

Les organisations du travail apprenantes : enjeux et défis pour la France

Salima Benhamou
Edward Lorenz



FRANCE STRATÉGIE

ÉVALUER. ANTICIPER. DÉBATTRE. PROPOSER.

Les organisations du travail apprenantes : enjeux et défis pour la France

Document de travail

Salima Benhamou

Département Travail-Emploi-Compétences,
France Stratégie

Edward Lorenz

Université Côte d'Azur et CNRS

Avril 2020

Table des matières

Introduction	5
Chapitre 1 – Le concept de l’organisation apprenante : une organisation du travail pour apprendre.....	9
1. Origine et définitions.....	9
2. L’organisation apprenante : un modèle d’apprentissage qui repose sur l’autonomie et la participation des salariés aux objectifs	12
3. L’organisation apprenante : un modèle de développement des compétences cognitives, sociales et organisationnelles sur le lieu de travail	13
4. Un changement de paradigme avec les modèles d’organisation du travail taylorienne et de la <i>Lean production</i>	14
5. Exemples d’entreprises apprenantes « pionnières ».....	16
Chapitre 2 – Les organisations du travail en France et en Europe : du concept à la réalité statistique.....	21
1. Présentation de la méthode.....	22
2. Les caractéristiques des quatre formes d’organisation du travail.....	24
2.1. En Europe.....	24
2.2. En France	32
3. L’évolution des formes d’organisation du travail entre 2005 et 2015 dans les 27 pays de l’Union européenne	39
3.1. La tendance générale de la dynamique des organisations	39
3.2. Baisse importante des formes d’organisation du travail apprenantes dans six pays européens dont la France.....	43
3.3. Des dynamiques différentes entre les périodes 2005-2010 et 2010-2015.....	43
3.4. L’évolution des formes d’organisation du travail en France entre 2005 et 2015	44
Chapitre 3 – Une analyse statistique et empirique des liens entre organisation du travail et qualité du travail.....	47
1. Pratiques de consultation et de participation des salariés sur le lieu de travail	47
2. Sécurité socioéconomique et organisation du travail	49
3. Reconnaissance et sens donné au travail selon les organisations du travail	50

4. Qualité du management et organisations du travail	51
5. Conditions de travail et risques psychosociaux.....	52
Chapitre 4 – Lien entre formes d’organisations du travail et innovations	55
Chapitre 5 – Quels freins à la diffusion des organisations apprenantes en France ?	61
1. Le rôle de la structure industrielle, de la taille des entreprises et des qualifications des salariés.....	61
2. Le rôle du système éducatif français	65
2.1. Comment expliquer le lien entre le système d’éducation et l’organisation du travail ? ..	66
2.2. Qu’en est-il en France ?	69
3. Les caractéristiques du système de formation professionnelle	72
4. Le rôle des facteurs historiques et culturels	75
Chapitre 6 – Recommandations.....	81
Annexe 1 – Un panorama européen des programmes nationaux pour lapromotion d’organisations du travail apprenantes	103
Annexe 2 – Résultats des régressions logistiques avec « odds ratios »	109

Introduction

Des changements d'une ampleur inégalée s'annoncent pour la France comme pour l'ensemble des pays avancés. Ils soulèvent des défis importants pour les entreprises et pour les travailleurs¹. Globalisation croissante des économies, accélération des chaînes de valeurs mondiales, avènement de l'ère du big data et des technologies avancées, ces tendances combinées avec un ralentissement de la croissance mondiale soumettront les entreprises à rude épreuve pour rester compétitives et innovantes. Le monde en 2030 exigera alors des entreprises la mise en place d'organisations du travail capables d'anticiper les changements, même brutaux, pour rester performantes et à la pointe de l'innovation. Comme le soulignait l'étude prospective de France Stratégie sur l'évolution des organisations du travail en 2030², la performance des entreprises passera aussi par des organisations du travail flexibles capables d'optimiser rapidement la gestion des savoirs et des connaissances tout en développant les capacités d'apprentissage en continu.

Le monde du travail évoluera aussi en profondeur et exigera des travailleurs une grande faculté d'adaptation et un haut niveau d'autonomie. Les clés du succès seront moins la maîtrise initiale de savoirs que la capacité à intégrer et à composer de nouveaux savoirs. Travailler en équipe, coordonner l'information d'où qu'elle vienne, transmettre les savoir-faire, résoudre des problèmes complexes, faire preuve de jugement critique seront des compétences de plus en plus demandées sur le marché du travail. Ces compétences cognitives, organisationnelles et sociales (*soft skills*) deviendront aussi importantes que les compétences classiques et techniques (*hard skills*) délivrées par un diplôme ou une certification qualifiante. L'enjeu est d'autant plus grand que la France est l'un des pays européens qui connaissent une pénurie de ce type de compétences³. Les développer est un défi majeur à relever, tant du point de vue de la mobilité sur le marché du travail que de la productivité des entreprises⁴.

Un autre enjeu que la France devra relever est celui de l'amélioration de la qualité du travail et notamment les conditions d'exercice de celui-ci. En effet, si l'intégration des technologies avancées comme l'intelligence artificielle combinée avec des formes plus conventionnelles d'automatisation est très prometteuse pour l'optimisation des processus de production et des gains de productivité, son impact sur les conditions de travail est très ambivalent. Comme le

¹ ESPAS (2015), *Global trends to 2030: Can the EU meet the Challenges ahead?*, European Strategy and Policy Analysis System, Bruxelles.

² Benhamou S. (2017), « *Imaginer les organisations du travail à horizon 2030 – Quatre types d'organisation du travail à l'horizon 2030* », *Document de travail*, n° 2017-05, France Stratégie, avril.

³ OCDE (2017), *Obtenir les bonnes compétences, le cas de la France*, Éditions OCDE.

⁴ Conseil national de productivité (2019), *Productivité et compétitivité : où en est la France dans la zone euro ?*, France Stratégie, avril.

soulignait le rapport *Intelligence artificielle et travail* de France Stratégie⁵, ces technologies portent en elles des avantages mais aussi des risques potentiels pour les travailleurs à ne pas sous-estimer. Leur déploiement peut améliorer la qualité du travail (enrichissement cognitif du travail, développement de nouvelles compétences, autonomie, travail plus collaboratif, etc.). À l'inverse, il peut aussi détériorer les conditions de travail et la qualité des emplois. Par exemple, les compétences spécifiques associées à une tâche répondant à des règles prédéterminées – simples ou compliquées – ont de bonnes chances de se trouver un jour déclassées par les progrès de l'IA. Le rythme d'obsolescence de certaines compétences s'accroîtra. En outre, l'ère du big data, et le développement de nouvelles techniques de recueil d'informations de plus en plus performantes peuvent aussi conduire à la réalisation de tâches plus fragmentées, exécutées grâce aux recours à des logiciels, à l'instar des plateformes de micro-travail, appauvrissant le contenu même du travail. Ces mutations technologiques peuvent également conduire à une perte d'autonomie du travailleur en cas de contrôle automatisé des activités. Aucun de ces défis n'est totalement nouveau, et l'amélioration des conditions de travail est une hypothèse tout aussi crédible que l'aliénation et l'intensification du travail⁶. En fait, tout dépendra des choix opérés dans les gains de productivité attendus et dans l'organisation du travail, des tâches et des équipes. Même s'il n'en résulte pas forcément une inquiétude sur l'emploi, qui évolue lui-même en profondeur au cours du temps, ces technologies avancées conduisent néanmoins à repenser aujourd'hui en profondeur ce qu'il faut apprendre et comment « apprendre à apprendre » en continu face à l'évolution rapide des mutations technologiques.

Face à ces défis, la France, comme de nombreux pays européens, a mis progressivement en place diverses mesures de politiques publiques pour soutenir la qualité du travail, la compétitivité des entreprises et la diffusion de l'innovation dans l'économie (mesures de réduction du coût du travail, soutien à la R & D et à l'innovation, simplification de la réglementation et des normes, réformes du marché du travail et de la formation tout au long de la vie). Mais pour que ces politiques publiques portent pleinement leurs fruits, encore faut-il que les organisations des entreprises soient adaptées à ces défis. L'organisation du travail à travers ces pratiques organisationnelles et managériales joue en effet un rôle déterminant dans l'utilisation des compétences⁷ : elle peut favoriser leur élargissement et aider à « apprendre en travaillant ». Elle influence aussi la performance économique⁸ et l'innovation⁹. Ainsi, les choix organisationnels des entreprises seront aussi déterminants dans le

⁵ France Stratégie (2018), *Intelligence artificielle et travail*, rapport à la ministre du Travail et au secrétaire d'État auprès du Premier ministre, chargé du Numérique, Rapporteurs : Salima Benhamou et Lionel Janin, mars.

⁶ Centre d'analyse stratégique et Direction générale du travail (2012), *L'impact des TIC sur les conditions de travail* (coord. par Tristan Klein et Daniel Ratier), Rapports et Documents, n° 49, mai.

⁷ Lorenz E. et Greenan N. (2010), *Innovative Workplaces: Making Better Use of Skills Within Organisations*, OECD Innovation Strategy Report, Centre for Educational Research and Innovation, novembre.

⁸ Voir par exemple Bloom N., Lemos R., Sadun R. et Van Reenen J. (2014), « *The new empirical economics of management* », *NBER Working Papers*, n° 20102, mai. Sur données françaises, voir Benhamou S. et Diaye M.-A., en collab. avec P. Crifo (2016), *Responsabilité sociale des entreprises et compétitivité, Évaluation et approche stratégique*, étude, France Stratégie, janvier.

⁹ Réseau de recherche QuInnE (Quality of jobs, innovation generated, employment outcomes) (2017), *Virtuous circles between innovations, job quality and employment in Europe? Case study evidence from the manufacturing sector, private and public service sector*, Karen Jaehrling (ed.), janvier.

développement des compétences que les politiques publiques de formation professionnelle et d'éducation.

Or, la question de l'organisation du travail est souvent ignorée ou sous-estimée dans les politiques publiques en France, ce qui peut limiter leurs effets : soit parce que les modalités de mise en œuvre sont difficiles à identifier, soit parce qu'elles sont considérées comme la « boîte noire » de l'entreprise.

Pour y remédier, l'objectif de cette étude est d'ouvrir cette « boîte noire » pour mieux appréhender les liens entre l'organisation du travail, la qualité du travail et la diffusion des innovations.

Aujourd'hui, on distingue traditionnellement quatre principales formes d'organisation du travail. Il y a les organisations classiques (taylorienne et simple) et deux types d'organisations modernes, l'organisation dite « apprenante » et l'organisation en Lean production¹⁰. De plus en plus de chercheurs, d'entreprises mais aussi des organisations internationales voient dans l'organisation du travail apprenante des opportunités économiques et sociales importantes. Dans le cadre de la Stratégie 2020 et des objectifs de Lisbonne, la Commission européenne avait notamment invité les États membres à développer des organisations du travail apprenantes pour améliorer la qualité du travail, la compétitivité et la diffusion des innovations dans des économies modernes fondées de plus en plus sur la production du savoir et des connaissances.

Mais qu'entend-on exactement par organisation apprenante ? Quelles sont ses caractéristiques principales et comment se distingue-t-elle des autres organisations du travail existantes ? Et qu'en est-il précisément en France ? La diffusion d'organisations du travail apprenantes concerne-t-elle une majorité de salariés français ? Enfin, qu'en est-il dans d'autres pays européens ?

Ce document tente d'apporter des éléments de réponse à ces questions. Après avoir défini le concept d'organisation du travail apprenante et présenté quelques cas concrets d'entreprises pionnières, il fait le point sur le paysage organisationnel en France et en Europe. Il dresse un état des lieux statistique actualisé et détaillé sur les formes d'organisation du travail existantes et cherche à quantifier leur évolution sur dix ans (2005-2015).

Grâce à l'exploitation de données statistiques très riches sur plusieurs dimensions de la qualité du travail et des emplois (conditions de travail, accès à la formation, statut de l'emploi, qualité du management, satisfaction et reconnaissance au travail notamment), ce document analyse les liens statistiques et empiriques, en prenant en compte la taille des entreprises, le secteur d'activité et la catégorie socioprofessionnelle des salariés, entre les principaux modèles d'organisation existants et la qualité du travail et de l'emploi. Il compare aussi l'organisation du travail apprenante aux autres modèles en termes de diffusion des innovations en France et en Europe.

De nombreux constats se dégagent de ce travail. Un faisceau d'indices montre que l'organisation du travail apprenante procure plus d'opportunités en matière de qualité du travail

¹⁰ Lorenz E. et Valeyre A. (2005), « Organizational innovation, human resources management and labor market structure: A comparison of the Eu-15 », *The Journal of Industrial Relations*, vol. 47(4), décembre, p. 424-442.

et en matière de diffusion d'innovations nouvelles. Toutefois, elle tend à perdre du terrain en France, notamment en faveur d'une autre forme d'organisation du travail : le modèle Lean, qui n'est pas adapté aux défis du futur. En outre, le taux de participation des salariés dans les organisations apprenantes est inférieur à celui de plusieurs pays européens, en particulier les pays d'Europe du Nord et scandinaves. Après avoir identifié les freins potentiels à la diffusion d'organisations du travail apprenantes, ce document propose un certain nombre de pistes d'action pour favoriser davantage leur diffusion en France.

Chapitre 1

Le concept de l'organisation apprenante : une organisation du travail pour apprendre

1. Origine et définitions

Le concept d'organisation apprenante s'est diffusé principalement dans la littérature managériale anglo-saxonne vers la fin des années 1980. Il est apparu explicitement la première fois dans les travaux de Mike Pedler, John Burgoyne et Tom Boydel¹¹, qui se sont intéressés aux stratégies de développement de plusieurs entreprises, comme Canon, The Beecham Paper Mill, Nissan, Pilkintons, Rover. Ces auteurs avaient notamment montré que certaines entreprises étaient plus performantes que d'autres car elles étaient des entreprises « apprenantes ». Leur stratégie reposait principalement sur l'amélioration continue des capacités d'apprentissage de tous les individus. Une première définition est alors donnée : une organisation apprenante est « *une organisation qui facilite l'apprentissage de tous ses membres et qui se transforme continuellement afin d'atteindre ses objectifs stratégiques* ». On trouve d'autres définitions dans la littérature. Certains chercheurs ont mis explicitement l'accent sur la manière dont les organisations gèrent leur savoir et les connaissances, à l'instar de Garvin¹² : une organisation apprenante est selon ce chercheur une « *organisation capable de créer, d'acquérir, de transférer de la connaissance et de modifier son comportement pour refléter de nouvelles connaissances* ». Et d'autres, comme Hayes, Wheelwright et Clark¹³, ont plutôt mis l'accent sur la participation de toutes les parties prenantes internes et externes à l'entreprise (salariés, clients, fournisseurs, institutions, etc.) aux processus d'amélioration et de diffusion des innovations technologiques ou sociales : il s'agit selon eux d'« *une organisation qui facilite un développement participatif et innovateur avec et entre les gens et les institutions au plan commercial, technologique et social* ».

¹¹ Pedler M., Boydel T. et Burgoyne J. (1996), *The Learning Company: A strategy for sustainable development*, McGraw-Hill, London (seconde édition), McGraw-Hill Professional, 243 pages.

¹² Garvin D.-A. (1993), « [Building a learning organization](#) », *Harvard Business Review*, juillet-août.

¹³ Hayes R. H., Wheelwright S. C. et Clark K. B. (1988), *Dynamic Manufacturing: Creating the Learning Organization* – The Free Press, New York. Voir aussi Whipp R. (1991), « Human resources Management, strategic change and competition: The role of learning », *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 2(2), septembre, p. 165-192.

On peut trouver une pléthore de définitions de l'organisation apprenante dans la littérature anglo-saxonne. Toutefois, quelle que soit la dimension retenue, le fil rouge commun à toutes ces définitions reste fondamentalement le concept d'apprentissage organisationnel.

Dans ce document, nous retiendrons celle définie par Peter Senge, l'un des principaux théoriciens du concept d'organisation apprenante et fondateur du Center for Organizational Learning au MIT (Massachusetts Institute of Technology). C'est surtout grâce au succès mondial de son ouvrage, *La cinquième discipline, l'art et la manière des organisations qui apprennent*¹⁴, que le concept d'organisation apprenante s'est largement diffusé dans les années 1990, aussi bien dans le monde académique que dans la sphère économique. Selon ce spécialiste, une organisation apprenante est une « *organisation où les personnes augmentent continuellement leur capacité de créer les résultats qu'elles désirent vraiment, où de nouveaux modèles de pensée sont développés, où les aspirations collectives ne sont pas freinées et où les personnes apprennent continuellement comment apprendre ensemble* ».

Son principal apport aura été de doter le concept d'un corpus théorique solide en y apportant un contenu analytique « systémique » des différents processus d'apprentissage en s'appuyant sur l'analyse des mécanismes cognitifs et comportementaux. Pour comprendre comment les entreprises apprennent, Peter Senge s'appuya sur la théorie de l'apprentissage organisationnel (voir Encadré 1) et définit cinq principes généraux et fondamentaux pour déclencher une dynamique d'apprentissage généralisée à l'intérieur des organisations :

- 1) le développement de méthodes de travail et de pratiques managériales propices à une dynamique d'auto-apprentissage fondée sur le développement personnel et professionnel ;
- 2) le dépassement des « modèles mentaux » préétablis et des cadres de représentation dominants qui favorisent les processus d'apprentissage « routiniers » mais qui empêchent, parfois de façon inconsciente, une bonne compréhension systémique des mutations de l'environnement des entreprises et leur anticipation¹⁵ ;
- 3) le développement de « l'apprenance » en équipe pour partager les connaissances et les « savoir-faire » formels et informels en situation de travail ;
- 4) le développement d'une vision partagée « des futurs possibles et désirables » pour favoriser l'engagement et la volonté de tous les membres d'une organisation d'apprendre en continu ;
- 5) le développement d'une pensée systémique pour appréhender la complexité des phénomènes économiques, organisationnels, sociaux et comportementaux dans leur globalité.

Si on avait à retenir une seule dimension qui caractérise fondamentalement une organisation apprenante, ce serait sa capacité à permettre aux membres d'apprendre en continu dans un environnement instable et complexe, de prendre des risques en « sortant » des cadres de règles prédéterminées et d'en modifier leurs actions. L'organisation apprenante touche au cœur les processus de prise de décision et comportementaux des individus. De fait, elle appelle des modes de management spécifiques pour accompagner favorablement une

¹⁴ Senge P. M. (1990), *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, Doubleday, New York.

¹⁵ Voir aussi Senge P. M. (1992), « Mental models », *Planning Review*, vol. 20, p. 4-11.

dynamique d'apprentissage généralisée et pour soutenir le développement personnel et professionnel des membres de l'organisation.

Encadré 1 – L'organisation apprenante et l'apprentissage organisationnel : deux concepts indissociables

Le point de départ de l'organisation apprenante est le développement d'une théorie sur l'apprentissage organisationnel initiée dès la fin des années 1950 par le prix Nobel d'économie, Herbert Simon, et John March, deux chercheurs en théorie de la décision et des organisations¹⁶, puis approfondie par Chris Argyris et Donald Schön pour leurs travaux sur les différents modèles d'apprentissage¹⁷.

Selon Argyris et Schön, l'apprentissage organisationnel ne se réduit pas à la somme des apprentissages et des savoir-faire individuels. Il résulte de l'ensemble des connaissances et des compétences mises en commun diffusées à l'intérieur de l'organisation à travers la pratique quotidienne du travail. L'apprentissage organisationnel se définit, selon eux, comme un processus de « détection et de correction », qui se déclenche à chaque fois qu'il existe des écarts ou des convergences entre les résultats observés et les résultats attendus. Ces écarts sont analysés et codifiés dans la mémoire organisationnelle (*encoded*) et intégrés dans les théories « en usage » au niveau de l'ensemble de l'organisation. Ce processus de codification permet alors la formalisation et la diffusion des savoirs produits à l'occasion d'un certain nombre de situations de résolution de problèmes ou de situations critiques. À partir de cette définition, ils en déduisent plusieurs niveaux d'apprentissage dans les organisations du travail. L'apprentissage organisationnel est un processus qui relève d'un mécanisme d'apprentissage dit de « double boucle » dont la rétroaction (les réponses) « lie la détection de l'erreur, non seulement aux stratégies et aux individus mais touche aussi aux normes et aux représentations qui influencent la performance organisationnelle ». L'apprentissage en double boucle se situe fondamentalement au niveau des individus et de leur mode de raisonnement. Cet apprentissage peut s'apparenter aussi à une logique d'apprentissage « génératif », car il produit de nouvelles connaissances et de nouveaux savoirs. Dans un apprentissage à double boucle, il y a donc modification du nombre d'alternatives considérées, élargissement de l'ensemble des réponses, modification du cadre de pensée et de réflexion dans lequel interviennent ces réponses. C'est à cette condition que l'on peut parler véritablement d'apprentissage organisationnel. L'apprentissage à double boucle se différencie d'un autre niveau d'apprentissage qualifié de « simple boucle », qui se déclenche en détectant et corrigeant sans remettre en cause les procédures et les règles préétablies, notamment par la hiérarchie. Dans un processus d'apprentissage à simple boucle ou « restreint », une réponse différente peut être choisie mais à l'intérieur d'un cadre inchangé (routines « défensives »). À l'inverse d'un processus d'apprentissage « génératif », il s'apparente à un processus d'apprentissage « adaptatif ». Enfin, Argyris et Schön définissent un autre niveau d'apprentissage, le *deutero-learning*, où l'organisation au niveau individuel et collectif a « appris à apprendre » en continu : les membres qui composent l'organisation sont capables d'apprendre à apprendre face à des situations ou événements nouveaux en élaborant collectivement de nouvelles méthodes de travail.

¹⁶ March J. et Simon H. A. (1958), *Organisations*, New York, Wiley.

¹⁷ Argyris C. et Schön D. A. (1978), *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Addison-Wesley, Reading, MA. Se reporter aussi à March J. et Olson J. P. (1975), « The uncertainty of the past: Organizational learning under ambiguity », *European Journal of Political Research*, vol. 3, p. 147-171, et Levitt B et March J. (1998), « Organizational learning », *Annual Review of Sociology*, vol. 14, p. 319-334.

2. L'organisation apprenante : un modèle d'apprentissage qui repose sur l'autonomie et la participation des salariés aux objectifs

Depuis, le concept d'organisation apprenante a contribué à un profond renouvellement des théories en management stratégique, notamment dans la manière de « penser » les transformations organisationnelles des entreprises face à un monde en perpétuel changement¹⁸. Intensification de la concurrence, globalisation des échanges, diffusion rapide des progrès technologiques sont autant de facteurs qui ont complexifié l'environnement des entreprises depuis les années 1980. Comprendre rapidement leur environnement et être capable de réaliser un apprentissage rapide à tous les niveaux de l'organisation sont considérés comme des ressources essentielles pour que les entreprises prennent les devants sur leurs concurrents. Comme le soulignait Peter Senge : « *Le rythme auquel les organisations apprennent pourrait devenir la seule source durable d'avantages concurrentiels* ». En « apprenant » en continu de leurs expériences (bonnes ou mauvaises) tout en améliorant le potentiel humain à tous les niveaux hiérarchiques, les entreprises seront plus à même d'exploiter la complémentarité productive entre l'ensemble de leurs ressources : capital humain, capital technologique et capital économique. La capacité d'apprentissage, dans cette nouvelle approche managériale, devient la compétence spécifique et fondamentale d'une organisation agile et performante, car elle est aussi la condition de sa durabilité¹⁹.

Mais pour devenir une organisation apprenante, il ne suffit plus d'avoir une seule tête pensante au sommet de l'organisation. L'époque où le « patron » définissait la stratégie et où tout le monde appliquait les doctrines du grand stratège est révolue. Les organisations qui atteindront l'excellence seront celles qui découvriront comment mettre à profit l'engagement de leurs membres et la capacité d'apprendre à tous les niveaux. La vision de l'entreprise reposant sur l'expertise d'un leader « charismatique » ou sur une petite minorité de salariés n'est pas suffisante pour déclencher une dynamique d'apprentissage généralisée. C'est en intégrant l'ensemble des connaissances et des savoirs hétérogènes – explicites (formalisables) et tacites (informels) – provenant du plus haut au plus bas de l'échelle hiérarchique dans une seule et même compétence, celle de l'organisation, que cette dynamique pourra s'opérer.

Les implications managériales dans une organisation apprenante sont alors évidentes : l'organisation n'est plus classiquement pensée selon une logique d'organigramme, avec d'un côté ceux qui « pensent » et conçoivent les méthodes et de l'autre ceux qui « exécutent » sans déroger aux règles prédéterminées traditionnellement par le haut de la pyramide managériale. L'organisation apprenante est appréhendée comme un lieu d'expérimentation et un lieu de transformation continue des connaissances en actions concrètes pour diffuser les innovations²⁰. Cela signifie donc aussi que la contrepartie logique de cette approche organisationnelle est, d'une part, l'acceptation d'une remise en cause constante des expériences accumulées par l'actualisation des connaissances et, d'autre part, une

¹⁸ Barham K., Fraser J. et Heath L. (1998), *Management for the Future*, Final Report to the Foundation for Management education – FME – Ashridge ; Whipp R. (1991), « Human resources management, strategic change and competition: The role of learning », *op. cit.* ; Barney J. (1990), « Firm resources and sustained competitive advantage », *Journal of Management*, vol. 17(1), p. 99-120.

¹⁹ Hamel G. et Prahalad C. K. (1990), « The core-competence of the Corporation », *Harvard Business Review*, vol. 68(3), p. 79-91.

²⁰ March J. G (1991), « Exploration and exploitation in organizational learning », *Organization Sciences*, vol. 2(1), p. 71-87.

transformation des nouveaux savoirs accessibles à l'ensemble de l'organisation en actions concrètes. Ainsi, le questionnement, la prise de risque, l'expérimentation et les essais-erreurs ne sont pas considérés comme une faute mais comme une réelle opportunité d'apprendre et de développer des nouvelles compétences et habilités²¹. Ainsi, le contenu du travail n'est plus prescrit par des règles et des normes prédéterminées. Il se transforme car il devient lui-même le contenu de l'apprentissage.

3. L'organisation apprenante : un modèle de développement des compétences cognitives, sociales et organisationnelles sur le lieu de travail

Dans une organisation apprenante, les capacités d'apprentissage reposent donc aussi sur le degré de latitude laissé aux membres de l'organisation pour l'apprentissage et la prise d'initiative. Cette responsabilisation « élargie » a des incidences sur le niveau de compétences individuelles et collectives ainsi que sur l'organisation tout entière²². Dans ce type d'organisation, chaque personne apprend à connaître son rôle et la relation qui existe entre ses responsabilités et celles des autres. Cette approche vise à développer chez les individus la capacité de penser de manière systémique chaque problème qui peut influencer les processus de production dans leur globalité et non pas de penser dans sa propre « case ».

Cela nécessite aussi une forte coopération entre les membres d'une organisation. De fait, les ressources matérielles et organisationnelles de la direction sont importantes mais aussi le soutien « psychologique » pour motiver les membres d'une organisation à apprendre ensemble et se sentir légitimes d'apprendre : d'après les travaux de référence sur les conditions d'apprentissage du chercheur Karasek²³, le développement des capacités d'apprentissage dépend aussi beaucoup de l'intensité de la demande psychologique à laquelle est soumis un salarié, de la latitude décisionnelle qui lui est accordée et du soutien social qu'il reçoit.

Dans une organisation apprenante, l'apprentissage traverse ainsi l'ensemble de l'organisation car il concerne à la fois les individus eux-mêmes mais aussi les collectifs de travail. Tous les membres, du haut au bas de l'échelle, réfléchissent continuellement sur la manière dont les tâches stratégiques et journalières sont traitées. L'organisation apprenante reconnaît ainsi une place essentielle à l'expérience collective et au savoir-faire (informel et tacite) obtenu sur le lieu de travail. L'expérience accumulée dans le travail permet de développer des compétences cognitives liées à la résolution de problèmes complexes²⁴. Ce qui permet de développer la capacité à identifier la survenance d'un problème, à utiliser son jugement pour générer et évaluer des alternatives, à faire des recommandations pour résoudre ces problèmes en établissant un plan d'actions concrètes. Les méthodes de résolution de problèmes permettent

²¹ Gephart M. V., Marsick V. J., Van Buren M. E., Spiro M. S. et Senge P. (1996), « Learning organizations come alive », *Training & Development*, vol. 50(12), décembre, p. 35-45.

²² Johnston R. et Hawke G. (2002), *Case Studies of Organisations with Established Learning Cultures*, NCVET (National Centre for Vocational Education Research) ; Shein E. H (2010), *Organizational Culture and Leadership*, 4th Edition, The Jossey-Bass Business & Management Series.

²³ Karasek R. A., Jr. (1979), « Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign », *Administrative Science Quarterly*, vol. 24(2), juin, p. 285-308.

²⁴ Kolb D. A. (1984), *Experiential Learning*, Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.

aussi de développer des compétences telles que la capacité à conceptualiser de manière systématique des situations/problèmes sur un large ensemble d'informations pouvant être de natures différentes. Chaque membre d'une organisation apprenante doit ainsi être capable d'établir la relation entre les tâches spécifiques qu'il effectue et l'ensemble des tâches exécutées par les autres membres. Autrement dit, la capacité d'avoir une pensée « systémique » des problèmes est une autre compétence cognitive essentielle pour avoir une vision aérienne des objectifs de l'organisation et comprendre comment chaque personne à son niveau peut les atteindre. Dans une organisation de type taylorien, ces compétences sont exigées seulement des membres de la direction. Tandis que par ce mode d'apprentissage, les individus peuvent alors produire de la connaissance nouvelle en continue et la transformer grâce à l'expérience concrète sur le lieu de travail²⁵.

L'apprentissage expérientiel peut aussi plus facilement développer la prise de conscience chez les travailleurs des buts à atteindre ainsi que des forces et des faiblesses pour les atteindre, et l'envie de réussir à les atteindre²⁶. Certaines études ont par exemple montré que cette forme d'apprentissage accroît la volonté de mesurer ses progrès et d'autoévaluer son travail. Ce qui produirait un sentiment élevé de sécurité psychologique et de responsabilité, permettant ainsi de prendre plus de risque²⁷. En somme, les compétences *soft skills* nécessaires dans le fonctionnement d'une organisation apprenante sont : coopération, autonomie, prise de risque, désir d'apprendre en continu, capacité de déroger aux règles et d'en proposer de nouvelles et le fait d'avoir une pensée « systémique ».

4. Un changement de paradigme avec les modèles d'organisation du travail taylorienne et de la Lean production

L'organisation apprenante est de fait en rupture totale avec les principes managériaux de l'organisation du travail dite *taylorienne* développée vers le milieu du XIX^e siècle dans un contexte de modernisation du monde industriel. Ce modèle classique était considéré comme le « one best way organisationnel » avec ses méthodes de management « scientifiques » conçues pour une production de masse hautement standardisée et adaptée à un environnement prévisible et stable²⁸. L'objectif de l'organisation taylorienne n'était pas d'innover et d'expérimenter mais d'optimiser la productivité via des techniques de production garantissant une parfaite standardisation des rythmes, des cadences et des gestes des salariés (notamment les ouvriers). Ces techniques visaient à définir un temps « optimal » pour chaque étape de production et à éliminer les temps et gestes inutiles des travailleurs. La logique organisationnelle de ce modèle de production est évidente : le travail se décompose en une suite de tâches simples « routinières » et un séquençage très strict des tâches pour répondre à des règles et à des normes prédéterminées. De fait, le modèle taylorien conçoit des tâches qui sollicitent un minimum de savoir et ne cherche pas à développer chez les salariés une vision globale et de l'autonomie dans le travail. Les tâches de conception du

²⁵ Kolb D. A. (1984), *Ibidem*.

²⁶ Jarvis P. (1987), « Meaningful and meaningless experience: Towards an analysis of learning from Life », *Adult Education Quarterly*, vol. 37(3), p. 164-172.

²⁷ Maynes B., MacIntosh G. et Mappin D. (1992), « Experiential learning through computer-based simulations », *Alberta Journal of Educational Research*, vol. 38(4), p. 269-284.

