également par une relative stabilité de l'emploi, alors que les établissements français ont connu une chute significative des effectifs et une transformation en profondeur de la structure des qualifications. Confrontées à des contraintes productives et à des changements technico-organisationnels comparables, les entreprises tendent à réagir différemment dans les deux pays.

Malgré quelques difficultés de rapprochement des données, on peut estimer que les deux sites allemands ont des structures d'emploi assez semblables : près de 50 % du personnel est affecté à des tâches de production, et de l'ordre de 25 % à 30 % à l'entretien. De même, la structure des qualifications se rapproche sensiblement de celle que l'on peut trouver sur les sites chimiques français, en particulier par deux dimensions (cf. tableau 1).

■ Tout d'abord, elle se caractérise par un taux élevé d'ouvriers qui sont très majoritairement (entre 65 et 80 %) non titulaires du diplôme d'ouvrier qualifié ("*Facharbeiter*"), même si leur ancienneté leur a permis d'acquérir une compétence élevée. Le taux relativement élevé du personnel d'encadrement (de l'ordre de 7 %, chefs d'équipe et "*Meister*") rend également comparables les structures d'emploi françaises et allemandes dans le secteur bien que le taux d'encadrement soit supérieur de deux points dans les entreprises françaises étudiées. Ce taux est sans doute à rapprocher du faible pourcentage de "*Facharbeiter*". On est donc dans une situation relativement éloignée de la représentation schématique du "système allemand", caractérisée par un nombre important d'ouvriers qualifiés, et un taux de personnel d'encadrement faible. Un autre indicateur de cette situation de décalage peut être trouvé dans l'organisation hiérarchique, qui, dans la fabrication chimique, comprend sept niveaux distincts : directeur d'établissement, directeur de département, chef de service secondé par un assistant, "*Meister*", chef d'équipes, chef de poste, ouvriers.

**Tableau 1**  
Structure des qualifications des deux établissements

	en %	
	Chimie A	Chimie B
Ouvriers	64,2	71,0
dont		
Chefs d'équipe	5,5	4,0
<i>Facharbeiter</i> (OQ)	19,2	7,1
Un et angelernte (semi et non qualifiés)	39,5	59,9
Employés et cadres	35,8	29,0
dont		
Ingénieurs et cadres	9,6	8,5
Techniciens	16,0	7,1
Angestellte divers	7,9	10,5
<i>Meister</i>	2,3	2,9

Source : Géhin J.P., Méhaut P., 1989, La formation continue en RFA in "Production et usage de la formation par et dans l'entreprise." Tome III. p. 54.

■ Par ailleurs, l'examen des grilles de classification permet d'avancer l'hypothèse de l'existence d'une remise en cause du clivage traditionnel en Allemagne entre les catégories ouvrières et non ouvrières ("*Angestellte*") comprenant non seulement les employés au sens français du terme mais aussi les catégories d'encadrement technique : contremaîtres, techniciens, ingénieurs... Cette différenciation forte concerne tant les statuts sociaux que les formes de rémunérations ou les modalités de constitution des retraites. Dans une des deux unités, la moitié environ des ouvriers sont classés en fin de la grille de classification ouvrière. Dans un cas, ce problème de gestion de carrière est pour l'instant géré par l'ouverture de l'accès à la grille de classification "employés" à une proportion faible, mais grandissante, d'ouvriers. La seconde entreprise a attaqué ce problème de façon plus globale en mettant en oeuvre une refonte du système de classification devant conduire à une grille unique entre employé et ouvrier. Cette option semble avoir fait école, puisque la dernière convention collective signée dans le secteur de la chimie rompt avec le clivage traditionnel entre ouvriers et employés en proposant une grille unique.

## 2. APPRENTISSAGE, RECRUTEMENT ET GESTION DES CARRIÈRES

Traditionnellement, dans le secteur de la chimie, en France comme en Allemagne, il existe une segmentation forte entre le personnel d'entretien et celui de production.

■ Le personnel **d'entretien** est en majorité un personnel ayant reçu une formation d'ouvrier qualifié, généralement dans le cadre de l'apprentissage organisé par l'entreprise. On trouve dans cette catégorie très peu d'ouvriers non qualifiés. Le travail est assuré par des équipes structurées en : ingénieur, chef de service, chefs de service adjoints qui, généralement, sont d'anciens "*Meister*" qui ont eu une promotion, des "*Meister*" responsables d'atelier parmi lesquels on trouve des personnes ayant obtenu le diplôme de "*Meister*" et quelques "*Facharbeiter*" anciens promus sans avoir la formation correspondante, enfin les ouvriers en large majorité titulaires du diplôme de "*Facharbeiter*", mais aussi parfois titulaires du diplôme de "*Meister*" et en attente d'une promotion.

Les deux établissements utilisent des modalités différentes pour gérer ces décalages entre formation-diplôme et classification. Dans l'un, on a réalisé la promotion de titulaires du diplôme de "*Meister*" sur des postes de techniciens, dans l'autre, on a proposé des postes d'ouvriers qualifiés dans la production (au moins de façon temporaire) à des titulaires du diplôme de "*Facharbeiter*" dans des spécialités de l'entretien surtout mécanique. En effet, depuis plusieurs années, les deux sites étudiés forment plus d'apprentis dans les spécialités de l'entretien que leurs besoins immédiats. Une partie des jeunes ainsi diplômés acceptent alors, pour une période d'attente de plus en plus longue, d'occuper des emplois ne correspondant pas à leur formation.

■ Dans la **fabrication** chimique, la grande majorité des ouvriers sont classés "non ou semi qualifiés", bien qu'ils soient dans la quasi-totalité des cas titulaires d'un diplôme de "*Facharbeiter*" d'une autre spécialité, acquis en général dans le cadre de l'apprentissage artisanal : boulanger, boucher, métallurgiste et surtout mécanicien de réparation automobile.

La création d'un diplôme de "*Facharbeiter*" de la chimie date de 1959, mais elle n'a été réellement introduite dans les entreprises concernées qu'autour de 1970. Depuis cette période, les entreprises cherchent à élever le niveau de qualification de la main-d'oeuvre des services de

production. Mais les politiques mises en place se heurtent à un manque d'attractivité élevé de la profession vis-à-vis des jeunes, conjugué à une évolution démographique défavorable. Ainsi la formation de "*Facharbeiter*" en chimie reste quantitativement faible, permettant à peine d'assurer le renouvellement des ouvriers qualifiés et donc, en aucun cas, d'atteindre les objectifs affichés par la direction d'accroître sensiblement la proportion d'ouvriers qualifiés dans la fabrication. D'un point de vue qualitatif, elle constitue une filière dévalorisée accueillant des jeunes ayant un niveau de formation générale plutôt faible.

De plus, les quelques jeunes qui s'engagent dans une telle formation de la chimie quittent souvent l'entreprise pour réintégrer le système de formation à temps plein, ou s'engagent dans une formation de "*Meister*" avec l'objectif d'échapper assez vite au statut d'ouvrier. Mais leur promotion sur des postes correspondant à leur formation se heurte à l'existence de filières de promotion traditionnelles qui permettent l'accès par promotion à l'ancienneté d'ouvriers non diplômés à des postes de "*Meister*". Cette pratique de nomination des agents de maîtrise s'est progressivement éteinte durant les années 1970, mais il existe encore une proportion significative de salariés anciens, ainsi promus.

L'exemple de la chimie permet de souligner une caractéristique majeure du système dual : son hétérogénéité et sa forte hiérarchisation. Les deux entreprises étudiées nous en offrent de nombreux exemples : la hiérarchisation s'exprime d'abord à l'intérieur de l'entreprise entre les différentes filières en fonction de leurs spécialités (ainsi l'électricité et l'électronique sont actuellement valorisées), leurs durées (survivance, dans le secteur, de formations en deux ans qui devraient rapidement disparaître) ou encore selon le niveau de formation générale de base des apprentis.

### **3. FORMATION CONTINUE**

Il est d'abord nécessaire de souligner deux grandes caractéristiques des pratiques et des politiques de formation continue des entreprises allemandes.

■ Une **nette internalisation de la formation continue** s'exprime tant au niveau du potentiel matériel qu'humain. Ainsi, la quasi-totalité de formateurs sont des salariés de l'entreprise ("*Meister*" ou techniciens) venant d'autres services et qui, après un passage plus ou moins long en formation, y retournent en théorie : de fait, si la plupart des formateurs viennent bien d'autres secteurs, ils réalisent l'essentiel de leur carrière dans le service formation avec des "stages en entreprise" de quelques semaines tous les deux ou trois ans. Le potentiel matériel de production de la formation appartient à l'entreprise et s'appuie largement sur les structures existant dans le cadre du système dual. Ce n'est que récemment (fin des années 1980) que les deux entreprises étudiées se sont dotées d'un centre de formation spécifiquement réservé à la formation continue et centré sur la diffusion des nouvelles technologies.

L'accent mis sur la formation interne vise à renforcer l'articulation avec les caractéristiques de l'entreprise et les spécificités de son processus de production. Pourtant la notion d'internalisation mérite d'être nuancée. D'une part, la notion de formation interne n'a pas le même sens en France et en Allemagne : en France, la loi de juillet 1971 a induit une définition restrictive (ne sont qualifiées d'internes que les seules formations réalisées par l'entreprise, sans recours à des organismes extérieurs), alors qu'en Allemagne toutes les formations se

déroulant dans l'entreprise sont considérées comme internes quel que soit leur mode de production. D'autre part, l'une des entreprises étudiées recourt massivement à un centre interprofessionnel externe, mais ce centre a été créé et est largement contrôlé par l'entreprise qui l'utilise *de facto* comme son service formation.

■ **La prégnance de la formation initiale** renvoie non seulement au potentiel humain et matériel disponible, mais s'exprime également en termes de contenus et d'existence de filières transversales liant formation initiale et formation continue.

Ainsi, l'apprentissage est incontestablement le constructeur de l'espace de qualification dans l'entreprise allemande. Une part significative des formations continues s'articule au système dual : elles sont pensées soit en continuité avec celui-ci (*Techniker, Meister* ; et également les stages dit "d'imbrication" proposés par une entreprise de la chimie dans un objectif de développement de la polyvalence : mécanique pour électricien, électronique pour mécanicien, soudure pour monteur...), soit dans une logique de rattrapage (cf. formation continue de *Facharbeiter* de la chimie ouverte aux ouvriers non qualifiés), soit encore comme un correctif (*Umschulung*).

■ **Au-delà de ces deux grandes caractéristiques** (internalisation et poids de l'apprentissage), les politiques de formation continue des entreprises allemandes s'analysent comme un **compromis social**, largement implicite, articulant **deux logiques distinctes**, voire divergentes.

■ La première peut être qualifiée "**d'individuelle/promotionnelle**" : il s'agit de formations réalisées en dehors du temps et de l'espace de travail et souvent articulées au système dual : cours du soir, formation promotionnelle à temps plein ou partiel et débouchant sur une reconnaissance large, certifiée par les pouvoirs publics (diplômes de "*Meister*", "*Techniker*").

En principe, ces formations renvoient largement à l'initiative individuelle et échappent peu ou prou aux entreprises. Là encore, les établissements étudiés présentent des nuances de taille par rapport à ce modèle théorique : non seulement, ils financent en partie et sélectionnent plus ou moins explicitement les candidats aux cours du soir, ce qui semble être une pratique relativement courante au niveau des grandes entreprises ; mais surtout, et cela est plus exceptionnel, ils organisent et réalisent des formations continues de "*Meister*" et de laborantin (technicien). S'établit alors un partage de l'effort de formation, financier comme en temps, quasi inconnu en France : par exemple, les formations de "*Meister*" sont réalisées à mi-temps sur le travail, à mi-temps sur les loisirs. Sur ce modèle, les entreprises organisent des formations continues de "*Facharbeiter*" de la chimie ouvertes à des ouvriers "semi qualifiés" et expérimentés, afin de remédier aux difficultés de recrutement de l'apprentissage dans ces spécialités.

■ Parallèlement à la logique de formation continue "individuelle/promotionnelle", coexiste une autre logique que l'on peut qualifier de "**spécifique**" : ce sont des actions courtes ou ultra courtes (de un à quatre jours) bâties par et dans l'entreprise, voire ses services ou ses ateliers, et très liées aux caractéristiques spécifiques du processus de production ; elles concernent les spécialités suivantes : technologie, équipement, organisation, méthode et procédure de travail. Notons qu'une part de ces formations, et particulièrement celles réalisées au sein du processus de production, ne sont pas reconnues comme telles en France. Ces formations s'adressent en priorité aux catégories intermédiaires et à l'encadrement ; elles semblent exclure de fait les catégories ouvrières. Il faudrait, pour nuancer ce dernier constat intégrer le rôle formateur des "*Meister*", reconnu comme un élément important de leur fonction.



## 4. CONCLUSION

Même si, sous bien des aspects, les deux établissements étudiés s'inscrivent dans la logique "sociétale", on constate un ensemble de décalages significatifs par rapport au "modèle idéal typique". En guise de conclusion, deux aspects saillants méritent d'être soulignés.

■ Le premier est spectaculaire, car l'on considère généralement que l'investissement formation des entreprises est nettement plus élevé en Allemagne qu'en France. Malgré quelques difficultés méthodologiques, on peut estimer que les dépenses globales de formation (F.C. comptabilisée + salaire des formés + partie de la formation des services qui serait prise en compte en France + dépenses déclarées de formation initiale) des deux entreprises chimiques allemandes se situent dans une fourchette de l'ordre de 3,3 % à 4 % de la masse salariale pour l'une et de 4 % à 5 % pour l'autre. Le taux est d'environ 7 % dans les deux établissements français. Ce résultat, paradoxal, doit être interprété avec prudence en le reliant à la spécificité des établissements allemands étudiés : implantation dans une zone rurale ; recours massif à des jeunes formés dans d'autres secteurs ; importance de l'effort individuel...

■ Le second repose sur le constat de la non automaticité de la reconnaissance des diplômes obtenus aussi bien en formation initiale que continue. Contrairement à ce que laisserait supposer la confusion sémantique qu'offrent les termes de "*Meister*", "*Techniker*" ou "*Facharbeiter*" qui désignent simultanément le diplôme et la catégorie socio-professionnelle, on constate des articulations complexes entre emploi et formation dans les deux établissements étudiés. Ainsi, de nombreux "*Meister*" de la chimie actuellement encore en poste n'ont pas le diplôme de "*Meister*", voire celui de "*Facharbeiter*" ; à l'inverse une proportion croissante de diplômés n'occupent pas de postes correspondants et se trouvent en attente dans des postes créés par l'entreprise spécialement pour eux : par exemple en position de "chef d'équipe" ou de quart ; passage par le laboratoire ; emploi posté de la production pour les "*Facharbeiter*" de l'entretien...

Force est de constater que ces situations non marginales dans les établissements étudiés semblent autant renvoyer au fonctionnement des marchés internes qu'aux règles des marchés professionnels qui postulent le rôle structurant de la formation dans l'accès à l'emploi et une grande fluidité des marchés du travail autorisée par une reconnaissance large des diplômes.

## **SYNTHÈSE DES DISCUSSIONS : DEUX FORMES DE DÉCALAGE AU MODÈLE SOCIÉTAL**

**L**A troisième séance du séminaire a vu se poursuivre la série des réflexions sur les études sectorielles, non plus sur le tertiaire comme la précédente, mais sur le secteur secondaire avec la chimie et le BTP. Les deux exposés ont adopté des angles d'approche sensiblement différents. Celui qui portait sur le BTP s'est polarisé principalement sur le fonctionnement structurel puis dynamique du système de formation dans le secteur. L'exposé concernant la chimie s'est concentré sur l'usage de la formation initiale et continue dans deux entreprises allemandes. La grille de lecture utilisée par J.M. Grando et M. Möbus à propos du BTP a été celle d'un fonctionnement décalé du système dominant, type norme sociétal du LEST, en la défaveur de ce secteur. Le point de vue adopté par M. Bel et J.P. Géhin semble différent. Il consisterait davantage, selon le rapporteur, à faire le constat des décalages observés pour considérer qu'ils se situent hors des limites des capacités explicatives du modèle sociétal.

En conséquence, l'essentiel du débat a tourné autour de l'interprétation des différences constatées pour ces deux secteurs industriels :

- doivent-elles être interprétées comme l'effet d'une distance à une norme (ou "idéal-type" au sens weberien du terme) qui conserve toute sa pertinence, dans la mesure où elle permet de rendre compte du fonctionnement des écarts et des transformations opérées ?
- ou, au contraire, illustrant les limites de la norme, ces différences contribuent-elles à en réduire la portée explicative et concrétisent-elles implicitement son incapacité à éclairer la diversité du système industriel allemand ?

C'est cette discussion sur la pertinence de la norme que nous choisissons de privilégier, adoptant ainsi un angle qui n'est peut-être pas totalement celui des auteurs et force un peu le trait dans le cas de la chimie. La raison de ce choix repose sur l'idée que l'on touche là un des problèmes majeurs, voire le problème majeur, de la démarche comparative initiée par les travaux du LEST (cf. le bilan méthodologique réalisé par M. Maurice). Ne pas infléchir la réflexion vers ce type de débat à propos du constat effectué respectivement par les auteurs sur deux secteurs également décalés du modèle sociétal de façon, certes, différente, serait ne pas tirer profit de résultats intéressants et stimulants. L'un de ces deux secteurs, en effet, a été vraisemblablement au coeur de la norme puisque dans la tradition des activités de métiers

avec un artisanat important, un apprentissage très ancien, mais n'appartient plus tout à fait à celle-ci. Tandis que l'autre, initialement hors norme - puisque les activités ouvrières qui lui sont propres ont longtemps été considérées comme ne faisant pas partie du domaine des ouvriers qualifiés - est en passe de le devenir.

On remarquera d'ailleurs que ce type de réflexion induit, au-delà de la notion de modèle, la redoutable question des relations entre analyse structurelle et analyse dynamique, question qui est au coeur de la démarche comparative (1). Ceci est un vaste débat et pour l'heure la tentative d'explication des décalages à la norme est suffisamment complexe en elle-même pour qu'on s'y limite. Ainsi, dans l'optique retenue, on s'efforcera de rendre compte de la trame des deux exposés en privilégiant, à travers le parallélisme des champs couverts, les éléments qui permettent d'organiser les différences de point de vue. On avancera ensuite quelques remarques susceptibles d'étayer le système d'interprétation qui nous semble offrir le plus de cohérence pour organiser les données empiriques présentées.

## **1. LE FONCTIONNEMENT "DÉCALÉ" DU BTP**

**A** travers l'analyse de la réforme de la formation par la loi de 1969 qui a vu, entre autres, la création du BIBB (2) [cf. M. Möbus et J.M. Grando, 1988] et de la réforme de la formation spécifique au bâtiment par le décret de 1974, les auteurs mettent en avant trois caractéristiques fondamentales.

### **■ Le système dual fonctionne**

Puisque :

- les entreprises sont libres de former ou de ne pas former ;
- elles assument le coût de la formation ;
- le contrôle de l'Etat se réduit au champ du contenu de la formation en entreprise.

Donc, en cela, le BTP ne se distingue pas des autres secteurs. Il ne s'en distingue pas davantage du point de vue des différences de poids dans la formation des apprentis entre l'artisanat d'une part, qui joue un rôle prédominant, et l'industrie d'autre part, alors que dans l'emploi salarié leur importance respective est inversée. Cette caractéristique est généralement admise comme largement diffusée au sein du système allemand (cf. l'importance des apprentis dans la boulangerie, la réparation auto, le commerce). Dans le BTP, elle n'a pour spécificité que de se situer au sein d'une seule et même branche, d'où la fuite récurrente des apprentis formés par l'artisanat du bâtiment vers l'industrie de ce même bâtiment. Ce rapport inégalitaire à la formation explique en partie la réforme de 1974 qui apporte, entre autres, une répartition

(1) B. Lutz (1988) insiste sur cette dimension et propose de l'appeler "l'effet historique". On peut par ailleurs remarquer que J.J. Silvestre, dans un article de 1986, propose une dynamisation de l'analyse sociétale à propos du marché du travail.

(2) Bundesinstitut für Berufsbildung : Institut fédéral de la formation professionnelle.

collective, au sein de la branche, des coûts de formation supportés par les entreprises et constitue l'une des originalités de cette réforme.

## ■ Les règles des marchés professionnels fonctionnent

A savoir :

- que la formation y joue un rôle structurant fondamental d'accès à l'emploi qualifié ;
- que les travailleurs ont une grande facilité pour changer d'emploi.

Cependant, ce **système fonctionne en défaveur du BTP**, ou plus exactement en défaveur des emplois plus ou moins "captifs" du secteur et qui sont ceux du gros oeuvre, des travaux publics et d'une très petite partie du second oeuvre (charpente, plâtrerie, pose d'éléments préfabriqués, etc.) (1) :

- du point de vue de la formation, les entreprises ont des difficultés à trouver des apprentis pour ces spécialités. On constate d'ailleurs que leur niveau scolaire dans l'enseignement général est plutôt moins élevé ;
- du point de vue des actifs, on constate une mobilité de fuite de l'artisanat vers l'industrie du bâtiment d'une part, mais surtout du secteur du BTP vers les autres secteurs industriels pour occuper des emplois sans rapport avec leur spécialité professionnelle d'origine (elle a majoritairement lieu entre 20 et 24 ans, puis après 50 ans), d'où la nécessité, pour la branche, de faire face à ce problème en améliorant les conditions de formation (standardisation, élargissement des contenus et répartition des charges sur l'ensemble des entreprises, y compris celles qui ne forment pas par un prélèvement de 2 % de la masse salariale) et de tenter d'attirer le plus d'apprentis possible (taux de rémunération supérieur aux autres branches).

## ■ Le secteur est-il parvenu à modifier sa position structurelle défavorable ?

La réforme spécifique au bâtiment a atteint momentanément l'objectif escompté, à savoir un ratio apprentis/ouvriers salariés de 9 % qui a permis de rompre avec la "mécanique" de dépendance du nombre d'apprentis à la conjoncture économique.

Cependant, hormis une amélioration passagère d'une dizaine d'années environ, la situation structurelle défavorable du secteur se révèle inchangée. Nombre de places d'apprentissage offertes ne sont pas pourvues, et ce, dans des proportions extrêmement importantes (alors que d'autres secteurs, comme la finance, refusent des candidats). Par ailleurs, des problèmes nouveaux liés aux politiques d'emploi antérieures surgissent (de 1975 à 1985 le secteur a perdu le quart de ses effectifs). Le vieillissement de la main-d'oeuvre à la suite des licenciements des

(1) La réforme de 1974 ne concerne que ces spécialités. Les autres métiers de second oeuvre, les plus nombreux, relatifs au travail du bois, du métal et de l'électricité, largement diffusés dans tout le tissu productif, échappent à cette situation et occupent une position plus favorable dans le marché du travail et dans le marché des places d'apprentissage.

années quatre-vingt est particulièrement accusé. Cette difficulté devient d'autant plus cruciale que la situation conjoncturelle favorable des années 1989 et 1990 accroît les besoins de recrutement des entreprises et que la mobilité de fuite structurelle des actifs perdure.

Par ailleurs, l'on constate que les entreprises se tournent relativement peu vers "les laissés pour compte du système" (filles et jeunes étrangers).

Ainsi, malgré une réforme de la formation exemplaire, tant du point de vue de la mutualisation des coûts de formation dans la branche que de celui de l'organisation de la formation en entreprise (atelier inter-entreprises), le secteur reste confronté à des difficultés récurrentes et ne forme que le tiers des apprentis qu'il estime nécessaire, si bien que les tensions récentes sur le marché du travail se sont traduites par la négociation d'éléments salariaux favorables (+ 5,8 % d'augmentation tarifaire, prime d'intempéries supplémentaire, 13ème mois, retraite à 57 ans). Tout semble se passer comme si, ne pouvant surmonter des handicaps structurels sur lesquels nous reviendrons, le secteur se trouvait obligé de "compenser" par des avantages tarifaires.

## **2. LA CHIMIE : UN AUTRE FONCTIONNEMENT "DÉCALÉ"**

Les principaux constats faits par les auteurs sont les suivants :

### **■ Le système dual ne fonctionne pas**

La formation de *Facharbeiter* ne paraît pas jouer de rôle structurant en ce qui concerne l'accès aux emplois ouvriers de la chimie. En effet, si les ouvriers qualifiés de l'entretien (mécaniciens, électriciens, électroniciens) sont effectivement passés par un apprentissage ouvrier pour être *Facharbeiter*, les ouvriers qualifiés de la chimie ont des origines diversifiées. Ce sont, soit des salariés qui ont été formés dans l'apprentissage artisanal sans relation avec l'activité de la chimie (boulangers, garagiste, etc.), et qui deviennent *Facharbeiter* par ancienneté dans l'entreprise, donc selon les règles du marché interne et non du marché professionnel ; soit des *Facharbeiter* des métiers de l'entretien ou du laboratoire qui acceptent, généralement, d'occuper ces emplois contre compensation salariale et une éventuelle promesse d'obtenir ultérieurement des postes correspondant à leur formation.

Le secteur de la chimie comme le bâtiment est confronté à une pénurie chronique d'apprentis et d'ouvriers de la chimie. Malgré les places offertes, il doit également faire face à des phénomènes récurrents de fuite de cette activité.

### **■ Le système de marché professionnel ne fonctionne pas**

La relation formation/accès aux emplois de la spécialité correspondante est très lâche, et l'ancienneté dans l'entreprise paraît jouer un rôle primordial sur le classement et le déroulement des carrières ouvrières.

Ainsi, l'accès aux emplois d'ouvriers qualifiés de la chimie se fait essentiellement par l'expérience sur le tas (les auteurs notent le poids important d'ouvriers non qualifiés ou semi-qualifiés par rapport aux entreprises françaises correspondantes) (1). Il en est de même pour les *Meister* dont une partie ne sont pas diplômés, alors même que d'autres *Meister* diplômés dans l'entreprise sont en attente d'emploi de *Meister*, emplois auxquels ils ne peuvent accéder étant donné la primauté de l'ancienneté sur la formation.