²⁸ Taylor F. W. (1911), *The Principles of Scientific Management*, Harpers and Brothers Publishers, New York and London.

travail sont confiées aux ingénieurs « superviseurs » et les tâches d'exécution sont confiées aux ouvriers essentiellement. De fait, un tel mode de management induit une absence de dynamique d'apprentissage interne, ou une dynamique à tout le moins limitée, pour une large majorité de travailleurs.

Par ailleurs, pour susciter la motivation au travail et le respect des règles dans les organisations tayloriennes, les rémunérations incitatives basées sur le rendement individuel sont privilégiées car considérées comme les seuls leviers de motivation chez les individus. À l'inverse, dans les organisations apprenantes, la recherche d'une plus grande implication des travailleurs passe aussi beaucoup par des incitations non financières qui visent à motiver les travailleurs par d'autres aspects du travail²⁹ : par exemple, en activant d'autres composantes de la motivation au travail, le sens donné au travail via l'enrichissement cognitif de son contenu, les opportunités d'apprentissage, la reconnaissance du travail, la coopération, de bonnes relations sociales au travail, etc. Ces dimensions sont des composantes intrinsèques de la motivation au travail et peuvent jouer un rôle déterminant pour développer l'engagement et le bien-être des travailleurs et *in fine* pour améliorer la productivité. Le concept d'organisation du travail apprenante est aussi souvent associé au modèle sociotechnique suédois, développé initialement par Fred Emery et Eric Trist³⁰ du Tavistock Institute of Human Relations, qui visait offrir une alternative aux limites engendrées par le modèle d'organisation du travail taylorien (primauté donnée aux facteurs techniques sur le facteur humain, désengagement au travail, isolement social, fragmentation des tâches). Ce modèle visait à repenser de manière globale l'organisation du travail en agissant à la fois sur le « système » technique (les procédures, les outils de gestion, etc.) et sur le « système » social dans lequel les relations humaines se développent au sein du travail (coopération, relations avec la hiérarchie, le management, etc.)³¹. Les deux étant indissociables pour améliorer l'efficacité organisationnelle, la qualité du travail et le bien-être au travail.

L'organisation apprenante ne s'inscrit pas non plus dans le même paradigme organisationnel que celui de la *Lean production* (ou « production maigre ») connue aussi sous la terminologie de *Lean management*. Introduite au cours des années 1970 dans les usines du constructeur automobile Toyota³², l'approche managériale de la *Lean production* est principalement axée sur l'amélioration de la qualité et sur une rationalisation maximale des coûts de production, via une forte standardisation des processus, un respect des normes très strict et le système du juste-à-temps (*just-in-time* : zéro défaut, zéro gaspillage, respect des délais, etc.). Ce modèle est d'abord tourné vers le client et ses exigences et ses maîtres mots sont respect des délais,

²⁹ Voir par exemple Mayo G. E. (1933), *The Human Problems of an Industrial Civilization*, New York, Macmillan Co. Le lecteur pourra se reporter aussi à l'ouvrage d'Abraham Harold Maslow (1944), *A Theory of Human Motivation*.

³⁰ Emery F. E. et Trist E. L. (1969), *Social-Technical System*, in *Emery Systems Thinking*, Penguin Books, London.

³¹ Emery F. E. et Trist E. L. (1965), « The causal texture of organizational environments », *Human Relations*, 18(1), p. 21-32. Voir aussi Emery E. et Trist E. (1973), *Towards a Social Ecology: Contextual Appreciation of the Future in the Present*, Plenum, New York.

³² La « Lean production » ou « production maigre » s'oppose à la production de masse du modèle taylorien. Le concept en a été développé à la fin des années 1980 par trois chercheurs américains du MIT (Massachusetts Institute of Technology) qui ont analysé la success story du Toyota Production System (TPS). Ils en ont tiré un livre devenu la « bible » du Lean management : voir Womack J.-P., Jones D. T. et Roos D. (1992), *Le Système qui va changer le monde (The Machine that Changed the World)*, Paris, Dunod (Harper Perennial, 1991).

gestion de la qualité et satisfaction du client. Pensée pour l'industrie, la Lean est de plus en plus présente dans le secteur des services, surtout depuis le début des années 2000, avec l'intensification des exigences des clients (consommateurs ou donneurs d'ordre) en matière de qualité et de délais. Son expansion a été facilitée par les technologies de l'information et de la communication (TIC) qui ont rendu possibles des offres de services personnalisées ainsi qu'une meilleure gestion de la relation client. L'organisation par filière et le recours accru à la sous-traitance ont également contribué à la diffusion de ce modèle, avec l'alignement des normes de qualité sur l'ensemble de la chaîne de valeur³³. La *Lean production* se rapproche toutefois de l'organisation apprenante par la diffusion d'innovations organisationnelles comme le travail en équipe, les cercles d'apprentissage et les groupes de résolution de problème, mais elle s'en distingue surtout par une faible autonomie procédurale accordée aux salariés (méthodes, rythme, contrôle de la qualité) et par une plus forte diffusion d'outils de type « management par la qualité » (normes précises à respecter) et de juste-à-temps, rotation des tâches notamment. La *Lean production* se rapproche aussi du modèle taylorien par une forte standardisation des processus de production.

5. Exemples d'entreprises apprenantes « pionnières »

Le cas d'une grande entreprise suédoise « apprenante » dans le secteur automobile

Parmi les entreprises pionnières en organisation du travail apprenante, le suédois Volvo et son usine Uddevalla sont souvent cités. Ce constructeur automobile est devenu un exemple emblématique car son modèle d'organisation du travail se distinguait de celui du constructeur Toyota dans son usine Nummi³⁴ : le système organisationnel japonais de Nummi s'est en effet développé en s'appuyant sur une forte standardisation des activités associée à des normes et des règles de production prédéterminées. Dans ce système, les actions s'inscrivent dans un cadre bien déterminé selon une logique d'apprentissage routinier (de type simple boucle) associé à des marges de manœuvre des salariés limitées pour ne pas dévier des processus préétablis. Ces processus de production relèvent du modèle de la *Lean production*. Le modèle suédois Uddevalla avait choisi une stratégie organisationnelle différente en développant des unités de production à « responsabilité élargie », laissant la plus grande marge de manœuvre possible aux salariés pour innover tout en améliorant les processus de production.

L'objectif de Volvo était donc de donner le plus souvent possible l'occasion à ses salariés d'acquérir une compréhension très détaillée de l'ensemble des processus de fabrication des véhicules automobiles. Le constructeur suédois a donc cherché à augmenter les capacités d'apprentissage des salariés de l'usine Uddevalla en les incitant à développer leur propre prise d'initiative et leur capacité de jugement, afin de leur donner les moyens de remettre en cause

³³ Le recentrage des grandes entreprises sur leur cœur de métier et sur les activités à forte valeur ajoutée a conduit au développement de la sous-traitance et à l'organisation par filière, qui ne sont pas propres au secteur industriel. D'autres secteurs dépendant étroitement de l'activité industrielle, comme les transports et la logistique, ont aussi adopté la *Lean production* pour s'aligner sur les entreprises industrielles donneuses d'ordre. Ces dernières exigent de plus en plus de leurs sous-traitants les mêmes normes de qualité et de productivité, afin notamment de maîtriser le processus de standardisation des procédures de production en amont et en aval.

³⁴ Micelli S. (1995), « Nummi versus Uddevalla : apprentissage et mémoire dans la production industrielle », *Sociologie du Travail*, vol. 37(3), p. 345-363.

les plans d'action ou « leur façon de faire » face à l'apparition d'événements nouveaux et non anticipés. La remise en cause des processus de production et les modes de travail de type résolution de problèmes complexes étaient encouragés. Ainsi, dès les années 1980, Volvo a mis en place des équipes de travail à la fois polyvalentes et autonomes tout en supprimant plusieurs niveaux hiérarchiques. Ces équipes responsabilisées pouvaient donc décider collectivement de changer de méthodes de travail et redéfinir les moyens et la fixation de nouveaux objectifs de production à atteindre. Ils étaient aussi incités à rechercher collectivement l'origine des problèmes et à proposer des solutions pour les résoudre. Les opérateurs, dirigés par des ingénieurs de production, pratiquaient l'autogestion au sein de groupes autonomes. Ce qui a conduit à la disparition des contremaîtres, remplacés par des conseillers techniques ou parfois par des superviseurs. L'activité principale de ces derniers n'était pas de contrôler et d'évaluer le travail mais d'accompagner l'autonomie de ces nouvelles équipes en leur apportant des moyens matériels et en facilitant la communication et la coordination des activités entre les unités et les différents métiers/qualifications au sein de l'usine.

Pour développer l'autonomie et les compétences cognitives liées aux activités de résolution de problèmes, Volvo a procédé en plusieurs étapes. Le développement de compétences de type « soft skills » (l'autonomie, la résolution de problèmes et la prise d'initiative) ainsi que la dynamique des changements organisationnels (via l'introduction de nouveaux canaux de partage d'information et de communication) ont nécessité du temps pour que cette nouvelle culture organisationnelle soit internalisée dans les comportements et pour déclencher une dynamique d'apprentissage continue et généralisée dans l'usine (voir Encadré 2).

**Encadré 2 – Le développement progressif des compétences « soft skills »
des salariés de Volvo Cars Europe Industry³⁵**

Volvo a développé les capacités d'apprentissage en plusieurs étapes. Elle a commencé à soutenir des groupes d'apprentissage simple principalement axés sur les compétences cognitives et accompagnés dans un premier temps par un formateur, afin d'amener les salariés à acquérir progressivement de l'autonomie et de la confiance dans l'amélioration des processus de production et dans la résolution de problèmes complexes. Puis le constructeur a mis en place des groupes d'apprentissage mixtes sans formateur et sans hiérarchie pour leur apporter plus d'indépendance et plus d'espace de liberté. Par exemple, les participants à ce groupe (une centaine au sein d'une usine) ont identifié une soixantaine de problèmes non traités par la hiérarchie (organisation, flux d'information, méthodes de résolution, autogestion des moyens, etc.). Ils ont également apporté des solutions pour y remédier. Quant aux formateurs, ils sont devenus progressivement des conseillers pour accompagner les changements organisationnels. Le suivi des actions de chaque groupe s'effectuait grâce à une plateforme d'échange. Tous les deux mois, dix personnes issues des dix groupes se réunissaient pour améliorer la coordination et la communication au sein des groupes et pour dresser un inventaire du contenu de l'apprentissage tout en cherchant à décrypter les obstacles dans ses processus.

L'objectif de la direction de Volvo était que le processus devienne plus important que la description du résultat lui-même. Le service des ressources humaines intervenait pour soutenir les équipes de travail en leur apportant des outils destinés au suivi de leur travail. L'objectif était

³⁵ Boremans J. et Mounsi J.-Y. (1998), « Volvo Cars Europe Industry : l'organisation apprenante de l'intérieur vers l'extérieur », *Actualité de la Formation permanente*, n° 154, mai-juin.

d'adapter les compétences des salariés aux nouveaux outils mobilisés et de développer les compétences sociales et cognitives nécessaires pour le bon fonctionnement d'équipes autonomes. D'après les membres de la direction, la mise en place d'une organisation « apprenante » leur a apporté une connaissance plus approfondie et transversale de l'ensemble des processus de production et une meilleure gestion d'événements imprévus et nouveaux, ainsi qu'une plus grande capacité d'anticipation. D'après les salariés, ce type d'organisation du travail leur a apporté plus d'engagement et a eu un impact sur leur propre représentation de leur travail, sur leur estime de soi ainsi que sur le sentiment de ne pas se sentir seul face à la gestion de problèmes imprévus.

Le cas d'une ETI et d'une TPE françaises

On peut citer comme autre exemple d'entreprise apprenante une ETI (entreprise de taille intermédiaire) française, Favi, créée en 1957. Cette entreprise a été également pionnière dans la mise en place de démarches apprenantes³⁶. Depuis le milieu des années 1980, ce sous-traitant pour l'industrie automobile et des groupes industriels, situé en région Picardie, a décidé d'orienter toute sa stratégie sur la qualité des produits, le développement de technologies innovantes dans la transformation de ses produits et sur la gestion de la sécurité de ses salariés. Pour favoriser l'autonomie des salariés, notamment celle des ouvriers, cette entreprise a mis en place des « cellules autonomes » en créant des mini-usines de 5 à 25 salariés, chacune prenant en charge une chaîne de production dans une approche client/fournisseur. Contrairement à Volvo qui a procédé par l'intervention de nouveaux conseillers, parfois externes à l'entreprise, les équipes d'opérateurs chez Favi choisissaient en interne et à l'unanimité un « leader ». Ce dernier n'occupait aucune position hiérarchique mais avait pour mission principale de faciliter la coordination au sein des équipes et d'accompagner le changement organisationnel. Favi passait ainsi d'une structure organisationnelle verticale à plusieurs structures horizontales (organisation en réseau). Comme chez Volvo, les salariés développaient leurs propres outils méthodologiques de suivi et d'amélioration des process. Les opérateurs, quant à eux, prenaient eux-mêmes contact avec les clients et non plus les commerciaux, afin de leur donner une plus grande maîtrise de leur travail et de développer chez eux une vision transversale de toute la chaîne de production. L'entreprise avait mis en place des actions de formation destinées prioritairement au développement des compétences « soft skills », comme les compétences comportementales et organisationnelles pour assurer la coordination des équipes et les compétences cognitives pour prendre en charge des activités de résolution de problèmes complexes. Elle a également formé ses salariés au management participatif (définir des objectifs, prendre des décisions, développer son autonomie d'action, etc.). Elle a aussi combiné des plans de mobilité interne pour faire évoluer les salariés sur leur propre poste, notamment en mettant en place une reconnaissance officielle par des jurys externes à l'entreprise et en leur donnant la possibilité d'acquérir des certificats de compétences et des titres comme par exemple celui de maître-ouvrier fonderie.

On peut trouver d'autres exemples d'entreprises françaises apprenantes de plus petite taille qui évoluent dans des secteurs d'activité différents de ceux cités précédemment. Par exemple,

³⁶ Coquet H. (1998), « Favi, une entreprise apprenante ? », *Actualité de la Formation permanente*, n° 154, mai-juin.

une TPE de 13 salariés dans le secteur du BTP, spécialisée en rénovation d'ouvrages anciens, a eu pour objectif de devenir une organisation apprenante afin de renforcer sa compétitivité sur un segment très restreint en se différenciant de ses principaux concurrents³⁷. La TPE a décidé de « capitaliser » sur son savoir-faire organisationnel, à travers le développement des capacités d'apprentissage, le transfert et l'acquisition de nouveaux savoir-faire entre salariés. La direction a ainsi décidé de développer la polyvalence tout en construisant un parcours informel d'intégration. Conformément aux principes d'apprentissage de l'organisation apprenante, elle a instauré des pratiques de développement continu des compétences en plaçant la mise en « situation de travail » et le droit à l'erreur au cœur de la dynamique d'apprentissage continu des salariés.

On peut également citer d'autres exemples d'entreprises pionnières provenant d'autres secteurs d'activités, sous-traitantes ou pas et qui sont toujours en activité et occupent pour certaines d'entre elles une position de leader dans leur secteurs³⁸ : Aluminium Dunkerque, Bord na Mona, une entreprise irlandaise semi-publique de production de tourbe, Manducher, une entreprise française de plastique, sous-traitante dans le secteur automobile, ou encore Sara Lee, une filiale néerlandaise d'une entreprise américaine de produits de consommation. Bien que leur histoire et leur ancienneté soient différentes, ces entreprises ont en commun les mêmes principes fondamentaux d'une organisation apprenante : un développement des compétences des salariés fondé sur une forte autonomie dans le travail, la coopération, le travail en équipe et sur la participation des salariés à l'élaboration des objectifs et leur mise en œuvre.

³⁷ Pour en savoir plus sur cet exemple, voir sur le [site de l'Anact](#).

³⁸ Docherty P. et Nyhan B. (dir.) (1997), *Human Competence and Business Development – Emerging Patterns in European Companies*, Londres, Springer Verlag.

Chapitre 2

Les organisations du travail en France et en Europe : du concept à la réalité statistique

Après avoir défini le concept de l'organisation apprenante, ce document cherche à quantifier le degré de diffusion de ce type d'organisation dans l'économie, au-delà des exemples issus d'études de cas qualitatives précitées.

L'organisation apprenante n'a-t-elle été qu'un concept théorique qui fut à la mode à un moment donné, et porté par quelques entreprises pionnières, ou s'est-elle diffusée largement au fil du temps en France et en Europe ? Pour le savoir, il faut apprécier le modèle d'organisation apprenante au regard des autres modèles d'organisation du travail existants. Comment se situe l'apprenante avec les autres modèles d'organisation du travail ? Est-elle objectivement supérieure aux autres modèles en termes de qualité du travail et de diffusion d'innovation ?

Pour apporter des éléments de réponse à ces questions, la mesure statistique est essentielle. Grâce aux différentes vagues de l'enquête statistique sur les conditions de travail menée par Eurofound³⁹ à l'échelle européenne (*European Working Conditions Survey, EWCS*), il est possible de mesurer, en comparaison européenne, le poids relatif de l'organisation du travail apprenante par rapport aux autres formes d'organisation du travail existantes et son évolution relative dans le temps.

Nous avons choisi cette enquête car elle comporte des informations très riches sur plusieurs dimensions du travail et de l'emploi (conditions de travail, statut de l'emploi, accès à la formation, pratiques managériales et organisationnelles). Cette enquête nous a permis d'élaborer une typologie des différentes formes d'organisation du travail puis de lier chaque classe organisationnelle selon leurs pratiques de gestion des ressources humaines, la qualité du management, la satisfaction au travail et les conditions de travail notamment. Ce travail statistique vise aussi à comparer les « performances » des différents modèles d'organisation du travail existant en Europe en matière de qualité du travail et d'emploi. Enfin, nous avons également mobilisé l'enquête CIS 2015, *Community Innovation Survey* d'Eurostat⁴⁰, pour mesurer statistiquement au niveau national le lien entre les formes d'organisation du travail et la diffusion des innovations en France et en Europe.

³⁹ Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail : www.eurofound.europa.eu.

⁴⁰ Les données agrégées au niveau national des enquêtes CIS sont [disponibles sur le site d'Eurostat](#).

Ce travail statistique a été mené précédemment sur les données de l'enquête EWCS par Edward Lorenz et Antoine Valeyre en 2005⁴¹ et par Anthony Arundel, Edward Lorenz, Bengt-Åke Lundvall et Antoine Valeyre en 2007⁴². Toutefois, ces travaux ont été réalisés sur des données plus anciennes et sur un nombre de pays européens plus restreint (15 pays de l'UE avec l'enquête EWCS pour l'année 2000). Le principal apport de ce document est d'une part l'actualisation de la typologie des principaux modes d'organisation du travail en mobilisant les données les plus récentes et d'autre part l'analyse en évolution (2005-2015) en prenant en compte un nombre plus important de pays européens (27 pays de l'UE). Ce travail vise aussi à apporter une analyse statistique des organisations du travail des entreprises françaises en comparaison avec celles des autres pays européens, ce qui n'avait jamais été réalisé auparavant dans les travaux de recherche existants. Enfin, nous avons également, pour le cas de la France, réalisé une analyse économétrique « toutes choses égales par ailleurs », c'est-à-dire qui prend en compte les secteurs, la taille de l'entreprise et la catégorie socioprofessionnelle, afin de mieux appréhender les différences statistiques observées entre classes organisationnelles et les indicateurs retenus liés à la qualité du travail.

Pour mesurer l'évolution des différentes formes d'organisation du travail, nous avons donc mobilisé les trois dernières éditions d'enquêtes EWCS : 2015, 2010 et 2005, et réalisé une classification des organisations du travail pour chacune de ces trois périodes.

1. Présentation de la méthode

Nous avons dans un premier temps établi une classification des formes d'organisation du travail, suivant la méthodologie communément admise, réalisée initialement par Lorenz et Valeyre⁴³ puis affinée par Holm et Lorenz⁴⁴. À partir de cette classification, nous avons analysé pour la France et pour les 27 pays européens de l'UE les liens entre les différentes classes d'organisation du travail et plusieurs dimensions du travail et de l'emploi.

L'enquête EWCS couvre l'UE-27 et selon l'année la Norvège, la Suisse et plusieurs pays candidats⁴⁵. Environ 1 000 personnes ayant un emploi ont été enquêtées dans la plupart des pays. L'enquête est fondée sur une méthode d'échantillonnage aléatoire stratifié⁴⁶. La stratification est effectuée par régions et catégories urbaines. Pour rendre les résultats plus représentatifs de la population ciblée, les poids après stratification sont appliqués au niveau

⁴¹ Lorenz E. et Valeyre A. (2005), *op. cit.*

⁴² Arundel A., Lorenz E., Lundvall B.-Å. et Valeyre A. (2007), « [How Europe's economies learn: A comparison of work organization and innovation mode for the EU-15](#) », *Industrial and Corporate Change*, vol. 16(6), p. 1175-1210.

⁴³ Lorenz E. et Valeyre A. (2005), *op. cit.*

⁴⁴ Holm J. R. et Lorenz E. (2015), « [Has "Discretionary Learning" declined during the Lisbon Agenda? A cross-sectional and longitudinal study of work organization in European nations](#) », *Industrial and Corporate Change*, vol. 24(6), décembre, p. 1179-1214.

⁴⁵ L'enquête de 2005 a été effectuée dans l'UE-27, la Norvège, la Croatie, la Turquie et la Suisse. Ces mêmes pays, à l'exception de la Suisse, ont été enquêtés en 2010 ainsi que l'ancienne République yougoslave de Macédoine, Albanie, Monténégro et Kosovo. L'enquête de 2015 porte sur les mêmes pays que celle de 2010 plus la Suisse et la Serbie.

⁴⁶ Pour des détails sur le plan d'échantillonnage, y compris les bases d'échantillonnage pour chaque pays, voir 6th European Working Conditions Survey, [Sampling Implementation Report](#), Eurofound, Dublin, 2016.

des secteurs d'activité économique, groupes professionnels, sexes et âges⁴⁷. Les données proviennent des déclarations des salariés. Les entretiens ont été réalisés en face à face au domicile des personnes enquêtées.

Compte tenu de leurs spécificités, les petits établissements avec moins de dix salariés et les activités non marchandes ne sont pas prises en compte dans cette analyse des formes de l'organisation du travail et leurs évolutions dans l'UE-27 entre 2005 et 2015. L'étude porte strictement sur la population des actifs salariés des établissements d'au moins dix personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricole ou domestique⁴⁸. La population étudiée compte 11 477 salariés en 2005, 9 376 en 2010, et 12 855 en 2015.

Pour mettre en évidence les principales formes d'organisation du travail à l'échelle européenne et leur évolution entre 2005 et 2015, nous avons réalisé sur la base des résultats de l'enquête EWCS 2005 une analyse factorielle des correspondances multiples et une classification ascendante hiérarchique portant sur quinze variables organisationnelles (voir Encadré 2). Ces variables, construites à partir de questions posées aux salariés sur l'organisation du travail, ont été choisies pour identifier la présence ou l'absence des principales caractéristiques du travail dans les organisations du travail, notamment l'importance du contenu cognitif individuel et collectif et le degré d'autonomie des salariés.

Encadré 3 – Quinze variables organisationnelles mobilisées pour construire la typologie des différentes formes d'organisation du travail

Une variable de travail en équipe.

Une variable de rotation des tâches.

Deux variables d'autonomie dans le travail : l'autonomie dans les méthodes de travail et dans le rythme de travail (cadences, vitesse de travail).

Deux variables caractéristiques des méthodes de gestion de la qualité : le respect de normes de qualité précises et l'autocontrôle de la qualité du travail.

Trois variables concernant le contenu cognitif du travail : les situations de résolution de problèmes imprévus ; l'apprentissage de choses nouvelles dans le travail ; et la complexité des tâches.

Une variable de monotonie des tâches.

Quatre variables traditionnelles de contraintes organisationnelles (rythme de travail, interdépendance des tâches, contrôle, etc.) : les contraintes « automatiques » liées à la vitesse automatique d'une machine ou du déplacement d'un produit ; les contraintes de normes quantitatives de production ; les contraintes « hiérarchiques » liées au contrôle direct des chefs ; et les contraintes « horizontales » correspondant à la dépendance à l'égard du travail fait par des collègues.

Et enfin une variable de répétitivité des tâches.

⁴⁷ Voir 6th European Working Conditions Survey, *Technical Report*, Eurofound, Dublin, 2016.

⁴⁸ Il s'agit de l'ensemble des secteurs de la Nomenclature statistique des activités économiques (NACE) à deux chiffres à l'exclusion de l'administration publique et la sécurité sociale, de l'éducation, de la santé et l'action sociale, de l'agriculture et pêche et des services domestiques.

La classification hiérarchique permet d'établir une typologie des formes d'organisation du travail en quatre classes : l'organisation apprenante ; l'organisation en *Lean production* ; l'organisation taylorienne ; et l'organisation de structure simple. Afin de suivre l'évolution des classes entre 2005 et 2015, nous adoptons la méthodologie utilisée par Holm et Lorenz⁴⁹ pour analyser l'évolution des formes du travail entre 2005 et 2015. Les pondérations issues de l'analyse de classification réalisée sur les données de 2005 sont utilisées pour répartir ensuite les individus des enquêtes réalisées en 2010 et en 2015 dans les quatre classes. Cela signifie que les individus des enquêtes réalisées en 2010 ou en 2015 seront attribués à la classe apprenante s'ils ont les mêmes caractéristiques au vu des quinze variables organisationnelles que les individus attribués à cette classe en 2005. Cette approche permet donc d'analyser l'évolution dans le temps des formes organisationnelles en termes de conditions structurelles prévalant en 2005. Les individus des trois enquêtes n'étant pas identiques, on ne peut pas suivre l'évolution des classes des organisations avec trois classifications réalisées indépendamment.

Comme test de robustesse nous avons également réalisé une analyse de correspondance multiple et une classification hiérarchique sur les données de l'enquête réalisée en 2010 et avons attribué chaque individu en 2005 et en 2015 à l'une des quatre classes basées sur les pondérations issues de l'analyse sur les données de 2010. Les résultats sont qualitativement similaires par rapport aux résultats présentés dans le Tableau 1 (voir section suivante) car l'importance relative des quatre classes et la direction de leur évolution restent inchangées, un résultat témoignant aussi de la stabilité dans le temps de la typologie.

2. Les caractéristiques des quatre formes d'organisation du travail

2.1. En Europe

Cette section présente les caractéristiques des classes et leur évolution entre 2005 et 2015 en moyenne pour les 27 pays de l'Union européenne (UE), en termes de pourcentage de salariés de chaque classe liée positivement par chacune des quinze variables organisationnelles citées dans l'encadré 2. Les résultats de cette analyse apparaissent dans le Tableau 1 (voir page 28). Par exemple, pour la classe apprenante en 2005, le chiffre 89,9 signifie que 89,9 % des salariés dans cette classe sont autonomes dans le choix de leurs méthodes du travail.

L'apprenante et la Lean production

Les quatre classes se différencient principalement selon deux dimensions : d'une part selon l'autonomie des salariés et le contenu cognitif de leur travail et d'autre part selon le degré de diffusion de pratiques organisationnelles comme le travail en équipe, la rotation des tâches et les modes de gestion de la qualité.

Dans la classe *apprenante*, on retrouve les caractéristiques principales des organisations apprenantes telles qu'elles ont été identifiées dans la littérature en gestion et en organisation : un niveau élevé d'activité d'apprentissage et de résolution de problèmes combiné avec un fort niveau d'autonomie dans le travail afin d'ouvrir la possibilité d'exploration et de créativité. La

⁴⁹ Holm J. R. et Lorenz E. (2015), *op. cit.*

monotonie et la répétitivité des tâches sont relativement faibles et le niveau des différentes contraintes organisationnelles (rythme du travail, normes quantitatives de production, cadences, etc.) est en dessous de la moyenne pour la population dans son ensemble. Cette classe s'apparente au modèle *sociotechnique*⁵⁰, cité précédemment, fondé sur le principe d'équipes autonomes de travail qui s'auto-organisent et dont les membres réalisent des tâches liées à la résolution de problèmes complexes et apprennent en continu sur leur lieu de travail. En 2015, par exemple, une très large majorité des salariés déclarent être autonomes dans les méthodes de travail (87 % des salariés concernés), prendre en charge des problèmes complexes (près de 97 %) et apprendre des choses nouvelles (91 %). Ce modèle d'organisation du travail concernait en 2015 près de 40 % des salariés en Europe.

Dans la classe en *Lean production*, les niveaux d'apprentissage et de résolution de problèmes en 2015 (respectivement 88 % et 95 % des salariés concernés) sont presque aussi élevés que dans la classe apprenante. Le contenu cognitif du travail y est donc très important. En revanche, conformément aux modèles typologiques analysés dans la littérature en organisation, l'autonomie dans le travail est relativement réduite par rapport à l'apprenante et les contraintes de rythme de travail sont élevées. D'après nos résultats, l'autonomie dans les méthodes et les rythmes de travail concerne moins de salariés (près de 62 % et 66 % des salariés concernés). Ces derniers sont aussi plus nombreux à être soumis à des contraintes de rythme de travail provenant soit de la hiérarchie (69 % des salariés concernés), des machines (51 %), ou des normes quantitatives de production (79 %). Les contraintes de rythme du travail dans la Lean sont même les plus élevées si on les compare à celles des autres classes organisationnelles (excepté pour les contraintes automatiques qui sont légèrement plus importantes dans la classe taylorienne).

On retrouve aussi les caractéristiques principales des organisations en *Lean production* telles qu'elles ont été décrites et identifiées dans la littérature managériale. La Lean se distingue en effet des autres classes par une forte diffusion des pratiques reconnues comme « hautement performantes » (*High performance work practices*) du point de vue de l'optimisation des processus de production⁵¹ : système de rotation des tâches, travail en équipe et démarches de qualité totale liée à une forte standardisation des processus et au respect strict des normes de qualité. Enfin, dans cette classe, l'autonomie modérée des salariés dans leur travail s'exerce sous de fortes contraintes de rythme et de respect des normes quantitatives de production et des démarches qualité.

Les caractéristiques de la Lean, observables sur données statistiques, suggèrent aussi que la forme d'apprentissage y est relativement structurée et limitée par rapport à la classe apprenante. Elle correspondrait en termes de dynamique d'apprentissage à un apprentissage en « simple boucle » théorisé par les chercheurs en organisation (voir Encadré 1). Ce modèle

⁵⁰ Pour une analyse de l'organisation du travail en équipe autonome dans le système sociotechnique suédois et une comparaison avec les équipes au Japon, voir Appelbaum E. et Batt R. (1993), *The New American Workplace: Transforming work systems in the United States*, Cornell University Press. Voir également Pruijt H. (2003), « Teams between neo-Taylorism and anti-Taylorism », *Economic and Industrial Democracy*, vol. 24(1), p. 77-101.

⁵¹ MacDuffie J. P. et Krafcik J. (1992), « Integrating technology and human resources for high performance manufacturing: Evidence from the international auto industry », in Kochan T. et Useem M. (eds), *Transforming Organizations*, New York, Oxford University Press, p. 209-226. Voir aussi Womack J. P., Jones D. T. et Roos R. D. (1990), *The Machine that Changed the World*, New York, Rawson Associates.

concernait en 2015 près de 27 % des salariés européens avec un taux relativement stable sur l'ensemble de la période étudiée. La *Lean production* est particulièrement répandue dans les secteurs industriels mais aussi dans le tertiaire. Pensée pour l'industrie, la *Lean production* est en effet naturellement surreprésentée dans ce secteur (activités de production de matériels électriques ou électroniques, transport, distribution d'énergie, etc.). Elle est toutefois de plus en plus présente dans le secteur des services, surtout depuis le début des années 2000, avec l'intensification des exigences des clients (consommateurs ou donneurs d'ordre) en matière de qualité des produits et des services et de respect des délais. Son expansion a été facilitée par les technologies de l'information et de la communication (TIC) qui ont rendu possibles des offres de services personnalisées ainsi qu'une meilleure optimisation de la gestion relation-client. L'organisation par filière, le recentrage des grandes entreprises sur leur cœur de métier et les activités à forte valeur ajoutée ont également contribué à la diffusion de ce modèle. En effet, ces évolutions ont notamment conduit au développement de la sous-traitance et à l'organisation par filière, qui ne sont pas propres au secteur industriel. D'autres secteurs dépendant étroitement de l'activité industrielle, comme les transports et la logistique, ont aussi adopté la *Lean production* pour s'aligner sur les entreprises donneuses d'ordre. Ces dernières exigeant de plus en plus de leurs sous-traitants les mêmes normes de qualité et de productivité, et ce, afin de maîtriser le processus de standardisation des procédures de production en amont et en aval.

La taylorienne et la structure simple

Sans surprise, la classe taylorienne est celle qui s'oppose le plus à la classe apprenante en matière de caractéristiques organisationnelles. Comme dans les organisations en *Lean production*, les salariés qui la composent sont soumis à d'importantes contraintes de rythme de travail (69 % des salariés), effectuent des tâches monotones (74 % des salariés) et sont astreints à des normes de qualité précises (86 % des salariés). En revanche, leur travail présente un faible contenu cognitif : 28 % seulement des salariés réalisent des tâches complexes contre respectivement 81 % et 85 % des salariés dans la Lean et l'apprenante. L'autocontrôle de la qualité par les salariés y est aussi moins répandu.

Par ailleurs, la majorité des salariés déclarent travailler en équipe et un peu moins de la majorité des salariés sont polyvalents. Ces résultats suggèrent ainsi que les organisations tayloriennes du travail ont évolué par rapport à l'image traditionnelle que le grand public peut se faire de l'organisation taylorienne : une organisation caractérisée par une forte division et spécialisation des tâches et peu de travail en équipe. Les déclarations des salariés en 2015 montrent ainsi que ce modèle d'organisation n'est plus vraiment celui qui prévalait lors de son apparition au XIX^e siècle. Il présente désormais certaines caractéristiques du modèle Lean tout en maintenant plusieurs caractéristiques fortes du modèle taylorien « classique » : peu d'opportunités d'apprentissage, un faible contenu cognitif du travail et très peu d'autonomie. Ainsi, en prenant la moyenne des résultats constatés sur les trois périodes (2005, 2010 et 2015), 55 % des salariés appartenant à cette classe étaient concernés par le travail en équipe et 45 % par la rotation des postes. Seulement 9 % des salariés déclaraient être autonomes dans leur travail. En 2015, l'organisation taylorienne ne concernait que 15 % des salariés en Europe.

La classe de la structure simple se caractérise, quant à elle, essentiellement par une sous-représentation de presque toutes les pratiques organisationnelles considérées comme

« performantes ». Le travail en équipe (27 % en 2015), la rotation des tâches (28 %) et la gestion de la qualité (36 %) y sont peu diffusés. Bien que considérée comme une organisation classique, la structure simple se distingue toutefois de la taylorienne par une faible formalisation des procédures et une plus grande autonomie dans les méthodes et le rythme de travail (respectivement 47 % et 59 % des salariés concernés). En 2015, l'organisation simple concerne près de 19 % des salariés en Europe.

Les Tableaux 2 et 3 présentent les fréquences des classes pour les différentes catégories socioprofessionnelles et secteurs d'activité dans les 27 pays de l'UE entre 2005 et 2015. Les configurations d'organisation du travail varient considérablement selon les caractéristiques économiques et socioprofessionnelles des emplois. On observe une prédominance de l'organisation du travail apprenante pour les cadres, dirigeants ou non, et les professions intermédiaires. Concernant les secteurs d'activité, l'organisation du travail apprenante est particulièrement développée dans les activités financières et immobilières, et dans les activités spécialisées, scientifiques et techniques. Les organisations en *Lean production* concernent principalement les ouvriers qualifiés et sont les plus diffusées dans les secteurs d'activités industrielles et de la construction. L'organisation du travail taylorienne regroupe surtout des ouvriers industriels et du personnel non qualifié et est très présente dans les activités industrielles et dans l'hôtellerie et restauration. Enfin, ce sont les employés de commerce et les ouvriers non qualifiés qui travaillent le plus fréquemment dans des organisations de structure simple et qui évoluent principalement dans le commerce, l'hôtellerie et restauration et le secteur des arts, spectacles, activités récréatives et autres.

Tableau 1 – Les caractéristiques des classes d’organisation du travail et leur évolution entre 2005 et 2015 en Europe (UE-27)
(Pourcentage des salariés de chaque classe d’organisation du travail pour chaque caractéristique organisationnelle)

	Classes d’organisation du travail														
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Structure simple			Ensemble		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
Autonomie dans les méthodes de travail	89,9*	87,0	87,3	58,9	59,3	61,5	8,6	8,6	8,5	56,2	49,8	46,9	60,3	58,2	62,0
Autonomie dans le rythme de travail	81,1	82,7	84,8	62,5	60,2	66,2	29,1	25,8	28,1	61,3	55,5	59,2	63,3	61,2	66,4
Apprentissage de choses nouvelles	90,2	89,7	90,8	86,4	86,4	88,2	31,9	33,0	36,6	34,5	33,5	32,5	68,2	68,2	71,1
Résolution de problèmes imprévus	97,4	98,1	96,7	93,5	94,3	95,4	42,1	46,7	47,1	57,8	58,6	59,8	78,9	80,2	82,0
Complexité des tâches	83,2	84,0	84,7	81,7	79,1	80,7	27,8	26,5	27,8	25,6	19,5	21,0	61,9	60,0	63,2
Autocontrôle de la qualité du travail	83,6	86,0	84,4	91,6	91,8	92,3	49,5	52,7	54,7	31,9	31,8	34,7	69,7	71,2	73,2
Normes de qualité précises	79,9	81,7	78,2	96,2	96,7	96,3	87,8	83,9	85,6	39,0	36,3	36,2	77,8	77,5	76,6
Travail en équipe	66,8	63,9	64,4	81,0	85,3	82,5	58,7	58,4	46,8	32,3	36,4	27,3	62,4	63,4	59,7
Rotation des tâches	49,1	45,9	47,3	70,6	70,9	73,0	43,6	45,6	46,7	23,0	27,5	28,4	48,6	49,0	50,6
Monotonie des tâches	21,7	22,2	25,2	68,6	71,7	74,9	71,0	73,4	74,4	33,4	43,2	41,2	44,6	48,7	49,0
Répétitivité des tâches	7,6	11,7	8,0	48,1	51,1	46,2	39,3	48,3	36,6	16,2	20,7	16,0	25,1	30,6	24,1
Contraintes horizontales de rythme de travail	42,6	36,4	37,5	83,1	79,7	78,1	61,5	59,7	56,2	21,6	19,6	15,8	52,2	49,0	47,2
Contraintes hiérarchiques de rythme de travail	27,9	29,3	26,8	73,8	69,7	68,6	64,3	60,1	59,6	27,1	23,2	22,1	45,9	44,5	42,1
Contraintes quantitatives de production sur le rythme de travail	45,7	48,5	45,2	80,4	78,8	79,4	66,0	66,0	69,4	14,3	14,5	15,9	52,2	53,4	52,6
Contraintes automatiques de rythme de travail	5,0	6,8	6,8	53,0	48,3	50,9	57,0	55,7	58,6	3,7	5,5	5,2	26,2	26,6	26,2
Total	38,1	36,3	39,6	25,1	26,4	26,7	18,3	18,5	15,2	18,7	18,7	18,5	100	100	100

Champ : actifs salariés des établissements d’au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d’activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l’éducation, la santé et l’action sociale, l’agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l’échantillon : 9 376 observations en 2005 ; 12 334 observations en 2010 ; 12 588 observations en 2015.

Note de lecture : * 89,9 % des salariés d’établissements d’au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d’activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques choisissent ou changent leurs méthodes de travail en 2005. Les effectifs sont pondérés

Source : calculs et traitement des auteurs, d’après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l’amélioration des conditions de vie et de travail

Tableau 2 – Classes d'organisation du travail par catégories socioprofessionnelles entre 2005 et 2015 en Europe (UE-27)

Profession	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Simple		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
Dirigeants	64,3*	58,7	65,0	25,3	30,6	21,3	4,4	2,6	3,7	8,0	5,6	10,1
Professions intermédiaires	59,6	68,4	63,7	24,8	20,9	26,5	4,4	3,4	2,5	11,3	8,3	7,4
Cadres non dirigeants	54,5	57,1	57,7	22,3	22,7	24,5	8,5	5,6	4,6	14,8	14,5	13,1
Employés administratifs	42,4	37,9	42,9	17,7	22,3	21,7	13,9	14,8	10,1	26,0	25,0	25,4
Employés de commerce	35,4	19,9	28,0	16,8	24,8	29,5	14,7	24,9	15,9	33,7	30,4	26,7
Ouvriers artisanaux	29,1	30,2	35,9	35,0	38,5	36,6	25,3	23,5	19,7	10,9	7,8	7,7
Ouvriers industriels	14,2	14,7	18,4	30,5	26,1	29,8	36,7	35,1	30,0	18,6	24,1	21,8
Ouvriers non qualifiés	20,9	13,0	19,0	22,7	26,5	21,1	28,2	33,2	28,1	28,2	27,3	31,8
Total	38,1	36,3	39,6	25,1	26,4	26,7	18,3	18,5	15,2	18,7	18,7	18,5

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 9 376 observations en 2005 ; 12 334 observations en 2010 ; 12 588 observations en 2015.

Note de lecture : * 66 % des dirigeants d'établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques appartiennent à la classe apprenante en 2005. Les effectifs sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

**Tableau 3 – Classes d'organisation du travail par secteur d'activité
entre 2005 et 2015 en Europe (UE-27)**

Secteur	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Simple		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
Industrie manufacturière, électricité, gaz, eau	31,7*	35,0	36,1	31,1	32,2	29,2	24,4	23,0	22,6	12,9	9,9	12,1
Construction	31,4	32,7	44,3	36,2	36,4	33,4	19,7	18,2	11,0	12,8	18,2	11,4
Commerce	36,6	31,2	36,7	18,9	23,7	24,2	14,3	18,7	13,8	30,2	18,7	25,3
Hôtellerie et restauration	30,7	24,3	23,8	23,0	30,0	36,7	27,1	24,3	16,9	19,2	24,3	22,7
Transport, information, communication	37,5	36,5	35,2	20,8	21,2	24,0	19,2	17,7	14,4	22,6	17,7	26,5
Activités financières et immobiliers	62,5	57,8	57,9	13,5	18,9	24,6	6,4	8,0	3,8	17,6	8,0	13,7
Activités spécialisées, scientifiques et techniques	53,9	46,1	61,6	17,4	18,3	19,7	10,7	11,0	5,0	18,0	11,0	13,8
Arts, spectacles et activités récréatives et autres services	47,0	40,5	48,0	19,4	20,8	18,7	8,8	11,5	6,6	24,8	11,5	26,7
Total	38,1	36,3	39,6	25,1	26,4	26,7	18,3	18,5	15,2	18,7	18,7	18,5

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 9 376 observations en 2005 ; 12 334 observations en 2010 ; 12 588 observations en 2015.

Note de lecture : * 31,7 % des salariés employés dans les secteurs de l'industrie manufacturière, de l'électricité, du gaz et de l'eau appartiennent à la classe apprenante en 2005. Les effectifs sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

**Tableau 4 – Classes d'organisation du travail par taille d'entreprise
entre 2005 et 2015 en Europe (UE-27)**

Taille	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Simple		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
10-249 salariés	37,5*	35,3	38,1	23,9	26,0	23,9	18,4	18,7	16,7	20,2	20,0	21,3
> 250 salariés	40,0	41,2	41,0	28,0	30,3	29,8	17,9	17,9	13,8	14,2	10,5	15,4
Total	38,1	36,3	39,6	25,1	26,4	26,7	18,3	18,5	15,2	18,7	18,7	18,5

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 9 376 observations en 2005 ; 12 334 observations en 2010 ; 12 588 observations en 2015.

Note de lecture : * 37,5 % des salariés employés dans des établissements appartiennent à la classe apprenante en 2005. Les effectifs sont pondérés

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail.

2.2. En France

Le Tableau 5 présente le pourcentage des salariés de chaque classe caractérisée par chacune des 15 variables organisationnelles en France pour l'année 2015. Globalement, les différences entre les classes du point de vue de leurs caractéristiques du travail sont comparables aux différences observées au niveau européen. L'autonomie dans le travail est relativement plus développée dans les formes apprenantes et les contraintes sur le rythme du travail sont plus présentes dans les formes en Lean et tayloriennes. La structure simple se caractérise aussi par des procédures de travail moins formalisées par rapport aux autres classes. Toutefois, on y constate une différence non négligeable entre les salariés français (voir Tableau 5) et les salariés européens (voir Tableau 1) concernant l'apprentissage de choses nouvelles : près de 59 % des salariés français de la structure simple ont déclaré en 2015 apprendre des choses nouvelles (voir Tableau 5) contre près de 33 % pour la moyenne des salariés européens, et 71 % des salariés français étaient concernés par la résolution de problèmes contre 60 % pour la moyenne européenne.

Le Tableau 5 présente les caractéristiques des classes par catégorie professionnelle et le Tableau 6 par secteur d'activité. Dans ces tableaux, nous montrons la répartition des formes de l'organisation du travail à un niveau d'agrégation moins détaillé que dans les Tableaux 3 et 4 afin d'assurer un minimum de 50 individus par catégorie professionnelle et par secteur d'activité. On observe en 2015 une prédominance des formes d'organisation du travail apprenantes pour les dirigeants, cadres non-dirigeants et les professions intermédiaires (67 %). Le taux de participation des employés administratifs et de commerce dans les formes apprenantes a connu une importante baisse au cours de la décennie et en 2015 le taux de participation est un peu en dessous de la moyenne pour la population dans son ensemble. La catégorie des ouvriers artisanaux et industriels est moins représentée dans la classe apprenante même si elle a connu une certaine progression entre 2010 et 2015 après avoir subi une baisse entre 2005 et 2010.

En ce qui concerne les organisations du travail en *Lean production*, ce sont surtout les ouvriers artisanaux et industriels, et dans une moindre mesure les ouvriers non qualifiés, qui sont surreprésentés dans cette classe. En général, le taux de participation des ouvriers dans les formes Lean a progressé sur la décennie pour arriver en 2015 à 39 % pour les ouvriers artisanaux et industriels et à 34 % pour les non qualifiés. Les organisations tayloriennes concentrent surtout les ouvriers non qualifiés même si leur taux de participation a diminué de 29 % à 24 % sur la décennie au profit de la classe Lean. Le taux de participation des ouvriers artisanaux et industriels dans la classe Lean a également diminué sur la décennie, mais principalement au profit de la classe apprenante.

En ce qui concerne les formes du travail simple, ce sont les employés administratifs et de commerce et les ouvriers non qualifiés qui sont surreprésentés. Le taux de participation des employés administratifs et de commerce a légèrement diminué sur la décennie, passant de 23 % à 20 %, alors que la participation des non qualifiés est légèrement à la hausse, de 20 % à 22 %.

Concernant les secteurs d'activité, en 2015 les organisations du travail apprenantes en France étaient particulièrement développées dans les activités financières et immobilières et dans les activités spécialisées, scientifiques et techniques (64 % des salariés concernés). Le

pourcentage est en nette progression depuis 2010 après avoir connu une baisse entre 2005 et 2010. Les formes en Lean sont surreprésentées dans les secteurs manufacturiers et de la construction, elles concernent 36 % de la population en 2015 (elles sont aussi fréquentes dans le secteur des arts, spectacles et autres services et dans celui de l'hôtellerie et restauration : 39 %). La tendance entre 2005 et 2015 est à la hausse. Les salariés dans les activités commerciales et les activités de transport et communication sont surtout présents dans les formes d'organisation du travail taylorienne et simple, même si on constate une baisse entre 2005 et 2015 de la part de ce groupe dans la classe taylorienne au profit de la classe Lean. La participation des salariés regroupés dans le secteur des arts, spectacles et activités récréatives et dans le secteur de l'hôtellerie et de la restauration est en baisse dans la classe apprenante au profit de la classe Lean.

Tableau 5 – Caractéristiques des classes d'organisation du travail entre 2005 et 2015 en France

	Classes d'organisation du travail												Ensemble		
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Structure simple					
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
Autonomie dans les méthodes de travail	87,0*	84,9	87,5	60,4	63,9	57,7	7,5	4,7	7,2	66,2	46,5	48,9	64,8	54,5	63,4
Autonomie dans le rythme de travail	83,1	79,4	82,0	68,4	59,0	65,9	26,8	20,3	20,8	72,8	50,6	53,4	68,9	55,5	65,8
Apprentissage de choses nouvelles	89,9	93,2	96,9	87,2	80,2	89,1	18,9	25,0	55,8	41,7	26,9	58,9	70,1	61,2	84,6
Résolution de problèmes imprévus	97,6	97,2	98,6	95,4	96,5	97,7	57,5	47,8	55,7	70,6	60,4	71,4	86,3	78,9	89,7
Complexité des tâches	75,2	75,6	84,0	80,6	80,1	80,1	29,3	24,9	29,2	22,1	22,6	16,4	60,7	54,8	67,5
Autocontrôle de la qualité du travail	90,7	80,9	77,0	98,1	92,2	90,4	67,3	54,4	55,9	55,9	33,1	28,0	83,1	67,9	72,5
Normes de qualité précises	77,5	84,1	74,4	99,3	94,8	97,2	88,2	82,7	84,6	44,8	36,9	42,5	79,1	76,1	78,9
Travail en équipe	54,4	58,0	61,6	68,6	82,0	77,5	51,8	59,0	42,3	13,5	25,9	20,6	50,9	57,5	55,2
Rotation des tâches	33,2	32,1	32,3	63,2	62,5	65,8	40,2	48,4	46,7	9,7	14,1	17,0	37,4	39,6	42,8
Monotonie des tâches	21,1	26,7	29,4	67,4	73,0	76,1	81,3	73,1	69,2	27,5	39,5	44,5	42,3	51,6	51,1
Répétitivité des tâches	7,7	14,2	8,5	52,9	67,1	56,5	48,2	59,5	48,8	14,0	28,0	16,2	25,4	40,9	29,8
Contraintes horizontales de rythme de travail	43,6	40,4	51,5	69,9	77,4	75,8	42,8	61,9	63,2	19,3	23,2	16,3	45,6	50,7	56,3
Contraintes hiérarchiques de rythme de travail	20,9	42,1	35,9	77,7	74,6	68,4	76,7	69,5	70,8	26,6	29,2	25,7	43,6	55,4	48,3
Contraintes de normes quantitatives de production sur le rythme de travail	62,0	60,4	65,4	90,3	82,2	88,7	61,1	75,9	84,0	29,4	14,1	20,2	63,1	59,0	69,4
Contraintes automatiques de rythme de travail	5,7	5,8	3,1	49,5	50,0	45,3	54,3	51,9	50,4	2,0	5,3	5,1	22,9	27,0	22,6
Total	46,1	30,0	43,0	22,0	27,3	32,2	16,7	19,8	12,1	14,5	23,5	12,7	100	100	100

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 467 observations en 2005 ; 1 013 observations en 2010 ; 648 observations en 2015.

Note de lecture : en 2005, * 87 % des salariés des organisations du travail apprenantes déclarent être autonomes dans les méthodes de travail contre 60,4 % pour les salariés des organisations en Lean, 7,25 % dans les tayloriennes et 66,2 % dans les structures simples. Les effectifs sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

Tableau 6 – Modes d'organisation du travail par classe socioprofessionnelle en France, en 2005, 2010 et 2015

Profession	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Simple		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
Dirigeants, professions intermédiaires ; Cadres non dirigeants	62,1*	49,7	66,7	22,8	27,3	24,9	7,7	6,7	3,8	7,5	16,0	4,6
Employés administratifs ; Employés de commerce	50,3	21,71	37,4	15,2	21,9	32,4	11,4	23,2	10,6	23,1	33,3	19,6
Ouvriers artisanaux ; Ouvriers industriels	20,3	17,3	27,4	35,7	32,2	39,3	33,5	28,1	19,2	10,5	22,5	14,2
Ouvriers non qualifiés	27,4	11,8	20,0	23,4	27,7	34,3	28,8	35,1	23,9	20,4	25,4	21,7
Total	46,1	30,0	43,0	22,0	27,3	32,2	16,7	19,8	12,1	14,5	23,5	12,7

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 467 observations en 2005 ; 1 013 observations en 2010 ; 648 observations en 2015.

Note de lecture : en 2005, * 62 % des salariés dirigeants, professions intermédiaires, cadres non dirigeants appartiennent à la classe apprenante. Les effectifs sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

Tableau 7 – Modes d'organisation du travail par secteur en France, en 2005, 2010 et 2015

Secteur	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Simple		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
Industrie manufacturière ; électricité, gaz, eau ; construction	33,3*	28,5	41,3	30,0	36,7	35,5	20,9	21,2	13,9	15,9	13,6	9,5
Transport, information, communication ; Commerce	46,2	26,8	37,8	23,6	22,3	30,5	15,9	23,4	13,6	14,3	27,5	18,1
Activités financières et immobiliers ; Activités spécialisées, scientifiques et techniques	68,8	40,7	63,6	10,0	15,0	22,9	7,6	10,5	6,0	13,5	33,9	7,59
Arts, spectacles et activités récréatives et autres services ; Hôtellerie et restauration	51,6	33,6	38,8	17,1	22,7	39,4	14,3	12,4	9,1	17,0	31,3	12,73
Total	46,1	30,0	43,0	22,0	27,3	32,2	16,7	19,8	12,1	14,5	23,5	12,7

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 467 observations en 2005 ; 1 013 observations en 2010 ; 648 observations en 2015. La nomenclature sectorielle utilisée est celle de la classification statistique des activités économiques dans l'Union européenne : NACE rev 1.1 and NACE 2.0.

Note de lecture : en 2005, * 33,3 % des salariés français employés dans les secteurs de l'industrie manufacturière, de l'électricité, du gaz et de l'eau appartiennent à la classe apprenante. Les effectifs sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

Tableau 8 – Modes d'organisation du travail par taille d'entreprise en France, en 2005, 2010 et 2015

Taille	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Simple		
	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015	2005	2010	2015
10-249 salariés	45,8*	29,3	41,6	17,4	26,5	28,2	19,4	19,2	12,6	17,5	25,0	17,7
> 250 salariés	46,6	32,1	44,0	34,3	30,6	35,0	9,3	22,0	11,7	9,8	15,3	9,3
Total	46,1	30,0	43,0	22,0	27,3	32,2	16,7	19,8	12,1	14,5	23,5	12,7

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 467 observations en 2005 ; 1 013 observations en 2010 ; 648 observations en 2015.

Note de lecture : en 2005, * 45,8 % des salariés français employés dans des établissements de 10 à 249 salariés appartiennent à la classe apprenante. Les effectifs sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

3. L'évolution des formes d'organisation du travail entre 2005 et 2015 dans les 27 pays de l'Union européenne

3.1. La tendance générale de la dynamique des organisations

Le Tableau 9 montre pour l'ensemble des pays de l'UE (27 pays) l'évolution des fréquences des quatre classes organisationnelles entre 2005 et 2015. Les chiffres indiquent qu'au cours de la décennie, une augmentation des classes apprenantes et Lean a eu lieu au détriment de la classe taylorienne qui a baissé de 18 % à 15 % de la population des salariés. La fréquence de la classe simple est restée presque inchangée. Il est également intéressant d'observer que la fréquence de la classe apprenante a subi une baisse significative entre 2005 et 2010, une période marquée par la crise financière et économique, avant d'augmenter entre 2010 et 2015 au-dessus de son niveau en 2005. En revanche, les organisations Lean et taylorienne, laissant moins d'autonomie aux salariés, n'ont pas connu de baisse durant cette période, elles ont plutôt eu tendance à augmenter légèrement.

Tableau 9 – Évolution des fréquences des formes d'organisation du travail dans l'UE-27

En % de salariés concernés	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Structure simple
2005	*38,1	24,9	18,3	18,7
2010	36,4	26,9	18,5	18,0
2015	39,5	26,8	15,3	18,4
Moyenne	38,0	26,4	17,3	18,3

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activités économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 2005 : 9 376 observations ; 2010 : 12 334 observations ; 2015 : 12 558 observations.
Note de lecture : * 38,1 % des salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques appartiennent à la classe apprenante en 2005.

Source : calculs et traitements des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

La baisse des organisations du travail apprenantes au profit des organisations Lean et taylorienne s'expliquerait par le comportement des dirigeants face aux cycles économiques. Plusieurs travaux économiques ont montré que les cycles économiques influençaient les choix organisationnels. Par exemple, l'étude de Holm et Lorenz⁵² a montré empiriquement que les

⁵² Voir Holm J. R. et Lorenz E. (2015, *op. cit.*) pour une analyse des déterminants de la baisse de la fréquence des formes apprenantes du travail entre 2005 et 2010. Voir aussi Greenan N., Kalugina E. et Walkowiak E. (2013), « Has the quality of working life improved in the EU-15 between 1995 and 2005? », *Industrial and Corporate Change*, Oxford University Press, p. 1-3, pour une analyse de la baisse dans la qualité des conditions du travail pour les pays européens entre 1995 et 2005.

entreprises (à secteur, taille et structure des qualifications identiques) ont eu tendance à adopter des organisations décentralisées en période d'expansion économique et des organisations hiérarchiques en période de stagnation ou de baisse de la croissance économique. Les entreprises ont eu aussi tendance, durant cette période de récession, à freiner leurs dépenses en matière de formation continue. D'après les travaux en stratégie managériale⁵³, ces choix organisationnels peuvent s'expliquer par la volonté de rationaliser au maximum les coûts de production en période de récession pour maintenir ses marges de marché. Sur le plan organisationnel, ce type de stratégie conduirait à un renforcement des systèmes de reporting via un suivi plus systématique des rendements de production et la multiplication d'indicateurs quantitatifs de performance de court terme. Ce mode de pilotage organisationnel court-termiste viserait à optimiser le niveau observable de la productivité de l'entreprise tout en minimisant les temps morts et les marges de manœuvre des salariés. La difficulté de se projeter dans l'avenir peut aussi renforcer le contrôle des activités par le management⁵⁴ et donc diminuer l'autonomie des salariés, pour faire face à une pression accrue (maintenir la part de marché de l'entreprise). Cela expliquerait la baisse des organisations du travail apprenantes au profit d'organisations comme la Lean et la taylorienne.

Toutefois, même en période de récession, des entreprises peuvent adopter des organisations apprenantes ou, à tout le moins, les maintenir⁵⁵ en choisissant des stratégies de marché orientées vers le long terme. Ce type de stratégie peut consister à maintenir leur position de leader en période d'expansion économique en se focalisant sur le développement de nouveaux produits ou services tout en cherchant à maîtriser leurs coûts de production via une modération salariale. Cette double stratégie « innovation/modération salariale » serait facilitée par deux mécanismes classiques en économie des incitations. D'une part, en favorisant la participation des salariés dans leur travail, l'autonomie et l'apprentissage en continu, cela peut stimuler leur implication et la cohésion au sein des équipes et entre les salariés et la direction, et *in fine*, maintenir ou accroître la productivité des salariés. Cette dimension intrinsèque de la motivation au travail peut ainsi, d'autre part, se substituer durant une phase de récession à des incitations financières (augmentations salariales, octroi de primes à la performance). Ces mécanismes d'incitation peuvent aussi se déclencher lorsque l'entreprise continue à investir dans la formation continue pour maintenir le capital humain, même en période de crise. Enfin, le maintien ou l'accroissement des salariés dans des organisations apprenantes peuvent aussi retenir plus facilement les salariés motivés et talentueux lorsque la conjoncture économique devient plus favorable et que les opportunités d'emploi sur le marché du travail deviennent aussi plus nombreuses⁵⁶.

⁵³ Voir Marginson D. et McAulay L. (2008), « Exploring the debate on short-termism: A theoretical and empirical analysis », *Strategic Management Journal*, vol. 29(3), p. 273-292.

⁵⁴ Besson M. et Lavorata L. (2013), « Adaptation des systèmes de contrôle en temps de crise. Perceptions et réactions des commerciaux », *Revue française de Gestion*, vol. 7(236), p. 15-31.

⁵⁵ Marginson D. et McAulay L. (2008), *op. cit.*

⁵⁶ Navarro P., Bromiley P. et Sottile P. (2010), « Business cycles management and firm performance: Tying the empirical knot », *Journal of Strategy and Management*, vol. 3(1), février, p. 51-71.

Tableau 10 – Les fréquences des formes d’organisation du travail dans les 27 pays membres de l’UE, en 2005, 2010 et 2015

Pays	Classes d’organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Structure simple		
	Part 2005	2010	2015	Part 2005	2010	2015	Part 2005	2010	2015	Part 2005	2010	2015
Europe continentale												
Autriche	47,8*	47,4	48,4	20,5	23,0	21,5	17,6	16,9	16,7	14,1	12,7	13,3
Belgique	48,6	43,6	47,7	18,6	26,7	23,7	16,4	13,8	12,9	16,4	15,8	15,8
Allemagne	40,3	44,1	45,3	20,3	22,4	14,3	16,6	17,1	13,6	22,8	16,4	26,8
France	46,0	30,1	43,0	22,2	27,5	32,2	16,5	19,9	12,1	15,3	22,5	12,7
Luxembourg	48,0	38,8	43,1	24,1	31,2	40,9	12,9	16,5	5,4	15,0	13,5	10,6
Pays-Bas	57,3	58,6	56,0	18,3	16,1	17,7	11,8	11,4	9,4	12,6	13,9	16,9
Le Nord												
Finlande	48,8	43,8	56,3	28,6	37,8	22,1	11,1	7,0	9,5	13,4	11,4	12,1
Danemark	60,0	60,2	53,5	21,9	18,7	29,4	7,3	7,2	4,9	10,8	13,9	12,2
Suède	70,3	59,2	61,8	11,0	20,9	17,9	4,8	11,3	7,5	13,8	8,6	12,7
Le Sud												
Italie	34,4	35,7	41,5	24,6	23,2	15,9	23,6	19,7	22,1	17,4	21,4	20,5
Grèce	25,3	22,0	15,4	30,7	23,1	29,3	27,8	36,5	28,5	16,2	18,4	26,9
Espagne	17,5	27,3	25,4	30,7	33,7	44,1	23,1	18,5	18,4	28,7	20,5	12,0
Portugal	35,3	36,1	28,8	31,0	20,4	32,6	15,6	19,2	15,1	18,1	24,3	23,5
L’Ouest												
Irlande	42,9	27,3	36,7	23,5	39,4	36,1	10,2	21,4	13,4	23,4	11,9	13,8
Royaume-Uni	34,0	29,9	38,2	30,6	38,8	35,9	17,6	19,1	13,0	17,8	12,2	12,9
L’Est												
Bulgarie	21,8	17,8	22,8	28,3	29,0	31,1	16,3	30,0	29,1	30,0	23,3	17,1
République tchèque	28,9	31,7	26,0	25,2	25,9	27,8	23,6	22,6	18,7	22,3	19,8	27,5
Hongrie	35,4	34,4	33,9	18,6	21,4	14,6	22,7	30,2	31,7	23,3	14,0	19,8
Pologne	35,3	36,1	28,8	31,0	20,4	32,6	15,6	19,2	15,1	18,1	24,3	23,5
Slovénie	38,3	40,6	43,8	28,0	30,6	26,1	19,5	15,1	13,8	14,2	13,7	16,4
Slovaquie	29,2	28,0	24,0	21,8	28,3	20,8	30,4	23,6	25,9	18,6	20,1	29,3
Roumanie	25,0	25,7	22,2	33,5	33,8	36,7	27,0	21,7	24,0	14,5	19,8	17,1

Pays	Classes d'organisation du travail											
	Apprenante			Lean production			Taylorienne			Structure simple		
	Part 2005	2010	2015	Part 2005	2010	2015	Part 2005	2010	2015	Part 2005	2010	2015
Le Nord-Est												
Estonie	40,0	36,8	44,9	32,6	31,6	32,5	11,5	8,9	10,4	16,0	12,8	12,2
Lettonie	33,2	48,4	27,9	33,5	25,5	16,9	16,4	9,8	19,1	16,9	16,3	36,1
Lituanie	17,8	26,5	28,0	30,3	36,2	34,7	26,6	22,2	19,1	25,3	15,2	18,3
Le Sud-Est												
Chypre	23,8	33,6	20,3	26,8	17,8	29,0	24,3	25,3	25,4	25,9	23,3	25,3
Malte	43,4	51,5	55,7	32,4	28,2	32,8	9,2	5,6	2,4	14,9	14,6	9,1
UE-27	38,1	36,3	39,6	25,1	26,4	26,7	18,3	18,5	15,2	18,7	18,7	18,5

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 2005 : 9 376 observations ; 2010 : 12 334 observations ; 2015 : 12 558 observations.