Par ailleurs, les auteurs signalent comme élément illustrant les limites explicatives du modèle sociétal, type LEST, l'importance du taux d'encadrement, ce qui est significatif d'une moindre autonomie ouvrière.

Ainsi, comme le BTP, la chimie est confrontée au problème récurrent du manque d'apprentis pour les emplois de production. Celui-ci est dû au fait que ces places d'apprentissage sont considérées par les candidats comme des places de second choix, ainsi qu'à la difficulté de fixer les ouvriers.

## ■ Formation continue et système dual

La formation continue est très marquée par différentes caractéristiques du système dual.

- **Elle est totalement dominée par l'entreprise**, en termes de sélection des candidats, de moyens matériels, de formateurs, de lieux de formation. Par rapport à la formation initiale, elle est minoritaire dans l'ensemble de l'effort financier consenti par l'entreprise. Les auteurs remarquent au passage que, dans ce domaine, l'effort financier des entreprises de la chimie en France est supérieur près du double (taux maximal de 4 à 5 % de cette masse en RFA contre 7 % en France) ;
- **Elle est totalement articulée sur le système dual** :
  - soit en termes de poursuite de celui-ci avec les formations de *Meister* et de *Techniker* ;
  - soit en termes de correction du fonctionnement de ce dernier, en formant à la chimie des *Facharbeiter* de spécialités artisanales (boulangers, garagistes...), de façon à résoudre le problème de la dévalorisation de certaines filières ;
- **Elle repose enfin essentiellement sur l'investissement individuel**, tant du point de vue du coût financier que de la gestion du temps ; l'importance des cours du soir ou encore de la formation à mi-temps (travail et formation) est tout à fait significative.

Outre la formation diplômante principalement pour les catégories intermédiaires (*Meister*, *Techniker*), une partie importante de cette formation est peu formalisée, peu visible. Elle est également très spécifique parce que très adaptée aux besoins de l'entreprise.

(1) On constate une polarisation des ouvriers qualifiés sur les deux derniers des six échelons de la classification, ce qui est interprété comme le symptôme de difficultés dans la gestion des carrières.

### **3. CARACTÈRE EXPLICATIF DU MODÈLE SOCIÉTAL ET SYSTÈME D'INTERPRÉTATION POSSIBLE**

Les exemples précédents sont particulièrement intéressants puisqu'ils concernent deux secteurs également décalés par rapport au "modèle sociétal". La position adoptée par les auteurs est assez différente. Adoptant le point de vue des premiers, lequel a d'ailleurs été élaboré dans le cadre d'une étude internationale sur le BTP [Campinos-Dubernet M., Grando J.M., Margirier G., Möbus M., 1991], nous allons ici tenter d'éclaircir le système d'interprétation selon lequel les décalages repérés en chimie ne contribuent pas à notre avis à remettre en cause la pertinence de la norme. Les transformations récentes dans ce secteur prennent elles-mêmes leurs significations en référence à cette norme.

#### **■ Une chimie allemande décalée de la norme sociétale, mais marquée par celle-ci**

La chimie offre un terrain intéressant parce qu'elle combine deux types d'activités ouvrières différentes : la fabrication chimique et l'entretien des équipements et installations. Elle présente ainsi simultanément une lecture sur la gestion d'activités dans la "norme" pour les secondes et "hors normes" pour les premières.

■ Les emplois ouvriers de la mécanique, de l'électricité et du bâtiment tous nécessaires à l'entretien sont des emplois ou spécialités qui font partie de la tradition des métiers d'ouvriers qualifiés en RFA. L'accès à ces emplois dépend de la formation initiale au sein du système dual. Cette formation jointe à la large diffusion de ces emplois au sein du système productif permet une forte mobilité et le fonctionnement d'un marché de type professionnel [cf. Marsden D., 1989].

■ Les emplois d'ouvriers de la chimie ne font pas partie de cette tradition des anciens métiers. La chimie n'accède au rang d'industrie qu'au début du XXème siècle et les seules activités ouvrières spécifiques concernent pendant fort longtemps les techniciens de laboratoire, à l'exception toutefois du métier de coloriste. Il est donc parfaitement cohérent que dans un pays où la référence professionnelle est forte, il n'ait pas existé pendant longtemps de formation initiale particulière pour accéder aux emplois ouvriers de la chimie (1). Il ne paraît donc pas surprenant que, pendant plus d'une vingtaine d'années, les entreprises allemandes aient géré ces emplois sur le mode du marché interne, c'est-à-dire formation sur le tas, salaire à l'ancienneté et faible mobilité externe.

Ceci explique l'importance des ouvriers non qualifiés et semi-qualifiés dans la chimie allemande qui peut être également comparée pour les mêmes raisons aux caractéristiques de la chimie britannique. A l'inverse, la France, pays dans lequel la tradition de métier est beaucoup plus

(1) Même en France où la référence professionnelle est moins structurante, les formations d'ouvriers de la chimie apparaissent très tardivement. La création du CAIC (conducteur d'appareils des industries chimiques) ne date que de 1951. Elle sera remplacée en 1985 par le CAP conducteur d'appareils de fabrication des industries chimiques (CAFIC). Source : CLAPET-CEREQ.

faible, a reconnu plus tôt le caractère qualifié des emplois ouvriers de ce secteur [Jobert A. et Rozenblatt P. 1990].

- **le système dual fonctionne**, puisque les entreprises, dans la chimie, offrent des places d'apprentissage pour les métiers de l'entretien (tels que mécanique, électricité, etc.) pour la préparation du diplôme de *Facharbeiter*. Les jeunes qui accèdent à ces emplois sont ceux qui sont les mieux placés sur le marché des places d'apprentissage [Chomé G., 1985]. Par contre, avant la création du diplôme de *Facharbeiter* de la chimie et l'offre effective de places d'apprentissage (1970), il n'existait pas de possibilité d'offrir ce type de formation. Les jeunes qui acceptent ces emplois sont ceux qui n'ont pas d'autres choix. Précédemment mal placés sur le marché des places d'apprentissage, ils ont été formés dans des métiers artisanaux (boulangerie, réparation auto, commerce, etc...) sachant qu'ils auraient peu de chance d'accéder aux emplois correspondants [Möbus M. et Sevestre P., 1991].

La hiérarchie salariale des salaires ouvriers consacre la hiérarchie des emplois et des formations. Elle rend compte de la situation défavorable de la chimie constatée par les auteurs par rapport aux métiers de l'entretien.

- **les règles du marché professionnel fonctionnent et déterminent les caractéristiques de la formation continue :**

- elle est secondaire par rapport à la formation initiale qui constitue la règle prioritaire d'accès aux emplois ouvriers qualifiés : elle n'est donc pas ou peu concurrente de la formation initiale ;
- son rôle est complémentaire de celle-ci ; il permet l'accès à des emplois supérieurs (*Meister* et *Techniker*) dans une logique de promotion des individus et non de politique de l'entreprise comme dans le système du marché interne ; c'est pourquoi, bien que la formation continue repose dans son organisation de façon privilégiée sur l'entreprise qui y joue un rôle dominant, elle dépend essentiellement de l'initiative individuelle ; il devient alors logique que son déroulement prenne place, pour partie, hors du temps de travail.

De la même manière, il n'est pas surprenant que la détention d'un diplôme, de *Meister* par exemple, ne donne pas automatiquement droit à l'accès à un emploi correspondant dans l'entreprise. En effet, toujours selon les règles des marchés professionnels, cet accès passe de façon privilégiée par le marché externe. Corollairement, l'accès au titre nécessite l'accès à l'emploi correspondant, c'est-à-dire, non seulement en termes de niveau d'emploi, mais de spécialité de cet emploi.

## ■ Des transformations récentes de la chimie allemande marquées par les règles du marché professionnel

A l'instar de l'activité chimique d'autres pays, la chimie allemande a été confrontée dans le courant des années soixante-dix, mais surtout dans les années quatre-vingt, à l'automatisation des processus de production, celle-ci perturbant les systèmes de repérage antérieurs.

En France, l'adaptation s'est principalement réalisée de deux façons : par le recours important à la formation continue afin d'adapter les ouvriers (accroissement rapide des titulaires de CAP CAIC) et par le recrutement de BTS et DUT de chimie pour occuper des emplois de techniciens



de fabrication qui ont été intégrés aux équipes de conducteurs d'appareils de l'industrie chimique.

En Allemagne, une adaptation de ce type était fortement improbable et les transformations repérées se sont produites en référence à la norme, c'est-à-dire à travers la formation initiale dans le système dual par la création relativement tardive d'un diplôme de *Facharbeiter* en 1959.

Néanmoins, cette création ne pouvait d'un seul coup effacer l'incidence d'une situation établie depuis plusieurs décennies et dont les effets structurels continuent et continueront à peser, tant sur la place de la chimie sur le marché des places d'apprentissage que sur celui de sa position relative dans la hiérarchie des salaires ouvriers qualifiés. De plus, l'automatisation a contribué à accentuer certaines particularités des conditions de travail dans le secteur concernant le travail en équipe (travail de nuit et travail du week-end). Celles-ci jouent un rôle discriminant dans les attentes des jeunes et n'aident pas au dépassement d'une situation antérieurement hors-norme.

Par ailleurs, sur le plan de la gestion de la main-d'oeuvre, il paraît logique que la création effective d'un diplôme de *Facharbeiter* de la chimie ayant été tardive, elle n'ait pu s'accompagner d'une brutale remise en cause du système antérieur, c'est-à-dire de la substitution d'une gestion de type marché interne au profit d'une gestion de type marché professionnel pour les emplois concernés (hors entretien). La situation actuellement décrite traduit la coexistence des deux systèmes, le second étant trop peu ancien pour structurer majoritairement la réalité observée. Il aurait été en effet surprenant que l'on évinçât les anciens *Meister*, issus du rang et non diplômés, au profit des nouveaux titulaires du diplôme de *Meister*. Or, selon les règles mêmes des marchés professionnels, il n'est pas possible d'accorder la reconnaissance de la qualification à ces nouveaux diplômés s'ils n'occupent pas l'emploi correspondant à ce diplôme. La correspondance emploi/formation (spécialité et qualification) constitue la condition nécessaire de la reconnaissance de l'utilisation du titre. Celui-ci est principalement recherché par la mobilité externe, démarche également cohérente avec le caractère d'investissement individuel de la formation continue.

### ■ Fondements des décalages à la norme : marché professionnel, marché de métiers

Le fonctionnement décalé des deux secteurs étudiés peut être expliqué dans les deux cas par la référence au "modèle sociétal allemand". Les décalages observés ne remettent pas en cause la norme. Bien plus, les transformations introduites lors de changements techniques ou de difficultés particulières de recrutement des apprentis s'opèrent en référence à celle-ci (cf. *supra*).

Une difficulté majeure subsiste cependant, au-delà de ce constat, c'est celle de fonder ces positionnements relatifs au sein de la hiérarchie des emplois ouvriers. Ont été successivement exposées par les auteurs les caractéristiques des deux activités. Elles nous sont apparues comme presque symétriquement opposées puisque, d'un côté, il s'agit d'activités très directement issues de la tradition de métier et parmi les plus anciennes, et, de l'autre, une

activité récente tardivement reconnue comme faisant partie des activités de *Facharbeiter*. Notons au passage que la position relative des deux activités dans la hiérarchie des salaires ouvriers illustre parfaitement ce constat, favorable dans le cas du bâtiment, défavorable dans le cas de la chimie (1), situation totalement inversée par rapport à la France.

L'explication de ce problème empirique, que nous avons également rencontré dans l'étude comparative précédemment citée (2), nous est apparue comme devant conduire à nuancer les règles des marchés professionnels et nous amène à faire un détour par la Grande-Bretagne.

La définition que donne Marsden [1989] d'un marché professionnel serait, outre les règles que l'on a maintes fois signalées, celle d'être un "bien public" (bien collectif) par opposition à un bien privé. Les possédants de ce bien sont "les employeurs" qui peuvent compter sur "la possibilité de recruter directement sur ce marché", et les travailleurs qui peuvent compter sur l'avantage "d'une grande facilité de changer d'emploi tout en continuant à travailler au même niveau de qualification" (op. cit. p. 222 et 223).

A l'inverse, le marché de métier, pour reprendre la définition qu'en donne un autre britannique Kerr [1950, 1954], est un bien possédé par les seuls travailleurs du métier concerné et dévolu à un syndicat auquel ils se doivent d'adhérer pour accéder au marché. La logique dominante de ce type de marché est, selon cet auteur, celle du contrôle de l'offre de travail. Elle permet de rendre compte des règles qui le régissent : accès à la formation, salaires élevés des apprentis, syndicat de métier et non de branche, organisation du travail (démarcation des postes), contrôle de l'offre de places d'apprentissage.

Sans entrer dans le détail de cette opposition, puisque là n'est pas notre propos, nous voudrions simplement suggérer que l'approfondissement de ce type de caractérisation offre pour la RFA la possibilité de dépasser le simple constat de décalage à la norme à propos de la chimie et du bâtiment, et permet de rendre compte du fondement de ce décalage.

Faire cette démarche nous oblige momentanément à introduire dans l'analyse des deux secteurs étudiés la comparaison de la situation de ces mêmes secteurs en Grande-Bretagne. On remarquera ainsi que les métiers du bâtiment sont dans la norme en Grande-Bretagne (3). Comparativement à d'autres activités ouvrières, ils sont valorisés sur le plan des salaires, les places d'apprentissage et des flux de mobilité des actifs [Phelps-Brown, 1967]. A l'inverse, les mêmes activités en RFA ne sont valorisées que sur un seul des trois critères, le salaire [Grando J.M. 1991, Möbus M., Grando J.M., op. cit.].

A l'opposé, la chimie britannique n'est pas dans la norme, tant du point de vue du salaire horaire que de la reconnaissance des qualifications des activités ouvrières spécifiques au secteur. Celles-ci demeurent considérées comme étant semi ou non-qualifiées (4). A l'inverse,

---

(1) Salaire horaire et non salaire moyen par tête puisque les processus en continu induisent travail en équipe et prime de quart.

(2) cf., en particulier, la discussion de cette question dans l'introduction [M. Campinos-Dubernet et J.M. Grando, 1991].

(3) Il s'agit des métiers du gros-oeuvre, maçon, briquetier, par opposition aux métiers du second oeuvre, tels que les métiers du bois, de l'électricité, du travail du métal, qui sont largement diffusés dans tout le système productif.

(4) Cf. Standard Occupational Classification définit l'accès aux emplois manuels du groupe 82, relatif aux ouvriers de process de l'industrie chimique, du papier et plastique, comme ne nécessitant pas de compétences académiques et indique que pour ces emplois la formation a lieu la plupart du temps sur le tas. Office Population Censuses and Surveys - HMSO, fév. 1990, vol. 1, p. 231 et 232.

en RFA, les mêmes activités ouvrières longtemps connues comme étant semi-qualifiées se sont trouvées tardivement intégrées à la norme avec la création en 1959 du diplôme de *Facharbeiter* et leur intégration dans le système d'alternance.

La question se pose alors de savoir pourquoi cette évolution est possible en RFA et ne l'est apparemment pas en Grande-Bretagne. Les concepts de marché de métier et de marché professionnel peuvent être mobilisés à cet effet, constituant des outils d'interprétation efficaces.

Le marché professionnel, en raison de son caractère de "bien collectif", est l'objet et le produit de compromis aboutissant à un contrôle conjoint des parties concernées (employeurs et salariés), et pour cette raison, il constitue un véritable dépassement du marché de métier. En effet, la logique de construction de ce dernier - dont la qualité principale est celle du contrôle de l'offre de travail - induit un rapport nécessairement plus antagonique à l'employeur, à qui il est certes reconnu la liberté d'embaucher, pourvu que ce soit parmi ceux qui possèdent le droit d'accès au marché (Kerr op. cit.). En conséquence, les changements qualitatifs ou quantitatifs concernant l'offre de travail sont alors susceptibles d'être mis à profit par l'employeur, pour contourner les règles qui lui sont imposées par les salariés et leur syndicat.

Tandis que le marché de métier fait preuve d'un certain immobilisme et de rigidités en raison de la logique dominante qui est la sienne, à l'inverse, le marché professionnel offre une plus grande capacité d'adaptation au changement : le contrôle de l'offre de travail n'est pas constitutive de son fonctionnement.

Ainsi :

- il permet une plus grande capacité d'adaptation de la reconnaissance de la qualification à l'occasion d'un changement technique, y compris si celui-ci remet en cause la définition antérieure des frontières d'activité (par exemple les ouvriers du béton armé sont qualifiés en RFA, semi-qualifiés en Grande-Bretagne), ou si celui-ci conduit à l'émergence d'une activité nouvelle (comme les ouvriers de fabrication de la chimie ou les ouvriers de la préfabrication du bâtiment) (1) ;
- il ne considère pas les apprentis comme des concurrents potentiels ; le faible niveau des indemnités de ceux-ci est légitimé par l'effort de formation des entreprises et ne constitue pas un risque pour les ouvriers de métier, alors qu'à l'inverse le haut niveau de salaire des apprentis offre une protection à la pression que pourraient exercer les employeurs sur le niveau des salaires ouvriers [Ryan, 1988] ;
- il n'estime pas le contrôle quantitatif de l'offre des places d'apprentissage comme constituant un enjeu, à condition que la formation demeure ce qu'elle est, la condition nécessaire d'accès à l'emploi qualifié ; l'intervention de l'école, la standardisation des contenus, le contrôle des connaissances par un diplôme sont alors rendus possibles dans le cadre du système [Streeck 1987, Campinos-Dubernet M., Grando J.M., 1988] ;
- il admet une attribution souple des tâches aux ouvriers de métiers selon les besoins de la production et les conditions spécifiques de l'entreprise ; les changements de l'organisation du travail ne sont pas problématiques puisque l'employeur sera moins susceptible de les utiliser pour tenter de modifier les conditions d'accès à l'emploi qualifié ; les luttes de

(1) Le marché de métier tolère les changements technologiques s'ils ont lieu à l'intérieur même d'un métier déjà reconnu dont ils modifient l'activité, ainsi, l'introduction de l'électronique chez les électriciens, plus largement [cf. Zeitling, 1979].

démarcation [cf. Flanders, 1975 ; Eyraud F., 1981] sont superflues et l'organisation du travail peut être flexible sans remettre en cause les fondements du système :

- il intègre des règles de solidarité non explicitement fondées sur le métier mais sur la branche (syndicats de branche), c'est-à-dire qu'il accepte l'entreprise et l'ensemble des ouvriers, voire des salariés qu'elle emploie, comme une communauté d'intérêt [Eyraud F. op. cit. LEE, 1979].

Ainsi la comparaison terme à terme des caractéristiques avancées par les auteurs des deux types de marché du travail permet d'expliquer à la fois la position initiale du secteur de la chimie (entendu au sens des activités ouvrières qui lui sont spécifiques) en RFA et en Grande-Bretagne, ainsi que l'évolution survenue dans les années quatre-vingt en RFA. La capacité du marché professionnel allemand à intégrer dans la "norme" des activités ouvrières, dont la complexification est relativement récente, est ainsi illustrée.

Cependant, dans le cas du bâtiment, le pouvoir explicatif des différentes caractéristiques précédemment énumérées du marché professionnel et du marché de métier se révèlent insuffisantes. Rappelons que le positionnement de ce secteur est négatif, non pas sur le plan salarial, mais sur celui de la mobilité des actifs et de la place relative qu'il occupe dans le marché des places d'apprentissage. Cette fois encore la mobilisation de la situation relative de ce secteur en Grande-Bretagne peut être éclairante puisque les trois critères mentionnés à propos de l'Allemagne y fonctionnent de façon positive. D'ailleurs, les métiers traditionnels du bâtiment se situent en bonne place dans la liste des activités ouvrières qualifiées (cf. la classification standard des emplois, op. cit.).

Or le seul critère non mobilisé dans la précédente comparaison effectuée sur les deux types de marché du travail est celui de la mobilité, puisque ce critère est censé revêtir une forme identique définie comme suit : la formation constitue la règle au marché de l'emploi, et l'évolution salariale est indifférente à l'ancienneté dans l'entreprise [cf. Marsden D., 1990, Saunders C., Marsden D. 1981]. On peut s'interroger sur le bien fondé de cette similitude largement admise.

En effet, dans le cas du marché professionnel, ne s'agit-il pas d'une mobilité à dominante volontaire (1) qui peut d'ailleurs revêtir la forme d'une mobilité potentielle [cf. pour la RFA : Mayer 1983, cité par Grando J.M. 1991] (2).

Dans le cas du marché de métier, la mobilité volontaire joue certes un rôle important puisqu'elle est même revendiquée comme le moyen d'élargissement de la compétence ouvrière [cf. Perrot M., 1974, Sewell W. H., 1983]. Mais l'on peut également admettre que la mobilité forcée fait elle-même partie de la norme, de même que l'instabilité des lieux de travail. Les variations importantes de l'activité économique, la discontinuité de l'emploi et l'instabilité des lieux de travail étaient courantes et normales au moment de la constitution des règles du marché de métier (cf. Luciani J., 1987, et Salais R., 1986, qui, *a contrario*, a pu parler d'"invention du chômage" pour le XXème siècle). Cette discontinuité des liens à l'entreprise et des lieux de travail s'accommode d'une communauté bâtie sur l'activité individuelle, sur le métier. Elle rencontre davantage de difficultés dans le cas où celle-ci est construite sur la base du rapport à l'entreprise (syndicat de branche).

(1) Même si les variations de l'emploi en Allemagne présentent une plus grande sensibilité à la conjoncture qu'en France.

(2) L'enquête OSCE 1984 montre que l'ancienneté des actifs en RFA est parmi les plus importantes d'Europe, et qu'elle est supérieure à celle de la France.

Ainsi conçoit-on que des activités, comme celle du bâtiment, frappées par l'instabilité incontournable du lieu de travail et une forte irrégularité conjoncturelle, ne soient pas pénalisées dans un pays dans lequel le marché de métier constitue la norme de référence et qu'elles le soient (même partiellement) dans un pays où la norme est celle du marché professionnel comme l'Allemagne.

Quelques remarques en guise de conclusion.

- La logique de la mobilité n'est pas identique dans le marché de métier et le marché professionnel même s'ils ont des caractéristiques communes en terme d'"espace" de mobilité et de règle salariale (indifférence à l'ancienneté).
- Il paraît difficile d'admettre que la Grande-Bretagne et l'Allemagne relèvent toutes deux du modèle de marché professionnel. On pourrait d'ailleurs prolonger les différences, ici repérées sur le plan de la hiérarchie des activités ouvrières, par le mode de régulation de l'enseignement professionnel ou le mode de financement du salaire indirect.
- Enfin, on se doit d'ajouter que ce type d'analyse fait fi, dans le cas de la Grande-Bretagne, des évolutions les plus récentes, c'est-à-dire à la fois le développement du syndicalisme d'entreprise (qui met fin à la structure traditionnelle de syndicats de métier) avec l'introduction d'unités de fabrication japonaises dans l'industrie automobile, et le vaste rejet par la jeunesse britannique de l'activité ouvrière dans son ensemble, rejet plus important semble-t-il, que celui observé dans d'autres pays européens.

---

## Bibliographie

CAMPINOS-DUBERNET M., GRANDO J.M. (1991) : "L'analyse sectorielle comparative : questions, méthodes, résultats", in : *le BTP en Europe : structures industrielles et marché du travail*, Europe et Chantiers, plan Construction et Architecture, sous la direction de CAMPINOS-DUBERNET M., GRANDO J.M., MARGIRIER G., MÖBUS M.

CAMPINOS-DUBERNET M., GRANDO J.M. (1988) : "Formation professionnelle ouvrière : trois modèles européens", *Formation Emploi* n° 22, avril-juin, La Documentation française.

EYRAUD F. (1981) : *Action syndicale et salaire : une comparaison France/Grande-Bretagne*, Thèse de Doctorat es Sciences économiques, Université Aix-Marseille II.

FLANDERS A. (1970, réédition 1975) : "Trade Unions and the Force of Tradition", in *Management and Unions : the Theory of Industrial Relations*, Ed. Faber and Faber, Londres.

GRANDO J.M. (1991) : "Particularités sectorielles et spécificités nationales : le marché du travail du bâtiment", in *Europe et Chantiers*, op. cit.

GRANDO J.M., MÖBUS M. (1986) : *Note sur la place du BTP dans la hiérarchie intersectorielle des salaires*, Doc. ronéo, CEREG.

JOBERT A., ROZENBLATT P. (1990) : "Histoire d'un champ conventionnel : la construction des branches professionnelles aux XIX et XXème siècles" sous la direction de M. REBERIOUX, n° spécial de *Technologie, Idéologie, Pratique*, vol. IX, n° 3-4, Publication de l'Université de Provence.

KERR C. (1954) : "The balkanisation of labour markets", in Bakke ed. *Labour Mobility and Economic Opportunity*, MIT Press, Cambridge, Mass.

KERR C. (1950) : "Labour Markets : their character and consequences", *American Economic Review*, vol. 20, mai, pp. 278-291.

LEE D.J. (1979) : "Craft unions and the force of tradition : the case of apprenticeship" *British Journal of Industrial Relations*, vol. XVII, n° 1.

LUCIANI J. (1987) : "Une approche historique de la flexibilité : le chômage intra-annuel", *Travail-Emploi* n° 33, 3ème trimestre.

LUTZ B. (1988) : "Effet sociétal ou effet historique : quelques remarques sur le bon usage de la comparaison internationale". Communication faite au *XIIIème colloque de l'Association internationale des sociologues de Langue française*, Genève, 29 août-2 septembre.

MARSDEN D. (1989) : *Marchés du Travail : limites sociales des nouvelles théories*, Economica, Paris.