Note de lecture : * 47,8 % des salariés autrichiens des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques appartiennent à la classe apprenante en 2005, Si la variation du pourcentage par rapport au pourcentage cinq ans plus tôt est statistiquement significative, le chiffre est en gras, Les chiffres sont pondérés.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les 4^e, 5^e et 6^e Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010 et 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail,

3.2. Baisse importante des formes d'organisation du travail apprenantes dans six pays européens dont la France

Le Tableau 10⁵⁷ ci-dessus présente la part de chaque forme d'organisation du travail pour les 27 pays de l'Union européenne en 2005 et leur évolution entre 2005 et 2010 et entre 2010 et 2015, Les résultats montrent que la tendance globale pour l'UE-27 illustrée dans le Tableau 2 cache en fait une diversité considérable entre les pays,

Sur la période 2005-2010, seulement six pays ont subi une baisse statistiquement significative des formes apprenantes : Belgique (- 5 %), France (- 16 %), Luxembourg (9,2 %), Finlande (- 5 %), Suède (- 11 %) et Irlande (- 16 %), Quatre nouveaux pays membres (Lettonie, + 15 %, Lituanie, + 9 %, Chypre, + 10 % et Malte, + 8 %) ainsi que l'Espagne (+ 9,8 %) ont eu une hausse significative de leurs parts de formes apprenantes,

Soulignons que ces baisses importantes en organisation apprenante se sont produites sur une période de cinq ans et peuvent s'être opérées progressivement. Elles peuvent s'expliquer, comme souligné précédemment, par la réponse des employeurs à la crise financière de 2007-2008,

En ce qui concerne l'évolution des formes en *Lean production*, nos résultats montrent également un contraste entre l'UE-15 en 2005, à part la Grèce, et les nouveaux pays membres, Six pays membres de l'UE-15 ont connu une hausse significative dans leurs fréquences des formes en *Lean production* : Belgique (+ 8 %), France (+ 5 %), Finlande (+ 9 %), Suède (+ 10 %), Irlande (+ 16 %) et Royaume-Uni (+ 8 %), Alors que quatre des nouveaux pays membres ont connu une baisse significative : Pologne (- 11 %), Estonie (- 1 %), Lettonie (- 8 %), et Chypre (- 9 %),

On observe également une différence entre l'UE-15 et les nouveaux pays membres concernant l'évolution des formes tayloriennes : Suède (+ 7 %), Grèce (+ 9 %), Portugal (4 %) et Irlande (+ 11 %) ont connu une hausse significative, alors que sept nouveaux pays membres (Europe de l'Est) ont connu une baisse.

Quant aux formes simples, il n'y a pas de contraste marqué entre l'UE-15 et les nouveaux pays membres. La direction du changement pour la plupart des nations qui ont subi un changement significatif était à la baisse, Seulement trois pays, la France, la Roumanie et la Pologne, ont connu une hausse importante dans leurs fréquences des formes simples (resp. + 7 %, + 5,3 % et + 6,2 %).

3.3. Des dynamiques différentes entre les périodes 2005-2010 et 2010-2015

Ces résultats mettent aussi en évidence une différence entre les pays à revenu élevé au sein de l'UE-15 et les nouveaux pays membres dans l'évolution des formes d'organisation du travail sur la période 2005-2010. Pour les pays à revenu élevé, la tendance chez les salariés était une baisse à la fois dans leur autonomie et dans leur activité d'apprentissage et de résolution de problèmes. Cinq pays ont contribué de manière significative à cette tendance avec des baisses significatives des formes apprenantes et une hausse des formes en *Lean production* :

⁵⁷ Les chiffres du tableau 10 ont été arrondis à l'entier supérieur dans le texte.

la Belgique (+ 8 %), la France (+ 5 %), la Finlande (+ 9 %), la Suède (+ 10 %) et l'Irlande (+ 16 %).

La Suède, l'Irlande et la France ont aussi connu une hausse des formes tayloriennes (resp. + 6 %, + 11 %, + 3 %). Pour les nouveaux pays membres, la tendance dominante était une augmentation des formes apprenantes et une baisse des formes Lean et tayloriennes (Lettonie, Lituanie, Chypre, Malte). Ces pays ont pu, comme souligné précédemment, adopter une logique de stratégies de marché et RH différentes durant la crise, en choisissant d'investir dans le capital humain et en maintenant un haut niveau d'autonomie des salariés pour venir « compenser » la contraction des salaires. L'Espagne est le seul pays du Sud à voir le taux de participation des salariés dans des organisations apprenantes augmenter.

Pour la période 2010-2015, la tendance dans les fréquences des formes apprenantes est plus équilibrée entre l'UE-15 et les nouveaux pays membres. Quatre des pays qui ont subi une baisse dans leurs fréquences des formes apprenantes entre 2005 et 2010 ont connu un rattrapage entre 2010 et 2015 (France, Luxembourg, Finlande et Irlande). Le Danemark et la Grèce ont quant à eux connu une baisse des formes d'organisation du travail apprenantes durant cette période.

Parmi les nouveaux pays membres, la Pologne, l'Estonie et Malte ont eu une augmentation des formes apprenantes, alors que quatre pays ont connu des baisses significatives (Bulgarie, Hongrie, Slovaquie et Lettonie). Concernant les formes en Lean et tayloriennes, il est possible d'identifier un contraste entre l'UE-15 et les nouveaux pays membres.

Pour l'UE-15 la tendance dominante dans les fréquences des formes en Lean était une augmentation, alors qu'elle était à la baisse pour quatre des six nouveaux pays membres qui ont connu des changements significatifs. Concernant les formes tayloriennes, six pays membres de l'UE-15 ont eu des baisses dans leurs fréquences, alors que Malte était le seul nouveau pays membre à connaître une baisse.

3.4. L'évolution des formes d'organisation du travail en France entre 2005 et 2015

Les chiffres présentés ci-dessus dans le Tableau 10 permettent de caractériser plus en détail pour la France l'évolution dans les fréquences des formes d'organisation du travail. La France se distingue par l'importance de la baisse dans les formes apprenantes entre 2005 et 2010. Le seul pays à avoir connu une évolution comparable était l'Irlande, sa fréquence étant passée de 43 % à 27 %, soit une baisse de 16 %. La France se distingue aussi par une augmentation continue des formes en Lean passant de 22 % à 32 % pendant la décennie.

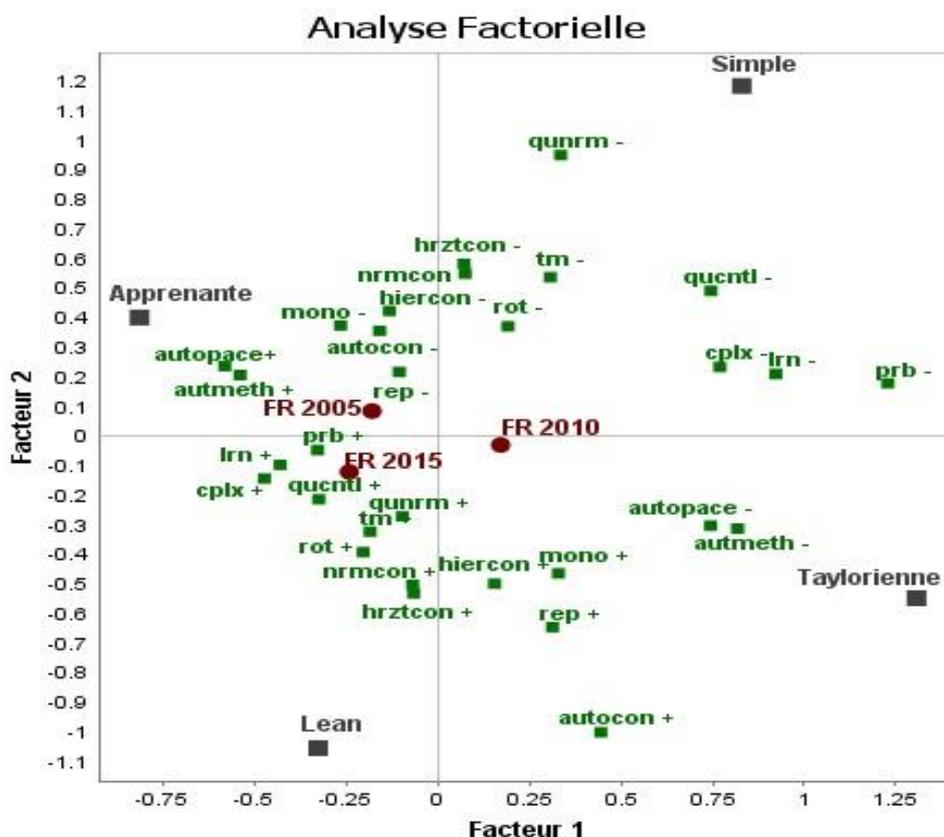
Le Graphique 1 ci-dessous permet de décrire l'évolution en France en termes de variables organisationnelles qui sous-tendent les différences entre les quatre classes. Il montre les deux premiers axes ou facteurs de l'analyse factorielle réalisée sur les quinze variables organisationnelles pour l'UE-27 en 2005.

Le premier facteur illustre l'opposition entre les formes d'organisation du travail apprenantes et les formes tayloriennes en termes de variables de contenu cognitif du travail (apprentissage dans le travail, résolution de problèmes, complexité des tâches) et d'autonomie procédurale. Le deuxième facteur de l'analyse est principalement structuré par deux groupes de variables

caractéristiques de l'organisation du travail en *Lean production* : d'une part, le travail en équipe et la rotation des tâches auxquels sont associées les contraintes horizontales de rythme de travail, fréquentes dans ces situations de travail ; d'autre part, les variables de gestion de la qualité (normes de qualité précises et autocontrôle) auxquelles sont logiquement associées les contraintes de rythme de travail les plus industrielles (liées à l'automatisation et aux normes quantitatives de production).

Le Graphique 1 montre l'évolution de la situation moyenne des salariés en France par rapport aux deux facteurs et les quatre classes.

Graphique 1 – Évolution des formes d'organisation du travail en France entre 2005 et 2015



Note de lecture : le signe + indique la présence de la caractéristique et le signe – l'absence de la caractéristique.

Les variables : autmeth : autonomie dans les méthodes de travail ; autord : autonomie dans le rythme des tâches ; lrn : apprentissage de choses nouvelles ; prb : résolution de problèmes imprévus ; cplx : complexité des tâches ; autocon : autocontrôle de la qualité ; qunrm : normes de qualité précises ; tm : travail en équipe ; rot : rotation des tâches ; mono : monotonie des tâches ; rep : répétitivité des tâches ; autocon : contraintes automatiques de rythme de travail ; nrmcon : contraintes de normes quantitatives de rythme ; hiercon : contraintes hiérarchiques de rythme de travail ; hrztcon : contraintes horizontales de rythme de travail.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après les Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS, 2005, 2010, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail. Taille de l'échantillon : 467 observations en 2005, 1 013 observations en 2010 ; 648 observations en 2015

Entre 2005 et 2010, en moyenne, le contenu cognitif du travail diminue avec un niveau plus faible de l'activité d'apprentissage, de résolution de problème et de complexité. En même temps, on observe une nette baisse du degré d'autonomie procédurale. Ces évolutions sont associées à une importance accrue des classes en *Lean production* et taylorienne.

Entre 2010 et 2015, le contenu cognitif du travail remonte légèrement au-dessus de son niveau en 2005. En même temps, on note une augmentation du niveau des contraintes de normes quantitatives, hiérarchiques et horizontales sur le rythme du travail. Par rapport à la situation en 2005, en moyenne les salariés en France possèdent moins d'autonomie dans leur activité de travail quotidienne. Cette tendance à la baisse de l'autonomie des salariés a également été observée dans d'autres travaux ou enquêtes sur données françaises⁵⁸.

Une tendance à la baisse des organisations apprenantes en France et un développement plus faible et persistant par rapport aux pays d'Europe du Nord et scandinaves

En 2015, les formes apprenantes et Lean en France (respectivement 43 % et 32 % des salariés concernés) étaient supérieures aux moyennes pour l'UE-27 (respectivement à 40 % et 28 %). Les formes tayloriennes et simples en France étaient inférieures aux moyennes pour l'UE-27 qui s'élevaient à 15 % et 18 % (contre 12 % et 13 % environ respectivement pour la France).

Toutefois, si la France en termes d'adoption des formes apprenantes est au-dessus de la moyenne européenne des 27 États membres et en avance par rapport aux pays du Sud (notamment la Grèce, l'Espagne et le Portugal) et à la plupart des pays de l'Est, sa position est inférieure si on la compare aux pays européens au niveau de développement économique et technologique comparable, notamment à celui des pays scandinaves (Finlande, Suède, Danemark) et d'Europe du Nord (Pays-Bas, Autriche, Allemagne, Belgique notamment).

En outre, depuis 2005, le taux de diffusion des organisations apprenantes connaît une tendance à la baisse en faveur d'une progression des organisations Lean (32 % en 2015 contre 22 % en 2005). Certains pays, comme l'Allemagne dont le taux de participation des salariés dans les apprenantes était plus faible qu'en France en 2005, ont connu un rattrapage du modèle apprenant (+ 5 %) et une tendance à la baisse des organisations Lean et taylorienne. Les taux de participation des salariés allemands et français dans les Lean étaient, par exemple, relativement proches, aux alentours de 20 %. En 2015, le taux de participation en Allemagne dans les Lean n'est plus que de 14 % contre 32 % en France.

⁵⁸ Bègue M., Kingsada A. et Mauroux A (2019), « Autonomie dans le travail », *Dares Synthèse.Stat'*, n° 29, avril.

Chapitre 3

Une analyse statistique et empirique des liens entre organisation du travail et qualité du travail

Cette partie analyse statistiquement les différentes formes d'organisation du travail selon plusieurs dimensions relatives à la qualité du travail. Nous avons retenu 21 variables regroupées en cinq dimensions avec un tableau pour chaque dimension : les pratiques de consultation et de participation des salariés sur leur lieu de travail ; la sécurité socio-économique ; la reconnaissance et le sens donné au travail ; la qualité du management ; et enfin les conditions de travail et les risques psychosociaux. Les résultats proviennent des déclarations des salariés sur chacune des variables retenues.

Les variables représentant les différentes conditions de travail sont des variables binaires, codées 1 si le salarié est caractérisé par la condition, et 0 sinon. Dans les tableaux ci-dessous, les chiffres montrent pour chacune des quatre classes d'organisation du travail le pourcentage de salariés dans la classe caractérisée par chaque type de condition de travail examiné. Dans les tableaux, nous indiquons également si les différences en termes de pourcentage entre les classes d'organisation du travail sont statistiquement significatives après les avoir contrôlées par le secteur d'activité, la catégorie socioprofessionnelle et la taille de l'entreprise. Pour cela, nous avons utilisé l'analyse de régression logit dans laquelle les classes d'organisation du travail sont incluses en tant que variables indépendantes expliquant la probabilité d'adoption de chaque condition du travail. La classe d'organisation du travail apprenante est utilisée comme cas de référence, c'est-à-dire que les trois autres formes d'organisation du travail sont comparées par rapport à l'organisation du travail apprenante. Les coefficients pour chacune des trois autres classes organisationnelles (Lean, Taylor et Simple) permettent de savoir si le fait d'appartenir à une d'entre elles a un impact positif ou négatif et statistiquement significatif (au moins au seuil de 5 %) par rapport à la classe apprenante sur la probabilité d'être caractérisé par la condition⁵⁹.

1. Pratiques de consultation et de participation des salariés sur le lieu de travail

Les résultats statistiques obtenus sont cohérents avec l'approche hautement participative de l'organisation apprenante (voir Tableau 11). Les salariés appartenant à cette classe sont les

⁵⁹ Les résultats des régressions logits sont présentés dans l'annexe 2.

plus nombreux à être consultés (toujours ou la plupart du temps) pour la définition des objectifs. Ils peuvent aussi plus souvent influencer de manière importante les décisions concernant leur travail. Comparés aux salariés de la Lean par exemple, ils sont 54 % à être consultés (contre 30 %) et 49 % à pouvoir influencer de manière importante les décisions (contre 35 %). Sans surprise, les écarts les plus grands en matière de consultation et de participation sont observés entre l'apprenante et la taylorienne, deux organisations du travail aux principes managériaux diamétralement opposés : en effet seulement 9 % des salariés de la classe taylorienne ont la possibilité de prendre des décisions importantes concernant leur travail et 16 % à être consultés lors de la fixation des objectifs. Les salariés de la classe simple semblent être mieux lotis que les salariés de la classe taylorienne, même si les écarts avec l'apprenante restent élevés : ils sont 15,5 % à pouvoir agir sur les décisions concernant leur travail, soit trois fois moins que les salariés des apprenantes. Si nous raisonnons en termes de probabilité, un salarié a 80 % moins de chances par rapport à un salarié de la classe apprenante d'être consulté. Ce taux est de 55 % pour la Lean et de 60 % pour les salariés de la classe simple. En ce qui concerne la possibilité de « peser » sur le choix des collègues de travail, les salariés de la classe apprenante sont plus souvent sollicités que les trois classes organisationnelles et les écarts sur cette question figurent parmi les plus élevés. L'ensemble de ces résultats reste statistiquement significatif après avoir pris en compte la taille, le secteur d'activité et la catégorie socioprofessionnelle des salariés interrogés.

Enfin, sur toutes les dimensions de la consultation et de la participation aux décisions, les salariés français sont, comparés aux salariés européens, moins consultés et impliqués et ce, quelle que soit l'organisation du travail.

Tableau 11 – Lien entre les organisations du travail et les pratiques de consultation/participation en France en 2015

En % de salariés concernés	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Pratiques de consultation/participation				
Je suis (toujours/la plupart du temps) consulté(e) avant la fixation des objectifs pour mon travail	54,1 (57,9)	30,3 ^a (44,9)	15,7 ^a (23,1)	28,7 ^a (31,6)
Je peux (toujours/la plupart du temps) influencer des décisions importantes pour mon travail	49,4 (57,7)	34,8 ^a (41,4)	9,5 ^a (14,6)	15,5 ^a (24,9)
Je n'ai jamais mon mot à dire dans le choix de mes collègues de travail	37,6 (36,5)	53,9 ^a (41,2)	75,9 ^a (65,7)	66,6 ^a (56,3)

Champ : 12 588 salariés des 27 pays européens et 648 salariés du secteur marchand pour la France.

Lecture : la moyenne pour l'UE-27 est entre parenthèses. Les chiffres indicés avec « a » signifient que les différences observées entre la classe apprenante et les autres classes sont significatives au niveau de 5 % après avoir contrôlé pour le secteur, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

2. Sécurité socioéconomique et organisation du travail

Même si le contrat à durée indéterminée (CDI) reste en France la norme, et ce, quelles que soient les principales formes d'organisation du travail, c'est dans les apprenantes qu'il est le plus souvent proposé aux salariés (90 % contre 81 % pour la classe Lean, 74 % pour la classe taylorienne et 83 % pour la classe simple, voir Tableau 12). Ces différences observées restent significatives (excepté pour la classe d'organisation simple) après avoir contrôlé la taille, le secteur d'activité et la catégorie socioprofessionnelle du salarié. Exprimé en termes de rapport de cotes (odds ratios), un salarié qui travaille dans une organisation du travail de type Lean a moins de 62 % de chances de se voir proposer un CDI qu'un salarié travaillant dans une organisation apprenante. Cette probabilité est encore plus faible pour les salariés de la classe taylorienne (moins de 75 % de chances d'occuper un CDI).

En revanche, les salariés appartenant à la classe Lean ou à la taylorienne ont plus de chances d'occuper des emplois en CDD. Le CDD est deux fois plus probable pour les salariés de la classe Lean et environ trois fois et demie plus probable pour les salariés de la classe taylorienne que pour ceux de la classe apprenante.

Le sentiment d'insécurité socioéconomique ressenti par les salariés peut aussi varier selon les pratiques de travail et de management. En effet, une étude de l'Insee a par exemple montré à partir des déclarations de salariés français en 2010-2011 que les pratiques managériales fondées sur la communication entre salariés et direction atténueraient le sentiment d'insécurité de l'emploi⁶⁰. Grâce à l'enquête EWCS 2015, il est possible de comparer le sentiment d'insécurité face à l'emploi par type d'organisations du travail. On peut ainsi constater que ce sentiment d'insécurité est moins présent chez les salariés qui évoluent dans les organisations apprenantes : ils sont en effet moins nombreux à percevoir un risque de perdre leur emploi au cours des six mois suivants. Ce constat reste valable après avoir contrôlé pour la taille, le secteur et la catégorie socioprofessionnelle du salarié (excepté pour l'organisation simple).

Enfin, les salariés des apprenantes ont plus souvent accès à la formation financée par l'employeur. Toutefois, les écarts les plus importants s'observent surtout avec l'organisation taylorienne : plus d'un salarié sur deux (52 %) a déclaré en 2015 avoir bénéficié d'une formation au cours des 12 derniers mois contre moins d'un quart des salariés des organisations tayloriennes (24 %). Ces différences sont statistiquement significatives « toutes choses égales par ailleurs » : les salariés des organisations tayloriennes ont une probabilité environ 70 % plus faible d'accéder à la formation continue financée par l'employeur. Les écarts entre la Lean et l'apprenante sont beaucoup moins importants : 47 % des salariés de cette classe ont eu accès à la formation financée par l'employeur. Toutefois, l'écart entre ces deux classes n'est plus significatif une fois que le secteur, la taille et la CSP sont pris en compte. Ce résultat n'est pas contre-intuitif étant donné que la distinction entre ces deux classes concerne plus la dynamique d'apprentissage sur le lieu de travail que l'accès à la formation. Il se peut en outre que la non-significativité des résultats avec la Lean, comme avec l'organisation simple par ailleurs, s'explique aussi par le caractère obligatoire de la formation en France auquel sont soumis les employeurs.

⁶⁰ Moullet S. et Salibekyan Z. (2019), « [Le sentiment d'insécurité de l'emploi en France : entre déterminants individuels et pratiques managériales](#) », *Économie et Statistique / Economics and Statistics*, n° 507-508, juillet, p. 71-90.

Tableau 12 – Lien entre les organisations du travail et la sécurité socioéconomique en France en 2015

En % de salariés concernés	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Sécurité socioéconomique				
Contrat à durée indéterminée	90,1 (89,6)	81,3 ^a (82,3)	74,3 ^a (77,2)	83,2 (80,2)
Contrat à durée déterminée	7,8 (6,7)	12,4 ^a (11,8)	17,4 ^a (14,3)	9,4 (12,3)
Je risque de perdre mon travail au cours des 6 prochains mois	9,7 (12,1)	14,2 ^a (19,9)	23,1 ^a (21,6)	13,3 (16,1)
Accès à la formation (financée par l'employeur)	52,2 (51,3)	47,7 (43,3)	24,2 ^a (24,9)	38,5 (25,7)

Champ : 12 588 salariés des 27 pays européens et 648 salariés pour la France du secteur marchand.

Lecture : la moyenne pour l'UE-27 est entre parenthèses Les chiffres indicés avec « a » signifient pour la France qu'il existe une différence statistiquement significative au niveau de 5 % dans la probabilité d'être caractérisée par la pratique pour les travailleurs appartenant à la classe organisationnelle concernée par rapport à ceux de la classe apprenante, après avoir contrôlé pour le secteur, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

3. Reconnaissance et sens donné au travail selon les organisations du travail

La reconnaissance au travail, qu'elle soit monétaire ou non monétaire, est un déterminant important de la satisfaction et de la motivation au travail⁶¹. Sur l'ensemble des indicateurs retenus, la reconnaissance et le sens donné au travail paraissent plus élevés chez les salariés travaillant dans une organisation apprenante (voir Tableau 13). Les salariés se sentent mieux reconnus dans leur travail et ont plus souvent l'impression de faire un travail utile. Ce sens au travail semble cohérent avec notre résultat : les salariés ont plus souvent l'opportunité de mettre en pratique leurs propres idées dans leur travail (75 % contre 47 % pour la Lean, 26 % pour la Taylorienne et 44 % pour la simple, toutes choses égales par ailleurs). La possibilité qui leur est donnée de participer activement et d'être plus souvent consultés peut aussi expliquer ces écarts en faveur de l'apprenante. Toutefois, les écarts (non significatifs) entre l'apprenante et la simple sont moins élevés, en particulier sur la dimension reconnaissance et le sentiment de se sentir utile. Il semblerait donc que les caractéristiques structurelles, telles que la taille ou le type de secteur d'activité par exemple, influencent le sentiment de reconnaissance au travail et d'utilité chez les salariés évoluant dans des organisations simples : une grande partie de leur satisfaction au travail peut par exemple provenir d'une plus grande proximité avec le patron dont les échanges seraient facilités par des structures de plus

⁶¹ Prendergast C. (2008), « Intrinsic motivation and incentives », *American Economic Review*, vol. 98(2), mai, p. 201-205.

petite taille qui permettent une « reconnaissance individualisée » élevée. Cela peut aussi s'expliquer par des liens plus directs et de proximité avec les clients, le personnel, etc.

Tableau 13 – Lien entre les organisations du travail et reconnaissance et sens au travail en France en 2015

En % de salariés concernés	Classes d'organisation du travail			
	Organisation apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Reconnaissance et sens au travail				
Je suis reconnu(e) comme il se doit pour mon travail (financièrement ou pas)	73,1 (70,2)	62,9 ^a (59,4)	50,3 ^a (45,2)	70,0 (56,7)
Vous avez l'impression de faire un travail utile	88,5 (90,2)	86,2 ^a (83,5)	65,8 ^a (71,4)	87,3 (92,1)
Je suis capable d'appliquer mes propres idées dans mon travail	74,6 (64,0)	47,0 ^a (44,2)	26,1 ^a (15,3)	44,0 ^a (27,9)

Champ : 12 588 salariés des 27 pays européens et 648 salariés pour la France du secteur marchand.

Lecture : la moyenne pour l'UE-27 est entre parenthèses. Les chiffres indicés avec « a » signifient pour la France qu'il existe une différence statistiquement significative au niveau de 5 % dans la probabilité d'être caractérisée par la pratique pour les travailleurs appartenant à la classe organisationnelle concernée par rapport à ceux de la classe apprenante, après avoir contrôlé pour le secteur, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

4. Qualité du management et organisations du travail

Par rapport aux vagues précédentes, l'enquête EWCS 2015 a introduit de nouvelles questions renseignant sur la qualité du management perçue par les salariés. Les questions posées aux salariés portent sur la confiance au sein de l'organisation, l'équité et le respect du salarié, ainsi que sur les compétences managériales et sociales du manager de proximité perçues par les salariés. Ainsi, comparés aux salariés de la Lean et de la taylorienne, les salariés travaillant dans une organisation du travail apprenante, et ce, toutes choses égales par ailleurs, font plus confiance à leur organisation et se sentent plus souvent traités avec équité et respect dans leur travail. Par exemple, ils sont 84 % à se sentir traités au travail avec équité contre, respectivement 69 % et 64 % des salariés des classes Lean et taylorienne. Ils sont également une écrasante majorité à se sentir respectés par l'organisation (92 %). Les salariés dans les apprenantes sont également plus nombreux à avoir une perception positive des compétences de leur manager de proximité : 68 % déclarent qu'il apporte de l'aide pour bien accomplir leur travail et 72 % estiment qu'il leur fait des commentaires utiles sur leur travail. Ils sont en revanche moins nombreux, soit un salarié sur deux (53 %) à faire confiance à leur organisation, mais cette proportion reste la plus élevée par rapport aux autres organisations du travail. Ce sont surtout les salariés travaillant dans l'organisation Lean qui font le moins confiance à leur organisation (40 %). Il est intéressant de souligner que la confiance des salariés envers leur organisation semble plus forte comparée à l'apprenante. Toutefois, l'écart entre ces deux classes, d'environ 8 points, n'est plus significatif une fois pris en compte la taille, le secteur et la classe socioprofessionnelle. Enfin, comparée aux salariés européens, la qualité du management perçue par les salariés français semble moins satisfaisante, et ce,

quel que soit le mode d'organisation du travail. Par exemple, 70 % des salariés européens des organisations apprenantes déclarent faire confiance à leur organisation contre 53 % des salariés français. Comment expliquer cela ? La réponse est sans doute à chercher du côté du « management à la française », Une des explications peut résider dans les spécificités des relations de travail dans les entreprises françaises, notamment de grande taille, caractérisées par un niveau élevé de conflictualité et de défiance.

Tableau 14 – Lien entre organisations du travail et reconnaissance et qualité du management en France en 2015

En % de salariés concernés	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Qualité du management				
Vous êtes traité de façon équitable au travail	84,1 (90,2)	69,4 ^a (85,6)	63,8 ^a (71,6)	82,9 (77,8)
En général, les salariés font confiance à leur direction	53,4 (69,8)	40,2 ^a (63,9)	45,5 (59,6)	61,2 (70,2)
L'organisation pour laquelle je travaille me respecte en tant que personne	91,3 (91,9)	83,4 ^a (85,7)	81,0 ^a (80,1)	86,4 (85,8)
Le manager de proximité m'apporte son aide pour permettre que le travail soit fait	67,6 (68,2)	61,1 ^a (65,9)	56,5 ^a (56,5)	69,4 (54,8)
Le manager de proximité me fait des commentaires utiles sur votre travail	71,9 (74,4)	65,2 ^a (70,4)	56,1 ^a (60,7)	69,6 (63,1)

Champ : 12 588 salariés des 27 pays européens et 648 salariés pour la France du secteur marchand.

Lecture : la moyenne pour l'UE-27 est entre parenthèses Les chiffres indicés avec « a » signifient pour la France qu'il existe une différence statistiquement significative au niveau de 5 % dans la probabilité d'être caractérisée par la pratique pour les travailleurs appartenant à la classe organisationnelle concernée par rapport à ceux de la classe apprenante, après avoir contrôlé pour le secteur, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

5. Conditions de travail et risques psychosociaux

Sans surprise, nos résultats montrent des écarts importants et significatifs entre classes organisationnelles. C'est par ailleurs sur les indicateurs liés aux conditions de travail que les écarts avec l'apprenante sont tous significatifs et importants comparativement à l'organisation Lean et à l'organisation taylorienne. En matière d'intensité du travail, les salariés dans les apprenantes sont environ 32 % à connaître des cadences de travail élevées systématiquement, contre 52 % pour la Lean et 65 % pour la taylorienne. Exprimée en termes de rapport de cotes, la probabilité de connaître des cadences de travail élevées est deux fois plus grande pour la classe Lean et 3,6 fois plus grande pour la classe taylorienne que pour les salariés de la classe apprenante. Cette plus forte intensification du travail se manifeste aussi par des exigences plus fortes que rencontrent les salariés de la Lean et de la taylorienne au niveau du respect très strict des délais. Même si les conditions d'exercice de leur travail leur sont favorables, ce sont surtout les salariés de la classe Lean qui se sentent les plus stressés quotidiennement dans leur travail (1,8 fois plus probable que pour les salariés de la classe

apprenante). Ils sont également presque la majorité, soit 47 %, à déclarer que leur santé ou leur sécurité est menacée par leurs conditions de travail, contre 29 % pour les salariés de l'apprenante. Ces résultats sont cohérents avec ceux obtenus dans d'autres travaux d'enquête sur le modèle Lean et viennent conforter les critiques formulées à son encontre en termes de soutenabilité du travail⁶² : la pression des pairs, liée à une forte interdépendance dans le travail, combinée avec les exigences des clients, les délais très stricts à respecter et l'autonomie « contrôlée » en est principalement la cause. Les salariés de la classe simple sont, toutes choses égales par ailleurs, les moins nombreux à se déclarer stressés (17 %, contre 33 % des salariés des apprenantes) et à penser que leurs conditions de travail peuvent nuire à leur santé ou à leur sécurité (21 %, contre 29 %)⁶³. En revanche, même s'ils sont un peu plus nombreux à être satisfaits ou très satisfaits de leurs conditions de travail que les salariés des apprenantes, cette différence n'est pas significative après avoir contrôlé pour le secteur d'activité, la catégorie socioprofessionnelle et la taille d'entreprise.

Tableau 15 – Lien entre les organisations du travail et les conditions de travail et risques psychosociaux en France en 2015

En % de salariés concernés	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Conditions de travail et risques psychosociaux				
Mon travail nécessite (tout le temps, presque ou les trois quarts du temps) des cadences de travail élevées	31,8 (30,5)	52,2 ^a (54,7)	65,4 ^a (52,8)	25,1 (25,0)
Mon travail nécessite de travailler (tout le temps, presque ou les trois quarts du temps) dans des délais très stricts et très courts	37,4 (36,6)	54,3 ^a (58,5)	56,1 ^a (47,9)	28,3 (23,3)
Vous ressentez du stress (toujours ou la plupart du temps) dans votre travail	32,9 (26,7)	43,7 ^a (35,7)	35,5 (27,6)	17,0 ^a (18,6)
Je serai capable de faire mon travail actuel ou un travail similaire jusqu'à l'âge de 60 ans	63,0 (76,6)	40,5 ^a (57,6)	32,9 ^a (58,7)	66,1 (69,9)
Pensez que votre santé ou votre sécurité soit menacée à cause de votre travail	29,2 (20,8)	46,7 ^a (36,1)	52,4 ^a (34,5)	21,3 ^a (19,0)
En général, je suis très ou satisfait de mes conditions de travail	80,9 (90,2)	71,5 ^a (82,0)	56,1 ^a (75,1)	85,4 (85,6)

Champ : 12 588 salariés des 27 pays européens et 648 salariés pour la France du secteur marchand.

Lecture : la moyenne pour l'UE-27 est entre parenthèses. Les chiffres indicés avec « a » signifient pour la France qu'il existe une différence statistiquement significative au niveau de 5 % dans la probabilité d'être caractérisée par la pratique pour les travailleurs appartenant à la classe organisationnelle concernée par rapport à ceux de la classe apprenante, après avoir contrôlé pour le secteur, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise.

Source : calculs et traitement des auteurs, d'après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

⁶² Landsbergis P. A., Cahill J. et Schnall P. (1999), « The impact of lean production and related new systems of work organization on worker health », *Journal of Occupational Health Psychology*, vol. 4(2), p. 108-130. Voir aussi les travaux de Conti R., Angelis J., Cooper C., Faragher B. et Gill C. (2006), « The effects of lean production on worker job stress », *International Journal of Operations & Production Management*, vol. 26(9), p. 1013-1038.

⁶³ Voir aussi Coutrot T. et Sandret N. (2015), « Pilotage du travail et risques psychosociaux au travail », *Dares Analyses*, n° 003, janvier.

Au total, l'organisation du travail apprenante apparaît comme la plus favorable aux salariés, surtout comparée aux classes Lean et taylorienne sur une grande majorité d'indicateurs liés à la qualité du travail.

Chapitre 4

Lien entre formes d'organisations du travail et innovations

Les recherches consacrées à la relation empirique entre la performance en matière d'innovation et l'organisation du travail sont peu nombreuses. Cela s'explique en partie par le manque de données d'enquêtes comprenant des indicateurs des résultats de l'innovation et de l'organisation du travail. L'enquête DISKO danoise réalisée par le groupe IKE de l'université d'Aalborg constitue une exception. Elle a notamment donné lieu à une étude montrant l'existence d'une complémentarité entre les pratiques de gestion de ressources humaines et managériales hautement participatives et leur impact sur la performance d'innovations en matière de diffusion⁶⁴. Une autre publication très citée utilisant les données DISKO montre l'impact positif des formes apprenantes de l'organisation du travail en combinaison avec les dépenses de R & D sur la performance en innovation⁶⁵. Enfin, une récente étude économétrique portant spécifiquement sur les entreprises allemandes a également montré le lien positif entre les modes d'apprentissage et la diffusion d'innovation⁶⁶. En revanche, ces études ne permettent pas de distinguer les exigences des entreprises en termes de types d'innovation (incrémentale ou radicale) en lien avec les différentes formes d'organisation du travail et à l'échelle européenne.

Dans cette section, nous cherchons donc à montrer statistiquement s'il existe des liens particuliers entre les différentes formes d'organisation du travail et les types d'innovation. Toutefois, l'enquête EWCS que nous mobilisons ici est une enquête fondée sur les déclarations des salariés et n'est donc pas conçue pour « évaluer » les performances en matière d'innovation, qui sont mieux mesurées au niveau des employeurs, et traitées dans les études précitées. Compte tenu de cette limite, notre analyse est effectuée au niveau agrégé en termes de corrélations entre les fréquences nationales des formes d'organisation du travail en 2015 et les fréquences nationales d'innovation sur la base des résultats de l'Enquête

⁶⁴ Keld L. et Foss N. J. (2003), « New human resource management practices, complementarities and the impact on innovation performance », *Cambridge Journal of Economics*, vol. 27(2), février, p. 243-263. Pour une revue de la littérature, voir Keld L. et Foss N. J. (2014), « Human resource management practices and innovation », *The Oxford Handbook of Innovation Management*, Oxford University Press, Oxford, décembre, p. 506-529.

⁶⁵ Jensen M. B., Johnson B., Lorenz E. et Lundvall B. Å. (2007), « Forms of knowledge and modes of innovation », *Research Policy*, vol. 36(5), juin, p. 680-693.

⁶⁶ Jörg T. (2017), « DUI mode learning and barriers to innovation – A case from Germany », *Research Policy*, vol. 46(7), juin, p. 1327-1339.

communautaire sur l'innovation (CIS) de 2014⁶⁷. Cette méthode a été adoptée par d'autres chercheurs qui ont utilisé ces mêmes enquêtes mais sur des résultats issus des vagues précédentes⁶⁸.

Par ailleurs, les liens entre l'organisation du travail et les résultats de l'innovation sont souvent abordés dans les travaux de recherche théorique en gestion et en management par la distinction entre innovation « radicale » et innovation « incrémentale ». Par exemple, Lam (2005)⁶⁹ montre que la forme d'organisation décentralisée et participative, à l'instar du modèle de type « adhocracy » de Mintzberg⁷⁰ qui repose sur des réseaux d'experts professionnels, la création d'équipes de projet *ad hoc* et l'autonomie des salariés, est particulièrement adaptée au développement de formes d'innovation de produits novatrices ou radicales. La forme d'organisation adhocratique offre aux employés la possibilité d'explorer de nouvelles connaissances mais aussi, en laissant les frontières suffisamment ouvertes, elle permet l'intégration de connaissances nouvelles et complémentaires provenant de l'extérieur de l'organisation. Ce modèle contraste avec l'entreprise japonaise dont la conception organisationnelle est particulièrement adaptée aux améliorations progressives de la qualité et de la conception des produits⁷¹. L'organisation japonaise, rendue emblématique avec la firme Toyota, s'appuie sur des connaissances très spécifiques à l'entreprise, intégrées à ses routines organisationnelles et à des structures d'équipe relativement stables pour une amélioration continue des produits et des processus⁷². Étant donné que les caractéristiques de l'organisation du travail apprenante correspondent assez étroitement à celles de l'organisation adhocratique de Mintzberg, et que les formes en Lean correspondent à celles du modèle « Toyotisme », on peut s'attendre à une diffusion d'innovations plus radicales dans les pays où les organisations du travail apprenantes sont plus répandues⁷³.

Si l'Enquête communautaire sur l'innovation en Europe ne permet pas de mesurer la fréquence des innovations « radicales » ou « incrémentales », elle donne toutefois la possibilité de saisir le degré de nouveauté en matière d'innovations par les entreprises. L'enquête distingue trois catégories d'innovations : (i) les innovations nouvelles pour l'entreprise, (ii) les innovations non seulement nouvelles pour l'entreprise, mais aussi nouvelles pour le marché de l'entreprise et (iii) les innovations nouvelles au niveau mondial.

⁶⁷ Les fréquences des différents types d'innovation pour les pays de l'UE-27 calculées sur la base des résultats des enquêtes CIS sont [disponibles sur le site d'Eurostat](#).

⁶⁸ Voir par exemple Arundel *et al.* (2007), *op cit.*

⁶⁹ Lam A. (2005), « Organisational innovation », in Fagerberg J., Mowery D. C. et Nelson R. R. (eds), *The Oxford Handbook of Innovation*, Oxford University Press, p. 115-147.

⁷⁰ Mintzberg H. (1979), *The Structuring of Organizations: A Synthesis of the Research*, Prentice-Hall ; Mintzberg H. (1983), *Power in and Around Organizations*, Prentice-Hall.

⁷¹ Voir Aoki M. (1990), « Towards an economic model of the Japanese firm », *Journal of Economic Literature*, vol. 28(1), p. 12-18, et Womack J. P., Jones D. T. et Roos R. D. (1990), *op. cit.*

⁷² Dans Aoki (1990), *op. cit.*, l'auteur analyse la hiérarchie japonaise et montre que les grandes entreprises japonaises ont toujours fourni des emplois relativement stables à une grande partie de leurs employés cols bleus et blancs. La stabilité de l'emploi encourage à son tour l'investissement dans les compétences spécifiques à l'entreprise, qui sous-tendent la capacité des employés à contribuer à des améliorations progressives de la qualité et de la conception.

⁷³ Pour un développement prolongé de cette approche, se reporter à l'étude d'Arundel *et al.* (2007), *op. cit.*

Les innovations nouvelles pour l'entreprise comprendront une grande partie de l'activité d'innovation incrémentielle fondée sur l'adoption et la modification éventuelle par des entreprises de produits déjà introduits sur le marché par d'autres entreprises. Certains auteurs qualifient cette forme d'innovation comme une activité d'imitation créative⁷⁴. Les innovations qui sont nouvelles sur le marché peuvent inclure les résultats de la diffusion et de l'adoption de produits existants, étant donné que le marché de l'entreprise peut être national ou local avec les produits ou technologies déjà disponibles sur des marchés internationaux plus vastes. Néanmoins, la capacité d'être le premier sur le marché national ou local peut être considérée comme un indicateur d'un niveau relativement élevé de capacité interne d'absorption et d'utilisation des nouvelles connaissances. La capacité d'introduire une innovation de produit qui est première dans le monde est un indicateur clé d'un fort potentiel de créativité interne et de développement de nouvelles connaissances, même si les innovations de première mondiale ne sont pas nécessairement « radicales » dans le sens où elles ne « disruptent » pas nécessairement des marchés et des modes de consommation existants.

Sur la base de ces considérations, on peut ainsi s'attendre pour les pays de l'UE-27 à ce que la corrélation positive entre la fréquence à laquelle les salariés dans un pays participent aux organisations du travail apprenantes et la fréquence à laquelle les entreprises commercialisent de nouveaux produits soit plus forte pour les formes d'innovations avec un degré de nouveauté plus élevé. En effet, les résultats que nous obtenons (voir Tableau 16) pour les 27 pays de l'Union européenne montrent que la corrélation positive (0,66) entre la fréquence nationale des formes du travail apprenantes et la fréquence nationale des premières innovations mondiales est plus élevée que celle des innovations nouvelles sur le marché (0,46), qui à son tour est plus élevée que celle des innovations nouvelles seulement pour l'entreprise (0,30). Bien qu'une corrélation au niveau agrégé ne puisse pas démontrer la causalité, ces résultats sont cohérents avec la thèse selon laquelle il existe un lien systémique entre les possibilités d'apprentissage et d'exploration de nouvelles connaissances qu'offrent les entreprises aux salariés dans leur activité du travail quotidien, et la capacité des entreprises à développer de nouveaux produits et services avec un fort degré de nouveauté.

⁷⁴ Kim L. (1997), *Imitation to Innovation: The dynamics of Korea's technological learning*, Harvard University Press.

Tableau 16 – Lien entre la fréquence des formes d'organisation du travail et les fréquences de types d'innovation de produit (UE-27)

Types d'innovation	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
CIS-2014 : Innovations de nouveaux produits pour la firme	.30	-.18	-.24	-.08
CIS-2014 : Innovations de nouveaux produits sur le marché	.46	-.24	-.32	-.22
CIS-2014 : Au moins un produit « première mondiale »*	.66	-.49	-.44	-.24

Note : les fréquences d'innovation correspondent au nombre d'entreprises qui commercialisent chaque type d'innovation de produit par rapport au nombre total d'entreprises du secteur de l'industrie et des services, à l'exclusion de la construction, du commerce de détail, du commerce et de la réparation automobile, des hôtels et restaurants, de certains services aux entreprises et services personnels. Pour les secteurs inclus dans la CIS, voir : https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/inn_cis2_esms.htm.

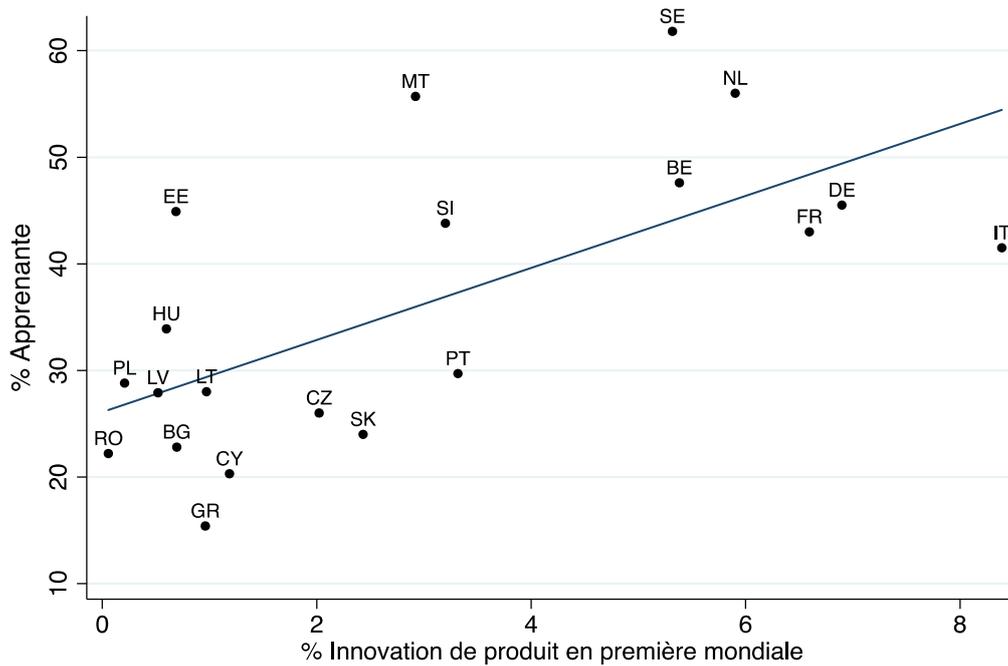
(*) Les fréquences des innovateurs « premières mondiales » ne sont disponibles que dans 21 pays et excluent le Danemark, l'Irlande, l'Espagne, le Luxembourg, l'Autriche, la Finlande et le Royaume-Uni.

Source : calculs des auteurs, d'après l'Enquête communautaire sur les innovations (Community Innovation Survey (CIS), Eurostat, 2014) et la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

De manière assez contre-intuitive, on constate une corrélation négative assez faible entre la fréquence nationale des formes d'organisation en Lean et la fréquence des innovations nouvelles pour l'entreprise. La catégorie des innovations nouvelles pour l'entreprise inclut probablement de nombreux innovateurs incrémentaux qui s'appliquent à des produits déjà disponibles sur le marché. En s'appuyant sur les analyses dédiées au fonctionnement de l'entreprise japonaise, on pourrait s'attendre à ce que les pays où les formes d'organisation du travail en Lean sont très développées démontrent une forte capacité pour ce type d'activité d'innovation. Une des explications possibles est que les formes en Lean développées dans le contexte européen sont différentes des modèles d'organisation du travail à la japonaise qui reposent traditionnellement sur un emploi relativement stable, voire tout au long de la vie, pour soutenir des investissements importants et continus dans des compétences spécifiques à une entreprise. La stabilité de l'emploi ne serait bien sûr pas une caractéristique déterminante de l'emploi dans des pays comme le Royaume-Uni ou l'Irlande qui, en 2015, avec respectivement 36,7 % et 36,1 % dans les formes d'organisation du travail apprenante, étaient parmi les plus grands utilisateurs de formes Lean dans l'UE-15. Un emploi stable ne serait pas non plus particulièrement caractéristique des entreprises de pays nouveaux tels que la Lituanie, la Pologne, la Roumanie et la Bulgarie, qui adoptent relativement bien les formes en Lean.

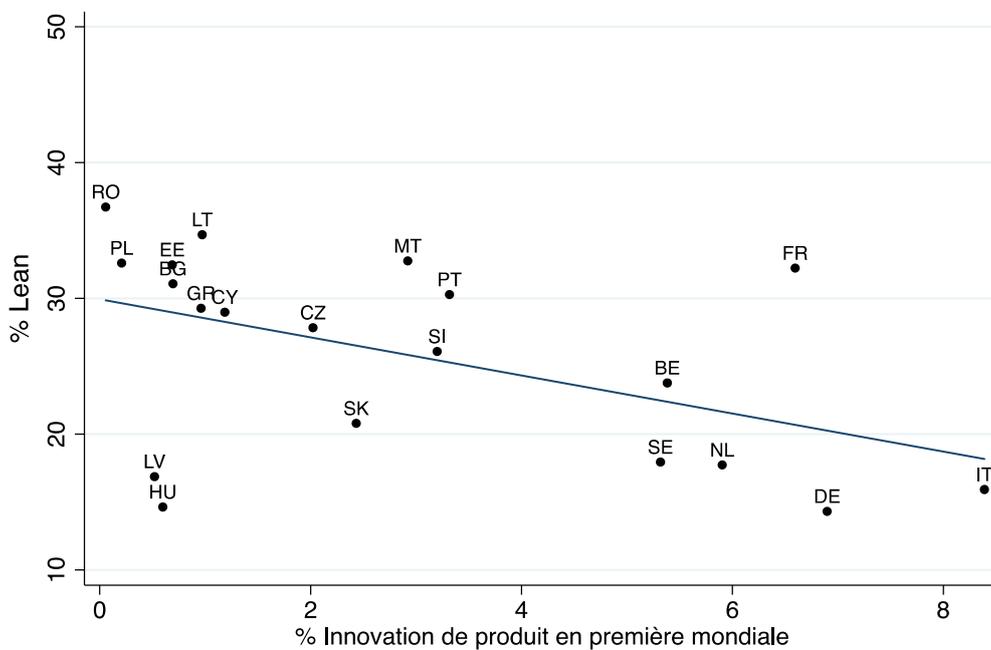
Les Graphiques 2 et 3 indiquent le classement des pays en matière d'innovation de produits en première mondiale, selon le type d'organisation (Lean et apprenante).

Graphique 2 – % Apprenante par % Innovation de produit en première mondiale



Source : calculs des auteurs, d'après l'Enquête communautaire sur les innovations (Community Innovation Survey (CIS), Eurostat, 2014) et l'Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

Graphique 3 – % Lean par % Innovation de produit en première mondiale



Source : calculs des auteurs, d'après l'Enquête communautaire sur les innovations (Community Innovation Survey (CIS), Eurostat, 2014) et l'Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

Chapitre 5

Quels freins à la diffusion des organisations apprenantes en France ?

Les facteurs qui peuvent influencer le « design » organisationnel sont multiples et de natures différentes. Il y a tout d'abord les facteurs structurels classiques, qualifiés de facteurs de « contingence » dans la littérature sur le sujet, tels que la taille de l'organisation, le secteur d'activité ou encore la catégorie socioprofessionnelle. Il y a par ailleurs les facteurs dits « contextuels », considérés aussi comme des déterminants importants dans les choix d'adoption des formes d'organisation du travail, tels que les systèmes d'éducation, les caractéristiques de la formation continue⁷⁵ ou les différentes traditions de gestion spécifiques à chaque pays liées à leur culture et à leur histoire⁷⁶. Même si ces facteurs sont multiples, ils ne doivent pas être analysés de manière isolée mais de manière multidimensionnelle et systémique. En effet, ce qui ressort principalement de ces travaux est que le design organisationnel résulte de l'interaction complexe entre ces différents facteurs qui forment un écosystème économique-social-institutionnel et culturel.

Il est donc difficile, surtout quand il s'agit de mener des comparaisons entre pays, d'identifier parmi tous ces facteurs le plus important étant donné les spécificités institutionnelles et culturelles de chaque pays.

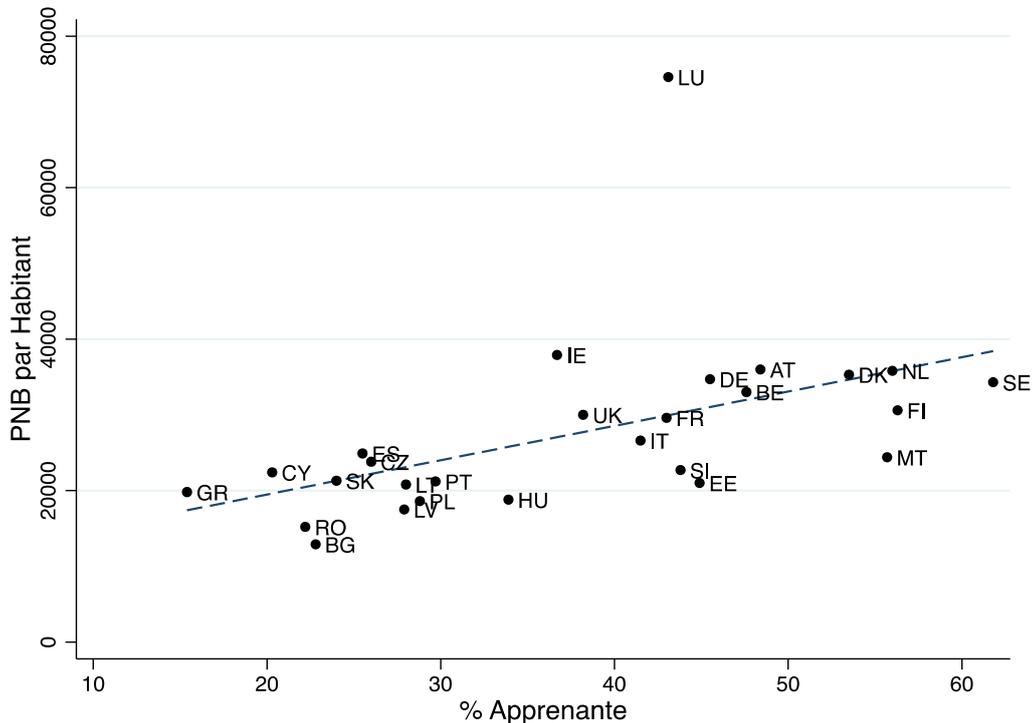
1. Le rôle de la structure industrielle, de la taille des entreprises et des qualifications des salariés

Un point de départ de l'analyse consiste à reconnaître que les différences de niveau de développement économique dans l'UE-27 mesurées en termes de PIB par habitant ne peuvent expliquer qu'une partie des différences dans l'utilisation des formes d'apprentissage à travers l'Europe. Cela est partiellement démontré dans le Graphique 4 ci-dessous, qui identifie des différences importantes dans la fréquence des formes d'organisation du travail apprenante pour un certain nombre de pays d'Europe occidentale ayant des niveaux de développement économique similaires.

⁷⁵ Lam A. (2000), « Tacit knowledge, organizational learning and societal institutions: An integrated framework », *Organisation Studies*, vol. 21(3), p. 487-513.

⁷⁶ d'Iribarne P. (1989), *La Logique de l'honneur : gestion des entreprises et traditions nationales*, Paris, Seuil, collection Points Essais.

Graphique 4 – Relation entre le pourcentage d’organisations apprenantes et le PIB par habitant (UE-27)



Source : calculs et traitement des auteurs, d’après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l’amélioration des conditions de vie et de travail ; les chiffres sur le PIB par habitant proviennent des données Eurostat pour l’année 2015

Le Graphique 4 montre en effet qu’avec l’inclusion des pays du sud de l’Europe et des nouveaux pays membres, il existe une faible relation positive entre la fréquence des formes d’organisations du travail apprenante et le niveau du PIB par habitant. En moyenne, les pays européens les plus riches ont tendance à avoir un taux d’adoption des formes apprenantes plus élevé. Dans le même temps, il est également clair que, quel que soit le niveau donné de PIB par capital, il existe différents niveaux d’adoption des formes apprenantes. Par exemple, l’Estonie, dont le niveau de développement économique est à peu près identique à celui de la Grèce, a un taux d’adoption des formes apprenantes plus de 30 % supérieur. Cela montre clairement que le niveau de développement économique, mesuré par le PIB par habitant, ne peut expliquer qu’une partie de la variation dans l’utilisation des formes du travail apprenantes. Nous développons ci-dessous cette analyse pour examiner les effets de la structure industrielle et professionnelle.

Nous montrons que les différences internationales dans la structure industrielle et professionnelle, tout en ayant une incidence sur le niveau d’utilisation de quatre formes d’organisation du travail, laissent des effets nationaux importants inexplicés.

Afin de remédier à cela, nous présentons ci-dessous une analyse de régression logit expliquant la probabilité qu’un employé soit impliqué dans une forme d’organisation du travail particulière (voir Tableau 17 ci-dessous). Les quatre premières colonnes montrent les estimations pour les formes apprenantes, Lean, tayloriste et simple respectivement avec les variables nominales binaires pour la nation en tant que variables indépendantes. Les variables

dépendantes dans les régressions sont des variables binaires codées 1 si le salarié est engagé dans la forme d'organisation du travail particulière et 0 sinon. Nous utilisons la France comme cas de référence. Un coefficient positif (négatif) et statistiquement significatif sur un pays indique qu'en moyenne les salariés de ce pays ont une probabilité plus élevée (plus faible) de participer à la forme organisationnelle par rapport aux employés en France. Dans les colonnes 5 à 8, nous incluons ensuite des contrôles pour la profession, le secteur d'activité de l'employé et la taille. Par exemple, dans la colonne (1) le coefficient 0.231* pour la Belgique signifie qu'en générale les formes d'organisation du travail apprenantes sont plus probables qu'en France. La différence entre la Belgique et la France est statistiquement significative au niveau de 5 %. Le coefficient 0.238* dans la colonne (5) pour la Belgique montre qu'après avoir contrôlé pour le secteur, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise, la différence par rapport à la France reste significative.

Les résultats indiquent, à quelques exceptions près, qu'après contrôle du secteur d'activité et de la catégorie professionnelle des salariés mais aussi de la taille de l'entreprise, l'orientation des effets nationaux et leur signification statistique restent inchangées. L'une des rares exceptions concerne l'Allemagne. Dans la colonne (1), le coefficient 0.0367 pour l'Allemagne montre qu'il n'y a aucune différence significative dans la probabilité qu'un employé allemand soit engagé dans les formes apprenantes par rapport aux employés français. En ajoutant les variables de contrôle (colonne 5), le coefficient pour l'Allemagne augmente à 0.242* et il est significatif au niveau de 5 %. En termes de rapport de cotes (odds ratios), les chances des formes apprenantes sont 27 % plus élevées en Allemagne qu'en France. Cela implique que la structure de l'économie allemande est relativement moins axée par rapport à la France sur des secteurs et/ou des professions où les formes apprenantes sont plus développées en général. La Royaume-Uni est un autre cas où la régression sans contrôle ne montre aucune différence dans la probabilité des formes apprenantes par rapport à la France. Une fois les contrôles inclus, le coefficient négatif devient statistiquement significatif, indiquant une probabilité relative plus faible des formes apprenantes au Royaume-Uni par rapport à la France.

Les résultats montrent que dans un petit nombre de cas, les différences de structure industrielle et professionnelle et de taille peuvent être des facteurs importants pour expliquer les différences internationales dans l'adoption et l'utilisation de telle ou telle forme d'organisation du travail. La conclusion qui se dégage de notre analyse est que l'explication de l'adoption relativement faible des formes apprenantes en France par rapport à d'autres pays d'Europe continentale et aux pays nordiques est à rechercher ailleurs que dans les caractéristiques sectorielles et la structure des qualifications.

Ainsi, dans la section suivante, nous analysons d'autres facteurs explicatifs potentiels de nature plutôt institutionnelle et culturelle pour enrichir les explications concernant l'adoption relativement faible des formes apprenantes en France.

TABLEAU 17 – Régressions logits des effets nationaux sur la forme d'organisation du travail, dans l'UE-27, en 2015

	Estimations sans contrôles pour secteur, catégorie professionnelle et taille de l'entreprise				Estimations avec contrôles pour secteur, catégorie professionnelle et taille de l'entreprise			
	(1) Apprenante	(2) <i>Lean production</i>	(3) Taylorienne	(4) Simple	(5) Apprenante	(6) <i>Lean p²roduction</i>	(7) Taylorienne	(8) Simple
Belgique	0.231*	-0.390***	0.0226	0.134	0.238*	-0.384**	0.0499	0.128
Bulgarie	-0.972***	-0.0756	1.062***	0.399*	-0.858***	-0.0973	0.854***	0.376*
République tchèque	-0.909***	-0.159	0.477**	1.008***	-0.820***	-0.236	0.337	1.067***
Danemark	0.661***	-0.239	-1.136***	-0.311	0.560***	-0.223	-0.999***	-0.201
Allemagne	0.0367	-0.883***	0.128	0.824***	0.242*	-0.898***	-0.0931	0.773***
Estonie	0.0195	0.0852	-0.286	0.0430	0.0103	0.126	-0.403	0.0866
Grèce	-1.317***	-0.0747	1.001***	0.779***	-1.152***	-0.0787	0.921***	0.528*
Espagne	-0.784***	0.525***	0.442**	-0.0489	-0.712***	0.546***	0.365*	-0.200
France	Référence							
Irlande	-0.325*	0.225	-0.0484	0.251	-0.501***	0.263	0.0564	0.285
Italie	-0.265	-0.719***	0.782***	0.551**	-0.0665	-0.740***	0.610**	0.443*
Chypre	-1.083***	-0.0796	0.922***	0.680***	-1.317***	0.0421	1.200***	0.573**
Lettonie	-0.725***	-0.757***	0.564**	1.254***	-0.674***	-0.744***	0.468*	1.219***
Lituanie	-0.695***	0.230	0.422*	0.374*	-0.709***	0.324*	0.360*	0.223
Luxembourg	-0.0168	0.305*	-0.507*	-0.162	-0.352*	0.329*	-0.157	0.0209
Hongrie	-0.401**	-0.954***	1.183***	0.444*	-0.273	-1.024***	1.061***	0.460*
Malte	0.564***	-0.0187	-1.749***	-0.325	0.579***	0.0101	-1.795***	-0.283
Pays-Bas	0.507***	-0.702***	-0.300	0.240	0.496***	-0.697***	-0.201	0.260
Autriche	0.307*	-0.549***	0.240	-0.0131	0.392**	-0.567***	0.238	-0.0580
Pologne	-0.605***	0.0637	0.283	0.611***	-0.488**	0.0592	0.0611	0.594***
Portugal	-0.612***	-0.0801	0.541**	0.576**	-0.498**	-0.0644	0.406*	0.478*
Roumanie	-1.126***	0.311*	0.795***	0.345	-1.181***	0.238	0.723***	0.478*
Slovénie	0.0785	-0.222	0.0817	0.134	0.124	-0.313*	-0.0482	0.350*
Slovaquie	-0.843***	-0.496***	0.888***	0.906***	-0.687***	-0.545***	0.677***	0.882***
Finlande	0.469***	-0.317*	-0.475*	-0.0812	0.432**	-0.311*	-0.426	-0.00793
Suède	0.993***	-0.907***	-0.705**	-0.231	0.862***	-0.863***	-0.467*	-0.114
Royaume-Uni	-0.107	0.230	-0.0514	-0.176	-0.259*	0.263*	0.0884	-0.120
N	12 588	12 588	12 588	12 588	12 588	12 588	12 588	12 588

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

Champ : actifs salariés des établissements d'au moins 10 personnes travaillant dans les secteurs d'activité économique à dominante marchande et non agricoles ou domestiques, hors administration publique et la sécurité sociale, l'éducation, la santé et l'action sociale, l'agriculture et pêche et les services domestiques.