MAURICE M. (1989) : "Méthode comparative et analyse sociétale. Les implications théoriques des comparaisons internationales", *Sociologie du Travail* n° 2.

MAURICE M., SELLIER F., SILVESTRE J.J. (1982) : *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne. Essai d'analyse sociétale*, PUF.

MÖBUS M., SEVESTRE P. (1991) : "Formation professionnelle et emploi : un lien plus marqué en Allemagne". *Eco et Stat.* n° 246-247, sept.-oct.

MÖBUS M., GRANDO J.M., (1988) : "RFA : le monopole du système dual", *Formation Emploi* n° 22.

MAYER H.L. (1983) : "Bestands- und Längsschnittergebnisse des Mikrozensus". *Wirtschaft und Statistik*, n° 3.

PERROT M. (1974) : *Les ouvriers en grève - France 1871-1990*, Ed. Mouton.

PHELPS-BROWN (E.H.) Prof. (1967) : *Report of the Committee of Inquiry under Professor E.H. Phelps-Brown into Certain Matters Concerning Labour in Building and Civil Engineering*, HMSO, Londres.

RYAN P. (1988) : "Trade Unions and the Pay of young workers", in Junankar, P.N. ed. *From school to the dole queue?* Macmillan, Londres.

SALAI R., BAVEREZ N., REYNAUD B. (1986) : *L'invention du chômage*, PUF, Collection Economie en Liberté.

SEWELL W.H. (1983) : *Gens de métiers et révolutions*, AUBIER, Collection historique.

SILVESTRE J.J. (1986) : "Marchés du travail et crise économique : de la mobilité à la flexibilité" in *Formation Emploi* n° 14, avril-juin, Documentation française.

STREECK W. (1987) : *The Role of Social Partners in vocational Training and Further Training in FRG*, CEDEFOP, Berlin.

SAUNDERS C.T., MARSDEN D. (1981) : *Pay inequalities in the European Community*, Butterworths, Sevenoaks.

ZEITLIN (J.) (1989) : "Craft Control and the Division of Labour : Engineers and Compositors in Britain 1890/1930", *Cambridge Journal of Economics* n° 3.



---

# **QUATRIÈME SÉANCE**

**L'ACCÈS AUX CATÉGORIES  
INTERMÉDIAIRES**

---

---





Ingrid DREXEL,  
(ISF München)  
Philippe MÉHAUT  
(GREE)

**L'ACCÈS AUX EMPLOIS DE TECHNICIEN :  
VOIE SCOLAIRE OU  
VOIE PROMOTIONNELLE ?  
UNE COMPARAISON FRANCE-RFA**

**1. INTRODUCTION**

**■ L'extension de l'enseignement et le recul tendanciel des voies  
d'accès promotionnel**

Dans l'évolution des emplois au niveau intermédiaire (entre ouvrier hautement qualifié et ingénieur), une double tendance est aujourd'hui avancée : d'une part, la déformation de la structure des emplois se ferait en faveur de ces catégories ; d'autre part, les accès promotionnels traditionnels auraient tendance à s'épuiser.

Ce dernier point part de deux hypothèses : la nature des qualifications demandées exigerait de plus en plus de connaissances scientifiques à caractère théorique (thèse de la "demande", qui invaliderait la possibilité de promotion d'ouvriers ou d'employés n'ayant pas une formation de base suffisante) ; l'expansion des filières de formation initiale fournirait une offre croissante (voir surabondante) de jeunes diplômés et pousserait les entreprises à modifier leurs politiques de main d'oeuvre au profit du recrutement extérieur (thèse de "l'offre"). Quel que soit le point de vue choisi (non antinomiques l'un de l'autre d'ailleurs), les possibilités de promotion se réduiraient drastiquement, tant du fait de la concurrence des diplômés que de la sélectivité accrue des formations continues, compte tenu de la hausse des exigences de qualification.

Ces tendances inhérentes à la dynamique du système productif et à celle du système éducatif seraient générales et inéluctables. La France, par le fort développement de son appareil éducatif de niveau III ferait figure de précurseur, mais la RFA n'échapperait pas à ce mouvement.

Cette contribution explore d'un point de vue critique ces thèses en partant d'un point de vue comparatif sur ces deux pays (1). Elle s'appuie sur des données statistiques générales, sur un examen de l'évolution des filières de formation dans les trente dernières années et sur certaines données et analyses provenant d'enquêtes en entreprise. Elle montre, sur la base des données empiriques, la vitalité des voies promotionnelles et propose un ensemble d'explications théoriques, en se focalisant tout particulièrement sur la catégorie de technicien. Cette catégorie est prise ici comme figure exemplaire, d'autant plus intéressante qu'elle a été particulièrement concernée, dans les dernières décennies, par l'évolution conjointe des structures d'emploi et des filières éducatives.

Trois thèses principales seront avancées.

■ Les tendances empiriquement constatées ne confirment pas le recul irréversible des accès promotionnels, ni en RFA, ni a fortiori en France. Au contraire, et notamment pour ce dernier pays, on constate une permanence et même une certaine revitalisation des voies d'accès promotionnelles. Les modèles des deux pays apparaissent ainsi beaucoup moins éloignés que ne le laisserait penser un simple examen de la dynamique des systèmes de formation.

■ Pour comprendre ce paradoxe, il faut saisir les inter-relations entre système éducatif et système productif. Certes, les entreprises adaptent et modulent leurs politiques aux caractéristiques des sorties du système éducatif. Mais, en dernière instance, ce sont elles qui arbitrent entre promotion et embauche. Il y a, de ce point de vue, des différences significatives entre la France et la RFA dans l'importance accordée au recrutement direct de jeunes diplômés et dans la place qui leur est faite dans la hiérarchie des emplois. Réciproquement, les systèmes de formation vont évoluer et s'adapter à ces stratégies d'entreprise selon des logiques nationales propres.

■ Mais, malgré l'intérêt apparent de toute entreprise à s'approvisionner rapidement et à moindre coût sur le marché du travail externe, il demeure une tendance générale et un intérêt systématique à faire coexister les deux modes de recrutement. Cette tendance structurelle à maintenir un flux promotionnel repose (entre autres) sur certaines caractéristiques de l'organisation du travail, du fonctionnement et de la nécessaire cohérence des collectifs de travail. Certes, de ce point de vue, et particulièrement en France, les choses évoluent aux frontières de l'espace qui sépare les fonctions d'ouvrier qualifié et d'ingénieur, avec des conséquences directes sur l'organisation du travail et sur la structure des qualifications.

(1) Il s'agit là d'une version remaniée de "Der Weg zum Techniker : Aufstieg oder Seiteneinstieg ? - Unterschiedliches und Gemeinsames in den Entwicklungen von Bildungssystem und betrieblicher Personalpolitik in Deutschland und Frankreich", paru dans *Technikentwicklung und Arbeitsteilung im internationalen Vergleich*, Düll K. -Lutz B. (Hg), Campus Verlag, 1989. Cet article trouve son origine dans un projet du *Sonderforschungsbereich 333* de l'université de Munich qui a permis d'accueillir Ph. Méhaut à l'ISF (*Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung*). Ces travaux s'inscrivent dans le contexte plus large d'une recherche sur les nouvelles voies d'accès aux catégories intermédiaires en France et en RFA (financement du *Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft*) menée par I. Drexel et J. Fischer en coopération avec les travaux d'un réseau de chercheurs français coordonné par Ph. Méhaut sur les innovations en formation continue, financé par le PIRTTEM-CNRS, le Commissariat au Plan et la Délégation à la Formation Professionnelle. Une première recherche sur la naissance et le développement des formations de techniciens en France (Drexel, 1988) a été menée à l'occasion d'un séjour en France d'Ingrid Drexel financé par la fondation R. Bosch et le programme franco-allemand du CNRS. Merci à B. Kraus, F. Stooss et J. Fischer pour leur lecture et leur contribution critique.

On s'appuiera ici sur la comparaison, en dynamique dans les deux pays, de la constitution de la catégorie de "technicien" (1) pour analyser l'importance de ces facteurs intégratifs qui jouent sur les relations entre système éducatif et système d'emploi à travers l'arbitrage promotion/recrutement direct.

## ■ La croissance de la demande de techniciens et les problèmes de recrutement

Dès la deuxième moitié des années 50, les deux pays sont confrontés à une forte demande de techniciens.

En RFA, la croissance économique amène un fort besoin d'ingénieurs et une demande croissante de techniciens, souvent considérés à l'époque comme "assistant d'ingénieur" (Grüner 1986, p. 269 et suiv.). On estimait alors que pour un ingénieur diplômé, on compterait deux ingénieurs gradués et trois techniciens (Sicht p. 4 cité par Örding, 1977 p.11). L'estimation d'un déficit de l'ordre de 70 000 techniciens était avancée, déficit susceptible de s'accroître avec l'évolution technique et la diffusion de l'automatisation (Gummersbach 1968, p. 584 cité par Örding, p. 11).

En France, à la même période, l'industrialisation rapide, la constitution de grands groupes économiques et la première vague d'automatisation conduit à une demande croissante de personnel qualifié, intermédiaire entre l'ouvrier et l'ingénieur, et apte à préparer, organiser et contrôler la production. Le patronat insiste fortement sur le besoin de techniciens. Cette demande s'exprime notamment dans le cadre spécifique de la planification française, qui évolue à ce moment de plus en plus vers une planification des sorties du système éducatif supposées s'ajuster à des "besoins de main d'oeuvre" mesurables et prévisibles. Ainsi, le 4e Plan (1959) fixe-t-il à 85000 le déficit annuel de techniciens (2). Ce diagnostic de déficit sera repris par le 5e Plan.

Comment alors organiser une réponse à ce besoin compte tenu des capacités de l'existant qui, dans les deux pays, s'avèrent faibles, tant sur le plan qualitatif (nécessité d'une combinaison de savoirs théoriques spécialisés et d'aptitudes pratiques) que quantitatif (compte tenu de la vitesse supposée d'expansion de la catégorie) ?

En effet, dans la majorité des cas, les "techniciens" étaient alors recrutés par sélection et promotion au sein des catégories ouvrières, avec cependant des nuances selon les pays.

En RFA existaient, depuis l'avant-guerre et en parallèle à la promotion ouvrière (avec ou sans formation continue interne), des écoles secondaires, les "*Fachschule*" (3) qui délivraient des formations explicitement orientées vers la qualification de technicien, formations qui seront ultérieurement officialisées et reconnues par l'Etat. On doit aussi ajouter les "*Höhere Technische Fachschulen*" (devenues plus tard "*Ingenieurschulen*") qui s'étaient progressivement dégagées

---

(1) Avec les ambiguïtés que l'on connaît dans les deux pays sur la définition et la mesure de la catégorie : en France, évolution des CSP aux PCS ; en RFA, classement du personnel technique "intermédiaire" (entre OHQ et ingénieurs) dans une catégorie statistique plus large que la profession reconnue de "*Techniker*".

(2) Chiffre qui s'avèrera par la suite largement sous-estimé.

(3) avec éventuellement des dénominations différentes selon les régions et les spécialités.

du conglomérat des "*Fachschulen*" pour se constituer en écoles de formation des ingénieurs, d'un niveau supérieur aux écoles de techniciens, et dont l'existence accélère le processus d'émergence d'une catégorie socio-professionnelle spécifique. Mais, que l'on prenne la promotion directe ou l'accès après formation dans ces écoles, le vivier potentiel était essentiellement composé d'ouvriers qualifiés, ce qui limitait quantitativement et qualitativement les possibilités de répondre rapidement à une demande supposée rapidement croissante.

En France aussi, la plus grande partie des techniciens étaient recrutés parmi les ouvriers, par une promotion interne éventuellement soutenue par un peu de formation continue. En 1952, et en parallèle, existaient deux filières de formation initiale qui menaient au-delà du niveau CAP : le BEI, créé en 1931 et correspondant à un an après la seconde, et le BT qui apparaissait cette année-là. Ces formations sont alors dispensées au sein des Écoles nationales professionnelles qui donneront les Lycées techniques par la suite. Par certains aspects, compte tenu du plus faible niveau de formation professionnelle des catégories ouvrières et de la faiblesse des flux scolaires, la situation semblait encore plus précaire qu'en RFA.

De sorte que, sur une base relativement voisine, les deux pays étaient confrontés aux choix suivants : maintenir et développer un système de promotion ouvrière "informel", créer des formations de préparation et d'appui à ces promotions, ou bien développer des filières d'enseignement initial nouvelles et des diplômes permettant des recrutements directs et massifs de jeunes au risque éventuellement de déstabiliser les accès promotionnels. On trouve de nombreuses traces des hésitations entre ces diverses options dans les débats politiques de l'époque. Nous nous limiterons, dans la suite du texte, à examiner comment se sont concrétisés, dans les faits, ces choix.

Tout d'abord, on analysera, pour les deux pays, le développement des systèmes de formation préparant aux emplois de "technicien", la création et l'institution (ou non-institution) de cursus et d'écoles nouveaux et l'érosion des cursus de formations traditionnels (III).

Suivra une analyse de l'intégration, utilisation et valorisation des "produits" des systèmes de formation dans le système d'emploi, de la combinaison des voies d'accès - verticales ou horizontales - à des positions moyennes, mais aussi de leur impact sur le système de formation (IV).

On tirera ensuite (V) des conclusions développant les thèses évoquées ci-dessus pour fournir une esquisse - provisoire - d'un cadre théorique général dépassant les données empiriques : après un résumé des différences et spécificités nationales, on donnera des éléments d'explications de la convergence étonnante des évolutions analysées - la vitalité de la voie promotionnelle, même dans des modalités différentes - ainsi que quelques conclusions pour le développement futur de l'organisation du travail et des structures d'organisation.

Mais avant, il est nécessaire d'insérer un bref développement concernant les données statistiques et l'émergence progressive - très révélatrice pour notre question - du technicien en tant que catégorie objectivée dans la statistique, ainsi que quelques considérations et contraintes méthodologiques qui en résultent (II).

## 2. LA CATÉGORIE DE TECHNICIEN : PROBLÈMES DE DÉFINITION, DE MESURE ET DE SOURCES STATISTIQUES

Retracer l'évolution quantitative de la catégorie de techniciens depuis le début des années 50 se heurte, dans les deux pays, à des difficultés considérables : ceci concerne particulièrement la mesure des emplois, mais aussi, à un moindre degré, celle des sorties du système éducatif.

Les contours de la catégorie, son niveau de formation ont évolué dans le temps. Plus récemment, et de façon très symptomatique dans les deux pays, les réformes statistiques ont partiellement dilué les frontières de la catégorie, notamment en englobant les techniciens dans une catégorie de "professions intermédiaires". Les séries statistiques ne sont pas continues, et, plus grave, les ruptures n'interviennent pas aux mêmes périodes (1).

Enfin, on sait que, dans chaque pays, une catégorie d'emploi est un construit social, répondant à une logique particulière de division du travail et de division sociale, ce qui interdit les comparaisons terme à terme : pour interroger l'évolution en longue période de la catégorie et de ses modes de formation, il faut alors étudier, dans une acception large, l'ensemble des catégories d'emplois intermédiaires ; de même, on est amené à considérer non pas seulement les formations explicitement dédiées à la catégorie au sens étroit du terme, mais les flux de diplômés d'un niveau équivalent et pouvant éventuellement conduire aux positions de techniciens.

En RFA, les premières données sur les formations complémentaires de techniciens ne sont disponibles qu'après 1957, et les séries, incomplètes, sont souvent peu fiables (Volk, 1971 p. 129 et suiv.) : seules les statistiques des *Fachschulen* présentent des données régulières sur les formations complémentaires (particulièrement pour les *Meisterschulen*) ; celles concernant les diplômés des *Technikerschulen* sont discontinues, et souvent établies par sondage auprès des *Fachschulen*. Les données sur les formés du programme du *Bundesanstalt für Arbeit* (dans le cadre de l'AFG) présentent d'autres faiblesses : elles ne débutent qu'en 1969, et l'on peut supposer un écart croissant entre les participants effectifs aux actions de formation et ceux -recensés- qui bénéficient effectivement d'un financement public, notamment du fait de la réduction de l'aide publique au milieu des années 70.

Si l'on se tourne vers les statistiques d'emploi, les données sont aussi problématiques : par exemple, dans l'enregistrement à la sécurité sociale, c'est le poste qui compte et non le titre, et la comparaison avec le niveau de diplôme du titulaire n'est pas possible (2).

(1) D'où découle un certain nombre de trous et de zones de non-recouvrement dans les données.

(2) Ainsi, le code 62 regroupe à la fois les "Techniker" de l'industrie au sens strict de la classification (c'est à dire ayant suivi la formation de *Techniker*), mais aussi une sous catégorie d'autres techniciens comprenant des *Meister* ; de plus un nombre de *Facharbeiter* et d'*Angestellten* classifiés techniciens sont aussi regroupés sous cette nomenclature.

Le *Mikrozensus* comptabilise certes le diplôme le plus élevé obtenu dans une catégorie. A ce titre, on peut comptabiliser le nombre de titulaires d'un diplôme de *Fachschule* parmi les *Techniker* stricto sensu. On peut ainsi approximer l'écart entre la formation et la classification, mais ceci inclut les titulaires d'un diplôme de *Meister* travaillant comme techniciens. Par ailleurs, cet enregistrement repose sur une déclaration individuelle (1) et concerne l'ensemble des actifs, y compris la fonction publique et les artisans.

La discontinuité des séries constitue aussi un problème certain, tout en étant un bon révélateur de l'évolution sociale de la catégorie : ainsi, par exemple, avant 1970, les techniciens sont enregistrés avec les ingénieurs. Seules quelques recherches ou enquêtes statistiques ponctuelles permettent de les isoler avant cette date et de reconstituer des séries couvrant toute la période d'après-guerre.

En France, par contre, il est plus aisé de reconstituer la production de diplômes de "techniciens" par le système scolaire public. On trouve là l'expression du rôle important de l'appareil scolaire dans la constitution sociale de la catégorie qui se reflète dans (mais aussi se construit par) la statistique publique. Du point de vue des statistiques d'emploi, les problèmes sont assez similaires à ceux de la RFA. Jusqu'en 1982, et à travers de nombreuses modifications, la catégorie des techniciens est essentiellement construite de façon négative : "ce sont ceux qui, dans leur activité professionnelle, utilisent des techniques industrielles sans qu'on puisse les considérer comme ouvriers ou ingénieurs". Les frontières, par exemple, avec certains ingénieurs, ou, à l'inverse, avec certains dessinateurs techniques sont dès lors particulièrement floues. De plus, une partie des personnels sanitaires et sociaux sont inclus dans la catégorie. En 1982, la modification du cadre statistique (passage des CSP aux PCS) aboutit à une identification statistique plus précise (qui traduit bien ainsi l'émergence, y compris quantitative, des techniciens comme catégorie sociale à part entière) : les dessinateurs, professions sanitaires et certaines professions administratives et commerciales sortent de la catégorie (2).

Le travail de codification sociale qui s'opère ainsi, dans les deux pays, exprime bien les tensions et contradictions autour de l'émergence progressive d'une nouvelle couche sociale dont l'autonomisation et la reconnaissance ne vont pas sans conflits. L'importance accordée à l'enregistrement de la formation initiale exprime aussi l'accent différent mis sur les modes de production et de reproduction de la catégorie.

Ces difficultés nous amènent alors d'une part à limiter sensiblement l'étendue temporelle de l'analyse et d'autre part, plus fondamentalement, à refuser une mise en correspondance terme à terme de catégories qui n'ont pas le même sens dans les deux pays. On est donc conduit d'une part à s'intéresser, de façon plus large, à l'ensemble des catégories "intermédiaires", allant de l'ouvrier qualifié à l'ingénieur, et d'autre part à mettre l'accent sur les **processus** d'évolution à l'intérieur de ce champ, en se focalisant sur la question de la substitution (et/ou des complémentarités) entre accès direct (par recrutement de jeunes) et accès promotionnel (avec ou sans formation complémentaire) qui fournit le fil directeur commun pour la comparaison.

(1) On rencontre des problèmes similaires à ceux que posent en France les écarts résultant de la confrontation entre la déclaration par l'individu et la déclaration par l'employeur.

(2) cf. *Economie et Statistiques*, n° 152, février 1983.

### 3. MODALITÉS DE CRÉATION DE NOUVELLES FILIÈRES DE FORMATION : DIFFÉRENCES SOCIÉTALES

#### ■ L'évolution des formations "continues" de promotion en RFA

Dans l'immédiat après guerre, la RFA hérite de la tradition des *Fachschulen*, écoles techniques diverses, fréquentées en majorité par des ouvriers qualifiés, ayant suivi l'apprentissage et travaillé ensuite quelques années. Ce champ des *Fachschulen* est alors très hétérogène, tant par le statut que par le financement, la durée des formations ou les conditions d'accès... De ces écoles s'étaient progressivement détachées, pendant les années 20, des "*Höhere Technische Fachschulen*" qui allaient devenir, par un processus de glissement vers le haut, d'abord les "*Ingenieurschulen*", puis les "*Fachhochschulen*". C'est dès la république de Weimar que s'amorce ce processus, qui se confirmera pendant le national-socialisme pour répondre à la fois à une logique d'homogénéisation sur tout le territoire du Reich et à un souci d'intégration (par promotion sociale) de certains groupes d'ouvriers, sur des bases de fidélité politique (Grüner, 1967, p. 140 et suiv.). Ainsi, à côté de ces *Fachschulen* techniques "supérieures", ayant vocation à former des ingénieurs, cette translation vers le haut libère le champ pour l'ensemble, toujours très hétérogène, des *Fachschulen* de niveau intermédiaire qui prennent progressivement la dénomination de "*Technikerschulen*", sans néanmoins connaître de croissance quantitative significative (Grüner, 1986, p. 269 et suiv.).

Par contre, à partir des années 50, ces formations de technicien se développent quantitativement et qualitativement : d'une part, par un effet d'appel et de substitution du fait de la pénurie drastique d'ingénieurs dans une phase d'expansion, d'autre part du fait de la sélectivité accrue à l'entrée des *Ingenieurschulen*, et enfin aussi grâce aux opportunités créées par l'arrivée sur le territoire fédéral de formateurs des *Fachschulen* des ex-territoires allemands : les *Technikerschulen* voient la durée des études prolongée de 2 à 4 semestres ; la nécessité d'une formation duale d'apprentissage et d'une expérience professionnelle préalable est réaffirmée ; les contenus s'harmonisent, les contours du métier de technicien se précisent (avec des tendances à la professionnalisation s'articulant sur la formation, la reconnaissance du titre, mais aussi sur le rôle des associations professionnelles). Ainsi, en 1957 les *Technikerschulen* produisent 3600 diplômés (i=100), 11500 en 1964 (i=313) et 10000 en 1967 (i=273) (Statistisches Bundesamt Fachserie A III 1968 p. 21 et Volk p. 157.).

A partir du milieu des années 60, la formation des techniciens se positionne plus systématiquement par rapport à (et dans) l'évolution de la formation des ingénieurs. En effet, le mouvement de consolidation qu'ont connu ces écoles d'ingénieurs dans la décennie 50 s'accompagne, au début des années 60 d'un intense débat (politique, catégoriel au sein des groupes représentatifs du métier mais aussi des professeurs des écoles) sur leur positionnement relatif et l'éventuel élévation au niveau des *Fachhochschulen*, mouvement qui s'accomplira effectivement à la fin de la décennie.

Dans ce contexte, la concurrence accrue que représentaient les écoles d'ingénieurs induit, au milieu des années 60 et de façon plus prononcée après 1971, une baisse du nombre d'élèves techniciens. Mais, par ailleurs, les opportunités de développement de ces écoles sont accrues, pour combler l'écart croissant entre formations ouvrières et formations d'ingénieurs qu'avaient prédit les milieux employeurs ; les écoles de techniciens savent saisir cette opportunité et



"doublent en 20 ans la durée moyenne des études..., acquièrent un professionnalisme certain..." (Grüner, 1986, p. 272), ce d'autant plus que, après 1968, l'élévation du niveau des écoles d'ingénieurs facilite l'insertion des techniciens comme catégorie intermédiaire, d'un niveau de qualification moyen.

Ce mouvement est d'autant plus fort que, réagissant aux revendications d'amélioration de la promotion ouvrière, la loi de soutien de l'emploi de 1969 ("*Arbeitsförderungsgesetz*") accroît significativement le soutien financier public à ceux qui entrent dans ces écoles. Il devient alors possible d'entrer dans une école de technicien en formation à temps plein sur la base du diplôme de *Facharbeiter* et d'une certaine expérience professionnelle, sans avoir la contrainte d'exercer une activité professionnelle à côté d'études lourdes. Toutefois cette expansion ne sera que de courte durée. En effet, les restrictions budgétaires qui interviennent en 1976, et qui se traduisent par des conditions beaucoup plus strictes de prise en charge induisent une réduction drastique des inscriptions (31000 en 1972, 20000 en 1975, 7000 en 1976). Ce n'est que vers 1980 qu'elles remontent autour de 10000 (10000 en 1980, 8000 de 1983 à 1985, 13000 en 1987) (1).

En dépit du besoin constamment réaffirmé en techniciens, on ne peut donc pas dire que les filières de formation aient réellement connu l'expansion et la stabilisation envisagée. **Ceci étant, et à la différence de la situation française, jamais n'ont été créées de filières scolaires produisant directement des jeunes d'un niveau de formation de technicien, et ce**, malgré diverses propositions allant dans ce sens : ainsi avait été envisagée l'hypothèse d'une formation à temps plein en 4 ans, après la 9<sup>e</sup> année d'étude, débouchant sur un diplôme de technicien et en articulation avec un "*Abitur*" technique ; ce projet a été très vite abandonné, au nom de la nécessité absolue d'une pratique professionnelle préalable de 2 à 5 ans pour l'exercice du métier, garantissant la capacité du technicien à "parler le langage des ouvriers" ainsi que "sa maturité morale" (Volk, 1971, p. 160). On peut même dire qu'à l'inverse de la situation française, on a bloqué l'unique voie purement scolaire encore existante, la formation de technicien physicien, chimiste : les diplômés n'avaient plus le droit à l'appellation de technicien seule.

En résumé, l'ensemble du champ des formations moyennes s'est déplacé lentement vers le haut en se différenciant, avec des interactions entre les tendances à la valorisation et à l'autonomisation des deux filières. Dans ces mouvements, le point de départ commun, qui était de garantir, mais aussi de réguler (par la sélection et les conditions financières) et de légitimer la promotion ouvrière, a peu à peu perdu du poids pour les ingénieurs. Seule la formation de technicien (et par analogie à celle du *Meister* qui en est très proche en termes de filière de formation et de professionnalisation) a conservé en gros ses caractéristiques antérieures ; elle représente aujourd'hui - à côté de la promotion simple par "nomination" (ou accompagnée éventuellement de quelques formations occasionnelles) - l'accès classique aux positions techniques intermédiaires sans fonction hiérarchique.

Par contre, la formation d'ingénieur a quitté le champ des positions moyennes stricto sensu : les écoles d'ingénieurs ayant été élevées au rang de *Fachhochschulen*, l'accès à la catégorie se fait par formation initiale dans le système d'enseignement. Ceci n'est cependant valable que

(1) Données internes de l'IAB. Les chiffres ne concernent que les participants ayant bénéficié d'un financement public. Les effectifs sont donc sous-estimés, notamment à partir de 1976. Par ailleurs, il s'agit de données sur les entrées en formation, non strictement comparables avec les données précédentes portant sur les sorties. Par contre les tendances peuvent être rapprochées.

pour une partie du champ. Des composantes des carrières internes demeurent sous plusieurs modalités : d'un côté les stages longs dans l'industrie (*Industriese semester*) reproduisent, avec leur processus d'initiation et de socialisation dans le milieu professionnel, des éléments importants de la voie verticale ; de l'autre côté, le parcours de la *Fachhochschule* représente l'accès le plus important au cycle supérieur de formation pour tout ceux qui proviennent du "*Zweiter Bildungsweg*" (filière de la "deuxième chance"), c'est-à-dire qui ont suivi un apprentissage et ont acquis seulement après le niveau scolaire nécessaire à l'admission aux études supérieures. Cette filière reste donc largement marquée par des caractéristiques de la voie verticale.

## ■ Le développement de formations initiales en France

En France, au début des années 50, les voies de formation menant directement aux positions de techniciens étaient, nous l'avons vu, relativement limitées. Or, on trouve aujourd'hui quatre filières scolaires préparant en principe à ces positions : deux filières de formation de niveau baccalauréat (baccalauréat technologique et plus récemment baccalauréat professionnel) et deux formations de niveau bac+2 (BTS et DUT) (1). Ces filières supposent un niveau de formation spécifique à l'entrée, mais pas nécessairement d'expérience professionnelle. Elles sont donc caractéristiques d'un recrutement direct de jeunes diplômés. Il n'existe pratiquement pas, à côté, de filière spécifique de formation continue conçue pour l'accès vertical à partir des positions ouvrières (2).

Comment s'est créée cette situation ?

En 1959, une vaste réforme scolaire s'amorce : prolongation de la scolarisation à 16 ans, développement et renforcement de la formation technique et professionnelle. Il était alors prévu une formation professionnelle sur trois niveaux : formation d'agents techniques au niveau de première (BEI), formation de techniciens au niveau bac, et de techniciens supérieur à Bac+1 ou +2. Dès l'abord s'affirme donc l'idée d'une filière hiérarchisée sur le niveau scolaire.

On crée d'abord en 1959, par prolongation et revalorisation de filières existantes, le technicien supérieur avec le BTS, à Bac+2, dans les lycées techniques, ceci avec des cursus assez étroitement spécialisés. Cette filière connaît un réel succès : 3300 élèves en 58/59, 11000 en 66/67 et 32000 actuellement.

A partir de 1963, des instructions sont données pour concrétiser les niveaux inférieurs. Mais, en parallèle, d'autres filières se développent. Le Brevet de Technicien (BT), puis en 1969 le bac technique. Enfin, en 1966, une deuxième filière de niveau bac+2 s'ouvre avec la création des IUT. Même si l'enseignement (dispensé dans des Instituts Universitaires) y apparaît plus théorique que dans les classes de TS, même si les spécialités sont sensiblement différentes, le DUT apparaît nettement concurrent du BTS. On annonce d'ailleurs déjà à l'époque que la multiplication des IUT doit conduire à la disparition progressive des classes de TS (Paul, 1978).

(1) Même si les deux premières, pourtant créées dans cet esprit, sont aujourd'hui davantage considérées comme du niveau de l'ouvrier très qualifié.

(2) Si l'on excepte une partie de la "promotion sociale", notamment des années à temps plein d'IUT pour adultes ayant une expérience professionnelle, et certaines formations du CNAM et de ses centres associés.

Pourquoi alors cette dualité ? Plusieurs facteurs explicatifs peuvent être avancés ; d'une part, de fortes critiques sur le contenu des BTS jugé insuffisamment théorique ; d'autre part, une logique interne à la puissance publique trouvant dans les IUT un moyen d'absorber la demande sociale pour des études universitaires ; enfin, la pression rémanente du patronat sur l'insuffisance des effectifs de techniciens en formation, en dépit de la croissance des classes de TS.

Les prévisions les plus optimistes ont cependant été démenties ; les IUT se sont développés moins vite que prévu (1425 place en 66/67, 8220 en 68/69, 12600 en 70/71, 19200 en 73/74 et 33000 actuellement) et surtout, après une brève période de stagnation, les effectifs en TS ont repris leur croissance. Plusieurs facteurs ont joué : exigence de temps pour la construction et l'ouverture de nouveaux établissements ; réaction des établissements scolaires secondaires (et de leurs personnels) qui ont voulu éviter la fermeture de filières prestigieuses et lucratives ; enfin, pression de certaines branches industrielles pour le maintien des BTS auxquels elles étaient historiquement liées. Il faut aussi souligner que jusqu'au milieu des années 70, des places sont restées inoccupées dans les IUT ; en dépit de leur statut universitaire, leurs études courtes et professionnelles étaient jugées peu attractives par les étudiants de couches sociales élevées ; à l'inverse, les frais de scolarité (et notamment de déplacement) plus forts que dans les TS décourageaient les élèves de familles modestes.

**Tableau n° 1**  
**Flux de diplômés de l'enseignement technique**

Années	BP	BEI	BT	BTS	DUT
1955	4 099	nd	-	-	-
1960	2 856	7 781	2 010	-	-
1965	5 072	14 917	nd	-	-
1970	8 592	220	5 333	10 463	6 482
1975	15 542	-	3 441	11 526	14 746

Source : Statistiques du Ministère de l'Éducation Nationale.

Dans le domaine de la formation continue, et en dépit de quelques initiatives, le paysage est beaucoup plus stable. On peut trouver, dans les années 50, dans les grandes entreprises (chimie, sidérurgie, construction mécanique) des stages internes de formation continue, d'une durée plus ou moins importante, des écoles de maîtrise, ainsi que des cours du soir de "promotion sociale" (1).

Est alors envisagée la création de nouveaux instituts (IPST, Instituts de Promotion Supérieure du travail). Leur but initial était la formation à un niveau bac+1 de salariés ayant suivi des cours du soir de formation générale de niveau équivalent au baccalauréat. Ce cursus, assuré par des universitaires, supposait plusieurs années de cours du soir, avant une année à temps plein (Vattier, 1963). Les conditions d'accès très dures, leur forte sélectivité ne leur ont pas permis d'atteindre ces objectifs. Ils ont disparu de fait en tant que filière autonome, et ont été absorbés par les IUT entre 1970 et 1975.

(1) Ce modèle est particulièrement net dans la région Lorraine, ou encore en région lyonnaise où existait, notamment articulé avec l'AFPA, un véritable complexe de cours du soirs permettant le passage de diplômés de l'enseignement technique.

Des tentatives réelles ont donc existé pour développer une véritable filière de formation continue de techniciens, mais sans grand succès, compte tenu probablement de l'urgence des besoins, mais aussi du primat du modèle scolaire dans ces cursus, ainsi que de la résistance des "marchés internes du travail" où prévalaient des logiques d'ancienneté plutôt que des logiques professionnelles. Par ailleurs, si ces tentatives s'inscrivaient dans l'idéologie de la "promotion sociale", elles se sont vite heurtées à la dynamique de la loi de 1971 sur la formation continue qui polarisait sur l'entreprise le financement et la décision : dans ce nouveau cadre légal, les entreprises ont privilégié les formations courtes de perfectionnement des techniciens déjà en place.

### ■ Comparaison et résumé

Pour résumer, en RFA, la situation est donc caractérisée par la continuité et la consolidation d'un type de formation permettant l'accès promotionnel à la catégorie. En France coexistent plusieurs voies scolaires, sans que la formation continue promotionnelle ait été stabilisée. Sous l'influence d'une pression des entreprises exprimant un fort besoin de techniciens, de stratégies étatiques différentes, de demandes de formation émanant de diverses couches sociales, et de stratégies des groupes professionnels enseignants, se sont construits des modèles nationaux spécifiques, dont les cohérences internes ont eu tendance à se renforcer.

## 4. LES MODES DE MOBILISATION DES TECHNICIENS PAR LES ENTREPRISES

Comment les entreprises ont-elles pris en compte les offres si différentes de leurs systèmes nationaux de formation ? Y-a-t-il eu ou non polarisation dans chaque pays sur le mode privilégié d'accès à la catégorie de technicien déterminé par le système éducatif national comme le suggère l'hypothèse de l'offre ? Les entreprises allemandes ont-elles plus recours aux *Fachschule* pour remplacer la promotion par nomination ? Les entreprises françaises ont-elles utilisé massivement les nouvelles formations initiales en substitution de la promotion ?

### ■ En RFA : stabilité des accès promotionnels

L'évolution en RFA est caractérisée, à partir des années 70 (date à partir de laquelle existent des données fiables, bien que le raisonnement soit probablement aussi valable pour la période antérieure), par une forte continuité de l'accès promotionnel aux catégories intermédiaires pour les ouvriers (augmentant pour ceux qui ont suivi la *Fachschule*) ; toutefois, on note un certain fléchissement de cette voie d'accès à partir de 1982.

Les séries que nous utiliserons ci-dessous proviennent pour l'essentiel du *Mikrozensus* : elles reposent donc sur une déclaration individuelle de profession. Elles permettent d'isoler la catégorie de technicien et de repérer le niveau maximum de formation professionnelle atteint par les individus. On peut donc, au prix de certaines précautions, en inférer des éléments sur les modes d'accès aux catégories intermédiaires et dissocier accès vertical et accès latéral.

De 1970 à 1987, l'effectif de "techniciens" recensé passe de 513 400 à 790 000 (792 000 en 1982, 739 000 en 1985) (1). Quelles ont été les voies d'accès assurant une telle progression ?

La proportion de techniciens ayant un diplôme d'apprentissage ou ayant intégré une école de formation professionnelle équivalente demeure stable de 1975/76 (premiers chiffres fiables) à 1985 (légèrement au dessus de 50%) ; elle décroît ensuite à 43% en 1987.

La formation de *Techniker*, spécifiquement prévue pour l'accès à cette catégorie, concerne par contre un tiers des effectifs au début de la période et représente 46% en 1987.

Un pourcentage très minoritaire (6 à 8%) est formé d'anciens élèves des *Fachhochschulen* et des *Hochschulen*.

Les entrées latérales directes à la sortie de la formation scolaire demeurent donc très minoritaires, malgré des effectifs croissants sortant des *Fachhochschulen* et des universités et un certain chômage des ingénieurs. Par contre, plus de 90% des techniciens ont accédé à ces fonctions par des voies promotionnelles (50 à 60% issus uniquement de l'apprentissage, 35 à 40% issus des *Fachschulen*) (2). A l'intérieur de cette logique promotionnelle, on assiste à une substitution tendancielle promotion sur le tas/promotion appuyée par un système formel de formation continue.

**Tableau n° 2**  
**Évolution de l'accès aux emplois de "technicien" par la voie directe et par la voie de la promotion en RFA**

Années	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
	Actifs en milliers	Actifs données corrigées (1) en milliers	Apprentis BFS en milliers / % (2)	"Fachschule" en milliers / % (2)	"Fachhoch- schule" en milliers / % (2)	Université en milliers / % (2)	Total promotion (3) + (4) en milliers / % (2)	Total accès direct (5) + (6) en milliers / % (2)
1975/76	691	622	350/56	233/37	31/5	8/1	583/94	39/6
1978	728	668	374/56	254/38	32/5	8/1	628/94	40/6
1980 (2)	768	731	400/55	275/38	45/6	11/2	675/92	56/8
1982	792	733	398/54	285/39	38/5	12/2	683/93	50/7
1985	789	701	335/48	315/45	40/6	11/2	650/93	51/7
1987	790	745	346/46	339/46	45/6	15/2	685/92	60/8

Source : I. Drexel, Ph. Méhaut op cit, chiffres propres.

(1) Chiffres corrigés du nombre de personnes dont le niveau maximum de formation n'est pas connu ; on sait par expérience qu'il s'agit de personnes sans formation (manœuvres, ouvriers spécialisés). Ils impliquent donc un déplacement vers le haut de la courbe d'ensemble.

(2) D'après l'office fédéral des statistiques, les valeurs pour 1980 sont à prendre avec une certaine prudence, car cette année-là, les questions étaient un peu différentes de celles posées dans les années précédentes et suivantes.

(1) IAB 1970 puis *Mikrozensus* de 75 à 87, Office fédéral des statistiques, série profession, formation et conditions de travail des actifs ; "technicien" au sens de *Mikrozensus*.

(2) D'autres calculs, non présentés ici, montrent que le pourcentage de promotion des ouvriers sans formation continue n'est pas négligeable, même s'il est sous-estimé dans les données, notamment dans le tableau 2.

Par conséquent, les entreprises ont apparemment élargi l'éventail des possibilités, en relative indépendance à la croissance de l'offre des *Fachhochschulen* ou des universités. L'accès promotionnel est resté dominant pour l'ensemble du champ des qualifications intermédiaires (les accès directs en provenance des écoles d'ingénieurs demeurent marginaux et n'ont pas remplacé la promotion) (1).

### ■ En France : juxtaposition accès direct/accès promotionnel

On pourrait supposer qu'en France, les entreprises ont largement utilisé les recrutements directs pour augmenter les postes de techniciens dans un mouvement de rationalisation taylorienne : d'une part, le niveau de formation professionnelle de base des ouvriers était qualitativement et quantitativement faible (même s'il s'est considérablement amélioré et élargi sur la période considérée) ; d'autre part, il était aisé de s'appuyer sur les traditions "méritocratiques" du système scolaire ; enfin, elles pouvaient s'appuyer sur la palette des sorties du système scolaire aux différents niveaux intermédiaires pour ajuster au plus fin les niveaux de recrutement.

Cette lecture traditionnelle du système français mérite cependant d'être sensiblement nuancée :

En premier lieu, il faut noter que les effectifs de techniciens ont augmenté très sensiblement bien avant que ne croissent les formations correspondantes : en 1954, on recensait 193 000 techniciens, et 932 000 en 1982 ; jusqu'en 1968, le taux d'accroissement annuel moyen est de 7,5% ; les formations de BTS (peu nombreuses d'abord, puis celles de BT et de DUT, qui débutent en 1966) ne peuvent expliquer cet accroissement. La demande de techniciens préexistait et a été partiellement satisfaite avant la montée en puissance des formations de niveau III (2). Certes, les sorties croissantes du système de formation ont modifié les pratiques de recrutement, mais de façon plus marginale, et moins linéaire qu'on ne pourrait le penser.

**Tableau n° 3**  
**Accès aux postes de techniciens**

	Périodes			
	1959-64	1965-70	1972-77	1980-85
Total	142 400 100,0 %	283 300 100,0 %	248 300 100,0 %	199 500 100,0 %
Venant de la catégorie des ouvriers	35 600 25,0 %	67 200 27,0 %	66 100 26,6 %	59 200 29,7 %
Venant d'autres catégories d'encadrement intermédiaire (notamment maîtrise)	12 600 8,8 %	23 100 8,2 %	19 600 7,9 %	10 500 5,3 %

Source : INSEE, Enquêtes FQP, calcul des auteurs.

(1) Une estimation similaire, faite sur l'ensemble des catégories de technicien et d'ingénieur et sur l'ensemble des formations initiales et continues préparant à ces professions donne des résultats voisins.

(2) INSEE recensement général de la population. Données 1982 dans l'ancienne nomenclature (en PCS, 725 000).

D'une part, le pourcentage de techniciens venant des catégories ouvrières n' a pas baissé sur l'ensemble de la période, et a même augmenté de 4% si l'on compare les deux extrêmes. D'autre part, la probabilité d'accès d'un ouvrier à la catégorie de technicien augmente (0,5% dans la première période, 1,3% dans la dernière période avec un maximum de 1,6% entre 1965 et 1970) (1).

Le baccalauréat de technicien (BTn) a connu une double évolution : réduction relative des sorties à ce niveau liée à la logique de prolongation de la scolarisation jusqu'au niveau bac+2 (une majorité des élèves préférant poursuivre leurs études, notamment en STS ou en IUT) et déclassement à l'embauche de ceux qui sortaient avec seulement le BTn : ainsi, parmi les anciens élèves de BTn de 1980 entrés directement en activité, on trouvait un an plus tard 46% d'ouvriers, 23% d'employés, 9% de dessinateurs et 14% de techniciens ; 5 ans après, on trouve par contre pour cette cohorte 31% de techniciens contre 32% d'ouvriers (Pigelet, 1985). Ceci peut être interprété comme un mécanisme de déqualification à l'embauche sur des marchés du travail non "professionnels", mais aussi comme la nécessité d'acquérir une expérience ouvrière avant l'accès à la catégorie de technicien (Drexel, 1988).

Il n'en reste pas moins que, en regard d'un besoin affiché de techniciens, ces politiques d'entreprise peuvent surprendre : elles ont en effet pour conséquence de décourager une partie des élèves et de les pousser à poursuivre leur scolarité ; par ailleurs, elles introduisent un délai entre le recrutement (majoritairement au niveau ouvrier) et l'accès aux positions de techniciens ; dans l'un et l'autre cas, la satisfaction du besoin "urgent" de techniciens est retardée.

Il faut cependant considérer aussi les recrutements au niveau III (BTS et DUT).

Ces formations ont connu un grand succès, auprès des jeunes comme des entreprises. Le taux de chômage à leur sortie est assez faible. De plus, elles débouchent effectivement sur des postes de niveau correspondant : seul un faible (mais néanmoins croissant) pourcentage de jeunes sortant avec ces diplômes poursuivent ensuite des études à l'université. La plupart des sortants occupent un emploi en correspondance avec leur niveau : 9 mois après la sortie, on compte 60% de techniciens en 1976 et 56% en 1981 contre respectivement 11 et 7% d'ouvriers. Après 5 ans, la moitié de ceux qui ont commencé comme ouvriers sont devenus techniciens (2).

L'existence de ce potentiel au niveau BTS-DUT permet des recrutements directs naturellement plus rapides ; mais cela n'enlève pas la possibilité d'accès promotionnels, quoique plus lents, pour des ouvriers et/ou des titulaires d'autres diplômes comme le montre le tableau n° 4 :

(1) Ceci est bien sûr aussi lié à l'évolution relative des deux catégories : forte décroissance des effectifs ouvriers et mouvement inverse pour les effectifs de techniciens.

(2) Les données les plus récentes (Pigelet, 1989) montrent cependant que le risque de déclassement à l'embauche est non négligeable dans certaines disciplines : 16% des sortants de certains BTS (mécanique) ou DUT (entretien) sont ouvriers; par ailleurs, les taux de chômage et de CDD augmentent.

**Tableau n° 4**  
**Répartition des techniciens par niveau en 1982 et 1988**

Niveau	1982	1988
I, II	4,5	3,6
III	14,0	21,1
IV	26,6	27,3
V et au-dessous	54,9	48,0
Total	100,0	100,0
	709 000	744 000

(en %)

Source : Guillon R. , La place des techniciens dans le système d'emploi, in : *CEREQ BREF*, septembre 1989, n° 46.

L'embauche directe au niveau DUT-BTS a été en quelque sorte consolidée dans les nouvelles grilles de classification de la chimie et de la métallurgie signées dans la deuxième moitié des années 70. Ces grilles ont, pour la première fois en France, inclus une quasi-clause d'équivalence entre formation et classification, et ce pratiquement dès l'embauche. Il est d'ailleurs significatif que ces industries aient par ailleurs été les plus utilisatrices de la promotion interne dans les périodes antérieures.

On peut, pour résumer, considérer qu'en France l'accès direct à l'issue de la scolarité a pris une importance supérieure à la situation allemande. Ceci est dû, entre autres, à l'importance de la production scolaire de diplômes techniques au niveau IV et surtout III. Toutefois cette importance n'a pas épuisé les modes d'accès traditionnels qui conservent une vitalité certaine et ce, en dépit de l'apparente "sous-formation" des ouvriers. On pourrait donc parler d'une juxtaposition de deux modes d'approvisionnement en main-d'oeuvre.

### ■ Différences dans les voies d'accès : synthèse comparative des modes de gestion du personnel

Ainsi, dans les deux pays se font face des évolutions très différentes quant à l'accès aux catégories intermédiaires.

Les entreprises allemandes ont conservé longtemps, et de manière importante, une logique de promotion ouvrière, en s'appuyant sur une formation professionnelle ouvrière renouvelée par le système dual. Elles ont utilisé de manière flexible les possibilités du système de formation professionnelle continue (stages, *Zweiter Bildungsweg*, *Fachschulen*) pour conforter le système promotionnel. Elles ont faiblement utilisé les sortants des *Fachhochschulen* pour approvisionner les postes intermédiaires par déclassement. Enfin, elles n'ont pas soutenu les différentes propositions de création de cursus scolaires systématiques pour la formation de ces catégories.



Les entreprises françaises ont de leur côté conservé de façon assez étonnante la voie promotionnelle ouvrière, sans cursus de formation continue complémentaire systématique (ou avec des formations d'adaptation a posteriori). Par contre, elles ont parallèlement soutenu le développement d'une voie scolaire qu'elles utilisent maintenant de façon assez systématique, mais au niveau le plus élevé, ayant en quelque sorte délaissé les niveaux intermédiaires de type BTn.

On trouve donc en RFA deux voies possibles pour les ouvriers, l'une par le perfectionnement interne, l'autre par une formation continue transversale plus systématique, n'excluant pas la mobilité inter-entreprise. En France, un système de promotion interne et plusieurs cycles de formation initiale permettant l'accès direct et se complétant coexistent.

Comment analyser ces différences, mais aussi ces ressemblances ?

Dans les deux pays se sont construites des configurations spécifiques des systèmes de formation et des modes de gestion de la main-d'œuvre, configurations qui se sont progressivement affirmées et constituent aujourd'hui un référent incontournable, tant pour le choix de telle ou telle pratique que pour l'analyse et l'émergence de solutions nouvelles dans les politiques publiques ou d'entreprises.

On peut opposer deux caractéristiques fondamentales constitutives de ces configurations.

Du point de vue de la formation, à un processus que l'on pourrait qualifier "d'amélioration par l'élévation des niveaux inférieurs" pour la RFA répond, en France, un processus "d'amélioration par le haut par création de niveaux supérieurs".

Ces logiques différentes ont alors de grandes conséquences en retour sur la formation et qualification des ouvriers. En RFA, le développement des voies promotionnelles et l'élévation des exigences au niveau technicien et ingénieur supposait **une consolidation de la formation des ouvriers qualifiés**. Cela a conforté les entreprises dans leur engagement dans cette formation de base ouvrière et encouragé les jeunes salariés à emprunter la filière du *Facharbeiter* en vue de futures promotions : en définitive, le système dual en sort renforcé. En France, les "innovations par le haut" ont focalisé les énergies et les intérêts sur les niveaux intermédiaires. Elles ont réduit les potentialités et l'intérêt d'une amélioration de la qualification ouvrière de base.

Le fait que le renouvellement de la formation ouvrière ait commencé plus tardivement et de façon moins intensive en France peut être ainsi réinterprété comme un symptôme de cette configuration particulière. On peut ainsi penser à la lumière de ces différences dans l'accès aux qualifications intermédiaires et dans l'évolution de la formation ouvrière que la forme et le niveau de cette dernière sont non seulement causes, mais aussi conséquences des modes d'accès aux niveaux intermédiaires et de leur dynamique.

## **5. LA VITALITÉ DES VOIES D'ACCÈS PROMOTIONNELLES : ÉLÉMENTS D'ANALYSE**

Nous allons maintenant essayer d'analyser de façon plus systématique les causes du maintien des voies promotionnelles.

### **■ Différences et points communs**

Les évolutions dans les deux pays mettent en évidence la vitalité (ou la résistance) des formes promotionnelles, en dépit des hypothèses évoquées sur l'influence de l'offre scolaire : soit il se maintient un pourcentage significatif d'accès promotionnels par simple nomination (en France et en RFA), soit se développent des voies de formation promotionnelle (en RFA), soit les formations initiales sont partiellement détournées, avec recrutement au niveau ouvrier et promotion ultérieure (en France).

La vitalité de la voie promotionnelle, comme principe d'allocation de la force de travail, est d'autant plus étonnante qu'elle se manifeste aussi dans une conjoncture qui potentiellement la contredirait, ou au moins la rendrait plus problématique : fort besoin en qualification au niveau technicien et, à l'inverse, déficit de qualification dans les catégories inférieures qui constituent le réservoir pour ces promotions.