Taille de l'échantillon : 12 558 observations.

Source : calculs et traitement des auteurs d'après la 6^e Enquête européenne sur les conditions de travail (EWCS, 2015) de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail

2. Le rôle du système éducatif français

La plus faible diffusion d'organisation apprenante en France par rapport à la plupart des pays d'Europe continentale et du Nord serait liée aux caractéristiques de son système d'éducation initiale. Plusieurs études comparatives ont en effet montré que les différences nationales en matière d'organisation du travail et, notamment, le degré de hiérarchie peuvent s'expliquer en partie par les caractéristiques des systèmes nationaux d'éducation⁷⁷. De manière générale, les systèmes d'éducation en Europe se caractérisent par une filière académique, mettant principalement l'accent sur l'acquisition d'un savoir théorique et scientifique, et par une filière professionnelle destinée à fournir des compétences pratiques et un savoir-faire technique et spécifique à un métier ou à un secteur d'activité. Bien que ces études aient adopté des méthodologies différentes (évaluations économétriques, études de cas comparatives) avec différents groupes de pays comme base de comparaison, un consensus clair s'en dégage : les systèmes éducatifs nationaux qui accordent une plus grande « valeur » à la filière académique qu'à la filière professionnelle ont plus de chances d'adopter des organisations plus hiérarchisées. Alors que celles qui accordent une valeur « plus équilibrée » aux deux filières ont plus de chances d'adopter des organisations qui valorisent toutes les formes de savoir et de connaissance.

Par exemple, Lorenz, Lundvall, Kraemer-Mbula et Rasmussen (2016) ont comparé empiriquement, dans 17 pays européens dont la France, l'impact des systèmes d'éducation sur la probabilité pour un salarié de se retrouver dans une organisation du travail apprenante⁷⁸. Les systèmes éducatifs nationaux ont été mesurés, d'une part, par l'importance relative de la filière professionnelle publique et privée au niveau du deuxième cycle du secondaire (soit sous forme d'alternance école-entreprise ou sous forme de programmes en alternance) par rapport à la filière générale de deuxième cycle du secondaire, et d'autre part, par l'importance de la filière académique générale au niveau universitaire⁷⁹. Les résultats montrent, toutes « choses égales par ailleurs »⁸⁰, une relation positive et significative entre l'importance de la filière professionnelle et la part des salariés impliqués dans les organisations du travail apprenantes. À l'inverse, aucun lien significatif n'est observé entre l'importance de la filière académique et la diffusion d'organisations du travail apprenantes. Ces résultats tendent à montrer que selon

⁷⁷ Lorenz E., Lundvall B.-A., Kraemer-Mbula E. et Rasmussen P. (2016), « Work organisation, forms of employee learning and national systems of education and training », *European Journal of Education*, vol. 51(2). Voir aussi Greenan N. et Lorenz E. (2010), *Innovative Workplaces: Making Better Use of Skills within organisations*, OECD Report.

⁷⁸ Lorenz E., Lundvall B.-A., Kraemer-Mbula E. et Rasmussen P. (2016), *op. cit.* Les 17 pays sont : Irlande, Slovaquie, Italie, Royaume-Uni, Espagne, Pologne, Estonie, Pays-Bas, Belgique, France, Autriche, Allemagne, République tchèque, Danemark, Finlande, Norvège, Suède. Leur indicateur mesure la part de l'enseignement professionnel dans l'ensemble des élèves inscrits dans l'enseignement secondaire général à partir des données d'éducation provenant des bases UNESCO/OECD/Eurostat.

⁷⁹ La mesure du développement de la filière académique dans le système éducatif est captée par l'indicateur suivant : le nombre des 24-35 ans ayant atteint le niveau d'enseignement supérieur.

⁸⁰ Ce résultat prend en compte les effets potentiels liés à la taille des entreprises, aux secteurs d'activité, aux caractéristiques des salariés et au niveau de PIB par pays.

le poids relatif entre la filière professionnelle et la filière académique, le niveau de diffusion des modes d'organisation du travail varie aussi.

2.1. Comment expliquer le lien entre le système d'éducation et l'organisation du travail ?

Fondamentalement, le statut social que les pays accordent à un certain type de connaissances influence ensuite le modèle d'organisation du travail choisi et la valorisation des compétences en son sein. La valorisation dans les systèmes d'éducation d'un type « dominant » de connaissances peut différer d'un pays à l'autre selon la conception que les pays ont de l'expertise et du professionnalisme dans les organisations⁸¹.

Quels sont les différents types de connaissances ? On en distingue classiquement deux : un savoir formel fondé sur des connaissances théoriques et abstraites (*explicite knowledge* dans la terminologie anglo-saxonne) et un « savoir-faire » informel fondé sur des problèmes concrets à résoudre (*implicite knowledge*)⁸². Ces deux types de savoir se distinguent fondamentalement par leur potentialité d'agrégation et leur degré d'appropriation par les travailleurs. Le savoir formel est par nature codifiable et transférable étant donné son haut degré de formalisation. Alors que le savoir informel est plus intuitif, difficilement codifiable et donc moins transférable mécaniquement entre les individus. En fait, le savoir informel peut s'apparenter à un savoir « contextuel » et lié étroitement aux habilités opérationnelles (*practical skills*) et à un savoir-faire spécifique (*know-how*) que l'on acquiert principalement par l'expérience pratique (*learning by doing*) en milieu professionnel. Ce savoir est plus orienté vers l'action, ce qui rend alors plus difficile sa formalisation et sa communication entre individus. Son transfert exige donc une interaction étroite entre les membres d'une organisation possédant des profils différents pour faciliter une compréhension partagée. Certes, toute organisation possède un mix entre ces deux types de connaissances, mais c'est leur importance relative qui diffère d'une organisation à une autre⁸³.

Certaines organisations peuvent privilégier le savoir formel, très codifié à l'instar des organisations tayloriennes très centralisées et « bureaucratiques ». Dans ce type d'organisation du travail, la connaissance explicite est valorisée car elle est plus facilement standardisable. Cela permet ainsi plus facilement de prédéterminer le répertoire de connaissances et de compétences requises pour telle ou telle tâche. La coordination des différentes tâches est alors réalisée par des standards et des règles qui spécifient ce qui doit être fait dans un certain laps de temps. Par conséquent, les processus de production qui en découlent favorisent des structures formelles de contrôle assurées par la hiérarchie managériale et une évaluation du travail axée sur la formulation de règles écrites très explicites et des procédures et des standards de performance à respecter.

⁸¹ Thelen K. (2004), *How Institutions Evolve – The political economy of skills in Germany, Britain, the United States, and Japan*, Cambridge Studies in Comparative Politics, Cambridge: Cambridge University Press, p. I-Viii. Voir aussi Lam A. (2000), *op. cit.* Pour une étude classique et comparative sur la relation entre le système éducatif et l'organisation du travail en France et en Allemagne, voir Maurice M., Sellier F. et Sylvestre J.-M. (1986), *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne, essai d'analyse sociétale*, Presses universitaires de France.

⁸² Jensen M. B., Johnson B., Lorenz E. et Lundvall B. Å. (2007), *op. cit.*

⁸³ Lam A. (2000), *op. cit.*

Ce type de pilotage du travail favorise aussi la spécialisation et la segmentation des tâches, ce qui crée des « frontières » entre les métiers/qualifications au sein de l'organisation. Enfin, en termes de dynamisme d'apprentissage, ce modèle d'organisation apprend par « correction » grâce au suivi des performances et l'accumulation de nouvelles connaissances ne s'obtient qu'après un processus lent de formalisation et d'institutionnalisation. Ces mécanismes peuvent aussi concerner le modèle Lean. Les processus de production sont aussi hautement standardisables et soumis à des normes de qualité très strictes pour satisfaire les attentes des clients. Même si ce modèle est plus flexible que le modèle taylorien (juste-à-temps, rotation des tâches, polyvalence) et les frontières entre métiers et qualifications plus poreuses, la prise d'initiative des salariés s'opère dans un cadre de travail borné par des règles et déterminé à l'avance soit par la hiérarchie, soit par les clients. Il existe donc une dichotomie très claire entre l'application de la connaissance et la création de la connaissance nouvelle avec les organisations tayloriennes et dans une certaine mesure avec l'organisation Lean. L'organisation apprenante va plutôt chercher à croiser et à valoriser les deux formes de connaissances, s'attachera plus naturellement à renforcer aussi les relations de travail entre différents « profils » de compétences et à mieux exploiter tous les types de savoir disponibles dans l'entreprise. La mise en place de dispositifs organisationnels et managériaux comme facilitant la coopération et les groupes interdisciplinaires est encouragée, notamment pour faire tomber les « frontières » entre les métiers et les différents « statuts » au sein de l'organisation.

Au total, les mécanismes à l'œuvre pour expliquer les liens de corrélation observés entre le système éducatif et les organisations du travail sont systémiques et relèvent de plusieurs dimensions – cognitives, sociales et organisationnelles. Les dimensions cognitives interagissent avec les dimensions structurelles des organisations des entreprises (degré de centralisation des décisions, modes de coordination des activités, standardisation du travail, etc.). Elles influencent aussi les dimensions sociales en « façonnant » les relations sociales et les collectifs de travail. Ainsi, la manière d'appréhender la résolution de problèmes complexes et le processus de création de nouvelles connaissances sont de fait influencés par le poids accordé à un certain type de connaissances dans les systèmes éducatifs. Lorsqu'il existe un « biais académique » en faveur d'un type de savoir et un certain élitisme en faveur de l'enseignement général et académique, cela favorise une conception « étroite » de l'expertise. Ce biais renvoie aussi à la manière dont les critères de compétences et les programmes de formation initiale sont dominés par la connaissance théorique et abstraite et organisés autour de « frontières » intellectuelles et conceptuelles plutôt que sur la gestion et la résolution de problèmes pratiques pour appréhender des problèmes complexes relatifs aux activités professionnelles quotidiennes.

Le degré de formalisation de « l'expertise » est aussi associé à la manière dont les établissements d'enseignement et les organismes professionnels contrôlent la nature des connaissances dans les programmes éducatifs. C'est le cas notamment des programmes éducatifs, qui se structurent et s'articulent autour de conceptions académiques de l'expertise dérivées de l'atteinte d'objectifs scientifiques et intellectuels construits en dehors du contexte de travail, plutôt que sur des techniques basées sur des problèmes concrets. La connaissance acquise, plus standardisée et codifiée, peut plus facilement se regrouper autour des professions spécifiques renvoyant à des socles de connaissances et des ensembles de rôles clairement définis dans l'organisation⁸⁴. Ainsi, un système d'éducation caractérisé par un haut

⁸⁴ Lam A. (2000), *op. cit.*

degré d'abstraction des connaissances aura tendance à générer une conception « étroite » de la connaissance car il reconnaîtra principalement sa seule dimension théorique et conceptuelle comme la base de l'expertise et de la qualification. L'expertise acquise à travers ce type de système éducatif tend à être très spécialisée et éloignée des pratiques de résolution de problèmes. Alors qu'un système éducatif valorisant à la fois le savoir formel et le savoir informel au travers de l'expérience accumulée dans des contextes de travail donnés favorisera une conception plus large du savoir et de l'expertise. Les systèmes éducatifs qui valorisent les deux considèrent cette combinaison comme un élément fondamental de l'expertise et du professionnalisme dans l'occupation d'un emploi.

Le biais académique s'exprime aussi dans la manière dont les connaissances académiques et les diplômes certifiés monopolisent les emplois bien rémunérés et contribuent à leur accorder un statut social privilégié sur le marché du travail. Le haut statut social accordé à la connaissance académique est aussi un outil de différenciation des statuts par le diplôme et un motif de contrôle hiérarchique sur ceux qui ne possèdent pas un haut niveau de connaissance académique, voire pas du tout. Un tel système favorise une forte hiérarchisation et spécialisation des connaissances dans les organisations et accorde un faible statut aux travailleurs de « production », possédant peu ou pas de diplômes. Il minimise la valeur de la connaissance « tacite » et des compétences pratiques fondées sur la production, ce qui rend difficile pour certains « profils » de compétences de démontrer que leur travail requiert une connaissance pratique et informelle à part entière et de la valoriser en tant que telle.

Ainsi, privilégier les savoirs abstraits et formels et accorder un statut social important aux diplômes académiques peut aussi désinciter les personnes à se diriger vers des filières professionnelles qui visent l'acquisition d'un savoir et des compétences pratiques. Cela engendrerait en outre un risque de déficit de compétences et qualifications « intermédiaires » parmi l'ensemble de la main-d'œuvre⁸⁵ : les individus chercheront à acquérir un haut niveau d'éducation académique supérieure qui se valorise mieux sur le marché du travail (trajectoires de carrières, rémunération). Le risque est aussi lié à une grande disparité des niveaux d'éducation et de profils de compétences entre différentes catégories de main-d'œuvre, ce qui tend à favoriser des distances sociales au sein des entreprises et à renforcer la création de frontières entre les métiers/professions.

Surtout, le « biais académique » conduit à un faible développement de compétences cognitives de type résolution de problèmes « techniques » pratiques et de qualifications techniques intermédiaires pour de nombreux travailleurs. Le modèle poussé à l'extrême pourrait s'apparenter au modèle de professionnalisation des pays anglo-saxons, américains ou britanniques, où le savoir académique et théorique de haut niveau et le statut de l'élite sont très liés car très valorisés. À l'inverse, un système élargi qui reconnaît à la fois la valeur de l'enseignement académique et de l'enseignement professionnel et permet un large accès à la formation professionnelle (*broad-based education and training*) est plus favorable à des organisations décentralisées. Ces systèmes d'éducation cherchent à croiser la connaissance conceptuelle et abstraite avec les savoir-faire professionnels fondés sur les compétences pratiques. Les pays scandinaves comme la Finlande ou des pays d'Europe du Nord comme le Danemark, la Suisse ou l'Allemagne sont illustratifs de ces modèles éducatifs qui valorisent la filière professionnelle car « l'expérience pratique » en milieu professionnel y est reconnue

⁸⁵ Lorenz E. *et al.* (2016), *op. cit.*

comme une source de compétence et de qualification. Ce qui encourage l'investissement dans la formation professionnelle continue pour un plus grand nombre tout en permettant le développement de l'offre de compétences intermédiaires.

2.2. Qu'en est-il en France ?

Peu d'analyses comparatives entre la France et d'autres pays ont été réalisées pour expliquer les différences en matière d'adoption d'une organisation du travail. Il existe cependant une étude sociologique classique qui a comparé la France et l'Allemagne car leurs systèmes d'éducation reposaient sur des conceptions très différentes de l'expertise et du « professionnalisme »⁸⁶. Depuis longtemps, ces deux pays accordent une valeur différente aux connaissances pratiques et aux compétences intermédiaires (*intermediates skills*) que l'on acquiert en partie sur le lieu de travail. Ces différences se traduisent en France par une division plus marquée entre l'élite diplômée (*elite holders*) qui possède le savoir formel académique et les travailleurs manuels qui se trouvent cantonnés durablement au « bas de l'échelle hiérarchique ». Contrairement au modèle allemand, avec son système dual de l'apprentissage, caractérisé par une plus grande reconnaissance sociale du savoir pratique et de l'acquisition de compétences intermédiaires et opérationnelles. Cette plus grande reconnaissance permet aux travailleurs allemands en bas de l'échelle de réaliser leurs tâches quotidiennes avec un certain degré d'autonomie décisionnelle et de développer en continu l'apprentissage sur le lieu de travail, selon une approche fondée sur les méthodes de résolution de problèmes et sur l'expérimentation en mode essai-erreur. Les systèmes français et allemand ont bien sûr évolué depuis les années 1980 lorsque cette analyse comparative a été développée. Aujourd'hui, le « biais académique » du système éducatif français s'est considérablement atténué avec le développement dans les années 2000 de filières professionnelles au niveau secondaire supérieur menant à des qualifications post-secondaires telles que le BTS, qui associent expérience universitaire et expérience professionnelle. En outre, le développement croissant de filières « professionnelles » au niveau post-bac, fondées sur des stages ou des périodes alternées d'études universitaires et de travail en entreprise, a sans doute accordé une plus grande reconnaissance à l'apprentissage et aux compétences pratiques fondées sur l'expérience.

Toutefois, force est de constater que malgré ces efforts, la filière professionnelle (en milieu scolaire ou en alternance) reste peu développée par rapport à la filière générale. La grande majorité des élèves du secondaire suivent une filière générale visant à les préparer aux études supérieures. D'après l'OCDE⁸⁷, en 2015, date correspondant aussi à notre typologie actualisée des organisations du travail, 27 % des élèves inscrits dans le deuxième cycle du secondaire suivaient un enseignement professionnel en milieu scolaire et cette part est restée relativement stable au cours des dernières années. Les élèves suivant une formation en alternance (sous forme de contrat d'apprentissage ou de contrat professionnel) représentaient, quant à eux, seulement 11 % de l'ensemble des élèves de l'enseignement secondaire du deuxième cycle. En somme, les deux tiers des élèves de la filière professionnelle sont formés uniquement dans les lycées professionnels, sans apprentissage approfondi en entreprise, alors que les diplômés des programmes d'apprentissage sur le lieu de travail réussissent

⁸⁶ Maurice M. (1986), *op. cit.*

⁸⁷ OCDE (2017), *Obtenir les bonnes compétences, le cas de la France*, Éditions OCDE.

beaucoup mieux à s'intégrer sur le marché du travail – grâce à leur expérience professionnelle⁸⁸. D'après la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEEP)⁸⁹, le nombre d'apprentis a même diminué au fil des années, surtout au niveau de l'enseignement secondaire. En fait, le nombre d'élèves suivant une formation en alternance dans le secondaire a diminué ces dernières années, au profit des niveaux supérieurs du système éducatif (niveaux I et II), issus majoritairement de la filière générale académique du secondaire⁹⁰. Cette tendance générale à la baisse est observée notamment jusqu'en 2015-2016, période en lien avec notre analyse.

Dans les pays de l'OCDE, en particulier européens, où les organisations apprenantes sont plus diffusées qu'en France (Pays-Bas, Autriche, Belgique, Finlande, Danemark, Suède, etc.), la filière professionnelle du cycle du secondaire est plus développée⁹¹ : elle atteint en 2015 des taux supérieurs à celui de la France, de l'ordre de 52 % des élèves en Allemagne, 45 % en Suède, 60 % en Belgique et au Luxembourg, 68 % aux Pays-Bas ou en Suisse, jusqu'à 70 % en Finlande ou en Autriche. La part d'élèves en filière professionnelle au Danemark (40 %) est sensiblement la même qu'en France (38 %), ce qui peut paraître paradoxal au regard de la plus forte diffusion d'organisations du travail apprenantes. Toutefois, il existe une différence notable entre ces deux pays : les élèves danois suivent tous des formations alternant des programmes en milieu scolaire et en milieu professionnel (contre seulement 11 % en France). Cela montre que la filière d'apprentissage dès le secondaire au Danemark est mieux connectée au monde professionnel qu'en France.

Cette faible fréquentation de la filière professionnelle et la prédominance de la valorisation de la filière générale (académique/technologique) en France s'expliquent par un manque d'attractivité auprès des jeunes et de leurs familles. Par exemple, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop) a montré, dans une enquête menée auprès des citoyens européens en juin 2016⁹², que la filière professionnelle en France souffre d'un réel déficit d'image par rapport à la filière académique (générale ou technologique) comparée à d'autres pays européens, surtout d'Europe du Nord. Sur les 28 pays européens, la France est avant-dernière avec 51 % de citoyens ayant une image positive de la filière

⁸⁸ Gaubert E., Henrard V., Robert A. et Rouaud P. (2017), « [Enquête 2016 auprès de la Génération 2013 – Pas d'amélioration de l'insertion professionnelle pour les non-diplômés](#) », *Céreq Bref*, n° 356, juin.

⁸⁹ DEEP (2019), [Repères et références statistiques : enseignements, formation, recherche](#), Synthèses statistiques, Édition 2019.

⁹⁰ Le système éducatif comptait au niveau du secondaire 189 560 apprentis (niveau V : CAP/BEP) en 2011-2012 contre 159 610 apprentis en 2015-2016. Sur les mêmes périodes et pour le niveau IV (brevet professionnel, bac professionnel principalement), le nombre d'apprentis est passé de 123 888 à 101 582. Le nombre d'apprentis des niveaux supérieurs de type BTS ou DUT (Bac+2, niveau III) est passé de 67 193 en 2011-2012 à 73 317 en 2015-2016. Le nombre d'apprentis pour les niveaux I et II (préparation d'un niveau de diplôme de type Bac + 3 : licence, master et diplôme d'ingénieur) est passé de 55 693 à 70 696 apprentis sur la même période. Notons toutefois une légère reprise (+ 1,9 %) du taux d'apprentis entre 2016 et 2018, mais uniquement pour le niveau V. Le niveau IV, quant à lui, continue de baisser (- 0,6 %).

⁹¹ OCDE (2017), *op. cit.*

⁹² Cedefop (2017), [European Public Opinion Survey on Vocational Education and Training](#), Research Paper, European Centre for the Development of Vocational Training. L'enquête a été menée dans les 28 États membres entre le 1^{er} et le 29 juin 2016. Au total, 35 646 répondants de différents groupes sociaux et démographiques âgés de 15 ans et plus ont été interviewés (pour chaque pays les répondants représentaient environ 2 200 personnes).

professionnelle. Ce taux est de 68 % pour la moyenne européenne, 84 % en Finlande, 73 % en Autriche, 71 % en Allemagne pour ne citer que ces pays du Nord. Mais si les Français sont les moins nombreux, c'est aussi parce qu'ils considèrent que la filière professionnelle n'est pas un atout sur le marché du travail. Seulement 22 % des citoyens français pensent que la filière professionnelle au niveau du secondaire permet d'acquérir des compétences qui correspondent aux besoins de l'entreprise, de trouver rapidement un job après l'obtention d'un diplôme ou d'une certification, d'occuper des emplois bien payés et d'être en adéquation avec les besoins des entreprises.

Si certains pays européens, notamment scandinaves et d'Europe du Nord, ont une meilleure perception de la filière professionnelle que la France, c'est aussi parce que l'écrasante majorité de leurs citoyens (environ 95 %) pense que la filière professionnelle joue un rôle important en matière de cohésion sociale et de compétitivité des économies.

Bien qu'il existe depuis plusieurs années des initiatives visant l'amélioration de l'attractivité de la filière professionnelle et la qualité des formations pour mieux adapter l'offre de formation aux besoins du marché du travail (mise en place de la FCIL⁹³, des campus des métiers et des qualifications) et pour faciliter les synergies entre les différents acteurs de l'enseignement professionnel⁹⁴, la fréquentation de cette filière reste encore relativement faible. La filière académique (générale et technologique), qui mène vers les études supérieures longues, reste la « voie royale » en France pour s'assurer une bonne insertion professionnelle sur le marché du travail. Les nombreuses enquêtes triennales de suivi du devenir des jeunes sortis du système éducatif scolaire réalisées par le Céreq⁹⁵ ne font que confirmer le modèle éducatif français biaisé en faveur des diplômés du supérieur provenant de la voie générale. Les enquêtes de l'Insee et l'enquête PIAAC⁹⁶ de l'OCDE confirment également que la valeur du diplôme reste forte en France : plus on atteint les niveaux supérieurs (université, grandes écoles), plus l'accès à la formation continue est élevé. Le système éducatif français semble encore focalisé sur la sélection et la fabrication d'une élite provenant de l'enseignement supérieur de haut niveau dominée principalement par un savoir académique, abstrait et scientifique. Enfin, l'existence de biais en faveur du savoir « académique et formel » pourrait aussi expliquer la pénurie de compétences dites « cognitives » (capacité à résoudre des problèmes concrets, à communiquer, à travailler en équipe avec des profils différents) mise en évidence par l'enquête PIACC de l'OCDE⁹⁷.

⁹³ Formation complémentaire d'initiative locale.

⁹⁴ Se reporter à cet égard au panorama élaboré par l'OCDE sur les réformes récentes visant à améliorer la qualité de la formation et à la rendre attractive : OCDE (2017), *Obtenir les bonnes compétences, le cas de la France*, Éditions OCDE. Parmi les initiatives, on peut citer par exemple la formation complémentaire d'initiative locale (FCIL). Une part importante de la formation (dans la limite des deux tiers) doit se dérouler sur le lieu de travail.

⁹⁵ Ilardi V. et Sulzer E. (2015), « [CAP-BEP : des difficultés d'insertion encore aggravées par la crise](#) », *Céreq Bref*, n° 335, mai. Voir aussi Gaubert E., Henrard V., Robert A. et Rouaud P. (2017), « [Enquête 2016 auprès de la Génération 2013 – Pas d'amélioration de l'insertion professionnelle pour les non-diplômés](#) », *Céreq Bref*, n° 356, juin.

⁹⁶ Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes.

⁹⁷ OCDE (2017), *op. cit.*

3. Les caractéristiques du système de formation professionnelle

Le retard de la France dans l'adoption du modèle de l'organisation apprenante est aussi lié aux caractéristiques de son système de formation professionnelle. Les salariés français qui ont accès à la formation continue, financée par l'employeur, se voient majoritairement proposer des actions de formation qui se déroulent en dehors de l'entreprise, sous forme de cours ou de stages. Pourtant, d'autres actions de formation existent qui visent à développer les compétences des salariés de manière plus opérationnelle, afin de mieux les adapter aux exigences organisationnelles et aux processus de production. Elles se déroulent principalement sur le lieu de travail, en partant de l'expérience pratique et en mobilisant les outils de travail quotidien des salariés, par exemple : cercles d'apprentissage, séminaires internes sur les thématiques spécifiques à l'entreprise, organisation d'un temps dédié à la formation sur le lieu de travail en présence d'un tuteur-salarié ou d'un formateur externe, rotation temporaire du poste pour le développement de la polyvalence. L'objectif est de développer des compétences cognitives, sociales et organisationnelles comme apprendre à apprendre, la prise de décision, la créativité et les capacités d'innovation, la prise de risque, la communication, savoir travailler en équipe, résoudre des problèmes pratiques, etc. Ces types d'actions de formation sont favorables à la diffusion des organisations du travail apprenantes.

D'après la dernière enquête du Céreq sur les pratiques de formation en Europe⁹⁸, 45 % des salariés français en 2010 avaient eu accès à une formation « classique » sous forme de cours et de stages. Ce taux atteignait les 60 % pour les salariés des entreprises de plus de 500 salariés. La part des salariés français qui ont eu accès aux pratiques de formation sur le lieu de travail, à l'instar de celles précitées, était de seulement 14 %. Comparés à la moyenne européenne, les salariés français ont une espérance de formation sous forme de cours et stages supérieure à 20 % par rapport à la moyenne européenne (toutes choses égales par ailleurs). La France se classerait même comme un pays « monoformateur » par rapport aux pays européens, notamment d'Europe du Nord, classés d'après la typologie élaborée par le Céreq comme des pays « polyformateurs », c'est-à-dire combinant à la fois des actions de formation classiques et des actions de formation sur le lieu de travail.

La faible diffusion de la formation sur le lieu de travail semble perdurer en France en 2015 au regard des données d'Eurostat qui prennent en compte, non pas le taux d'accès des salariés comme le Céreq, mais le taux d'entreprises formatrices. On constate en effet que le pourcentage des entreprises françaises offrant des actions de formation sur le lieu de travail (*on-the-job*) est particulièrement faible (30 %). Les écarts sont très importants comparés à d'autres pays européens comme le Danemark (53 %), les Pays-Bas (60 %), la Finlande (54 %), la Suède (57 %) ou encore l'Allemagne (83 %). La préférence pour des actions classiques sous forme de cours/stages reste une caractéristique importante du modèle de formation en France.

Selon le Céreq, si la France reste un pays emblématique en matière de formation classique, c'est notamment parce que son système de formation continue s'est construit sur le modèle scolaire et académique, valorisant les cours et les stages. Ces actions sont plus formalisées et structurées, car fondées sur un savoir plus théorique et formel, que les actions de formation

⁹⁸ Mignot J.-F. (2013), « [La formation continue des salariés en Europe : les écarts entre pays se réduisent encore](#) », *Céreq Bref*, n° 312, juillet.

sur le lieu de travail. Elles restent toutefois plus éloignées des problèmes liés directement aux activités quotidiennes que les actions de formation sur le lieu de travail. Au contraire les pays « polyformateurs », à l'instar des pays d'Europe du Nord, chercheront à exploiter toutes les opportunités de formation pour développer les compétences de leurs salariés et être plus compétitifs et innovants, ce qui est favorable à la diffusion des organisations du travail apprenantes. Le poids accordé au savoir formel et théorique peut ainsi également influencer les caractéristiques des actions de formation dont bénéficient les salariés.

Ce modèle monoformateur de la formation continue « en dehors des murs » de l'entreprise s'expliquerait aussi, d'après le Céreq, par l'obligation légale de financement de la formation continue par les employeurs qui aurait conduit ceux-ci à privilégier cette modalité de formation continue afin de mieux s'acquitter de l'obligation de financement. Alors que dans d'autres pays européens, notamment d'Europe du Nord, c'est la mobilité professionnelle qui, étant conditionnée dans de nombreuses branches à l'accès à la formation continue, incite les entreprises à développer des actions de formation sur le lieu de travail très diversifiées et plus opérationnelles pour adapter plus rapidement les compétences à leurs nouveaux besoins.

Enfin, une autre explication concerne le rôle des institutions dans la manière de « façonner » les caractéristiques des pratiques de formation. L'approche générale du système de formation professionnelle continue en France s'articule globalement en théorie autour de la responsabilisation des entreprises en matière de formation des individus. L'entreprise a le devoir de maintenir l'employabilité des salariés. En réalité, cette responsabilité a été « transférée » d'un commun accord aux acteurs institutionnels (État, régions et partenaires sociaux) jusqu'en 2018. Par exemple, les partenaires sociaux avaient en charge d'établir les listes éligibles au compte personnel de formation⁹⁹.

La formation a longtemps été appréhendée en France plus comme une politique d'emploi (accès à l'emploi et sécurisation des parcours notamment des moins qualifiés) que comme une politique d'innovation et de compétitivité des entreprises, à l'instar des pays d'Europe du Nord. Le système de formation est donc resté longtemps ancré dans une logique de poste et moins dans une logique de développement de compétences pour l'amélioration de la performance des entreprises. Et si les pouvoirs publics s'attachent en général surtout au niveau de l'offre de compétences, cela tient au fait qu'il est relativement plus facile d'en identifier les déterminants et de concevoir des mesures susceptibles de l'influencer. À l'inverse, les facteurs qui déterminent l'utilisation des compétences dans les organisations sont plus difficiles à apprécier et les mesures prises par les pouvoirs publics n'agissent souvent qu'indirectement sur la demande de compétence émanant des entreprises. Parmi les facteurs internes à l'entreprise, il y a l'organisation du travail et les pratiques managériales. Ces facteurs peuvent contribuer à une bonne utilisation des compétences et influencer la diffusion d'une culture d'apprentissage continue. Ce qui permet d'adapter plus rapidement les compétences aux besoins réels des entreprises et d'améliorer leur production et leurs capacités d'innovation.