L'évolution technologique et scientifique du procès de production (ou plus simplement du contenu des fonctions de planification, conduite et contrôle de ce procès) ne conduit en aucun cas à une hausse mécanique de l'embauche directe de sortants des filières de formation supérieures, comme le postule la thèse de la demande. A l'inverse, le développement de filières de formation en tant que créations autonomes répondant à une pression sociale de scolarisation ou à des logiques de formateurs ne conduit pas automatiquement à des embauches directes et à un déclin irréversible des accès promotionnels, comme le postule la thèse de l'offre.

De fait, les entreprises ont de grandes marges de manoeuvre dans le développement de ces filières, leur usage, la certification et la reconnaissance des qualifications. Celles-ci s'expriment à travers les stratégies (alternatives, mais complémentaires) de promotion ou d'embauche directe, d'autant plus facilement que la pression du chômage se fait sentir. Ces stratégies conditionnent en dernière instance le sens que prennent les nouvelles filières de formation en terme d'accès direct ou de voie promotionnelle. Les entreprises ont ainsi, même de façon invisible, des possibilités de pilotage à long terme de la dynamique du système de formation, en influant sur l'attractivité réelle des filières, sur les flux de formés.

On pourrait certes objecter au constat de vitalité de la promotion qu'il s'agit d'un simple effet d'*hystérésis*, dès lors que, dans les deux pays, l'essor des filières de formation a suivi, et non précédé, l'expansion des catégories intermédiaires. L'usage massif des voies promotionnelles ne serait alors qu'une solution d'urgence à caractère temporaire. Cette objection est partiellement fondée, notamment si l'on regarde l'évolution récente en France. Toutefois, elle ne permet pas de comprendre pourquoi, face à un besoin urgent, les entreprises n'ont pas agi directement pour accélérer le développement de ces filières, ni pourquoi les voies

promotionnelles non seulement conservent leur vitalité, mais même se développent pour certaines aujourd'hui.

Deux exemples peuvent être cités à ce propos : le cas du BTn en France, qui aurait permis théoriquement de pallier la carence de techniciens, n'a pas rempli cette fonction, et a même été partiellement détourné par des déqualifications à l'embauche induisant des coûts et des délais importants ; en RFA, le soutien actif et coûteux aux stages en entreprise dans la filière de la *Fachhochschule*, l'acceptation du fait que la formation initiale duale peut servir, pour les meilleurs apprentis, à accéder à ces écoles et le fait que, souvent, les entreprises conservent le lien avec les jeunes (par exemple, maintien de l'ancienneté, de certains avantages sociaux).

Il faut donc reconsidérer les analyses permettant de rendre compte de la vitalité des voies promotionnelles : l'attrait des entreprises pour cette forme de "modelage" (Germe, Michon, 1979) interne de la force de travail l'emporte de fait sur l'urgence du besoin et sur les possibilités de le satisfaire à un moindre coût par l'offre de formation.

Trois familles d'explications peuvent être avancées à cet intérêt pour les voies promotionnelles, sur des bases identiques dans les deux pays, mais débouchant bien évidemment sur des formes et des modalités concrètes différentes. Ces hypothèses sont basées sur des travaux théoriques antérieurs sur les fondements de la structuration du travailleur collectif (pris dans sa totalité) et sur sa reproduction dans le temps (Drexel, 1980, a, b) ; elles se réfèrent pour l'essentiel à la grande ou moyenne entreprise industrielle ; l'analyse de la petite entreprise ou de l'artisanat donnerait probablement des éclairages différents.

### ■ La promotion comme charnière entre catégories de personnels facilitant la division flexible et la coopération dans le travail

A un niveau donné de qualification et de hiérarchie, on peut dire que les compétences requises n'englobent pas la totalité des compétences du niveau inférieur (elles comportent des éléments spécifiques et irréductibles au niveau inférieur), mais, en même temps, elles doivent les recouper partiellement pour assurer le fonctionnement effectif du collectif et la fluidité du procès de production.

La voie promotionnelle permet de disposer, à un niveau donné, de ce que l'on pourrait appeler une "double qualification" : elle génère des potentialités professionnelles incorporant à la fois les caractéristiques du niveau occupé et celles du niveau inférieur précédemment occupé ; il ne s'agit pas seulement d'une addition de compétences formelles, mais aussi d'un processus d'intégration progressif lié à l'expérience quotidienne du travail, aux situations de conflit et de coopération, au cheminement professionnel et à la socialisation qui en résulte.

Cette double qualification ne doit pas être entendue seulement au seul sens de savoirs et de savoir-faire, mais aussi à celui d'un langage commun permettant la coopération aux différents moments du procès de travail et particulièrement dans les situations de crise ou de dysfonctionnement : au delà de la stricte division hiérarchique du travail, elle permet une capacité du niveau supérieur à comprendre et à intervenir, notamment dans les situations de dysfonctionnement, dans les tâches du niveau inférieur. La souplesse ainsi donnée à la division du travail à travers les possibilités concrètes de coopération est fondamentale pour la fluidité du procès de travail : elle est favorisée par le chevauchement de connaissances ainsi permis,

l'échange dans un langage commun, la proximité sociale à travers des expériences, des normes, des identités voisines, construites, dans, comme à l'extérieur de l'activité professionnelle.

Il ne s'agit pas nécessairement de potentialités partagées par l'ensemble des travailleurs de catégories professionnelles contigües. Elles peuvent être portées et transmises par ceux qui, du fait de leur promotion, sont à même, au sein de la catégorie supérieure de les faire vivre et de les activer en tant que de besoin (Maurice, Sorge, 1989).

En ce sens, la double qualification dont sont porteurs les salariés promus peut être considérée comme un charnière entre deux catégories, ou encore, on pourrait dire que ceux qui en sont porteurs forment une interface qui relie, en un réseau systémique, les potentialités de deux catégories.

Ceci a, à l'évidence, une importance particulière pour les catégories de personnel technico-industriel de niveau intermédiaire qui constituent l'interface entre, d'une part, les ouvriers qualifiés et, d'autre part, les personnels ingénieurs de formation scientifique. Nulle part ailleurs, il n'est aussi important d'assurer un lien entre les activités de groupes aussi hétérogènes, entre les conceptions qui les guident, leurs contraintes, leurs logiques, leurs positions dans des rapports sociaux de production différents, de rétablir ainsi une continuité que la division du travail et la position hiérarchique occultent et nient tendanciellement.

Dans nombre d'entreprises, les responsables de la politique de personnel connaissent implicitement ou explicitement l'importance de cet enjeu, combien les processus d'interaction induits par les biographies professionnelles sont nécessaires, ce qui peut expliquer partiellement l'attention portée aux formes promotionnelles.

### ■ La voie promotionnelle comme régulateur de la flexibilité de la main-d'oeuvre

Le recours à la promotion offre à l'entreprise une marge de flexibilité certaine dans la gestion de la main-d'oeuvre (Drexel, Nuber, 1979 ; Drexel, 1980b.). Par certains aspects, les contraintes sont plus faibles que sur le recrutement externe : on peut jouer à stock constant, sans problème de licenciement et d'embauche ; le contrôle plus facile sur le nombre (et l'étendue) des paliers permet un ajustement quantitatif assez fin des flux, en fonction des contraintes du moment, et un contrôle plus efficace des volumes d'emploi aux différents niveaux.

Le mode de régulation de la promotion donne aussi des marges de flexibilité : ainsi, en introduisant des critères de formation et de qualification (nombre d'années d'études, possession d'un certificat), l'entreprise peut, d'une part, mobiliser son personnel dans la perspective d'une éventuelle promotion et, d'autre part, utiliser ce critère de formation pour réguler les accès, justifier ou non la promotion, se dégager des pressions et contraintes pour une progression à l'ancienneté, en fondant sur une légitimité extérieure les bases de ses choix : elle constitue ainsi des stocks tampons dans lesquels elle peut puiser en tant que de besoin. Cette façon de faire favorise une évolution relativement rapide et en souplesse de la structure des qualifications (par opposition à la gestion par à coups caractéristique de la pyramide des âges de certaines entreprises françaises).

Cette relative souplesse que permet la voie promotionnelle ne devrait pas se démentir dans les années à venir. Toutefois, cela ne va pas sans limites et sans rigidités (Drexel, 1982) : d'une part, la constitution de ce stock tampon suppose en préalable une base certaine de qualification ouvrière que toutes les entreprises ne possèdent pas (ou ne veulent pas constituer) ; d'autre part, les difficultés de régulation des flux de formation peuvent induire des situations d'excédent de formés, qui, soit débouchent sur des revendications de promotion (selon la logique un titre - un poste), soit découragent les générations futures de suivre la formation et induisent de nouvelles pénuries (1).

### ■ La promotion comme instrument de contrôle social entre les mains du management

Le recours à la promotion ne peut être simplement envisagé comme un outil technique ; il est aussi un élément politique de l'intégration à l'entreprise. Un premier point de vue (assez répandu) consiste à considérer, classiquement, qu'il s'agit d'un moyen d'attachement d'une fraction du personnel à l'entreprise, préservant la paix sociale. Mais il s'agit d'un point de vue restrictif. On peut penser, plus globalement, que l'existence même de perspectives promotionnelles, quelles que soient les chances réelles d'y parvenir, est un puissant facteur d'intégration de ceux qui peuvent, éventuellement, y prétendre. Elle peut mettre en rapport les aspirations individuelles ou collectives à l'amélioration de la situation de vie et de travail et les intérêts bien compris de l'entreprise : la perspective d'une promotion canalise les projets et les énergies, règle les comportements, et assure ainsi une loyauté réelle vis-à-vis des stratégies du management ; par ailleurs, les représentants des salariés peuvent difficilement s'opposer à une telle perspective et se trouvent donc obligés d'intégrer, dans leur stratégie, cette contrainte et cette opportunité... En ce sens, on pourrait dire que l'existence organisée de flux promotionnels constitue un aimant orientant un certain nombre de champs de force au sein de l'entreprise, qui permet de réaliser une convergence d'intérêts entre aspirations individuelles et logiques managériales de l'organisation.

Ces trois éléments permettent d'expliquer la vitalité relative de la voie promotionnelle dans les deux pays. Il reste cependant que les formes par lesquelles celle-ci se manifeste divergent fondamentalement : promotion régulée par la formation et le diplôme dans le cas de la RFA, promotion interne avec substitution éventuelle de recrutements externes dans le cas de la France. Il faut alors faire intervenir d'une part les caractéristiques historiques des politiques éducatives, qui, sans inverser les tendances ci-dessus, contribuent à moduler leurs conditions concrètes de mise en oeuvre. Il faut par ailleurs faire entrer en ligne de compte la façon dont s'organisent les marchés du travail : ainsi, par exemple, la puissance des régulations professionnelles en RFA contribue à renforcer la vitalité de la voie promotionnelle (par formation continue formalisée), alors même que les contradictions des marchés internes français régis par l'ancienneté aboutissent formellement au même résultat, mais par des voies très différentes.

(1) Dans certaines entreprises allemandes, on est aujourd'hui dans cette situation où le nombre de titulaires de diplômes de *Meister* ou de *Techniker*, pouvant légitimement aspirer à la fonction, excède largement le nombre de postes offerts.

## 6. CONCLUSION

Quelles conséquences peut-on tirer de cette analyse, notamment si on regarde la tendance à la production, par le système scolaire, d'un flux croissant de jeunes diplômés ?

Un premier élément est le doute profond sur la viabilité globale des stratégies de substitution : tout laisse à penser que, quel que soit le modèle scolaire et de relations professionnelles, les formes de production interne de la qualification et les voies promotionnelles y afférentes garderont une certaine vitalité. Ceci peut probablement d'autant plus se vérifier si, comme l'affirment certains auteurs, la nécessité d'une "intégration systémique" des collectifs de travail dans l'entreprise se renforce alors que se délite le modèle "taylorien" et que se renforcent les tendances d'intégration liées au "resserrement de la gestion productive" (Zarifian, 1988).

L'intérêt pour la promotion interne comme mode d'allocation doit donc persister ; les formes de promotion "inter-générationnelles" (d'enfants d'ouvriers) peuvent certes répondre partiellement à cette logique ; mais elle ne remplacent pas la promotion interne directe.

La deuxième conclusion est que les politiques de personnel devront néanmoins s'adapter, notamment pour faire face aux évolutions des politiques éducatives. Ce qui est en cause ici, ce sont à la fois les formes de la division du travail, mais aussi les systèmes de mobilité et les politiques salariales. Les potentialités (mais aussi les exigences) des nouveaux systèmes techniques et des nouvelles formes d'organisation du travail renforcent les possibilités de recours mais aussi les incitations et les contraintes à la promotion.

Cette nécessité ne se manifesterà pas seulement par des changements ponctuels. On doit s'attendre à une restructuration en profondeur des systèmes de mobilité, au moins dans les secteurs où se concentrent massivement les nouvelles catégories plus qualifiées.

En France, par exemple, ces ré-adaptations semblent déjà se manifester par des mouvements complexes : ainsi, un certain nombre d'entreprises hésitent-elles aujourd'hui à poursuivre des politiques de recrutement direct et massif au niveau III ; de même, sous la pression des professions et des pouvoirs publics, de nouvelles formations d'ingénieurs se mettent en place, destinées à accueillir des titulaires de bac+2 ayant déjà une certaine expérience professionnelle. En RFA, les mouvements sont moins visibles, et sont souvent référés à la contrainte technologique. Toutefois, un examen plus attentif révèle lui aussi des évolutions (blocage relatif des carrières des techniciens, développement de l'*Abitur* en formation initiale, évolution du *Dual System* par la création de filières nouvelles d'un niveau de recrutement et de formation théorique supérieur...).

Cependant, dans ces processus évolutifs, l'épicentre de la promotion peut se déplacer. Ce phénomène est net en France, où il se peut que l'espace intermédiaire, au lieu d'être l'aboutissement de promotions ouvrières, devienne le réservoir de qualifications renouvelées pour la promotion d'ingénieurs. Sans doute, la nécessité d'une articulation entre catégories ouvrières et techniciens demeure centrale. Mais avec l'évolution de la structure des emplois et sous la pression des techniciens eux-mêmes peuvent se développer de nouvelles filières ascensionnelles qui déstabiliseraient la frontière entre technicien et ingénieur. La dynamique des voies verticales toucherait alors un nouvel espace traditionnellement considéré (1) comme à accès horizontal.

---

## Bibliographie

DREXEL I., NUBER Ch., (1979) *Qualifizierung für Industriearbeit im Umbruch. Die Ablösung von Anlernung durch Ausbildung in Grossbetrieben von Stahl und Chemie*, Frankfurt/München

DREXEL I., (1980a) "Zum Zusammenhang von Qualifizierungsform, Arbeitsplatzstruktur und Reproduktionsstruktur - das Beispiel der Implementation von Facharbeiterausbildung und - einatz". In: U. Beck u.a. (Hrsg.): *"Bildungsexpansion und betriebliche Beschäftigungspolitik - Aktuelle Entwicklungstendenzen im Vermittlungszusammenhang von Bildung und Beschäftigung"*, Frankfurt/New York.

DREXEL I., (1980b) "Die Krise der Anlernung im Arbeitsprozess - Betriebliche und gesellschaftliche Ursachen der Trennung von Qualifizierung- und Produktion". *Soziale Welt*, 31. Jg., Heft 3.

DREXEL I., (1982) *Belegschaftsstrukturen zwischen Veränderungsdruck und Beharrung - Zur Durchsetzung neuer Ausbildungsberufe gegen bestehende Qualifikations- und Lohnstrukturen*, Frankfurt/München.

DREXEL I., (1988) *Vor der Entstehung neuer gesellschaftlicher Qualifikationstypen. Theoretische Thesen und empirische Illustrationen am Beispiel neuer Technikergruppen in Frankreich*, Sonderforschungsbereich 333 der Universität München, Arbeitspapier 12, München.

GERME J.F., MICHON F., (1979) Une autre approche des conditions de travail : usage et reproduction des forces de travail, in : *Emploi et système productif, CGP, La Documentation Française, Paris*.

GRÜNER G., (1967) *Die Entwicklung der höheren technischen Fachschulen im deutschen Sprachgebiet*, Braunschweig.

GRÜNER G., (1986) "Probleme der Techniker Ausbildung" in Rudolf Lassahn und Birgit Ofenbach (Hsg): *Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Übergang* (Festschrift zum 60. Geburtstag von Gerhard Bunk, Frankfurt am Main).

GUILLOIN R., (1986) *BTS et DUT industriels. Représentations et pratiques des enseignants et des gestionnaires du personnel*, Paris, CEREQ, Collection des études n° 28.

GUMMERSBACH A., (1968) "Die Ausbildung des Technikers als Problem der beruflichen Erwachsenenbildung". *Die deutsche Berufs- und Fachschule*.

INSEE : Enquêtes FQP 1964, 1970, 1977, 1985.

(1) Probablement aussi à tort.

MAURICE M., SORGE A., (1989) *Dynamique industrielle et capacité d'innovation de l'industrie de la machine-outil en France et en RFA - Analyse sociétale des rapports entre "espace de qualification" et "espace industriel"*, Aix-en-Provence, LEST-CNRS.

MÉHAUT Ph., VILLEVAL M.C., (1991) "Mobility of the workforce and Dynamic of the Wage-earning relationship", *Communication aux 3e Journées de l'Association Européenne d'Economie du Travail*, Madrid.

MEYLAN F., (1983) "De l'Ecole Nationale Professionnelle au Baccalauréat de Technicien ou l'évolution d'une filière de l'enseignement technique". *Formation Emploi* n° 4.

ÖRDING K.D., (1977) *Der staatlich geprüfte Techniker - Produkt und Werkzeug von Interessengruppen - als Opfer gescheiterter Versuche seiner Statusanerkennung*, Nienburg.

PAUL, J.J., (1978) *Contribution à l'analyse des relations entre système éducatif et système productif, le cas de l'enseignement supérieur court*, Cahier de l'IREDU n° 27, Dijon.

PIGELET J.L., (1985) "L'entrée dans la vie active des jeunes sortis des classes terminales conduisant au baccalauréat de technicien et au brevet de technicien (spécialités industrielles)", in : *Niveau IV de formation et accès aux emplois industriels*, Paris, Dossier Formation Emploi.

PIGELET J.L., (1989) "Perspectives récentes de l'insertion des diplômés des IUT et des STS", *Formation Emploi* n° 26.

PIGELET J.L., (1987) "L'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur court (IUT, STS)", *Formation Emploi* n° 18.

Statistisches Bundesamt Wiesbaden (Hsg), *Fachserie 1 (Bevölkerung und Erwerbstätigkeit), Reihe 4.1.2. : Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen, Ergebnisse des Mikrozensus, Jahrgänge 1975/76, 1978, 1980, 1982, 1985*, Stuttgart und Mainz.

VATTIER, R., (1963) Pour une pédagogie de la promotion du travail, application au cas de la Promotion Supérieure du travail, *Sociologie du travail*, n° 4, pp. 365-378.

VOLK E., (1971) "Die Technikerschulen in der Bundesrepublik Deutschland - Sachstand, Probleme und Vorschläge", in : *Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission 16, Materialien und Analysen zum Fachschulbereich*, Stuttgart.

ZARIFIAN Ph., (1988) L'émergence du modèle de la compétence in *Les stratégies d'entreprise face aux ressources humaines, l'après-taylorisme*, Stankiewicz (s.l.d.), Economica, Paris.





Catherine MARRY  
(LASMAS-IRESKO-CNRS)

## SYNTHÈSE DES DISCUSSIONS : LES QUALIFICATIONS INTERMÉDIAIRES

**L**A recherche présentée par Ingrid Drexel et Philippe Méhaut sur une comparaison, en France et en RFA, des "qualifications intermédiaires" dans l'industrie, qu'ils situent entre celles de l'ouvrier qualifié et de l'ingénieur, tente d'appréhender de façon à la fois dynamique et prospective, les processus de transformations de ces qualifications, voire d'émergence de "nouvelles" qualifications.

Leur propos vise à mettre en regard les transformations qui ont affecté dans chacun des deux pays, d'une part les systèmes de formations initiale et continue et les rôles respectifs de l'Etat et des entreprises, d'autre part les politiques du personnel dans les entreprises.

Il s'agit aussi de porter un diagnostic sur l'ampleur, le sens et la portée des "innovations" repérées dans ces systèmes de formation et politiques d'entreprise, sur le devenir de ces qualifications intermédiaires.

La question centrale est la suivante : l'émergence et le développement de diplômés de l'enseignement technique de niveau moyen et supérieur (Bacs techniques, BTS et DUT en France, *Fachhochschulen* ou Écoles Techniques Supérieures en Allemagne) depuis la fin des années soixante modifient-ils le mode d'accès "vertical" ou par promotion interne des ouvriers aux catégories de techniciens et d'agents de maîtrise. Plus précisément, le recrutement "latéral" (*Seiteinstieg*) par les entreprises de ces diplômés se fait-il au détriment de la promotion ouvrière ?

Les réponses apportées par les auteurs à l'issue de leur enquête vont à l'encontre des discours dominants. Ils constatent en effet le maintien d'une étonnante vitalité des politiques de promotion interne pour pourvoir ces postes "intermédiaires" dans les entreprises des deux pays. En Allemagne, l'accès direct aux postes de *Techniker* à partir d'une formation scolaire supérieure au bac demeure très limité (6% des actifs en 1975, 8% en 1987). On observe bien, depuis 1982, une diminution de la part des techniciens "nominés", ou n'ayant accédé à cette fonction qu'à partir du seul diplôme de formation ouvrière (*Facharbeiterbrief*), (de 55% à 46% en 1987), mais ce au profit des certifiés d'une *Fachschule*, soit d'une école extérieure à

l'entreprise, mais requérant une formation et une expérience professionnelle (de deux ans au moins) ouvrière et fréquentée le plus souvent en cours du soir.

En France, la part des anciens ouvriers parmi les techniciens n'a pas diminué entre 1959 et 1985 ; elle a même augmenté de 4%.

L'examen des tendances récentes peut laisser planer un doute sur le maintien à long terme de cette vitalité de la promotion ouvrière. Des monographies d'entreprises menées récemment sur les politiques d'embauche d'ouvriers qualifiés et de techniciens, confortées par des estimations statistiques, laissent penser en effet que les diplômés de niveau IV et III, en France, tendent à se substituer plus qu'à co-exister dans les qualifications intermédiaires avec ceux de niveau V (CAP et BEP). Un tel mouvement pourrait s'accroître avec la diminution du "réservoir" constitué par la population ouvrière. Si la légitimité professionnelle et sociale du diplôme d'ouvrier qualifié reste plus assurée en Allemagne, on constate cependant une certaine perte d'attractivité, sinon du système dual, du moins de l'apprentissage ouvrier.

Sont laissées par ailleurs un peu dans l'ombre le sens et l'ampleur différenciés de la promotion ouvrière pour les différentes catégories internes à cet espace des "qualifications intermédiaires". Des études (Rozenblatt, 1990, Guillon, 1990, Veneau, 1992) montrent en effet que ces techniciens et agents de maîtrise se situent dans des fonctions, services et lignes de carrières fort différents selon qu'ils ont accédé à ces postes à partir d'une longue ancienneté dans la catégorie ouvrière associée à des formations de niveau V (éventuellement complétées par des formations continues), ou avec un diplôme de type bac technique et une moindre ancienneté ouvrière, ou enfin directement avec un diplôme de type BTS ou DUT. Mais le cadre de l'enquête ne permettait pas de prendre en compte cette dimension de l'organisation du travail.

Ce constat de caractère durable et massif de la promotion ouvrière dans les deux pays n'en demeure pas moins original et son interprétation intéressante. Elle part de l'idée des dangers qu'il y a pour les entreprises à rompre brutalement avec des coutumes très anciennes de recrutement/mobilité - risques de déstabilisation et de dévalorisation des qualifications traditionnelles - et inversement des "avantages" procurés par le maintien, sinon exclusif, au moins partagé, de ces coutumes avec de nouveaux modes de recrutement : coopération favorisée par une culture commune entre différentes catégories hiérarchiques, meilleur contrôle des flux de main d'oeuvre, plus grande adhésion du personnel aux objectifs de l'entreprise.

On pourrait ajouter à cette liste (non exhaustive) d'arguments, la nécessité de préserver la "paix sociale". Les syndicats, dans les deux pays, sont attachés à ces promotions ouvrières et à l'avancement à l'ancienneté. L'analyse de leurs luttes, en France, pour la reconnaissance des diplômes de l'Education Nationale (BTS et DUT) dans les classifications (obtenue dans les nouvelles conventions collectives de la métallurgie et de la chimie signées au milieu des années soixante-dix) témoigne de l'ambivalence de leurs positions liée au souci de permettre aux jeunes diplômés d'accéder directement aux postes de techniciens sans pénaliser la promotion des ouvriers qualifiés plus âgés et moins diplômés (Eyraud, Jobert, Rozenblatt, Tallard, 1990). Patronat et syndicats reconnaissent aussi l'importance de conserver la "mémoire" de l'entreprise et l'on observe une remise en cause, dans certaines entreprises françaises, d'une application trop brutale des mesures de pré-retraite qui ont provoqué la disparition de savoir-faire détenus par ces personnes "âgées" ainsi mises à l'écart. Patrick Rozenblatt mentionne ainsi dans son étude le recours de jeunes agents de maîtrise de la RATP à des retraités, pour la résolution de problèmes de maintenance de matériels anciens. Une telle

remise en cause touche aussi les recrutements massifs de diplômés de niveau III (BTS et DUT), qui se heurtent à des blocages de carrières (Guillon, 1986).

En mettant l'accent sur cette ressemblance forte plutôt que sur les différences entre la France et l'Allemagne, leur approche se démarque de celle que prônent Marc Maurice, François Sellier et Jean-Jacques Silvestre (1982) à propos des "hiérarchies d'encadrement" en France et en Allemagne, même si l'analyse qu'ils proposent des spécificités nationales dans lesquelles s'inscrit ce phénomène rejoint un peu celle du LEST. Ils opposent aussi deux "modèles" nationaux :

- un modèle français caractérisé par des innovations répétées "par le haut" avec un détournement par les entreprises des nouveaux cursus de formation scolaire (embauche de bacheliers techniques au niveau ouvrier avec un accès lent et difficile aux catégories de technicien et de l'encadrement) et par une "concurrence destructive" entre formation initiale et formation continue,
- un modèle allemand fluide et complexe de promotion "par le bas" où formation initiale et formation continue tendent à se consolider mutuellement.

Le rapporteur et les participants au débat se sont interrogés sur le caractère un peu rapide d'une telle formulation, même si l'ambition des auteurs est de soumettre à la discussion des hypothèses fortes.

On peut interpréter par exemple l'embauche de bacheliers du technique (et puis encore celle des BTS et DUT) à des postes d'ouvriers et leur promotion, au bout de quelques années, à des postes de technicien ou de maîtrise moins (ou pas seulement) comme un déclassement que comme un processus de mise à l'épreuve et de reconnaissance par les entreprises de ces diplômés.

Il ne faut pas négliger par ailleurs la continuité historique dans laquelle s'inscrivent les "innovations", en France, touchant la formation scolaire (à plein temps) des techniciens : les bacs professionnels, les BTS et les DUT sont des diplômes qui se substituent à d'autres (BEI, BT, diplôme des ENP...) dans un mouvement qui les "tire vers le haut".

Plus généralement, on peut regretter que les auteurs se soient peu interrogés sur la construction sociale et historique de leur objet, les "qualifications intermédiaires". Comment s'opère, en particulier, le clivage avec la catégorie "ingénieurs" dans les deux pays ? Certes la définition des frontières des "espaces de qualifications" en France et en Allemagne renvoie au paradoxe auquel s'était heurtée la recherche du LEST de comparer l'incomparable (Marry, 1988) : on postule l'impossibilité de comparer terme à terme les catégories hiérarchiques de chaque pays, mais on est contraint de confronter des catégories telles qu'elles apparaissent dans les statistiques nationales pour mettre au jour leurs modes de constitutions et de renouvellement.

Les auteurs montrent ainsi les difficultés auxquelles ils se sont heurtés, dans leur comparaison sur le long terme et entre les deux pays, du fait de leur discontinuité, des lacunes et des différences dans les statistiques des deux pays. Ils auraient pu éviter toutefois d'analyser la catégorie des techniciens à partir de statistiques de stocks pour l'Allemagne et de flux pour la France. Il est d'ailleurs symptomatique que la variable retenue pour caractériser les techniciens allemands soit leur niveau de formation professionnelle, tandis que c'est le niveau de

qualification dans l'entreprise qui définit le type d'entrants dans la catégorie des techniciens français.

Certes leur intérêt se centre moins sur leur comparaison terme à terme que sur une confrontation, entre les deux pays, des tendances d'évolution au sein de l'ensemble du champ des catégories "moyennes" situées entre les ouvriers et les ingénieurs, en dépit des contours différents de ce champ intermédiaire (*Mittelfeld*) liés aux différences entre ses "bornes" - entre l'ouvrier allemand et l'ouvrier français et surtout entre l'ingénieur allemand et l'ingénieur français -. Mais ce flou des frontières pose question. Ainsi la confusion relevée entre *Techniker* et *Ingenieure* avant 1970 dans les données allemandes reflète la moindre force du clivage entre cadres et non-cadres et au sein de ces catégories entre ingénieurs et techniciens en Allemagne qu'en France où prédomine le clivage ouvrier/employé. La localisation différente de ces césures dans les deux pays sont le produit de l'histoire de ces catégories : histoire de "caisses" (*Kassen*) (de sécurité sociale)/histoire de "classes" (*Klassen*) comme l'analysent J. Kocka dans son livre sur les employés en Allemagne (1990) et F. Sellier dans son ouvrage sur "La confrontation sociale" en France (1984) ; histoire de "caisses" (de retraites) aussi pour la constitution du groupe des "cadres" en France (Boltanski, 1982) mais également histoire d'une loi, celle de juillet 1934 instaurant la protection du titre d'ingénieur et lui conférant ainsi une forte légitimité (Grelon ed., 1986) et une certaine homogénéité au-delà des différences de prestige des écoles.

Le poids de cette histoire marque encore les identités sociales de ces groupes sociaux et l'on peut s'interroger sur le bien-fondé de la non-prise en compte dans les "qualifications intermédiaires", pour l'Allemagne, des ingénieurs "gradués", voire de ceux issus des *Fachhochschulen*. Les travaux de B. Lutz, ceux du LEST (1982) ou encore ceux de Heiner Stück (1987) montrent en effet que les diplômés des *Ingenieurschulen* partagent, pour une part importante d'entre eux, la formation et le diplôme (celui de l'apprentissage dans le système dual) des *Facharbeiter* (ouvriers qualifiés) et que 28 % d'entre eux continuent à s'identifier à la classe ouvrière (cette part étant de 46 % pour les techniciens et de 7 % pour les ingénieurs diplômés de l'Université : Stück, 1987, p. 33).

A l'inverse, des travaux récents menés sur la population des ingénieurs diplômés en France (Duprez, Grelon, Marry, 1991) montrent qu'ils s'identifient largement aux fractions supérieures des couches salariées et que l'acquisition, en cours de vie professionnelle, du titre d'ingénieur représente une ascension sociale considérable. La "promotion" en 1971 des *Ingenieurschulen* dans la sphère des écoles d'enseignement post-secondaire (mais non-universitaire) - elles deviennent des *Fachhochschulen* (FHS ou Ecoles techniques supérieures) - s'accompagne bien d'une transformation du recrutement scolaire (accroissement de la part des bacheliers) et (sans doute) social des écoles. Cette transformation suffit-elle pour faire passer leurs diplômés de l'espace des qualifications "intermédiaires" à celui des qualifications "supérieures"? La question mérite d'être posée car les diplômés des FHS continuent à se démarquer des ingénieurs sortant des Universités (*Technische Universitäten* et *Technische Hochschulen*), par leur origine sociale (17 % d'enfants d'ouvriers dans les premières, 4 % dans les secondes selon le Max Planck Institut, 1990), par la durée plus importante des études (7 ans contre 4) et par le caractère moins spécialisé de celles-ci, même si l'on observe des recouvrements importants dans les emplois occupés par les uns et par les autres.

Au-delà de ces réserves, la démarche proposée par I. Drexel et Ph. Méhaut nous semble novatrice et stimulante. Alors que la recherche du LEST s'attachait à décrire les "cohérences sociétales" à travers les mécanismes d'**interdépendance**, spécifiques à chaque pays, entre système éducatif, système d'emplois et systèmes de règles, celle-ci met en exergue l'**indépendance** relative, en France et en Allemagne, des politiques éducatives d'une part, des politiques de gestion de la main-d'oeuvre d'autre part et les contradictions internes ou compromis auxquels leur mise en oeuvre donne lieu.

Les auteurs postulent et démontrent en effet que les transformations de l'offre de diplômés techniques (allongement de leur scolarisation) et celles de la demande (accroissement des besoins en main-d'oeuvre technique qualifiée et des compétences requises) ont des logiques propres et décalées dans le temps.

Il est observé par exemple, dans les deux pays, que l'accroissement massif des qualifications intermédiaires (à partir des années cinquante) dans les entreprises a précédé largement celui des flux de diplômés destinés à occuper ces postes, ce décalage expliquant pour partie le maintien du recours à la promotion ouvrière. Il nous semble aussi que la RFA se caractérise par une certaine inélasticité de la demande de telles qualifications par rapport à l'offre : les entreprises ont continué à privilégier, dans leurs recrutements de *Meister* et de *Techniker*, la promotion de *Facharbeiter* malgré l'accroissement sensible du nombre de diplômés issus des *Fachhochschulen* et en dépit d'un certain chômage de ceux-ci dans les années soixante-dix. En France en revanche, l'inélasticité proviendrait plutôt du système de formation, notamment pour les ingénieurs diplômés : on constate la récurrence de la question de la pénurie de ces qualifications liée au malthusianisme des grandes écoles (Grelon, 1987).

Un tel point de vue contribue à rompre avec une vision trop souvent mécaniste et linéaire des relations entre formations et emplois (Tanguy, 1986).

---

## Bibliographie

- BOLTANSKI L. (1982) *Les cadres. La formation d'un groupe social*, Paris, les Éditions de Minuit.
- DUPREZ J.M., GRELON A., MARRY C. (1991) "Les ingénieurs des années 1990 : mutations professionnelles et identité sociale". *Sociétés Contemporaines*, n°6, pp. 39-69, Paris, l'Harmattan.
- EYRAUD F., JOBERT A., ROZENBLATT P., TALLARD M. (1989) *Les classifications dans l'entreprise : productions des hiérarchies professionnelles et salariales*. Document Travail Emploi du ministère du Travail de l'Emploi et de la Formation professionnelle, Paris, la Documentation Française.
- GRELON A. (1986) *Les ingénieurs de la crise. Titre et profession entre les deux guerres*, Paris, Éditions EHESS.
- GRELON A. (1987) "La question des besoins en ingénieurs de l'économie française. Essai de repérage historique", *Technologie, Idéologies, Pratiques*, VI (4) et VII (1), pp. 3-23, Aix, Université de Provence.
- GUILLON R. (1986) *BTS et DUT industriels. Représentations et pratiques des enseignants et des gestionnaires du personnel*, Paris, CEREQ, Collection des études n°28.
- GUILLON R., BERREUR C. (1990) *Deux catégories socio-professionnelles en mutation. Un bilan sur l'activité des techniciens et des agents de maîtrise*, Paris, CEREQ, Document de travail n°52.

- KOCKA J. (1989) *Les employés en Allemagne 1850-1980 : histoire d'un groupe social*, Paris, Édition EHESS.
- LUTZ B. (1976) "Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. Zum Einfluss des Bildungssystems auf die Gestaltung betrieblicher Arbeitskräftestrukturen". In : ISF München (Hrsg.) : *Betrieb-Arbeitsmarkt-Qualifikation*, Frankfurt/München , p. 83-151.
- MARRY C. (1988) "Societal Analysis by LEST from the France/GFR comparison of the Hierarchies of Training Personal". Communication à la *conférence internationale sur la formation professionnelle et l'emploi* organisée par l'université de Warwick (G. B.) le 2/12/1988.
- MAURICE M., SELIER F., SILVESTRE J.J. (1982) *Politiques d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*, Paris, PUF, collection Sociologies.
- MAX PLANCK INSTITUT (1990) *Das Bildungswesen in der BRD*, Hamburg, Édition RO-RO-RO.
- ROZENBLATT P. (1990), "Les figures de la maîtrise d'encadrement", *GIP Mutations Industrielles*, n°38, 15 février.
- SELLIER F. (1984) *La confrontation sociale en France (1936-1981)*, Paris, PUF.
- STÜCK H. (1987) "La conscience sociale des ingénieurs et techniciens dans la grande industrie allemande" *Technologie, Idéologies, Pratiques*, VI (4), VII (1), pp. 25-45, Aix, Université de Provence.
- TANGUY L. (1986) (sous la direction de) *L'introuvable relation formation-emploi. Un état des recherches en France*, Paris, La Documentation Française.
- VERNEAU P. (1992) *Les techniciens, un groupe socioprofessionnel ?*, thèse sous la direction de L. Tanguy, université de Paris VII.

---

# CINQUIÈME SÉANCE

**EXPOSÉS DE SYNTHÈSE**

---





**Burkart LUTZ,**  
**(ISF München)**  
**Robert BOYER**  
**(CEPREMAP)**

**Synthèse de**  
**Martine MÖBUS**

## **LE SYSTÈME ALLEMAND DE FORMATION PROFESSIONNELLE : PRINCIPES DE FONCTIONNEMENT, STRUCTURE ET ÉVOLUTION**

**L**a dernière journée de séminaire était consacrée à la caractérisation du système dual, à son articulation avec les autres composantes du système économique et social allemand et à ses perspectives d'évolution.

Le texte qui suit est la synthèse des exposés des deux rapporteurs, Burkart Lutz et Robert Boyer, complétés par les différentes interventions des participants. La structure retenue correspond à celle adoptée par Burkart Lutz :

- le marché, principal régulateur du fonctionnement du système dual
- la hiérarchie interne fondée sur le rapport coût de formation / retour sur investissement
- le mode de transmission des connaissances
- l'articulation entre le système de formation et les structures sociales : une analyse historique et prospective

### **1. LES PRINCIPES DE FONCTIONNEMENT DU SYSTÈME DUAL : LA RÉGULATION PAR LE MARCHÉ**

#### **■ Burkart Lutz**

L'unité du système dual, si elle existe, ne doit pas être recherchée dans l'alternance. Finalement, la part de l'école professionnelle est assez faible. Ce n'est pas d'elle que partent les initiatives. Son activité vient se greffer sur un système fortement structuré par les entreprises. Pour donner un indicateur de cette appréciation qui peut sembler assez abrupte, il convient de rappeler que les écoles professionnelles sont du ressort des Länder conformément à la constitution fédérale tandis que la compétence en matière de formation professionnelle est exclusivement fédérale.

Les ministres de l'Education des Länder ne sont pas systématiquement représentés au Conseil d'administration de l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB), haut lieu du système, de l'élaboration des innovations et de la définition des profils de qualification. Parmi ses quatre collèges, les "bancs" (collège patronal, collège syndical, collège fédéral et collège des Länder), le dernier est surtout composé de représentants des ministères du Travail et de l'Economie des Länder, c'est-à-dire des ministères de tutelle des chambres consulaires, responsables de la gestion pratique de la formation professionnelle en entreprise.

C'est dire le caractère assez marginal de l'école. La formation professionnelle allemande, c'est l'affaire des entreprises avec certaines normes publiques. Il faut par conséquent se référer d'abord au marché pour bien l'analyser. Le marché est un lieu, une institution où des intérêts de nature fondamentalement différente se rencontrent et s'harmonisent pour parvenir à des transactions qui les satisfassent. Quels sont les intérêts en jeu ?

**I L'intérêt des employeurs** est de disposer d'une main-d'oeuvre ayant un niveau de qualification garanti, dans un rapport quantitatif qui permette d'exercer une certaine pression sur les jeunes recrutés ; en d'autres termes, d'assurer sur un segment de marché particulier une offre suffisante de formation pour éviter la pénurie et/ou la flambée des salaires. Dans cette perspective, le fonctionnement du marché est assez subtil car la marchandise produite et achetée par les employeurs, la qualification, est liée à une personne, donc volatile. Les employeurs n'ont aucune garantie de disposer de la formation qu'ils ont produite. L'entrepreneur - l'employeur - fait un investissement en capital humain sans pouvoir assurer le retour d'investissement sur la personne même. Les mécanismes qui régissent le système de formation, l'accès au marché du travail mais également les systèmes de travail en Allemagne sont destinés à gérer ces problèmes. Ils expliquent en même temps la mobilité professionnelle, l'effort de standardisation des formations et l'intérêt des employeurs à fournir du personnel formé sur le marché du travail, au-delà même de leurs propres besoins.

On verra plus loin qu'il existe plusieurs champs professionnels dont les différences sont fondées sur des mécanismes particuliers de gestion du retour sur investissement : des coûts nuls voire négatifs (pour les formations artisanales au cours desquelles l'apprenti peut rapporter plus qu'il ne coûte) aux coûts très lourds (le coût de formation d'un ouvrier professionnel de l'industrie est plus élevé que celui d'un cursus universitaire sauf en ce qui concerne les études de médecine). Les coûts élevés exigent une structuration beaucoup plus serrée du marché du travail par les entreprises formatrices et les incitent à s'organiser avec leurs concurrents pour assurer un niveau suffisant de l'offre de qualification.

En voici un exemple historique : Une entreprise comme Siemens recrutait sa main-d'oeuvre qualifiée, jusqu'à la fin du siècle dernier, parmi les apprentis de l'artisanat. Face à l'insuffisance qualitative et quantitative croissante de ce type de main-d'oeuvre, Siemens s'est équipé dans les années 1880 de machines-outils importées des Etats-Unis dans le but de pallier la pénurie de professionnels et avec l'intention d'utiliser massivement une main-d'oeuvre peu qualifiée. Or, Siemens s'est rendu compte très rapidement que ses besoins en ouvriers professionnels tendaient au contraire à croître. L'entreprise a donc commencé elle-même à former massivement et s'est très vite trouvée obligée de pousser ses concurrents dans cette voie pour constituer un véritable marché garantissant le retour sur investissement. Siemens continue à l'heure actuelle de former un grand nombre de jeunes tout en acceptant de ne garder qu'environ un tiers de ses apprentis comme ouvriers professionnels.

Pour donner un autre exemple de structuration d'un marché du travail, le secteur de la réparation automobile forme en très grand nombre des mécaniciens qu'il s'attend à voir partir au bout de dix ans en moyenne (vers d'autres secteurs tels que le BTP ou les transports routiers). Les coûts de formation sont donc amortis sur dix ans. Le renouvellement de ce personnel tous les dix ans évite les coûts d'adaptation en formation continue et permet de maintenir des conditions de travail assez pénibles, plus facilement supportées par les jeunes.

### ■ L'intérêt des jeunes

Il existe tout d'abord une forte pression sociale pour considérer le brevet dual comme le minimum d'alphabétisation nécessaire pour accéder à l'emploi - de manière comparable à ce que représentait autrefois le CEP en France - non pas tant pour les compétences techniques qu'il confère, mais plutôt comme une garantie de socialisation minimale. Ainsi, l'armée de métier allemande entre les deux guerres exigeait des soldats qu'elle recrutait qu'ils aient appris un métier.

La formation professionnelle ne garantit pas toujours mais donne de fortes chances d'accès à un segment d'emploi. Un des facteurs essentiels de la différenciation de valeur des formations duales réside dans le type de segment d'emploi sur lequel elles débouchent, caractérisé par la nature de l'emploi - plus ou moins pénible -, le statut social qu'il confère - cols blancs, cols bleus - et le type de mobilité verticale ou horizontale qu'il permet d'envisager.

Le système dual représente la seule alternative possible pour les jeunes qui n'ont pu entrer au lycée pour des raisons sociales, géographiques, économiques. Mais - c'est là que se situe un des points essentiels pour une comparaison France-Allemagne -, l'Allemagne a réussi à désamorcer plus longtemps la concurrence entre études secondaires et supérieures d'une part et formation professionnelle de l'autre. Celle-ci est depuis longtemps une alternative réelle comportant des perspectives de promotion sociale du fait du faible nombre de jeunes qui poursuivent des études supérieures et de la qualité des jeunes qui entrent en formation professionnelle ; d'où son attrait. Mais ce **cercle vertueux** est susceptible d'être remis en cause par les évolutions en cours (voir infra).

### ■ La dimension institutionnelle du marché

Quelle est la capacité de résistance du marché ? L'expérience malheureuse des pays de l'Est nous apprend que le marché n'est pas quelque chose de naturel mais une construction sociale hautement sophistiquée. L'incapacité apparente de parer rapidement à l'écroulement de l'économie planifiée est la leçon la plus brutale qui soit donnée pour comprendre la nécessité d'une approche institutionnelle en économie. C'est l'échec total des néo-classiques.

La formation, en tant que processus intégré, constitué par un mécanisme de marché, est très vulnérable parce qu'elle dépend de son équilibre. Plus le retour sur investissement est rapide, moins les fluctuations du marché menaceront son équilibre. Par contre, plus les coûts sont élevés et doivent être reportés sur une période d'emploi longue dans l'entreprise ou dans une autre, plus le point d'équilibre est difficile à trouver et plus le marché est menacé de s'écrouler s'il y a rupture.

On peut prendre l'exemple d'un marché pour lequel la formation est caractérisée par un retour rapide, qui a connu une expansion importante, puis une chute spectaculaire, sans que la formation soit menacée : le marché des assistantes médicales. Dans le courant des années 1970, les médecins et chirurgiens dentistes se sont rendus compte que le système de facturation

agréé par les caisses d'assurance sociale permettait de considérer les actes exécutés par les assistantes médicales -radios, examens de laboratoire- comme des actes médicaux et de les facturer en conséquence. L'offre de places de formation d'assistantes médicales a alors connu une véritable explosion : au début des années 1980, environ 10 % des jeunes filles d'une classe d'âge étaient formées dans un cabinet médical ou dentaire. La conjugaison de deux phénomènes a freiné cette soudaine expansion : la saturation du marché de l'emploi et la révision des modes de facturation des actes. Malgré une forte rotation de ce type de personnel - ce sont des emplois féminins, souvent interrompus par l'arrivée du premier enfant -, l'offre de formation a chuté de moitié en dix ans. Pour autant, ce segment de marché n'a pas été ébranlé par les fortes oscillations qu'il a connues.

Lors de l'arrivée des classes d'âge fortes à l'issue de la scolarité obligatoire vers la fin des années 1970, le marché s'est d'abord adapté à l'accroissement de la demande de formation essentiellement grâce aux formations à rentabilité immédiate ou courte sans que les équilibres soient rompus.

A l'inverse, pour les formations les plus coûteuses, par exemple celles d'ouvrier professionnel de l'industrie, les déséquilibres entre offres et demandes de formation peuvent avoir de graves conséquences, comme l'émergence de comportements parasitaires de la part de certaines entreprises qui ne forment pas : les entreprises formatrices ne bénéficient pas des qualifications qu'elles ont produites et pas non plus des formés venant d'ailleurs. Pourquoi persistent-elles à former dans ces conditions ? Un employeur interrogé au début des années 1970 : *"Notre crédit s'écroule dès le moment où nous cessons de former. On dit alors que nous n'avons plus assez d'argent pour le faire."* Mais c'est un raisonnement qui ne vaut qu'un certain temps. En effet, assez rapidement, un nombre croissant d'entreprises s'apprêtaient ou commençaient à réagir devant cette détérioration dramatique du rapport coût/rendement de la formation

## ■ Robert Boyer

A partir d'autres sources que celles utilisées par Burkart Lutz et dans une perspective comparative englobant les pays de l'OCDE, on peut trouver cinq points d'intersection avec ce qui vient d'être exposé.

Avant de les énumérer, il faut insister sur la nécessité d'éviter les dichotomies trop faciles lorsque l'on traite du marché du travail ou de la formation : dichotomie marché/Etat, privé/public, formation initiale/formation continue etc., on pourrait les multiplier à l'infini. L'important, au contraire, est de faire ressortir l'articulation entre les différentes composantes d'un système.

### ■ Le marché, construction sociale

Plus le marché est parfait, plus il est organisé. Le marché financier de Wall Street en est l'exemple même : il n'y en a pas de plus réglementé. Le marché parfait cher à Walras est une construction extraordinaire. Dans un excellent article sur le marché des fraises, M.F. Garcia en fait la démonstration. Il est construit par les chambres patronales, mettant en contact offreurs et acheteurs par l'intermédiaire de l'ordinateur pour mieux bouleverser le rapport de forces antérieur et en constituer un nouveau.

En référence au magnifique ouvrage de Polanyi "*La grande transformation*" dont on s'est inspiré pour organiser un colloque sur les pays de l'Est, on peut dire que le marché pur est incapable de reproduire trois composantes essentielles de l'activité économique parce qu'elles exigent des normes. Il s'agit de la monnaie, du rapport à la nature et, pour le sujet qui nous intéresse, de la reproduction de l'activité humaine.

Le marché pur ne peut reproduire à long terme l'activité humaine. Il faut des institutions pour canaliser la reproduction intergénérationnelle. Le marché ne fonctionne qu'à condition qu'on socialise toutes les conditions d'accès à la formation. Les économies anglo-saxonnes, parce qu'elles l'ont ignoré, ont tari les sources de reproduction à long terme de la qualification. Le système allemand, au contraire, montre comment une construction institutionnelle peut être supérieure à un pur "marché de la formation".

### ■ La formation duale est une affaire d'entreprise sous l'influence de normes étatiques

L'exposé de B. Lutz met en évidence l'importance des formes intermédiaires. Il n'y a pas les modes de production d'une part et les individus de l'autre. Ce qui fait la cohérence des économies capitalistes, c'est la densification des formes d'organisation ou d'expertise qui articulent les stratégies individuelles. Les entreprises ne jouent pas un jeu pur, elles agissent sous les conditions d'un système juridique et institutionnel hérité du passé. C'est pourquoi toute analyse, quels que soient les outils les plus sophistiqués qu'elle utilise, se doit de spécifier exactement le système institutionnel dans lequel les agents opèrent. Dans des travaux antérieurs sur la formation des salaires, il a suffi de changer une seule hypothèse, apparemment mineure, à savoir la procédure de coordination des agents en gardant la même logique, et les salaires explosaient ou étaient stables selon l'élément retenu.

### ■ La formation fait partie intégrante du marché

La nécessité de maintenir un niveau suffisant de l'offre de formation pour éviter la flambée des salaires en illustre la forte articulation. De même, dans certains cas, les apprentis sont tellement productifs qu'ils créent eux-mêmes les ressources nécessaires à la formation. Le coût de la formation est entièrement intégré dans le système.

Une telle intégration, une telle articulation des éléments d'un système entre eux produisent des synchronismes, ou mieux des homologues que l'on retrouve en rapprochant des travaux sans lien apparent. C'est le cas de trois études comparatives portant sur des domaines très éloignés les uns des autres : l'organisation du travail, les règles législatives et conventionnelles en matière de licenciement et les évolutions institutionnelles de la formation des salaires. Leur analyse conjointe permet de mettre en évidence des principes communs renvoyant aux spécificités du système institutionnel de chaque pays, à des formes de socialisation identiques.

### ■ Le rapport au temps

Les structures institutionnelles donnent-elles suffisamment de temps aux agents économiques pour faire des paris sur l'avenir ? Dans une autre comparaison internationale, fondée sur les coûts de transaction dans la lignée des travaux de Williamson, il a été analysé l'évolution des modes de gestion de la main d'oeuvre dans différents pays examinés deux à deux. Selon les instigateurs de l'étude, la structure sectorielle alliée à l'évolution technique devait conditionner les formes d'organisation. Certes, dans certains secteurs comme la sidérurgie ou la laiterie, cette hypothèse se vérifie. Mais, en approfondissant l'analyse, on trouve deux grands facteurs discriminants.