Enfin, les caractéristiques de la formation professionnelle sont aussi liées à celles des systèmes d'éducation initiale, ce qui, combiné ensemble, influence l'accès des salariés dans

⁹⁹ Ce n'est plus le cas depuis la loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » du 5 septembre 2018.

des organisations apprenantes. L'étude précitée de Lorenz *et al.* (2016)¹⁰⁰ a notamment montré que les pays, comme la France, qui valorisent principalement la filière académique et peu l'enseignement professionnel ont aussi en moyenne des systèmes de formation professionnelle peu développés en termes de diversité des pratiques de formation, en particulier celles qui se déroulent sur le lieu de travail. Ils seraient aussi plus souvent inégalitaires (selon le niveau de qualification et de diplômes) en termes d'accès à la formation. Il en résulterait ainsi un manque ou un faible développement des qualifications au niveau intermédiaire pour la plupart des travailleurs et un faible développement des compétences nécessaires pour la résolution de problèmes pratiques et complexes dans le travail. Ce qui tendrait à renforcer la diffusion de formes d'organisation du travail plus hiérarchisées et marquées par une répartition inégale des qualifications et des compétences dans l'entreprise.

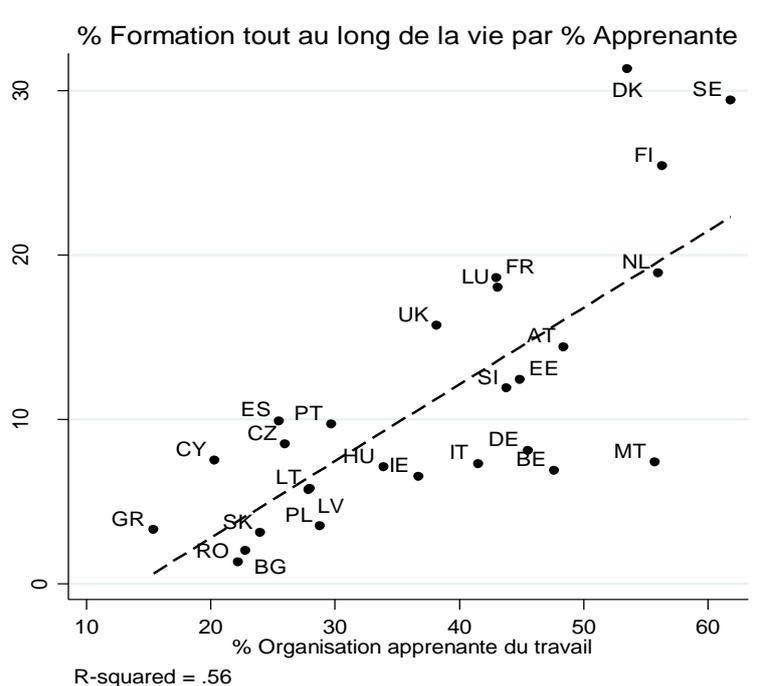
Un système de formation continue combinant actions de formation classiques et actions sur le lieu de travail favorise la diffusion des organisations du travail apprenantes

Cette étude met en évidence un autre résultat intéressant. En se fondant sur les données de la formation continue pour 2011-2012 dans les pays européens disponibles sur le site d'Eurostat, on observe une relation positive entre la part des adultes participant à des actions de formation continue qui combinent les actions formelles et informelles, visant à améliorer les connaissances, les habilités et les compétences, et la diffusion des organisations apprenantes. En comparant les pays membres de l'Union européenne, une hausse par exemple de 10 % des adultes âgés de 24-65 ans ayant participé à des actions de formation continue accroît, toutes choses égales par ailleurs, de 32 % la probabilité pour un salarié de travailler dans les formes d'organisation du travail apprenantes¹⁰¹. Cette probabilité est d'autant plus importante pour les adultes qui n'ont pas terminé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (professionnel ou général). Les résultats reposent sur une analyse économétrique à multi-niveaux et sont confirmés par nos calculs, fondés sur des données plus récentes, qui révèlent aussi une forte corrélation entre la part des adultes (24-65 ans) participant à la formation continue en 2015 et la diffusion de formes d'organisation du travail apprenantes dans les pays européens (voir Graphique 5).

¹⁰⁰ Lorenz E., Lundvall B.-A., Krarmer-Mbula E et Rasmussen P. (2016), *op. cit.*

¹⁰¹ Ces résultats sont calculés à partir de l'enquête européenne LFS (*Labour Force Survey*). Les actions de formation recouvrent toutes les activités qui visent à améliorer les connaissances, les habilités et les compétences. Cela inclut la formation formelle (institutionnalisée, planifiée et qui peut donner lieu à une certification ou à un diplôme) et la formation informelle sur le lieu de travail.

Graphique 5 – Relation entre la formation tout au long de la vie et l'organisation du travail apprenante en 2015



Source : calculs des auteurs, à partir des bases de données EWCS 2015 et de la base de données Labor Force Survey, Eurostat 2015

4. Le rôle des facteurs historiques et culturels

En France, la circulation des informations et les processus de décision (organisation, planning, horaires, etc.) restent encore trop souvent entre les mains de la hiérarchie managériale et la participation des salariés aux décisions est peu recherchée et valorisée. Si on prend l'exemple du travail en équipe, à première vue, la France est plutôt bien située en termes de diffusion de cette pratique. D'après l'enquête européenne *European Survey Company (ESC)*¹⁰² menée auprès des responsables de direction, 75 % des établissements français avaient mis en place le travail en équipe dans leur organisation en 2013 (date proche de celle de l'enquête EWCS que nous avons mobilisée). En revanche, ils ne sont que 17 % à déclarer l'existence d'équipes autonomes : dans la très grande majorité des cas, la direction managériale déclare continuer à « superviser, coordonner, et à prendre les décisions pour l'ensemble de l'équipe ». Le constat provenant des déclarations des responsables de direction est cohérent avec les déclarations des salariés français concernant leur autonomie dans le travail¹⁰³.

Un modèle de management de type « top-down »

Cette absence d'autonomie s'expliquerait par une approche managériale en France encore très « top-down » avec un pouvoir décisionnel fortement concentré au niveau de la direction.

¹⁰² Eurofound (2015), *Third European Company Survey – Workplace innovation in European companies*, mars.

¹⁰³ Algava E., en collaboration avec Davie E., Loquet J. et Vinck L. (2014), « [Conditions de travail : reprise de l'intensification du travail chez les salariés](#) », *Dares Analyses*, n° 049, juillet.

Si on prend en compte l'intensité des pratiques participatives des salariés et le degré de centralisation des informations et des décisions, on constate aussi à partir des données de l'enquête *European Survey Company* (ESC) qu'un tiers seulement des établissements français (35 %) d'au moins 10 salariés ont adopté, d'après les déclarations des responsables de direction, une approche managériale participative et « partagée » en 2013 (contre près de 60 % pour les pays scandinaves et près de 45 % dans les entreprises allemandes). Cette approche managériale de type top-down perdure par ailleurs, ainsi que les écarts avec ces pays¹⁰⁴. Cette approche est cohérente avec une faible transparence des informations entre salariés et direction, surtout lorsqu'elles portent sur les dimensions stratégiques de l'entreprise.

Ces constats sont aussi cohérents avec la façon dont les cadres dirigeants et les managers étrangers perçoivent le management en France¹⁰⁵. Selon eux, il s'agirait d'un management « autocratique » imprégné par le culte « du petit chef » et la culture de « l'implicite » où l'affect et le relationnel irriguent souvent les relations sociales entre managers et salariés. Les décisions importantes sont aussi souvent prises en dehors des réunions collectives avec l'ensemble des salariés, contrairement au modèle de management d'Europe du Nord, vu par les enquêtés comme beaucoup plus démocratique, équitable et transparent.

Si le constat d'un mode de management top-down fait l'objet d'un certain consensus, la question essentielle de notre étude est de comprendre pourquoi le management à la française est de ce type.

Le management top-down n'est pas l'apanage de la France. On le trouve dans plusieurs pays anglo-saxons, classés dans la famille des pays libéraux dont les organisations du travail sont très centralisées en matière de processus de prise de décision. Les organisations du travail apprenantes sont moins diffusées dans les économies de marché dit « libéral », à l'instar des États-Unis, du Royaume-Uni, de l'Australie et de l'Irlande, que dans les économies de marché « coordonnées », c'est-à-dire particulièrement régulées par les institutions et l'État (comme la Suède, la Finlande, le Danemark, l'Autriche, la Belgique, l'Allemagne, la France ou les Pays-Bas)¹⁰⁶.

Mais, s'il existe des différences entre ces deux familles, on en observe aussi *au sein* de la grande famille des économies de marché « coordonnées ». En effet, les pays scandinaves et l'Allemagne sont classés dans la même famille, alors que nous avons vu qu'il existait des différences importantes entre l'Allemagne et ces pays en termes d'organisation du travail

¹⁰⁴ Demetriades S. et Eiffe F. F. (2017), *Innovative Changes in European Companies*, Eurofound Report, juin.

¹⁰⁵ Suleiman E., Bournois F. et Jaïdi Y. (2017), *La Prouesse française – Le management du CAC 40 vu d'ailleurs*, Paris, Odile Jacob. Cette enquête a été conduite auprès de 2 200 managers étrangers de 96 nationalités différentes, interrogés entre novembre 2013 et février 2015 et travaillant en France ou hors des frontières.

¹⁰⁶ Voir Lorenz E. (2015), « Skills and learning strategies for innovation in SMEs », Paper prepared for the OECD Working Group on SMEs and Entrepreneurship. L'analyse repose sur six indicateurs de l'autonomie, de l'activité cognitive et de partage des connaissances entre salariés de PME dans leur travail. Ces indicateurs sont développés dans le module de PIAAC sur les compétences des adultes dans le travail (*Job Requirements Module*).

apprenante. Bien plus, nous avons vu qu'en la matière, la France se rapprochait davantage de l'Allemagne que de la Suède, de la Finlande ou du Danemark.

Pour autant, la France n'est pas les États-Unis, ni le Royaume-Uni, ni la Suède ou l'Allemagne. La question qui nous importe ici est de savoir quels sont les facteurs typiquement français qui peuvent expliquer à la fois la prédominance de ce management top-down et les modalités particulières d'exercice de celui-ci. La connaissance des mécanismes qui gouvernent ce type particulier de management peut être utile pour identifier ensuite des leviers spécifiques à la France et favorables à l'émergence d'organisations du travail apprenantes dans ce contexte unique. Cela suppose de prendre en compte les spécificités culturelles et historiques propres à la France et qui joueraient un rôle majeur dans les relations sociales au travail.

Le poids des traditions culturelles dans le fonctionnement de la société française

La question des impacts des facteurs historico-culturels de management a été notamment explorée par le chercheur en sociologie Philippe d'Iribarne dans son classique ouvrage *La Logique de l'honneur*¹⁰⁷. En analysant de manière très détaillée plusieurs types de management (États-Unis, France et Pays-Bas), l'auteur constate que la culture managériale des entreprises est très liée aux dimensions historiques et culturelles du fonctionnement de la société française. Ce constat a été également mis en évidence par d'autres chercheurs comme Michel Crozier¹⁰⁸ ou Renaud Sainsaulieu¹⁰⁹. L'apport de d'Iribarne est très important pour nos travaux car il montre combien il est essentiel, lorsqu'il s'agit de mener des comparaisons entre pays, de reconnaître et de tenir compte des spécificités propres à la France si l'on souhaite faire évoluer les modes de management dans le contexte français. Ce qui signifie aussi que chercher à appliquer, comme certaines entreprises ont voulu le faire, un modèle de gestion universel en matière de management, risque tout simplement de faire échouer toute tentative de transformation organisationnelle et la conduite du changement.

Chaque pays présente en effet des « traits fondamentaux qui traversent les siècles »¹¹⁰. La France est un pays où la référence aux ordres de l'Ancien Régime est loin d'avoir disparu. La société française reste une société profondément hiérarchisée. Mais les hiérarchies sociales sont acceptables même si elles reposent sur une notion d'autonomie à l'intérieur de chaque « case ». En France, c'est « le chef » qui décide de façon souveraine mais avec une certaine latitude tactique dans sa prise de décision. Autrement dit, une fois que le chef donne un ordre, il revient au subordonné de déterminer la meilleure façon de répondre à cet ordre. L'observation de l'usine de Saint-Benoît-le-Vieux démontre que les salariés, chacun dans leur « case », tiennent à interpréter à « leur » façon leur responsabilités et se fixent eux-mêmes des devoirs, selon des coutumes étroitement liées à la catégorie particulière d'appartenance, plutôt qu'en suivant des règles édictées par la hiérarchie. L'aspiration à l'autonomie et la reconnaissance du travail sont consubstantielles à la logique de l'honneur. Ce qui est très différent du modèle américain, par exemple, où les relations de travail reposent sur une logique contractuelle dont le contenu et l'ensemble des procédures de travail doivent être très

¹⁰⁷ d'Iribarne P. (1989), *La Logique de l'honneur*, op. cit., et d'Iribarne P. (2008), *L'Étrangeté française*, Paris, Points Essais.

¹⁰⁸ Crozier M. et Friedberg H. (2014), *L'Acteur et le système : les contraintes de l'action collective*, Paris, Points Essais (1^{re} édition 1977, Paris, Seuil).

¹⁰⁹ Sainsaulieu R. (1992), *L'entreprise, une affaire de société*, 2^e édition, Paris, Presses de Sciences Po.

¹¹⁰ d'Iribarne P. (1989), op. cit.

formalisés et explicites, ce qui laisse ainsi peu de place à l'initiative des salariés une fois le contrat de travail conclu entre l'entreprise et le salarié. En fait, l'essentiel est que la transaction entre le travail fourni et le salaire soit avant tout équitable (*fair contract*).

La logique de l'honneur repose aussi sur la fierté du travail bien fait et sur une compétence qui doit être reconnue au sein de sa « case » sans qu'elle soit remise en cause par les personnes extérieures à la profession et au métier. Le corollaire de cette logique est, selon d'Iribarne, la prédominance de conflits ouverts, d'ambiances de bataille, suivis « d'armistices à durée indéterminée », de relations informelles et du refus des systèmes de contrôle. Toutefois, ces aspects se surmontent par un devoir de modération qui permet que les individus travaillent ensemble. Il en résulte une relation très affective au travail, empreinte de fierté et d'amour propre. L'autre corollaire est un investissement affectif important dans son travail car cet investissement renvoie à son statut social. Les Français, de manière générale et davantage que les citoyens des pays d'Europe du Nord, se définissent par leur travail comme au Moyen-âge où chacun était socialement défini par la place précise qu'il occupait dans la pyramide sociale.

Aux États-Unis, l'honnêteté est la valeur qui fonde le respect et se traduit par l'élaboration de règles très précises dans le travail : les salaires sont régis par contrat, de telle sorte qu'on sait exactement à quoi des employés peuvent être soumis en échange de leur salaire. Les sanctions sont prononcées à la suite d'une enquête minutieuse, aussi factuelle que possible. L'établissement des preuves est crucial, d'où des affrontements procéduriers, et l'élaboration de listes détaillées des droits et devoirs qui figurent dans les contrats de travail.

C'est encore différent dans d'autres pays. Aux Pays-Bas, par exemple, les relations sociales et l'approche managériale se construisent principalement selon une logique de consensus pour faire travailler tous les membres d'une organisation dans la même direction. Cette logique de consensus est aussi un héritage de l'histoire des Pays-Bas où l'esprit du compromis renvoie aux origines fondatrices du pays. En effet, les Pays-Bas ont été constitués comme nation par un accord entre provinces en 1579, l'Union d'Utrecht. Le mélange d'indépendance et d'esprit de compromis se manifeste dans le fonctionnement des institutions politiques. La société néerlandaise est constituée de groupes bien distincts, ayant chacun ses propres droits, mais qui d'une part se considèrent tous comme égaux pour porter la structure nationale et d'autre part refusent la domination de l'un par rapport à l'autre. Au niveau managérial, cela se traduit par le respect de la hiérarchie, mais combiné avec une reconnaissance du pouvoir décisionnel de chacun et des négociations/discussions entre « égaux ». Cela signifie aussi que quelle que soit la place que l'on occupe dans l'échelle hiérarchique, les individus sont fondamentalement perçus comme égaux. Cela ne pose donc pas de problème à un supérieur hiérarchique de demander un conseil à un subordonné, parce que cela n'est pas perçu par le supérieur comme une remise en cause de sa propre compétence ou de son savoir, et encore moins de sa position dans la hiérarchie de l'entreprise.

Ainsi, la logique de l'honneur serait propre aux Français, la logique du « fair-play » propre aux Américains et la logique de consensus propre aux Néerlandais.

Cette logique de l'honneur au travail aujourd'hui peut notamment s'expliquer par l'investissement fort des Français dans leur travail et leur forte identification à leur travail. L'identification au travail et les attentes en matière de réalisation de soi et de sens au travail sont parmi les plus élevées en Europe où, selon les enquêtes statistiques européennes

menées auprès des citoyens, les travailleurs ont un rapport plus distancié au travail. Les Français accordent en effet une place très importante au travail, comparés aux citoyens d'Europe du Nord : 70 % des Français contre 40 % pour les Danois ou les Britanniques¹¹¹. Ils sont également beaucoup plus nombreux que les Suédois et que les Britanniques à estimer que le développement de leurs capacités passe par un travail : plus de la moitié d'entre eux sont « tout à fait d'accord » avec l'idée que le travail est nécessaire pour développer pleinement ses capacités. C'est le score le plus élevé d'Europe. Au Royaume-Uni, en Suède ou en Finlande, les travailleurs sont moins de 20 % à partager cette opinion.

Pour conclure ce chapitre, la société française resterait structurée par une hiérarchie sociale, où les « rangs » sont encore fortement conditionnés par la réussite au sein du système scolaire. C'est cette place centrale du diplôme dans la stratification sociale et le fait que la fonction même que l'on occupe dans son travail soit un véritable statut social qui constituent une singularité de la France au sein de l'Europe. Pour autant, ce type de management top-down n'est pas une fatalité, la France possède aussi des atouts : un fort investissement et une forte identification dans le travail. Les attentes en matière de réalisation de soi et de sens au travail sont parmi les plus élevées comparées à celles des travailleurs européens. Donc il serait possible, et cohérent avec la culture française, de chercher à développer des organisations apprenantes « françaises », qui correspondent à l'image que se font les Français du travail, de leur rôle dans celui-ci, de leurs compétences et de leurs capacités à prendre les bonnes décisions en ce qui concerne les tâches qui leur reviennent. C'est sans doute l'importation malhabile et mal avisée de modes de management conçus dans des contextes culturels différents et cohérents avec ceux-ci qui empêche l'émergence d'organisations du travail apprenantes. Ces organisations seraient tout à fait adaptées à la « tradition » française, à condition d'être cohérentes avec celle-ci. Les mécanismes de reporting ont sans doute fonctionné comme une intrusion dans les sphères de compétence et d'autonomie des travailleurs « subordonnés ».

¹¹¹ Davoine L. et Méda D. (2009), « [Quelle place le travail occupe-t-il dans la vie des Français par rapport aux Européens ?](#) », *Informations sociales* 2009/3, n° 153, p. 48-55.

Chapitre 6

Recommandations

À partir des analyses présentées, les recommandations de ce document ont pour objectif principal de promouvoir une plus grande diffusion des innovations organisationnelles et managériales inspirées du modèle de l'organisation du travail apprenante, afin de concilier qualité du travail et compétitivité des entreprises dans une économie fondée de plus en plus sur la connaissance et le savoir.

L'analyse a montré que les déterminants de la diffusion de ces innovations organisationnelles dépendent de plusieurs facteurs interdépendants (institutionnels, économiques, sociaux et culturels), chacun exerçant des effets selon des temporalités différentes. Il est donc essentiel que les leviers d'action s'inscrivent dans une approche « systémique » afin qu'ils s'articulent de manière complémentaire pour assurer efficacement cette diffusion dans l'économie française.

Les recommandations proposées s'articulent autour de trois principaux axes :

1. Accompagner les entreprises dans leur projet de transformation organisationnelle dans le cadre d'un programme national en faveur des innovations managériales et organisationnelles.
2. Placer le manager au cœur de la transformation organisationnelle.
3. Améliorer le système de formation continue en diversifiant les pratiques de formation pour promouvoir la diffusion des organisations du travail apprenantes.

Ces trois axes peuvent se décliner en recommandations et pistes d'action concrètes.

RECOMMANDATION N° 1

Lancer un programme national en faveur des innovations organisationnelles et managériales.

Une évaluation comparative menée dans le cadre du projet européen Work-In-Net a identifié dix programmes à l'échelle nationale et régionale dans sept pays européens dédiés spécifiquement aux projets de transformations organisationnelles et managériales des

entreprises¹¹². En effet, un des aspects notables des programmes qui existent dans les pays nordiques est que les financements sont attribués à des projets en lien avec les innovations organisationnelles et managériales, inspirées pour la plupart des principes de l'organisation du travail apprenante. Ces projets visent à améliorer la compétitivité, l'innovation, le développement des compétences sur le lieu de travail et l'amélioration des conditions du travail. Parmi les programmes les plus emblématiques, on peut citer les programmes TYKE (1996-2003) et TYKES (2004-2009) en Finlande, le Programme pour le développement de l'entreprise (1994-2001) et le *Value Creation Programme* (2001-2010) en Norvège, les programmes VINNOVA tels que *Competent Workplace* (2007-2011) et *Winning Services* (2009-2013) en Suède.

La plupart de ces initiatives¹¹³ étaient motivées par une prise de conscience des gouvernements, des entreprises et des syndicats de la nécessité de mieux prendre en compte la dimension organisationnelle et managériale dans les déterminants de la performance des entreprises, notamment en matière d'innovation, pour les rendre plus compétitives, tout en améliorant la qualité du travail et l'emploi : si les entreprises étaient encouragées à adopter des pratiques organisationnelles et managériales favorables à la diffusion d'organisations apprenantes, et étaient accompagnées à cette fin, elles pourraient alors faire un meilleur usage des compétences existantes et améliorer la qualité du travail, dans leur propre intérêt et celui des salariés. Les gouvernements cherchaient donc, par la mise en place de programmes, à répondre à des problématiques économiques et sociales de manière plus intégrée et non séparément. L'évolution des organisations du travail était considérée comme un objectif en soi essentiel pour réussir à concilier ces deux ambitions de compétitivité et de qualité du travail. Ces programmes ont notamment fait l'objet d'évaluations révélant leur efficacité dans la mise en place d'organisations du travail apprenantes dans de nombreuses entreprises (voir Encadré 1 avec l'exemple du programme TYKE en Finlande).

Encadré 1 – Le programme TYKE et son évaluation

Les programmes finlandais TYKE (1996-2003) et TYKES (2004-2010) font partie des programmes nationaux les plus ambitieux développés en Europe pour promouvoir l'adoption de formes innovantes d'organisation du travail. Chacun de ces programmes a mis l'accent sur l'introduction d'innovations organisationnelles contribuant à la fois à l'amélioration de la productivité et à celle de la qualité de la vie professionnelle¹¹⁴. Les programmes étaient principalement axés sur le financement de « projets de développement » mis en œuvre à l'initiative des établissements concernés. Les processus de travail, l'organisation du travail et le développement de la gestion des ressources humaines ont été au centre des préoccupations de ces projets. En outre, un

¹¹² Alasoini T. *et al.* (2006), « In search of generative results: A new generation of programmes to develop work organization », *Economic and Industrial Democracy*, vol. 27(1), p. 9-37.

¹¹³ Voir Annexe 1 pour une présentation détaillée de ces programmes.

¹¹⁴ La description des programmes présentés ici s'appuie principalement sur le rapport préparé par Tuomo Alasoini de l'Institut finlandais de la santé au travail, *La promotion de l'innovation sur le lieu de travail en Finlande : évolution de la politique et perspectives d'avenir* (août 2019). Voir aussi Alasoini T. *et al.* (2005), *The Finnish Workplace Development Programme as an Expanding Activity: Results, challenges, opportunities*, Report of the Finnish Workplace Development Programme 47, Helsinki, Ministry of Labour ; Ramstad E. (2009), « Developmental evaluation framework for innovation and learning networks: Integration of the structure, process and outcomes », *Journal of Workplace Learning*, vol. 21(3), p. 181-197.

nombre moins important d'études de faisabilité ont été financées, ainsi que des projets de réseaux qui, dans le cas de TYKE, concernaient plusieurs entreprises et étaient axés sur l'introduction d'innovations organisationnelles et la croissance de l'emploi (Alasoini, 2019, p. 11-13). TYKE (1996-2003) a financé 670 projets impliquant un total de 135 000 personnes, y compris des experts externes, et environ 1 600 établissements. TYKES (2004-2010) a financé près de 1 170 projets. Parmi l'ensemble de ces projets, 1 000 étaient des projets de développement. Au total, 207 000 personnes, dont des experts externes, ont participé aux projets TYKES.

Les deux programmes ont été évalués au moyen d'enquêtes d'auto-évaluation adressées à des représentants de la direction, des représentants des salariés et des experts externes. Le questionnaire portait sur l'impact des projets sur les performances opérationnelles des établissements, la qualité de la vie professionnelle et l'égalité des chances dans l'entreprise.

Les taux de réponse étaient supérieurs à 75 %. Les deux programmes ont été évalués positivement par 65 % à 75 % des répondants en ce qui concerne la performance, et par 65 % à 85 % des répondants en ce qui concerne la qualité de la vie au travail. TYKE a été évalué par l'entreprise de conseil Social Development Company Ltd., qui a abouti à une conclusion similaire à celle de l'exercice d'auto-évaluation concernant l'impact et le succès du programme (voir Rissanen *et al.*, 2003). Le programme TYKES, pour sa part, a été évalué en 2010 par le cabinet Ramboll Finland Management Consulting. Le rapport a conclu que TYKES avait réussi à sensibiliser le public sur l'importance du changement et de l'innovation sur le lieu de travail en Finlande ; à stimuler l'activité de développement d'un grand nombre d'entreprises finlandaises, y compris les PME ; et plus généralement, à renforcer des compétences en matière de développement des entreprises et de recherche sur la vie professionnelle dans les universités, les instituts de recherche et les autres organismes de R & D.

Sources

Alasoini T., Ramstad E. et Rouhiainen N. (2005), *The Finnish Workplace Development Programme as an Expanding Activity: Results, challenges, opportunities*, Report of the Finnish Workplace Development Programme 47, Helsinki, Ministry of Labour.

Ramstad E. (2009), « Developmental evaluation framework for innovation and learning networks: Integration of the structure, process and outcomes », *Journal of Workplace Learning*, vol. 21(3), p. 181-197.

Rissanen P., Pitkänen S. et Arnkil R. (2003), « Just on time: Main findings of assessment of the effects of the Finnish Workplace Development Programme projects », Working Papers of the Finnish Workplace Development Programme 14, Helsinki, Ministry of Labour.

Il serait, certes, peu pertinent de vouloir exporter intégralement le modèle nordique, ou le modèle d'autres pays ayant lancé des programmes en faveur des innovations organisationnelles et managériales. En effet, les systèmes d'éducation et de formation mais aussi les dimensions historico-culturelles sont insérés dans des systèmes plus larges de gouvernance politique et d'organisation syndicale. Cependant, cet ancrage institutionnel n'exclut pas que les pratiques d'un pays puissent inspirer les initiatives de politique publique d'autres pays, notamment la France, moyennant bien sûr une adaptation aux contextes locaux et culturels.

À l'instar des pays nordiques, la France pourrait lancer un programme national, pouvant se décliner au niveau régional, pour inciter et soutenir les entreprises dans la mise en place d'organisations du travail apprenantes. Ce programme serait entièrement volontaire et les entreprises intéressées bénéficieraient d'un accompagnement pour réaliser leurs transformations organisationnelles. L'objectif serait aussi de mieux articuler les problématiques économiques liées à la compétitivité des entreprises et à l'innovation et les

problématiques liées à l'amélioration de la qualité de l'emploi et à la soutenabilité des modèles d'organisation du travail. Les missions principales de ce programme en France pourraient comporter plusieurs volets :

- sensibiliser les entreprises sur les avantages que peut offrir la mise en place des pratiques organisationnelles et managériales innovantes inspirées des principes de l'organisation du travail apprenante ;
- accompagner les entreprises dans leur projet de développement organisationnel ;
- faciliter la coordination entre les acteurs (entreprises, syndicats, collectivités territoriales, instituts de recherche, agences dédiées à l'innovation, écoles et universités, acteurs de la formation continue, etc.) au sein d'écosystèmes régionaux en faveur des organisations du travail apprenantes ;
- responsabiliser les entreprises dans le développement des compétences sur le lieu de travail. La formation initiale et continue ne peut assurer à elle seule l'adaptation continue des connaissances et des compétences pratiques et opératoires, notamment en raison de l'accélération des avancées technologiques qui nécessite un renouvellement continu des compétences ;
- éclairer l'action publique en participant à l'amélioration de la diffusion des connaissances sur les innovations organisationnelles et managériales dans le secteur privé, mais aussi dans le secteur public qui fait également face aux enjeux d'innovation et d'adaptation aux changements technologiques.

Ce programme pourrait bénéficier du soutien du ministère de la Recherche et de l'Innovation et du ministère du Travail, ainsi que des partenaires sociaux et des agences régionales pour l'innovation et la qualité du travail (ANACT notamment). Il pourrait également bénéficier du soutien financier du Fonds social européen (FSE). Le FSE est l'un des cinq fonds structurels de la politique européenne de cohésion économique, sociale et territoriale dont les objectifs visent notamment à promouvoir une croissance durable, intelligente et inclusive dans ces territoires et des emplois de meilleure qualité, conformément aux objectifs de la Stratégie Europe 2020.

Ce programme national pourrait se décliner en six actions concrètes.

Action 1 – Aide au financement des projets d'innovations organisationnelles et managériales.

Cet aide fournirait des instruments innovants aidant à amorcer, rationaliser et orienter le processus des changements organisationnels et la mise en place de pratiques de travail novatrices.

Cet accompagnement peut prendre différentes formes :

- mise en place de nouvelles méthodes de travail et d'outils de gestion managériaux et technologiques (autonomie des équipes, méthodes de résolution de problèmes, gestion de projet multidisciplinaire, structuration des systèmes décisionnels et informationnels,

optimisation des outils technologiques pour améliorer la collecte d'information, management en réseau, méthodes d'encadrement, utilisation des outils technologiques de collecte et de diffusion des informations, etc.) ;

- élaboration d'un diagnostic organisationnel et managérial pour identifier les forces et les faiblesses de la dynamique d'apprentissage individuelle et collective ;
- élaboration d'un programme sur les processus mentaux et le contenu cognitif du travail (mémoire, langage, raisonnement, résolution de problème, perception ou attention, prise de décision, etc.) pour favoriser l'apprentissage en continu ;
- diffusion d'informations sur différentes thématiques liées à l'organisation apprenante comme : les transformations managériales, la participation des salariés en amont et en aval dans le travail, la gestion de la connaissance collective (*collective knowledge*), la décentralisation des décisions et le leadership, le développement des *soft skills*, etc. ;
- mise en réseau de groupes d'entreprises pour favoriser les bonnes pratiques et les échanges de savoir-faire ;
- construction d'une offre de formation professionnelle.

Action 2 – Accompagner au niveau territorial des projets régionaux de transformation organisationnelle et d'innovation au niveau des réseaux d'entreprises.

La France a mis en place plusieurs dispositifs d'aide à l'innovation pour les entreprises (crédit d'impôt recherche, exonérations de cotisations sociales destinées aux jeunes entreprises, subventions, etc.). Ces dispositifs sont par ailleurs en France en augmentation constante. La CNEPI¹¹⁵ en a recensé plus de 60 en 2016 contre moins de 30 en 2000. Par rapport aux pays présentant un ratio R & D des entreprises / PIB comparable (intensité de la R & D), la France présente même depuis 2016 le deuxième taux le plus élevé de l'OCDE de soutien en faveur de la R & D. Malgré tous ces dispositifs de soutien, elle accuse un retard en matière d'effort en R & D et surtout en matière de diffusion d'innovation par rapport aux pays les mieux placés de l'OCDE¹¹⁶. En termes de dépense intérieure de R & D et de produit intérieur brut (PIB), elle se situe à un niveau intermédiaire entre la moyenne des pays de l'OCDE et celle des pays de l'UE. L'intensité de la R & D est notamment plus faible par rapport à la Suède, à l'Autriche, à l'Allemagne, au Danemark, à la Finlande, aux pays d'Europe du Nord, pays où les organisations du travail apprenantes sont aussi plus diffusées.