C'est d'abord l'articulation du système productif au système financier : est-ce que le système financier permet d'encourir des pertes transitoires pour mieux s'adapter au changement technique ? C'est absolument discriminant : on trouve des pays anticipateurs comme le Japon, la Suède et l'Allemagne qui jouissent de relations stables et relativement étroites entre banques et industrie tandis que des pays à système financier ultra sophistiqué comme les Etats unis et le Royaume Uni ont des ajustements de type concurrentiel. Si des variations existent selon les secteurs, tous sont immergés dans un même environnement financier.

Le deuxième grand facteur discriminant est la formation. En cas de mutation technique rapide ou de restructuration du marché, que fait-on ? Pousser la qualification, la formation professionnelle ou profiter de la situation : attendre que le chômage se développe entraînant la baisse des salaires et simultanément mécaniser. On exploite l'avantage de court terme, le poussant jusqu'à la lie. Au bout du compte, plus personne ne forme et on bute sur une pénurie de main-d'oeuvre qualifiée.

Il existe principalement deux façons de gérer le temps permettant ou non d'étaler les ajustements. Dans les pays anglo-saxons, les ajustements concurrentiels se font sur le court terme : la formation représente un coût immédiat, la qualification signifie des salaires élevés. Dans une perspective de rentabilité immédiate, il faut en diminuer l'importance, voire tenter de les supprimer. Au contraire, les systèmes de formation fortement institutionnalisés permettent des paris longs qui comportent le risque de pertes transitoires pour mieux s'adapter à l'évolution technique.

### **■ La formation, bien produit privativement, mais qui produit des effets de bien public**

Pour un économiste, la formation a l'intérêt d'être au coeur de cette contradiction. Le rendement social y est bien plus important que le rendement privé. Le problème se pose dans les mêmes termes pour le changement technique. La société bénéficie d'un système qui innove sans que chaque entreprise considérée individuellement puisse s'approprier les bénéfices des innovations.

Trois modèles sont possibles parmi lesquels le système allemand, par un miracle de l'histoire, semble définir l'une des conditions stables d'organisation.

- Le modèle anglo-saxon consiste à "laisser faire le marché". Il produit une gestion chaotique avec des oscillations considérables. La qualité de la formation est difficile à rentabiliser sur le long terme. Ce modèle marcherait si, comme le prône la théorie du capital humain, la productivité ne dépendait que des individus. Or, la division du travail est une construction sociale dépendant des formes d'organisation. Aux Etats-Unis, par exemple, des tentatives existent afin de surmonter les problèmes de productivité par l'invention de gadgets techniques ; résoudre le dilemme en le rigidifiant dans un système d'équipement dont le patron est propriétaire, voilà qui conduit à étendre le nombre des ingénieurs et des chaînes automatisées.
- Le modèle japonais de l'intégration verticale : un marché interne de A à Z avec une formation complètement intégrée dans l'entreprise. Son fonctionnement est conditionné par le maintien d'une faible mobilité externe et le report sur les sous-traitants de toutes les tâches qui ne sont pas essentielles pour le maintien de la compétence.
- Le modèle allemand ou "modèle hybride" : c'est la combinaison et l'articulation d'un marché interne, d'un marché professionnel et d'un marché secondaire pour reprendre le concept de Marsden. Interne pour les gestionnaires qu'on met longtemps à former. Professionnel pour les

emplois qualifiés dont la spécialité est suffisamment bien définie pour permettre une mobilité inter-entreprises. Secondaire pour les emplois les moins qualifiés ou les plus soumis aux variations conjoncturelles et saisonnières.

Comment se gère ce bien collectif ? Certaines conditions sont normalement nécessaires :

- un financement mutualisé, une taxe à la formation pour répartir les coûts ;
- un ajustement permanent des spécialités et une certaine standardisation pour éviter le développement de savoirs maison qui seraient de moins en moins utilisés dans les autres entreprises ;
- une alimentation suffisante du marché pour assurer son maintien face aux tentations de marchés internes et secondaires.

La question qui se pose est celle de la stabilité du marché professionnel si l'environnement -le système d'enseignement, en particulier supérieur, le contexte international- change beaucoup. Quelles sont les conditions minimales de la stabilité d'un tel système ? Est-il viable ?

On peut tenter d'expliquer pourquoi le modèle allemand fonctionne. D'abord, parce que ce pays est doté d'une industrie forte qui crée un appel de main-d'oeuvre participant et contribuant à une formation professionnelle bien organisée. C'est le problème de la poule et de l'oeuf : par où commencer ? Comment aller d'une cohérence structurelle à une autre ? L'industrie ou la formation ? A l'opposé, comment un tel système s'interrompt-il ? Du fait de sa propre maturation ou du fait de l'environnement international ? Il est frappant de constater que le système allemand s'est jusqu'à présent adapté dans des contextes très contrastés. La crise évoquée par B. Lutz ressemble à une petite crise, à un avatar comparé à ce qui se passe dans d'autres pays, particulièrement en France, pour lesquels ce sont les principes mêmes de la formation qui font problème.

## **2. LA HIÉRARCHIE INTERNE DU SYSTÈME DUAL**

### **■ Burkart Lutz**

Il existe six types de formation qui peuvent être regroupés en trois grandes catégories selon leur position dans la hiérarchie interne au système.

#### **■ Les catégories supérieures**

• **Les formations administrativo-commerciales** (agent commercial de banque, d'assurance, de l'industrie, de l'exportation), apparues dans les années trente, ont réussi à concurrencer les écoles commerciales existantes, en étant très sélectives sur le niveau de recrutement. Elles s'adressaient à des élèves d'un niveau scolaire relativement élevé, issus des classes moyennes. Ce ne sont pas des formations très structurées sur le plan didactique, mais elles ont un pouvoir de socialisation assez fort. Par ailleurs, leur coût est relativement faible.

La mobilité promotionnelle interne à l'entreprise ou dans la branche fait partie du fonctionnement du marché du travail. Ces formations offrent de fortes chances de promotion dans la banque, elles ouvrent sur l'ensemble des emplois et ont été jusqu'à présent peu



conurrencées par les formations universitaires. Formations prestigieuses ("de cols blancs"), elles comportent d'intéressantes perspectives de carrière.

• **Les formations d'ouvrier professionnel de l'industrie** (métallurgie, électrotechnique...)

Ce sont les plus coûteuses. Quantitativement, elles sont peu importantes (20 à 25 % des effectifs d'apprentis aux moments les plus forts) mais elles constituent le point fort de tout le système. Leur coût rend nécessaire un retour d'investissement sur longue période. La sélection est importante mais à partir d'un niveau de scolarité générale initiale peu ou moyennement élevé (*Hauptschule*, *Realschule*), les apprentis recrutés dans ces spécialités appartenant à des milieux plus modestes que pour la catégorie précédente.

La formation continue y joue un rôle capital : la formation d'ouvrier professionnel est pratiquement le point de passage obligatoire de la grande majorité du personnel technique de l'industrie. En d'autres termes, empruntés à l'étude du LEST, la formation d'ouvrier professionnel de l'industrie ouvre l'accès à l'**espace de qualification** qui englobe la totalité de la maîtrise industrielle, la totalité des techniciens et assimilés et la majorité des ingénieurs, en particulier dans la métallurgie, dans le BTP et autres métiers traditionnels de l'industrie. Mais la formation continue lourde se fait principalement à l'initiative de l'individu et à ses risques : l'entreprise est libre de reconnaître ou non le titre obtenu en formation continue. Par contre, il est rare qu'un poste de maîtrise soit accordé à quelqu'un qui ne possède pas le titre correspondant.

■ **Les catégories intermédiaires**

• **Les formations des services et des soins** (assistantes médicales et formations paramédicales et certaines formations commerciales)

Elles sont essentiellement destinées aux filles et s'adressent principalement aux sortants de *Realschule*.

• **Les formations artisanales techniques** (plomberie, réparation automobile, électricité) qui recrutent surtout à la sortie de la scolarité générale obligatoire (*Hauptschule*). C'est un marché professionnel de petits patrons caractérisé par une mobilité horizontale mais de faibles perspectives de promotion sociale, en dehors de la formation à la maîtrise permettant de s'établir à son propre compte. Ce sont des formations appréciées par l'industrie pour des emplois d'OS avec quelques chances d'accéder à la catégorie d'ouvrier professionnel.

■ **Les catégories inférieures**

• **Les formations du commerce de détail, de la coiffure etc.**

• **Les formations de l'artisanat traditionnel : alimentation, bois etc**

Ces deux catégories ont en commun d'avoir des coûts négatifs. Sur le plan scolaire et par rapport aux chances professionnelles, elles sont le plus mal loties. C'est sur elles que l'effet d'accordéon est le plus fort : elles enregistrent un accroissement d'offres de formation dans les périodes où il existe un excédent de demandeurs ; au contraire, elles sont plus particulièrement touchées par les pénuries de jeunes dans les périodes d'arrivée des classes creuses.

Elles bénéficient peu de la formation continue sauf dans certaines spécialités de l'artisanat traditionnel (métiers d'art).

La diversité de situations de ces différentes catégories de formation justifie la prudence qu'il faut adopter lorsque l'on parle du système dual allemand. Diversité fondée sur le rapport coût / retour sur investissement et sur les différents segments de marché auxquels ces catégories donnent accès. Si la logique de marché est commune à toutes les catégories, ce sont les intérêts des acteurs qui diffèrent. Un petit artisan (plombier, réparateur automobile) recrute un ou deux apprentis qui lui serviront simultanément de main-d'oeuvre. Il forme aussi parce que la Chambre des métiers et sa corporation exercent une certaine pression dans ce sens. Autre exemple, à l'opposé, les banques. Leur formation n'est pas très coûteuse. Elles ont formé en excédent au moment de l'arrivée des classes fortes. Elles ont ainsi réalisé une sorte d'OPA sur toute une génération d'économistes. Car une bonne partie de leurs apprentis, titulaires du baccalauréat, retournent par la suite à l'université dans les filières économie, gestion, droit. Les banques bénéficient donc de juristes ou d'économistes, socialisés dans l'esprit banque. Il y a là un véritable investissement culturel.

Toutefois, tout le système est régi par les mêmes normes. Il existe des standards sociaux qui s'imposent aux entreprises, y compris à celles qui forment dans les catégories inférieures. Quelle que soit la catégorie, toutes donnent accès à un marché professionnel. Les catégories inférieures sont surtout le fait des petites entreprises et constituent un réservoir de main-d'oeuvre pour les grandes. Le système, depuis son origine, fait l'objet d'un déséquilibre structurel car les petites entreprises forment plus que ce qui correspond à leurs besoins tandis que les entreprises industrielles ont tendance à former dans la stricte limite de ceux-ci.

Enfin, il est important de tenir compte de l'articulation entre organisation du travail et formation, marquée par une forte correspondance à l'exception de certains types d'emplois non-qualifiés. Sur le système de formation vient se greffer un système de travail très professionnel, servant à la fois à utiliser l'acquis mais également à le développer et à renforcer la correspondance entre la formation et le travail. C'est pourquoi les industries de la métallurgie et de l'électrotechnique ont accepté, lors de la réforme de leurs formations, d'en accroître l'importance de la partie théorique en reportant une part de la mise en pratique des savoirs sur les deux premières années de pratique professionnelle.

Pour les OS hommes, l'intégration dans le monde des professionnels est souvent assez rapide à partir de leur socialisation au travail pendant leur formation artisanale. L'encadrement a souvent une action beaucoup plus formatrice que cela ne semble être le cas en France, compte tenu de sa culture technique. Les connaissances nouvelles se répandent facilement sans formation organisée dans un milieu professionnel homogène. Un chef d'équipe peut revenir de chez un producteur et transmettre aux autres ce qu'il y a appris.

Pour les OS femmes, cette intégration est plus difficile, soit parce qu'elles n'ont pas de formation du tout, soit parce que leur formation de coiffeuse ou dans le commerce de détail a peu d'utilité pour le travail industriel, soit parce qu'elles ont interrompu leur période d'activité professionnelle pour élever leurs enfants.

### **3. LE MODE D'ACQUISITION DES SAVOIRS**

#### **■ Burkart Lutz**

Pour comprendre le processus de formation en entreprise, il faut se garder de l'aborder dans une perspective bien française, fondée sur la "théorie de la production des connaissances". Il n'existe pas de véritable théorie de l'apprentissage. La formation en entreprise se distingue fortement d'un cursus scolaire. On dirait qu'il s'agit en premier lieu de l'acquisition et de l'internalisation d'un ensemble de comportements et de capacités qui vont de la routine pratique via la discipline du travail jusqu'à la capacité de constituer systématiquement des savoirs-expériences. Cette notion semble fondamentale pour expliquer à la fois la spécificité de la qualification des ouvriers professionnels et la spécificité de leur formation.

Par rapport aux savoirs-connaissances résultant d'un processus scolaire, les savoirs-expériences qui leur sont complémentaires, sont plus intégrés, plus complexes, plus complets. La didactique de la formation professionnelle est plutôt empirique, son efficacité résulte essentiellement de la mise en situation des jeunes, les forçant à développer certaines capacités sous une pression sociale qui peut être très brutale, héritée des anciennes traditions et rites des métiers. La formation en entreprise est une forme de socialisation dans un ensemble de pratiques de travail mais qui sont en même temps fortement chargées de connaissances.

#### **■ Philippe Méhaut**

Robert Boyer dit très justement qu'il faut se méfier des dichotomies. C'est le risque encouru si l'on oppose trop brutalement les modes de constitution des savoirs en France et les modes de constitution des savoirs en Allemagne, en opposant savoirs connaissances et savoirs expériences. Il est vrai que la mobilisation, la transmission, l'acquisition de savoirs et de savoir faire dans l'apprentissage allemand et dans la formation continue en général sont organisées autour de projets de production. Cette "logique de projet" n'a rien à voir en effet dans son découpage en termes de savoirs et savoir-faire avec la façon dont ceux-ci sont découpés en France dans des logiques académiques. Pourtant, dans les résultats, dans la façon dont les choses sont incorporées dans l'individu et dans le collectif, il n'est pas certain que les différences soient aussi fondamentales qu'on ne le prétend. Autant le découpage des savoirs est différent, renvoyant à l'histoire des sociétés, autant ces savoirs sont relativement voisins en termes de résultats.

Si la hiérarchie interne du système dual peut s'expliquer par des mécanismes de marché et le rapport coût/retour d'investissement, ne réside-t-elle pas aussi précisément dans la nature des différents savoirs produits ? Peut-on poser de la même façon l'analyse des savoirs et savoir-faire acquis dans les formations du commerce ou de la réparation automobile et dans des formations plus nobles ? Il n'y a pas plus d'homogénéité dans le système dual qu'il n'y en a dans l'enseignement professionnel français entre système scolaire et apprentissage, voire à l'intérieur de chacun.

### ■ Lucie Tanguy

Pour aller dans le même sens mais sous un angle différent, il semble que le caractère empirique de la transmission des savoirs dans l'entreprise allemande soit moins important qu'il n'y paraît. Si ce type de démarche peut s'appliquer aux petites entreprises, encore qu'elles tentent progressivement de formaliser davantage la transmission des connaissances, on a pu observer dans les grandes entreprises un important travail de réflexion sur la nécessité de concevoir la transmission des savoirs, d'identifier les connaissances, activité menée par de véritables pédagogues d'entreprises. Ce travail de didactique n'est ni aussi confus, ni aussi empirique que l'affirme B. Lutz.

### ■ Sabine Erbès Seguin

Si l'on compare le système français et le système allemand sous l'angle de l'articulation entre l'acquisition des connaissances et le marché du travail, on observe un passage brutal de l'un à l'autre en France alors qu'en Allemagne la socialisation dans l'entreprise par l'apprentissage contribue, dans une certaine mesure, à faciliter la future entrée dans l'emploi. Le système allemand comporte trois éléments : l'acquisition de connaissances, la socialisation et le marché du travail. Le système français n'en compte que deux : l'acquisition de connaissances et le marché du travail.

### ■ Burkart Lutz

Certes, l'apprentissage comporte également l'acquisition de connaissances structurées dont la part plus ou moins grande contribue à fonder la hiérarchie des formations. L'essentiel est pourtant d'analyser le contexte social dans lequel l'acquisition des connaissances a lieu. A l'école, l'enseignant a la responsabilité de la transmission des connaissances. Dans l'entreprise, il y a transfert de responsabilité sur l'apprenti. C'est une mise en condition pour qu'il veille lui-même à apprendre ce qu'il doit apprendre dans un certain milieu professionnel, dans une certaine organisation du travail. Le savoir-expérience a sa propre rationalité qui ne se réduit à celle du savoir-connaissance.

### ■ Ingrid Drexel

Deux particularités de la formation en entreprise doivent être soulignées. Elle est très flexible, non pas seulement selon l'entreprise qui forme mais également selon le jeune qui est formé. D'autre part, l'articulation entre savoir pratique et savoir théorique fait l'objet d'un va et vient permanent, d'une dialectique. L'objet essentiel est que la formation parvienne à intégrer cette sorte de va et vient entre théorique et pratique, entre général et particulier. C'est l'enjeu de débats continus pour savoir quelle direction doit être privilégiée. A l'heure actuelle, il semble qu'il y ait une évolution vers une théorisation de la formation.

### ■ Myriam Campinos

On peut comparer les appareils de formation français et allemand à des "machines", plus ou moins aptes à "produire" certains types de savoirs : savoirs abstraits pour la forme scolaire, savoirs pratiques pour la forme entreprise. Chacune privilégie ce qui lui est le plus favorable. En même temps, les activités sont partout hétérogènes. Selon les difficultés rencontrées ou les contradictions, chaque "machine" essaie de s'adapter à la diversité avec plus ou moins de souplesse. Si la "machine française" semble plus rigide que l'allemande, elle est plus apte face à certaines évolutions plus scientifiques, plus techniques.

### ■ Burkart Lutz

Il est vrai que certaines activités, même au niveau ouvrier, commencent à être tirées vers une structuration scientifique des connaissances qui ne cadre plus avec les types d'acquisition des métiers.

### ■ Robert Boyer

S'il existait pour chaque type d'activité un mode idéal d'acquisition des savoirs, alors on pourrait imaginer une combinaison optimale entre savoir-faire pratique et loi abstraite. Or, un exemple tiré d'une étude de Steve Marglin sur les sources de l'innovation, peut démentir cette hypothèse. Il s'agit des procédés de teinture du textile en Inde comparés à ceux utilisés aux Etats Unis. On a là deux formes de savoirs : l'un consiste à considérer que, connaissant la théorie générale, la technique est fille de la science. L'artisan indien, lui, ne connaît pas la loi. Il a fait des expériences et accumulé ainsi un savoir-faire pratique qu'il transmet sans en connaître les lois. On peut imaginer deux trajectoires technologiques tout-à-fait différentes, l'une dans laquelle on confie à des ingénieurs le soin d'inventer en permanence de nouveaux procédés etc., l'autre dans laquelle l'artisan ne connaissant pas les lois, bricole et transmet. La théorie voudrait que les deux se rencontrent. Or, les travaux de Richard Nelson ont montré que ce n'est pas toujours le cas. Il peut y avoir des solutions différentes qui ne convergent pas nécessairement.

### ■ Maïten Bel

Le système scolaire a la fonction de gérer l'existence d'une main-d'oeuvre juvénile. Pour Burkart Lutz, ce sont les entreprises qui, sous la contrainte sociale, gèrent les coups d'accordéon de la démographie. Le rôle de l'Etat a été très peu évoqué. Quels sont les rapports entre les entreprises et les autres composantes de la société, notamment lors de l'arrivée des classes fortes sur le marché ?

## ■ Burkart Lutz

Au milieu des années 1970, au moment de l'arrivée des classes fortes (consécutives au "baby boom" des années 1960) en fin de scolarité obligatoire, la question s'est posée : où va-t-on les mettre ? Faut-il les maintenir à l'école ? Les envoyer en apprentissage ? C'est cette dernière solution qui a été adoptée. Deux problèmes sont alors apparus, l'un d'ordre quantitatif, l'autre qualitatif.

Le gouvernement s'est interrogé sur la capacité des entreprises à accueillir tous les jeunes. Une loi sur l'instauration d'une sorte de taxe d'apprentissage en cas d'insuffisance notoire de l'offre de places de formation a été votée pour transférer les coûts de formation des formants vers les non formants. Cette loi n'a jamais été appliquée car elle a eu un effet suffisant pour inciter les entreprises à accroître leurs capacités : en trois ans, le nombre de places de formation offertes a pratiquement doublé.

Toutefois, un tel accroissement a fait apparaître un autre problème, celui de la qualité des formations offertes. Les formations qui se sont fortement et le plus rapidement développées, sont celles dont les coûts nets sont nuls, c'est-à-dire les formations les moins considérées, les moins valorisantes. Même si les formations de haut niveau ont suivi ce mouvement, certes avec un peu de retard, l'accroissement général du nombre de places offertes s'est accompagné d'une baisse moyenne de leur qualité. En effet, des mesures pour rehausser la qualité et pour transférer une partie importante des apprentis vers les formations les plus qualifiantes se sont heurtées à plusieurs obstacles : en particulier s'est posé le problème de la garantie de l'emploi en fin d'apprentissage, surtout dans les grandes entreprises où la formation est de très haut niveau et où les syndicats occupent une forte position. A l'époque, les syndicats eux-mêmes se sont interrogés : faut-il continuer à former des jeunes même si l'emploi en fin de parcours n'est pas garanti ou faut-il contraindre les entreprises à donner une garantie d'emploi en fin de formation ? Après de vives discussions, ils ont opté pour qu'il y ait avant tout une formation.

## ■ Lucie Tanguy

Ce qui semble être au coeur de l'évolution de l'appareil scolaire en France, c'est l'éthique démocratique et les conditions à réunir pour l'affirmation d'une filière professionnelle capable de concurrencer les filières académiques dans la production des cadres moyens ou supérieurs. Lorsqu'il évoque l'intérêt des jeunes Allemands, Burkart Lutz présente la formation en entreprise comme la seule solution alternative pour ceux qui ne peuvent poursuivre des études. Or, l'orientation est très précoce en Allemagne, plus que dans la plupart des pays européens. A travers les débats engendrés par ce type d'orientation en Allemagne, c'est bien la question de l'éthique démocratique qui a dû être soulevée.

Par ailleurs, il paraît difficile de poser les problèmes en opposant des notions aussi floues que les savoirs pratiques et les savoirs théoriques ou même les lieux de formation que sont l'école et l'entreprise. Il ne faut pas en rester aux caractéristiques les plus visibles, héritées des structures que l'histoire a formées mais s'interroger sur la manière dont ces structures évoluent pour trouver les catégories susceptibles d'aider à l'analyse prospective.

#### **4. FORMATION ET STRUCTURES SOCIALES : ANALYSE HISTORIQUE ET PROSPECTIVE**

##### **■ Burkart Lutz**

Il semble que toutes les sociétés modernes aient hérité du passé une structure d'inégalité sociale cumulative où les avantages et désavantages se concentrent chaque fois sur des emplois ou des positions sociales : niveau de rémunération élevé, prestige social, conditions de travail agréables et garantie d'emploi d'un côté ; emplois pénibles, peu qualifiants, peu considérés et mal payés d'un autre côté. Au fur et à mesure de l'évolution du processus de modernisation économique et social, la contradiction est devenue plus flagrante entre cette structure inégalitaire et certaines exigences fonctionnelles d'égalité au moins formelle, contradiction entre une inégalité de fait et la nécessité d'une égalité minimale. Toutes les sociétés modernes ont, semble-t-il, chargé le système éducatif de gérer cette contradiction : transformer l'inégalité structurelle d'origine en une hiérarchie individuelle de compétences. Le système éducatif est chargé d'occulter l'inégalité de départ en offrant des chances formellement égales, justifiant ainsi un produit fortement inégal non pas comme le résultat d'une naissance mais comme le résultat de mérites différents. Pourtant, cette entreprise qui consiste en fait à maintenir une inégalité héréditaire en la justifiant par une différenciation scolaire, est vouée à long terme à l'échec. Tout ce qui s'est passé depuis cent ans de réformes en Europe peut se lire comme une succession de tentatives destinées à résoudre ce problème. Or, la contradiction devient de plus en plus aiguë au fur et à mesure que les modes de vie permettent la généralisation de l'accès à l'enseignement secondaire et supérieur, réservés jusqu'à présent aux classes moyennes urbanisées. Une telle généralisation transforme l'appareil scolaire en machine à sélectionner.

Le système d'enseignement, comme tout système social confronté à la sélection, y procède en fonction de ses propres critères, c'est-à-dire des critères d'enseignement. Dans la mesure où ce mécanisme se généralise, il n'y a plus de place pour une formation pratique qui se définit précisément par son éloignement du système scolaire. L'école, sauf dans des cas très exceptionnels, est incapable d'enseigner des compétences pratiques ; elle ne peut donc guère sélectionner à partir de ce type de connaissances. Dans ces conditions, l'acquisition de compétences pratiques risque de n'être plus conçue que comme un pis aller pour les victimes de la sélection scolaire. Si la structure d'inégalité sociale cumulative se maintient, le système dual peut être condamné non pas à une totale disparition mais à un éclatement entraînant la suppression de l'ouvrier professionnel.

L'actuelle situation de l'Allemagne pourrait être comparée à celle de la France aux lendemains de la seconde guerre mondiale. A cette époque, la France avait encore une tradition ouvrière, certes limitée mais concentrée dans certaines zones géographiques. Elle était en train de se doter d'un système de formation professionnelle public/privé assez avancé. La déstabilisation de ce système mériterait des études plus approfondies. Des auteurs avancent qu'elle est due à des raisons politiques, à la volonté de réduire l'influence communiste, très forte dans le milieu des ouvriers professionnels. Il est certain également que la généralisation de la promotion sociale par l'école a été beaucoup plus précoce en France qu'en Allemagne. Donc, la question qui se pose est de savoir comment éviter que le processus français se reproduise en Allemagne :

processus de dissolution de la spécificité de la formation professionnelle face à l'expansion d'un enseignement général de plus en plus sélectif.

La politique de l'éducation a moins de raisons qu'on ne le pense soit d'être accusée, soit de se glorifier des évolutions en cours. De telles évolutions sont essentiellement dues à la poussée de forces sociales face à laquelle la politique d'éducation réagit et pare au plus pressé. Le problème posé actuellement en France est de savoir comment réintroduire des éléments de professionnalité au niveau des formations correspondant aux emplois d'exécution. Les seules filières réellement professionnalisées sont celles qui sont situées au sommet de la hiérarchie des diplômes. La force du système allemand est que la professionnalité existe encore aujourd'hui pratiquement à tous les niveaux de la stratification sociale.

Le problème est encore plus épineux lorsque l'on se place non pas sur le plan de l'offre de formés mais sur le plan des besoins des entreprises. Si les marchés professionnels s'effondrent, les entreprises sont contraintes de chercher des produits de substitution sous la forme de diplômés d'études supérieures. La catégorie de formation la plus vulnérable à ces processus de substitution est celle des ouvriers professionnels de l'industrie. Les stratégies de substitution ont produit une baisse relative du différentiel de salaire par rapport aux non qualifiés et une augmentation du différentiel avec les diplômés du supérieur. D'autre part, ces formations sont les plus sensibles à l'écroulement des marchés du fait de leur coût élevé et des risques d'attitudes parasitaires de la part de certaines entreprises. La substitution des ouvriers professionnels par des diplômés du supérieur entraîne un processus en spirale. Les jeunes savent calculer leurs intérêts. Rien ne permet d'affirmer que l'évolution des techniques industrielles nécessite un niveau d'intelligence moindre que les techniques passées mais c'est précisément les jeunes doués des classes populaires que l'industrie pouvait sélectionner pour en faire des OP qui, aujourd'hui, poursuivent de plus en plus souvent des études. Le paradoxe de la situation actuelle veut que celui qui est aujourd'hui disposé à devenir ouvrier professionnel de l'industrie prouve par là même de plus en plus qu'il n'a pas le niveau d'intelligence requis pour le faire.

Un processus de disparition quantitative mais aussi qualitative de ce type de main d'oeuvre est enclenché. Plus il avance, plus l'industrie recherche des voies de substitution parmi lesquelles le recours à des jeunes diplômés qui, du même coup, tarissent les voies de promotion traditionnellement ouvertes aux ouvriers professionnels. C'est la disparition progressive d'un des attraits majeurs de la formation professionnelle classique.

Ce type de substitution s'accompagne d'un renforcement de systèmes technologiques, capables d'assurer plus ou moins parfaitement le diagnostic et la prise de décision, autrefois attribués à l'ouvrier professionnel. Du même coup, tout le champ d'apprentissage et de renforcement des compétences pratiques qui lui était ouvert disparaît en même temps que le rapport de forces entre les catégories professionnelles se déplace au détriment des ouvriers professionnels.

Quelles sont les perspectives d'avenir du système dual ? Le plus probable serait, avec la disparition des ouvriers professionnels de l'industrie, la segmentation du système en deux catégories de formation mettant fin à son unité institutionnelle et normative. Ne subsisteraient d'une part que les formations nobles, tertiaires, accessibles aux seuls bacheliers qui se rapprocheraient progressivement des universités ; d'autre part, les catégories de formation les plus dévalorisées ouvertes aux laissés-pour-compte du système scolaire.



Il existe des précédents historiques pour fonder cette analyse pessimiste. L'Allemagne connaît actuellement la même situation que celle qui a précédé l'arrivée des classes d'âge fortes : désinvestissement de la part de certaines grandes entreprises vis-à-vis de la formation, détérioration de sa qualité, désertion massive des jeunes ou retour dans le système scolaire. Sans l'arrivée des classes fortes, le système dual n'aurait pas pu se maintenir dans sa structure actuelle. Pourtant, la situation que nous connaissons aujourd'hui n'est pas semblable à celle d'il y a vingt ans. A cette époque marquée par la théorie de la polarisation des qualifications prônée par Kern et Schumann, tous les acteurs, quelle que soit leur couleur politique, étaient convaincus d'une diminution progressive des besoins en ouvriers professionnels. On a pris conscience depuis de leur importance. Il est difficile toutefois de dire dans quelle mesure une telle prise de conscience peut suffire à amorcer des changements profonds dans la hiérarchie salariale, dans les conditions de travail, dans le maintien des lois de promotion sociale. Les nouvelles stratégies managériales fondées sur la professionnalité ouvrière, selon les termes de Kern et Schumann, les "nouveaux concepts de production", c'est-à-dire l'appel à l'initiative, l'utilisation de l'intelligence ouvrière, risquent d'avoir des effets secondaires très négatifs dans la mesure où, en diminuant considérablement la division fonctionnelle et hiérarchique du travail, elles mettent fin aux perspectives qui existaient auparavant de sortir de l'atelier pour accéder aux emplois plus valorisés des services de l'entreprise.

La prise de conscience de la valeur de l'ouvrier professionnel, du danger que représente sa disparition va-t-elle être assez rapide pour reconstituer l'attractivité nécessaire à l'orientation des jeunes dans cette voie ? Les tendances que l'on peut actuellement observer rendent pessimiste car elles risquent pour le coup d'entraîner un phénomène de polarisation d'un nouveau type, différent de celui qui avait été annoncé, c'est-à-dire une forte ségrégation entre d'une part une minorité de techniciens et d'ingénieurs dans la fabrication et les études et d'autre part une main-d'oeuvre totalement déqualifiée, des sortes de "singés dressés".

## ■ Robert Boyer

Le paradoxe de l'ouvrier professionnel décrit par B. Lutz s'apparente au paradoxe de Zénon : l'ouvrier professionnel doit avoir une formation générale telle qu'il ne voudra plus être ouvrier professionnel. L'exemple japonais semble fournir un contre-exemple : grâce à des processus de contrôle social à l'intérieur de l'entreprise, grâce à la potentialité de carrière interne très ascendante, on réussit à avoir des gens motivés, alertes et très bien formés. Il importe donc de dépasser le constat d'impossibilité logique parce que le système n'est pas entièrement bouclé mais il est toujours possible de former des habitus. Il faut accorder une plus grande place à l'historicité des régimes et, par conséquent, à leur variété.

Il est difficile de concevoir que la technique incorporée dans les équipements puisse suppléer la compétence portée par les individus. Pour un même équipement, on peut observer deux attitudes différentes. L'attitude anglo-saxonne où on néglige la formation du personnel ; l'attitude allemande ou scandinave où l'implantation de la technique est plus intégrée. Si l'on compare la performance des équipements dans les deux systèmes : dans les pays anglo-saxons, le rendement est moindre parce qu'ils ont fait l'économie de l'apprentissage des savoir-faire.

Comment caractériser le modèle allemand ?

On peut faire l'hypothèse d'une industrialisation peu fordienne, donc différente du modèle anglosaxon considéré comme unique depuis Marx, c'est-à-dire l'expropriation de l'agriculture et la destruction des compétences traditionnelles, charge à la grande entreprise très concentrée d'en produire de nouvelles. Selon ce modèle, l'importance de l'artisanat dans un pays comme l'Allemagne était considérée comme un handicap de départ. Sur la base des études des historiens, on peut qualifier ce modèle de proto-industrialisation : le capitalisme investit l'artisanat, mobilise la main-d'oeuvre rurale, utilise ses compétences et engendre un modèle différent qui ne comporte pas de rupture avec le passé. Malgré ses chaînes de montage, malgré sa production de masse, le modèle allemand a assuré la reproduction des qualifications et se caractérise par une stratification des entreprises, une prépondérance de petites et moyennes entreprises qui le différencie du modèle fordiste. C'est ce qui expliquerait pourquoi sa crise a été moindre.

Dans les années 1970, on pensait que toutes les économies étaient semblables, que la France et l'Allemagne avaient à peu près le même mode de régulation. Vingt ans plus tard, on s'est rendu compte qu'en termes de dynamique de productivité, de compétences techniques, ces deux pays sont différents. La France se rapproche davantage d'un modèle fordiste avec un savoir engendré à l'extérieur de la production, le tout étant piloté par l'Etat. Dans nombre de secteurs, le modèle allemand serait davantage fondé sur la qualité que sur la production de masse, et sur l'adaptation grâce à un savoir technique renouvelé. Sa compétitivité extérieure dérive en fait de la qualité, l'illusion étant que les valeurs d'usage sont **apparemment** les mêmes. L'Allemagne, caractérisée par une proto-industrialisation teintée de fordisme se différencie de la France par un mécanisme de production des compétences et une spécialisation internationale différente qui ont facilité sa compétitivité dans les deux dernières décennies, marquées par une accentuation de la concurrence et des instabilités.

Ces hypothèses sont vérifiées dans une étude commandée par l'OCDE, fondée sur des rapports nationaux très détaillés, consacrés aux changements dans l'organisation du travail. Le point de comparaison des pays porte sur leur position par rapport aux éléments du modèle fordiste : rigidités engendrées par la rationalisation, lourdeur du processus de conception des nouveaux produits et changement dans le comportement des consommateurs. La méthode standard consistait à avoir des ingénieurs, des techniciens bien formés et compétents et, aux échelons inférieurs, des contenus de qualification les plus bas possible. Elle visait une optimisation séquentielle et sectorielle de l'entreprise. L'optimisation simultanée des flux est à présent plus importante. La formation est un des éléments essentiels de sa réussite. Si on doit optimiser un flux intégré de stocks, d'informations, de maintenance, d'aléas, il faut des qualifications relativement élevées pour contrôler un ensemble indivisible même au niveau de l'atelier. Les entreprises n'ont plus intérêt à minimiser la formation de leur salariés car formation générale et niveau de compétences sont un atout pour la compétitivité.

## ■ Burkart Lutz

On ne peut nier l'analyse faite sur la période actuelle mais le problème est différent si on fait de la prospective. Il est incontestable que l'économie allemande est actuellement consciente de l'importance de la qualification de sa main-d'oeuvre, de sa valeur économique. Le problème est de savoir si, dans une génération, d'autres ouvriers professionnels viendront remplacer les anciens.

Les vieux pays industriels se trouvent tous aujourd'hui dans une situation de rupture historique. Jusqu'à présent, l'industrie recrutait sa main-d'oeuvre ouvrière dans le vivier agricole, artisanal, dans ce qu'autrefois on appelait assez précisément le peuple ; les employés venaient surtout des classes moyennes urbanisées. Depuis la croissance de l'après guerre et grâce à l'école, on assiste à la disparition du peuple comme milieu social se reproduisant. L'industrie dans une vue très courte a toujours tenté de reproduire ses modes de recrutement. Quand elle n'a plus trouvé sa main-d'oeuvre sur les sites industriels, elle l'a cherchée dans les régions défavorisées du territoire national, Bretagne ou forêt bavaroise, puis en Italie, en Espagne, enfin au Maghreb ou en Turquie. Les coûts sociaux devenant insupportables, l'industrie doit à présent vivre sur sa propre population. Or, la population ouvrière a toujours été une population en transition sur le plan social. Au bout de deux générations, elle s'intègre dans les classes moyennes urbanisées et scolarisées, tournées vers des emplois de cols blancs. Le problème de l'industrie est de savoir comment reproduire une main-d'oeuvre ouvrière, a fortiori intelligente et formable, en puisant à l'intérieur des classes moyennes et scolarisées. C'est un problème d'envergure qui nécessite des changements révolutionnaires.

Il ne s'agit pas en effet de modifier seulement les conditions de rémunération et de travail de la main-d'oeuvre ouvrière. Il faut reconsidérer toute la division du travail entre travail manuel et intellectuel. La différenciation entre ingénieur et ouvrier n'avait de sens que lorsqu'ils étaient recrutés dans des classes sociales distinctes. Or, un système scolaire très méritocratique qui reproduit la distinction entre travail manuel et intellectuel bloque totalement une telle refonte des métiers et des carrières.

### ■ Sabine Erbès Seguin

Le premier problème qui se poserait en cas de disparition de l'ouvrier professionnel serait le coût de formation des techniciens et ingénieurs, dans la mesure où la promotion des ouvriers professionnels s'avérerait finalement plus économique que la formation à l'université ou dans les grandes écoles.

Deuxième problème : selon que l'on considère la filière ouvrier professionnel, technicien, ingénieur ou des recrutements par catégorie, les processus d'apprentissage sont-ils horizontaux ou verticaux ? Quand il y a des recrutements horizontaux, sectionnés, n'y a-t-il pas le risque d'avoir des apprentissages très cloisonnés, très limités.

### ■ Burkart Lutz

Il faut avoir le courage de reconnaître que ce qui nous apparaît comme une nécessité de type fonctionnel est en réalité directement liée à la gestion des ressources humaines. Si l'industrie allemande était forcée de recruter "par niveau" au lieu d'utiliser l'espace de qualification de l'ouvrier professionnel, un peu comme dans le système français où existent des techniciens, des techniciens supérieurs, des petits ingénieurs, des grands ingénieurs etc., à ce moment-là pour assurer l'acquisition de compétences pratiques, il faudrait créer à l'intérieur de chaque catégorie des carrières comparables à celles de la fonction publique, avec des catégories A,B,C,D qui correspondent à des couches sociales différentes et à des niveaux de scolarité différents. On verrait un gonflement des bureaux techniques, justifié par la lourdeur des études mais en

fait correspondant surtout à la nécessité de compléter par une mobilité ascensionnelle qualifiante le manque de compétences pratiques de jeunes sortis d'une formation scolaire. Ceci aurait des répercussions bien au-delà de la seule qualification ouvrière. La structuration du savoir ouvrier en métiers, totalement différente de la structuration du savoir scientifique en disciplines, était jusqu'ici décisive pour la définition des métiers d'ingénieur, donc pour la structuration sociale du savoir technologique. Le savoir technologique n'était pas structuré scientifiquement mais en fonction de la pratique des métiers, assurant par là non seulement des possibilités de promotion sociale mais aussi une sorte de passage des savoirs, une capillarité dans les deux sens, créant une unité de culture technique de l'ingénieur - même universitaire - à l'ouvrier professionnel. Dans la mesure où cette unité est cassée par le recrutement de personnel technique uniquement formé à l'école, la structuration des savoirs scientifiques en disciplines risque de s'imposer dans les savoirs techniques. L'informatique, beaucoup plus développée en France qu'en Allemagne, est déjà un début de scientification de la culture technique. Il y a là quelque chose de très important à creuser qui fait partie de la réflexion sur la compétence ouvrière. Ce sont des changements très difficiles à cerner directement.

### ■ Ingrid Drexel

L'hypothèse de B. Lutz d'une rupture éventuelle du système, due au caractère trop formel de la démocratisation et de l'égalité des chances, est tout-à-fait fondée et elle a constitué un des points de départ de mes recherches actuelles menées en RFA et en France en collaboration avec un groupe de chercheurs français (1). Mais précisément, ces recherches empiriques, menées dans des entreprises de taille moyenne et grande permettent d'être moins pessimiste sans qu'il soit possible de dire avec exactitude quelle voie sera privilégiée à l'avenir.

Il convient d'abord de préciser que les efforts de rationalisation et les nouveaux concepts de production tendent à entraîner une diminution des besoins en ouvriers professionnels. Par ailleurs, dans les grandes et moyennes entreprises françaises, il est possible de constater une revalorisation des carrières traditionnelles, c'est-à-dire du passage ouvrier professionnel / technicien / ingénieur. Les entreprises restent très attachées à une socialisation précoce. Si elles opèrent davantage que par le passé des recrutements latéraux (externes), elles veillent à garder des possibilités de promotion et même à les redynamiser. Du même coup, il peut être moins tentant pour les jeunes d'opter pour une formation technique scolaire. Le système a donc des possibilités d'autorégulation.

D'autre part, si en Allemagne le niveau des jeunes que les entreprises parviennent à recruter comme ouvrier tend à baisser, celles-ci sont en mesure d'adapter leur formation à ce type de population. Au cours des années 1960, en période de forte pénurie de jeunes, les entreprises ont été capables d'adapter leurs méthodes pédagogiques à un public qui n'avait pas toujours le niveau normalement requis pour les formations qu'elles offraient. Actuellement, de nombreux jeunes étrangers sans formation, les jeunes Allemands de l'Est, voire les jeunes adultes qui ont été victimes de l'insuffisance d'offre de formation au moment de l'arrivée des classes fortes pourraient constituer un nouveau vivier. Mais il s'agit évidemment davantage dans ce cas d'un choix politique.

(1) Coordonné par P. Méhaut du GREE de Nancy

### ■ Burkart Lutz

Ce type de solutions existe mais risque de retarder encore davantage les changements structurels que nécessite le futur statut social de l'ouvrier.

Contrairement à l'interprétation donnée par Kern et Schumann qui considèrent les nouveaux concepts de production comme la voie unique d'évolution, il semble qu'il y ait une diversité de scénarios possibles. Un certain type de scénario se baserait sur de nouvelles formes d'alliance sociale. Il se pourrait par exemple que le capitalisme industriel, traditionnellement allié à la petite bourgeoisie urbaine change de stratégie. Les classes moyennes étant devenues la majorité, le capitalisme pourrait faire porter les efforts de rationalisation sur les cols blancs, les ouvriers devenant des alliés privilégiés au statut de minorité protégée. De tels renversements nécessiteraient du temps et des conflits très lourds.

### ■ Eric Verdier

S'il est fréquent en France de décrire le fonctionnement du système éducatif et de le caractériser, il est beaucoup moins habituel de tenter de construire sur un plan politique et institutionnel des scénarios d'avenir. Comme l'évoquait Robert Boyer, l'exercice risquerait d'être un peu vertigineux pour le cas français tant la profondeur de la crise semble importante.

### ■ Burkart Lutz

Le système scolaire français est tellement sélectif qu'il serait judicieux de la part des industriels de puiser dans le vivier des recalés du baccalauréat pour leur donner une solide formation d'ouvrier professionnel. Il conviendrait alors de leur réserver des zones de promotion en leur gardant tous les emplois techniques. En d'autres termes, ne plus procéder à des recrutements au-dessous du niveau bac + 5, c'est-à-dire à des recrutements externes de techniciens au niveau bac + 2. Certes, seuls les grands groupes pourraient se permettre une telle stratégie : compenser et d'une certaine manière réparer l'échec scolaire par un contrat de sécurité, une formation bien rémunérée. Il faut chercher à sortir le recrutement ouvrier de cette espèce de spirale dépressive dans laquelle il est entraîné depuis trente ans en France. Voilà une réflexion qui mériterait d'être approfondie - peut-être dans le cadre d'un autre séminaire du CEREQ.

---

### Bibliographie

D'IRIBARNE A., LUTZ B. (1983) "Work Organization in Flexible Manufacturing Systems - First Findings from International Comparisons". In : T. Martin. Ed : *Design of Work in Automated Manufacturing Systems*, Pergamon Press, Oxford/New York.

LUTZ B. (1979) "L'école et la vie". In : CNPF, Nr 400, Paris.

LUTZ B. (1981) "Education and Employment : Contrasting Evidence from France and Federal Republic of Germany". In : *Education and Work, European Journal of Education*, n° 1, Vol. 16, pp. 73-86.

LUTZ B. (1982) "L'insertion des jeunes en milieu professionnel". In : *Personnel*.

LUTZ B., HIRSCH-KREINSEN, (1988) "Thèses provisoires sur les tendances actuelles et futures de la rationalisation et du travail industriel". In : P. Cohendet et al. Eds : *L'après-taylorisme. Nouvelles formes de rationalisation dans l'entreprise en France et en Allemagne*, Paris, p. 47-53.

LUTZ B. (1989) "Effet sociétal ou effet historique - Quelques remarques sur le bon usage de la comparaison internationale". In : AISFL. Ed : *le lien social. Actes du XIIIe Colloque de l'Association Internationale des Sociologues de Langue Française*, Genève, P. 53-66.

LUTZ B. (1989) "Comparaison internationale et perspective historique". In : Groupe de Sociologie du Travail. Ed : *De l'ethnométhodologie aux approches socio-historiques : parcours d'un séminaire 1988-1989*, Paris, p. 105-117.

LUTZ B. (1990) *Le mirage de la croissance marchande - Essai de réinterprétation du développement du capitalisme industriel dans l'Europe du XXe siècle*, Paris.

LUTZ B. (1992) "Education and Job Hierarchies - Contrasting Evidence from France and Germany". N. Altmann et al. Eds : *Technology and Work in German Industry*, Routledge, London.

LUTZ B. (1992) *The Contradiction of Post-Tayloric Rationalization and the Uncertain Future of Industrial Work*. In : N. Altmann et al. Eds, London.

LUTZ B., VELTZ P. (1992) *Mechanical Engineer versus Computer Scientist - Different Roads to CIM in France and Germany*. In : N. Altmann et al Eds, London.

n n n

BOYER R. (1989) "New directions in management practices and work organisation - General principles and national trajectories", Conférence de l'OCDE "*Technical change as a social process : society, enterprises and individuals*", Helinski 11-13.

GARCIA M.F. (1986) "La construction sociale d'un marché parfait : le marché au cadran de Fontaines-en-Sologne", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°65, novembre, p.2-13

MARGLIN S. and F. Eds (1991) *Loosing touch*, Oxford University Press, Oxford.

POLYANI K.(1946) *The great transformation*, Traduction française (1983), Gallimard, Paris.

WILLIAMSON O. (1986) *The incentive limits of firms : a comparative institutional assessment of bureaucracy*, in Balassa B. and Giersch H. Eds *Economic Incentives*, Mac Millan, London.







*CEREG*  
*Dépot légal 2ème trimestre 1992*

- N° 53 - **Renouvellement des qualifications et de la gestion des ressources humaines dans les banques et les assurances**  
*Février 1990 (120 F)*
- N° 54 - **Les analyses du travail : enjeux et formes**  
*Mars 1990 (120 F)*
- N° 55 - **Qui forme pour qui ? Les régions, l'enseignement supérieur et l'emploi**  
*Août 1990 (110 F)*
- N° 56 - **L'avenir du niveau V (CAP - BEP). Filières de formation et d'emploi**  
*Octobre 1990 (150 F)*
- N° 57 - **La gestion prévisionnelle des compétences. La méthode ETED**  
*Décembre 1990 (110F)*
- N° 58 - **Dix ans d'insertion professionnelle des jeunes à l'issue de l'enseignement technique court (CAP-BEP)**  
*Février 1991 (110F)*
- N° 59 - **Régions, formation, emploi : démarches et méthodes**  
*Mai 1991 (150F)*
- N° 60 - **Le niveau III de formation (BTS, DUT ...)**  
**Crise de croissance ?**  
*Novembre 1991 (150 F)*

---

*Pour tout renseignement concernant les publications du CEREQ  
s'adresser à la librairie*

☎ (1) 45.75.62.63 poste 260

Au cours des dernières années, différentes équipes de recherche ont analysé le système de formation professionnelle allemand. Plusieurs d'entre elles ont pu confronter leurs interrogations, hypothèses ou résultats au cours d'un séminaire organisé par le CEREP. Au-delà de l'apport incontestable des analyses comparatives, l'opportunité d'un tel séminaire tient à la conjoncture macrosociale de l'Allemagne dont il est intéressant de se demander si elle est porteuse de changements structurels pour le système de formation professionnelle.

L'intérêt que suscite le système allemand de formation professionnelle initiale, le «système dual», tient à sa capacité à réaliser l'insertion des jeunes dans la vie active, en leur donnant une qualification reconnue tout en offrant des perspectives professionnelles suffisamment intéressantes pour qu'il demeure une solution alternative réelle par rapport à des formations plus longues. Ce constat général, si exact soit-il, ne doit pas masquer la grande diversité de situations que recouvre ce système, ni les évolutions qu'il est susceptible de connaître. Les modalités de mise en œuvre et le niveau d'exigence des formations duales varient selon la spécialité apprise, le secteur d'activité, l'entreprise formatrice. Cette diversité s'accompagne d'une hiérarchisation des formations offertes fondée sur l'investissement qu'elles représentent et/ou sur le statut social du métier appris. Le système dual connaît actuellement des tensions dues à l'arrivée des classes creuses sur le marché du travail mais également à une demande sociale d'éducation générale plus élevée, notamment supérieure, susceptible de remettre en cause les carrières des anciens apprentis et, par voie de conséquence, le caractère attractif de la filière professionnelle. Par ailleurs, nombre de candidats actuels aux formations duales n'ont pas un niveau scolaire général suffisant pour accéder à la formation de leur choix. Les disparités régionales existant sur le plan de l'offre et de la demande de places de formation en entreprise se sont encore accrues depuis la réunification de l'Allemagne. Il est difficile de se prononcer sur le degré des changements qu'entraîneront ces évolutions qui pénalisent davantage les spécialités conduisant aux métiers manuels traditionnels. Si certains experts allemands, comme Burkart Lutz, expriment leur inquiétude sur l'avenir du système dual tant qu'aucune réforme profonde n'est entreprise pour maintenir, voire rehausser son attractivité, l'histoire montre que ce système a su jusqu'à présent surmonter les crises qu'il a traversées du fait de sa grande plasticité.

CENTRE D'ÉTUDES  
ET DE RECHERCHES  
SUR LES QUALIFICATIONS

9 rue Sextius Michel

75015 PARIS

☎ (1) 45.75.62.63

DIFFUSION :  
LA DOCUMENTATION FRANÇAISE  
29, quai Voltaire  
75340 PARIS CEDEX 07  
Tél : 40.15.70.00  
Télex : DOCFRAN 204 826

PRIX : 150 F



9 782110 869111

ISSN : 0767-6166

ISBN : 2-11-086911-9