En fait, les politiques publiques en France se sont surtout focalisées sur le financement des dépenses en recherche et développement et l'accroissement de jeunes diplômés de l'enseignement du supérieur. Or, nous l'avons vu dans ces pages, le développement des capacités d'innovation des entreprises dépend aussi de la mise en place de pratiques organisationnelles et managériales propices à créer un environnement « pro-innovation » dans les organisations. En outre, la capacité d'innovation des entreprises dépend de plus en plus de la qualité des coopérations qu'elles tissent avec d'autres acteurs créateurs de connaissances (les clients, les fournisseurs, les universités mais aussi d'autres entreprises

¹¹⁵ CNEPI (2016), *Quinze ans de politiques d'innovation en France*, rapport de la Commission nationale d'évaluation des politiques d'innovation, France Stratégie, janvier.

¹¹⁶ CNEPI (2019), *Avis sur l'impact du crédit d'impôt recherche*, Commission nationale d'évaluation des politiques d'innovation, France Stratégie, mars.

d'un même secteur) pour partager les connaissances nouvelles et les savoir-faire organisationnels. Même s'il existe des aides en faveur de la coopération, notamment en matière de R & D et d'innovation, elles ne portent, d'après la CNEPI, que marginalement sur l'apprentissage organisationnel et sur le développement des compétences sur le lieu de travail et au sein des réseaux d'entreprises.

Ce programme viserait donc aussi à accroître la diffusion des innovations des entreprises et entre les entreprises en les incitant à investir dans le développement organisationnel au sein d'un écosystème régional. L'objectif est donc que les financements de l'innovation s'accompagnent aussi d'un développement en compétences organisationnelles et humaines nécessaires à l'optimisation des processus d'innovations financées. Cette double dimension financement du processus/financement en organisation et en compétences associées pourrait devenir un élément clé du succès du processus d'innovation. Compte tenu de ses missions, la Banque publique d'investissement (BPI), opérateur public de l'État, pourrait participer dans le cadre de ce programme au financement d'investissements liés aux projets de développement d'organisations apprenantes au sein des réseaux d'entreprises (développement et opérationnalisation d'outils de suivi de mesure des processus de développement organisationnel, optimisation des transferts des connaissances et savoir-faire organisationnel dans le cadre de partenariat par exemple).

Ce programme pourrait aussi cibler les réseaux associant des entreprises, des universités, des centres de transfert de technologies et des prestataires de formation professionnelle afin de favoriser l'apprentissage organisationnel et l'innovation au niveau des clusters régionaux. Cette démarche pourrait utilement s'inspirer des exemples intéressants d'actions mises en œuvre au niveau régional dans certains pays nordiques, telle la Norvège avec le programme *Value Creation* (voir Annexe 1) qui visait à favoriser la création de réseaux de coopération en innovation à l'échelle régionale au sein des réseaux d'entreprises, des universités et établissements d'enseignement postsecondaires et des instituts de recherche.

Action 3 – Accompagner en priorité les PME/TPE pour les inciter à innover tout en améliorant la qualité du travail.

L'adoption des innovations organisationnelles est surtout répandue dans les entreprises de grande taille et dans les entreprises de plus de 250 salariés. Par ailleurs, les entreprises qui ont plus souvent connu des difficultés dans la mise en place de dispositifs de gestion des compétences sont principalement de petite taille. Par exemple, parmi les entreprises privées en France ayant entre trois et neuf salariés, 48 % ne pratiquent pas ou peu la gestion des compétences, 37 % le font de manière modérée et 15 % seulement en mettent en place une systématiquement¹¹⁷. Les écarts sont très importants comparés aux entreprises de grande taille : 95 % des entreprises de plus de 2 000 salariés pratiquent la gestion des compétences de manière systématique. La mise en place d'un ensemble de pratiques RH, organisationnelles et managériales pourrait inciter les PME /TPE à faire de l'innovation un élément clé de leur stratégie de développement. En effet, les entreprises où l'innovation est au cœur du processus productif (importance « forte ») ont une probabilité de mettre en place une gestion des compétences systématique – plutôt que faible ou modérée – près de quatre fois

¹¹⁷ Zizzo C. (2019), « [Quelles entreprises pratiquent la gestion des compétences ?](#) », *La Note d'analyse*, n° 77, France Stratégie, avril.

supérieure aux entreprises où l'innovation n'est pas au cœur de la stratégie (toutes choses égales par ailleurs)¹¹⁸.

Il existe déjà des dispositifs d'accompagnement des PME/TPE pour accroître leur développement et leur croissance, à l'instar du dispositif piloté par BPI France et son programme « Accélérateur PME/TPE » comprenant plusieurs volets comme la formation, le conseil et la mise en réseau de ces entreprises. Le programme national pourrait notamment s'articuler avec ce dispositif destiné à répondre aux besoins d'entreprises dynamiques et ambitieuses dans leur parcours vers le statut d'ETI.

Action 4 – Accompagner aussi les administrations publiques dans la mise en place d'organisations apprenantes.

Les organisations apprenantes ne concernent pas que les entreprises du secteur privé. Le programme national pourrait cibler également les secteurs d'activité publics qui font face à des enjeux d'innovation et de qualité du travail : services d'administration centrale, établissements de santé et groupes hospitaliers, etc. Il existe par exemple de nombreuses illustrations de systèmes de santé qui se sont inspirés du modèle de l'organisation du travail apprenante pour améliorer la prise en charge des patients, la santé populationnelle et la performance au moindre coût (*triple aim*)¹¹⁹. Ces systèmes, reconnus mondialement aujourd'hui comme étant hautement performants car apprenants (*learning high-performance health systems*), à l'instar de Kaiser Permanent¹²⁰ ou d'Intermountain healthcare aux États-Unis, de Jönköping en Suède ou encore de Buurtzorg aux Pays-Bas, ont totalement repensé leur organisation en faisant évoluer leurs méthodes de travail et leurs pratiques managériales. Ces changements organisationnels visaient à optimiser la gestion des savoirs et des connaissances et les processus d'apprentissage continu, à travers la diffusion des meilleures pratiques médicales au sein de groupes multidisciplinaires. Ils ont permis une meilleure valorisation et intégration des différents métiers dans des équipes multidisciplinaires pour améliorer la prise en charge des patients et des populations.

Le programme national pourrait ainsi accompagner le secteur de la santé, encore très attiré par le modèle Lean avec des succès divers¹²¹, pour évoluer vers un modèle apprenant. De manière générale, ce programme pourrait s'adresser à l'ensemble des administrations qui cherchent à améliorer les services aux usagers.

Action 5 – Lancer des projets de recherche appliquée dédiée à l'innovation organisationnelle et managériale.

L'objectif du lancement d'un programme national en France est de jouer un rôle d'impulsion pour fournir aux entreprises des ressources pour l'élaboration d'un cadre méthodologique

¹¹⁸ Zizzo C. (2019), *op. cit.*

¹¹⁹ Voir sur le sujet l'étude de Benhamou S. (2017), « [Imaginer l'avenir du travail : quatre types d'organisations du travail à l'horizon 2030](#) », *Document de travail*, n° 2017-05, France Stratégie, avril.

¹²⁰ Shilling L., Dearing J. et Kurrupu F. (2011), « Kayser permanente's performance improvement system, Part 4: Creating a learning organization », *Journal on Quality and Patient Safety*, vol. 37(12), décembre, p. 532-543.

¹²¹ FHF (2018), [Qualité de vie au travail : les actions à partager, les engagements attendus](#), Les éditions de la Fédération hospitalière de France.

solide en s'appuyant sur la recherche la plus avancée en matière d'innovations organisationnelles et managériales et sur des outils et des instruments dédiés aux développements organisationnels innovants.

Ce programme national pourrait également soutenir financièrement des projets de recherche dédiés aux innovations organisationnelles et managériales dans le secteur privé et public (partenariats, conférences, programmes de recherche et bourses universitaires, etc.). Il permettrait notamment d'identifier et d'évaluer l'efficacité des innovations organisationnelles selon les secteurs, la taille des entreprises, de favoriser leur diffusion et d'éclairer l'action publique. Les entreprises doivent pouvoir disposer d'études d'impact sectoriel pour anticiper leurs besoins et mieux réaliser leurs arbitrages coûts/avantages. Soutenir la recherche (quantitative et qualitative) sur les organisations et le management permettrait, notamment aux entreprises et aux administrations, de disposer de la connaissance de haut niveau pour leurs projets de transformation organisationnelle. Les pays nordiques, notamment, ont lancé dans le cadre de leur stratégie nationale en faveur des organisations du travail apprenantes, de vastes programmes de recherche dédiés aux innovations managériales et organisationnelles.

Action 6 – Créer une plateforme « apprenante » numérique

Il faudra s'appuyer aussi sur les outils numériques pour diffuser l'adoption d'organisations du travail apprenantes en créant une plateforme « apprenante » numérique. Cette plateforme offrirait, via un site « unique », plusieurs sources d'information (diagnostics, expertises, communication sur les bonnes pratiques, sur les exemples de réussite, etc.). Elle pourrait également guider les entreprises vers les réseaux de recherche nationaux et internationaux de haut niveau sur le sujet. Cette plateforme de partage pourrait aussi associer le réseau européen EUWIN, *European Workplace Innovation Network*¹²², créé par le département de l'entreprise et de l'industrie de la Commission européenne. Ce réseau européen a été mis en place pour favoriser le transfert des connaissances entre les pays européens en matière de pratiques innovantes relatives à l'organisation du travail.

Il existe toutefois une condition préalable qui soutiendra l'efficacité des différentes actions de ce programme national.

Les transformations organisationnelles réussies sont celles qui « viennent de l'intérieur »

La conduite du changement dépend en grande partie du contexte économique et territorial, des traditions culturelles, mais aussi de la capacité des entreprises à saisir les opportunités au bon moment pour se transformer. Les retours d'expérience montrent que certaines entreprises ont réussi à saisir des occasions pour se transformer et innover de façon radicale afin de répondre aux besoins d'une entreprise « moderne ». Alors que d'autres ont laissé passer une occasion d'enclencher un processus profond de changement organisationnel, ou bien l'ont mis en place de manière incomplète limitant le processus de transformation organisationnelle et la dynamique d'apprentissage (développement trop « maîtrisé » des compétences, difficulté à abandonner les modèles traditionnels de management, etc.). En

¹²² <http://portal.ukwon.eu>.

outre, les innovations organisationnelles et managériales sont par nature très fragiles. Même si leur instauration demande en général plusieurs années, les efforts peuvent rapidement être anéantis, principalement par manque d'un cadre solide et d'une vision partagée au sein de l'entreprise, ou d'une continuité dans l'action (départ « en court de route » du dirigeant qui a initié le plan de transformation, par exemple). Pour que le concept de l'organisation apprenante devienne une réalité concrète dans les organisations, il est essentiel que celles-ci se dotent de méthode et d'une vision partagée par tous les membres de l'organisation. Associer toutes les parties prenantes aux projets de transformation organisationnelle est une condition indispensable.

Les retours d'expérience ont aussi montré qu'il n'existait pas de recette ou chemin uniques vers la réussite d'un projet de transformation organisationnelle, que ce soit pour évoluer en organisation apprenante ou pas¹²³. Et les entreprises qui ont cherché à devenir « apprenantes » ont adopté des niveaux de progression différents pour déclencher des dynamiques d'apprentissage sur le lieu de travail (voir Encadré 4 ci-dessous). Toutefois, même si les modalités de mise en œuvre peuvent être différentes d'une organisation à l'autre, les enseignements nous montrent que celles qui sont devenues réellement apprenantes ont toutes en commun plusieurs caractéristiques. La première est une forte impulsion du dirigeant de l'entreprise pour favoriser ce type d'organisation du travail avec tout ce que cela entraîne en matière d'évolution dans les processus de décision, de soutien aux services des ressources humaines et de volonté de s'appuyer sur les syndicats. Par exemple, le dirigeant d'une entreprise française comme Aluminium Dunkerque, fondée il y a vingt-cinq ans et devenue l'une des plus importantes usines européennes de production d'aluminium, avait volontairement créé une nouvelle usine conçue dès l'origine pour accorder un rôle déterminant aux opérateurs de la production en mettant en place plusieurs unités autonomes. Autre exemple, le dirigeant de Sara Lee, filiale néerlandaise d'une entreprise américaine (créée en 1954 et qui fabrique des produits de consommation) a fortement associé d'abord l'encadrement intermédiaire, c'est-à-dire les responsables d'unités, pour que ces derniers se sentent complètement impliqués dans le processus de prise de décision. Le dirigeant de Bord na Móna, une société irlandaise semi-publique créée en 1946, a décidé de transférer la direction des opérations aux équipes en leur attribuant une position centrale au sein de l'organisation par leur autonomie en matière de prise de décision. Le dirigeant a également sollicité les salariés pour l'élaboration de projets pilotes et d'expérimentation dans les méthodes d'apprentissage et la mise en place d'équipes pluridisciplinaires. Avec le soutien des syndicats, la définition de nouveaux standards de performance a été élaborée avec les salariés afin de garantir leur engagement.

Les entreprises qui ont souhaité devenir « apprenantes » ont eu la volonté de s'engager dans un programme concret avec une approche participative élaborée en interne et évolutive. Elles ont également toutes mobilisé la connaissance de haut niveau sur les organisations provenant notamment de la recherche pour élaborer un cadre général et le tester ensuite en condition réelle. L'objectif était d'éviter l'importation quasi mécanique de pratiques et méthodes

¹²³ Pour des informations détaillées sur ce projet, voir Docherty P. et Nyhan B. (dir.) (1997), *Human Competence and Business Development – Emerging Patterns in European Companies*, Londres, Springer Verlag.

organisationnelles provenant de l'extérieur avec le risque de ne pas être adaptées à la réalité de l'entreprise.

Il est donc important que ce soient les acteurs eux-mêmes qui conçoivent en amont les projets de transformation afin qu'ils correspondent à leurs besoins réels et spécifiques (en matière de taille d'entreprise, de secteur, de compétences et métiers, etc.). Ils doivent être parties prenantes du changement pour comprendre pourquoi les méthodes de travail doivent évoluer et pour quels objectifs.

Ce programme vise donc à inciter les entreprises à monter en compétences en organisation et en management en capitalisant en priorité sur leurs propres ressources internes. Cela peut éviter aux entreprises participantes de « calquer » un modèle de développement organisationnel qui peut fonctionner pour une entreprise mais pas pour d'autres. Les organisations peuvent en effet se laisser inspirer par des pratiques et méthodes de travail dites « innovantes » par mimétisme ou par effet de mode, et de surcroît confier intégralement la conception des projets de transformation interne à des personnes extérieures (consultants, experts, etc.). Au contraire, ce programme vise à responsabiliser les entreprises dans leur projet de transformation organisationnelle.

Ce programme pourrait être l'occasion de souligner le rôle majeur que doivent jouer les instances représentatives du personnel dans la réussite des projets de transformation organisationnelle.

Encadré 4 – Exemples de la diversité des démarches de développement des compétences fondées sur l'apprentissage sur le lieu de travail

Certaines entreprises ont par exemple décidé de mettre en œuvre des programmes préliminaires de formation progressive ou des programmes pilotes de développement de grande envergure. Les programmes préliminaires de formation visaient à permettre au personnel d'acquérir un niveau élémentaire de compétences techniques ou sociales, de sorte qu'il puisse ensuite participer à un programme de développement spécifique axé directement sur le travail. Les programmes pilotes étaient, quant à eux, plutôt axés sur les dimensions organisationnelles (coordination, apprentissage mutuel, etc.) et testés par petits groupes pour ensuite être appliqués à une plus grande échelle afin de favoriser une dynamique organisationnelle généralisée.

Les modes d'apprentissage privilégiés dans ces entreprises apprenantes sont toutes fondées sur le principe d'apprentissage expérientiel sur le lieu de travail. Comme souligné dans le document, l'entreprise pionnière Volvo avait axé le développement des compétences sur l'apprentissage en situation de travail qui visait à penser et à travailler en fonction d'un ensemble cognitif, c'est-à-dire en développant la connaissance et en mobilisant des processus mentaux tels que la mémoire, le langage, le raisonnement, la résolution de problème, la prise de décision, la perception ou l'attention.

D'autres stratégies d'apprentissage ont été développées, à l'instar d'Aluminium Dunkerque qui a commencé par développer un « apprentissage planifié au poste de travail ». Il s'en est suivi un programme progressif d'apprentissage continu s'appuyant sur l'examen des performances individuelles dans les situations de travail réel. L'apprentissage en équipe était coordonné par des cadres intermédiaires avec l'assistance de tuteurs internes. D'autres entreprises, comme Manducher, ont favorisé également l'apprentissage expérientiel en le qualifiant d'« apprentissage près du poste de travail », mais les principes et les objectifs restent identiques à l'apprentissage expérientiel. Cette entreprise a également introduit des « multiplicateurs » en faisant appel à des

travailleurs expérimentés chargés de dispenser une formation individualisée dans des salles dédiées à cet effet et situées près du lieu de travail. D'anciens membres du personnel (à la retraite) ont également travaillé comme formateurs à la retraite à temps partiel. Il y a eu des groupes de travail « techniques » visant à résoudre des problèmes très spécifiques. D'autres enfin, comme Cadbury, ont opté pour une approche de formation modulaire visant à favoriser le développement des compétences techniques transversales au niveau des différents métiers.

Source : Programme européen pour la recherche ; Docherty P. et Nyhan B. (dir.) (1997), *Human Competence and Business Development – Emerging Patterns in European Companies*, Londres, Springer Verlag

RECOMMANDATION N° 2

Placer les managers au cœur de la transformation organisationnelle.

Le rapport a montré que la diffusion des organisations du travail apprenantes passe par une évolution des modes de management en France. Les entreprises qui ont tenté de mettre en place des organisations apprenantes en adoptant des nouvelles méthodes de travail (cercle d'apprentissage, travail en équipe, groupes de projets multidisciplinaires, etc.) tout en maintenant des modèles traditionnels de management axé sur le contrôle et la centralisation des décisions n'y ont pas réussi. Elles se sont heurtées soit à une faible dynamique d'apprentissage individuel et collectif et/ou à une coexistence difficile entre un management trop directif et l'introduction de pratiques organisationnelles innovantes¹²⁴. Or l'autonomie est une dimension fondamentale du processus même d'apprentissage.

Nos analyses ont aussi montré l'importance pour le management, en particulier en France, de prendre en compte les ressorts motivationnels des salariés dans leur travail, et le sens qu'ils donnent à celui-ci. Même si les Français sont attachés à leur « place » dans la hiérarchie et au statut social qui lui est associé, cela ne signifie pas pour autant qu'ils n'aspirent pas à plus d'autonomie dans le travail, au contraire. L'un des enjeux au niveau managérial sera de laisser davantage de latitude aux salariés dans la mise en œuvre opérationnelle du travail lui-même. Le manager doit donc être capable de réduire la prescription stricte des tâches, de reconnaître les zones d'autonomie et d'initiative de chacun et de s'appuyer sur les compétences et l'expertise des membres qui composent l'organisation. L'organisation du travail apprenante doit être comprise par le manager avant tout comme une organisation qui produit de la compétence et du savoir. La fonction managériale dans une organisation apprenante va au-delà du contrôle du travail et de l'évaluation des compétences. Créer les conditions techniques et psychologiques les plus favorables au développement des potentialités des salariés est une fonction centrale dans le fonctionnement managérial ce mode d'organisation.

Ces changements vont toutefois à l'encontre de la tendance de fond que l'on observe dans les organisations françaises, à travers la mise en place de méthodes importées des pays anglo-saxons comme la standardisation des process et un pilotage du travail axé sur le reporting d'indicateurs et d'objectifs quantifiables et normés. Ces méthodes de gestion, laissant peu de place à l'initiative individuelle et collective, ont été pensées pour des contextes culturels de type anglo-saxon où les relations de travail sont hautement contractualisées et où tous les éléments du contrat nécessitent d'être formalisés dans les moindres détails. Ce n'est

¹²⁴ Programme européen pour la recherche : Docherty P. et Nyhan B. (dir.) (1997), *op. cit.*

pas le cas en France. Un tel pilotage peut être aussi perçu par les salariés comme un déni de leur capacité de réflexion, voire d'action, et ainsi entrer en « dissonance » avec les valeurs qu'accordent les Français à leur travail et aux devoirs qu'ils associent à l'exercice de celui-ci.

Tenir compte de l'ensemble de ces facteurs est une condition importante pour une transformation organisationnelle réussie. Le rôle du manager est essentiel pour satisfaire cette condition, et d'ailleurs ce rôle est sans doute plus important que la seule introduction de nouvelles pratiques de travail. En effet, une organisation n'est pas une structure désincarnée qui fonctionnerait à partir d'un ensemble de pratiques et d'outils de gestion qualifiées d'innovantes et performantes. Son fonctionnement, sa culture et son « identité », qui la distinguent d'une autre organisation, sont étroitement liés aux individus qui la composent, du haut jusqu'au bas de la hiérarchie. D'où d'ailleurs la terminologie de « ressources humaines ».

Ainsi, placer le manager au cœur des projets de transformations organisationnelles passe par le renforcement des exigences à deux niveaux : le recrutement et l'accompagnement des managers.

Améliorer les processus de recrutement des managers

Dans une organisation apprenante, le recrutement d'un manager ne dépend pas uniquement de son niveau de diplôme mais également, voire surtout, de compétences sociales et humaines très développées, qui s'acquièrent aussi avec l'expérience, y compris extraprofessionnelle. Le diplôme n'est pas une condition suffisante en particulier dans une organisation où l'objectif est d'innover, de produire de la compétence et du savoir en continu tout en gérant la complexité de l'environnement, des relations de travail et de la nature humaine.

Ainsi, les grilles de sélection des managers devraient intégrer quatre critères principaux liés aux compétences de type « soft skills » :

- la capacité à se montrer le plus inclusif possible et à faire travailler les équipes dans un environnement multidisciplinaire et flexible ;
- l'éthique et l'exemplarité du manager dans la gestion des équipes, dans la résolution des conflits et dans le traitement équitable des salariés, que ce soit au niveau du management de proximité ou au niveau du top management. L'éthique, c'est respecter le principe selon lequel chacun a des pouvoirs mais aussi des devoirs. Dans la construction du lien de confiance entre un manager et les salariés. Nous avons notamment montré que la confiance que les salariés français accordent à leur direction et au management est plus faible en moyenne par rapport aux salariés européens, et ce, quelle que soit l'organisation du travail ;
- la capacité à construire une vision systémique et intégrée des stratégies à développer pour l'organisation. Comprendre les liens complexes qui s'opèrent dans le temps entre les différentes unités qui composent l'organisation, la dynamique d'apprentissage collective, et les mutations de l'environnement de l'organisation nécessite de penser en termes de système. Pour reprendre l'expression de Peter Senge, le manager dans une organisation apprenante est un « concepteur de système » qui pense en termes d'interactions causales et non en termes mécanistes. Le changement organisationnel résulte d'un processus volontariste et non d'un processus déterministe et adaptatif dépendant de l'environnement ;

- enfin, l'ouverture d'esprit et l'humilité sont des critères essentiels pour dépasser « les schémas mentaux » et les routines « inconscientes » dans les processus de production et de travail qui peuvent s'installer alors que l'environnement évolue.

Au niveau des processus de recrutement, ces critères peuvent faire l'objet de « mises en situation concrète » du candidat, à l'oral ou à l'écrit (comment faire fonctionner les équipes, gérer des conflits, tests cognitifs, etc.).

Le deuxième niveau porte sur l'accompagnement des managers et pourrait se décliner en deux actions complémentaires (stage d'intégration et formation en management).

Améliorer l'accompagnement des managers

L'accompagnement porterait sur un processus d'intégration du manager au sein de l'organisation visant à comprendre la culture organisationnelle véhiculée dans l'entreprise et les différents métiers qui existent. Ce processus d'intégration pourrait aider le manager à développer une vision partagée des objectifs tout en intégrant les spécificités de chaque métier, leurs exigences particulières, les compétences et leurs potentialités notamment. Cette période d'intégration faciliterait l'évolution dans un environnement complexe et exigeant. Elle viserait aussi à construire un lien social et humain avec les salariés pour s'assurer de leur implication. L'accompagnement pourrait passer par l'introduction de périodes d'intégration dans différentes unités opérationnelles pendant un laps de temps donné.

Dans le cadre de ce processus d'intégration mais aussi au-delà, le manager pourrait également bénéficier de formations adaptées et de qualité comprenant des modules de management spécifiques aux organisations du travail apprenantes, tels que savoir s'appuyer sur la connaissance de chacun, l'éthique, l'exemplarité, par exemple. Enfin, durant l'accompagnement, le manager pourrait aussi bénéficier du parrainage de managers expérimentés (internes ou externes).

Enfin, de manière plus large, pour soutenir la diffusion des compétences sociales et humaines, l'intégration systématique, dans les cursus de formation initiale au management, de modules traitant des questions d'éthique et de responsabilité devrait être encouragée, notamment à travers les processus d'accréditation des diplômes et des formations.

RECOMMANDATION N° 3

Inciter les entreprises à diversifier leurs pratiques de formation sur le lieu de travail.

Le rapport a mis en évidence qu'en matière de formation continue, la France se classait par rapport aux autres pays européens, en particulier ceux où les organisations du travail apprenantes sont les plus développées, comme un pays monoformateur : la formation continue financée par l'employeur se déroule majoritairement sous forme de cours et de stages avec une approche encore trop « scolaire » et théorique et en dehors de l'entreprise. Les salariés français ont alors moins souvent l'opportunité de bénéficier d'actions de formation qui visent à développer l'apprentissage continu sur le lieu de travail à partir de leurs expériences pratiques et avec leurs propres outils de travail.

Il existe pourtant une grande diversité d'actions de formation qui visent à développer les compétences des salariés, techniques, opérationnelles et *soft skills* (autonomie, capacité

d'écoute, esprit critique, travail en équipe). Ces actions privilégient une approche, inspirée du modèle de l'organisation du travail apprenante, axée sur la résolution de problèmes pratiques, l'enrichissement cognitif du travail, l'échange d'expériences entre collègues et la mobilisation des savoirs et savoir-faire des membres de l'organisation sur le lieu de travail. Elles peuvent se traduire par des cercles d'apprentissage, des groupes de travail multidisciplinaire, des cercles de qualité, des séminaires internes dédiés à des thématiques spécifiques, des échanges de postes temporaires pour favoriser la polyvalence, ou encore par la mobilisation d'un tuteur interne (salarié ou ancien salarié) ou d'un formateur externe sur le lieu de travail, etc. Ces actions contribuent à instaurer une forte culture interne axée sur l'apprentissage continu et le développement des compétences *soft skills*, favorable à la diffusion des organisations du travail apprenantes. Elles visent aussi à adapter les compétences de manière plus flexible et rapide face à l'introduction de nouvelles technologies et méthodes de travail.

La diversification des actions de formation combinant des cours/stages à l'extérieur et actions de formation sur le lieu de travail donnerait ainsi le moyen d'inscrire le développement des compétences des salariés dans un continuum d'actions « formatives », allant de la formation sur le lieu de travail jusqu'à des actions de formation classiques, c'est-à-dire « hors des murs » des organisations. Une hybridation entre ces deux moments d'apprentissage, aujourd'hui encore trop cloisonnés et enfermés dans des rythmes et des temps différents, créerait une synergie pour une formation professionnelle continue plus complète et mieux adaptée (et adaptable) aux besoins des entreprises.

Cette diversification des actions de formation irait – en les complétant – dans le sens des mesures récentes relatives à la formation professionnelle continue introduites en 2018 dans le cadre de la *loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel*¹²⁵ et qui visent à améliorer à la fois l'accès à la formation continue et une meilleure adaptation des compétences aux évolutions des besoins des entreprises¹²⁶.

Le programme national en faveur des organisations du travail apprenantes pourrait être mobilisé pour accompagner financièrement les entreprises qui souhaitent diversifier leurs pratiques de formation sur le lieu de travail en bénéficiant d'un conseil personnalisé notamment.

D'autres mesures concrètes peuvent favoriser la diversification des actions de formation sur le lieu de travail. Par exemple, les actions de formation en situation de travail (AFEST) visant à valoriser le développement des compétences sur le lieu de travail, ont été expérimentées avec treize OPCA¹²⁷ volontaires et pilotées par l'État et les partenaires sociaux (DGEFP, Copanef, Cnefop, FPSPP¹²⁸), pour enrichir la palette des formats disponibles. Selon l'ANACT (Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail), partenaire de l'opération, ces expérimentations, lancées en 2015, avaient aussi pour objectif de faire évoluer le système de

¹²⁵ [Loi n° 2018-771](#) du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel.

¹²⁶ Cette loi vise notamment à simplifier la gouvernance des systèmes de formation (création d'un opérateur unique « France compétences », redéfinition du rôle des régions, simplification des procédures contractuelles et des aides aux employeurs) et à améliorer la qualité de l'offre de formation et du conseil en évolution professionnelle notamment.

¹²⁷ Organisme paritaire collecteur agréé.

¹²⁸ DGEFP : Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle ; Copanef : Comité inter-professionnel pour l'emploi et la formation ; Cnefop : Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles ; FPSPP : Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels.

formation, qui a été historiquement consacré par le droit de la formation professionnelle et dans lequel le stage, notamment à l'extérieur de l'entreprise, s'est imposé comme la formule dominante de la formation continue en France. Au regard du bilan positif¹²⁹ tiré de ces expérimentations en termes de processus pédagogique et de développement de compétences, les AFEST pourraient se diffuser davantage, contribuant ainsi à impulser une dynamique d'apprentissage continue et à valoriser des compétences sur le lieu de travail. Même si la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel considère dorénavant que l'action de formation peut être réalisée en « situation de travail, la généralisation de ces expérimentations, de par leur logique d'apprentissage, peut contribuer à impulser le développement d'organisations du travail apprenantes, en particulier pour les petites structures et les personnes les moins qualifiées.

Au-delà de ces recommandations spécifiques aux organisations du travail apprenantes, d'autres facteurs peuvent concourir à leur mise en œuvre et à leur développement, comme l'amélioration de la formation continue tout au long de la vie (allers-retours facilités entre formation initiale et continue, interaction renforcée entre le système éducatif et le monde économique notamment).

L'amélioration de la formation continue tout au long de la vie peut contribuer à fournir un contexte favorable à la diffusion d'organisations apprenantes. Les systèmes de formation continue tout au long de la vie qui reconnaissent la valeur de la formation tant académique que professionnelle et qui offrent de nombreuses possibilités d'actions de formation, combinant formation en situation de travail avec formation en dehors de l'entreprise, favorisent la diffusion d'organisations du travail apprenantes.

Par ailleurs, et c'est un constat récurrent que nous avons souligné, la filière professionnelle, en particulier au niveau du secondaire, est peu valorisée dans la société française, notamment par rapport aux pays nordiques. Cette filière en France demeure, dans la grande majorité des cas, une formation par voie scolaire. L'alternance s'y est diversifiée (apprentissage, contrat d'alternance notamment) mais elle est encore relativement moins développée malgré ses meilleures performances en termes d'insertion des jeunes sur le marché du travail par rapport à la voie scolaire, du moins à court terme. Rendre attractive cette filière est un objectif qui est largement partagé aujourd'hui par les acteurs de la formation professionnelle et de l'apprentissage, que ce soit au niveau régional ou au niveau national¹³⁰. Et les mesures en faveur de l'apprentissage prévues dans la loi Pacte¹³¹ et dans la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel du 5 septembre 2018¹³² vont dans ce sens et devraient donc y contribuer.

¹²⁹ Copanef, ministère du Travail, FPSPP, Cnefop, Réseau Anact-Aract (2018), *Expérimentations AFEST, Action de formation en situation de travail*, rapport final, juillet. Ces expérimentations étaient pilotées par l'État et les partenaires sociaux (DGEFP, Copanef, Cnefop, FPSPP).

¹³⁰ Voir notamment le *Rapport pour le développement de l'apprentissage* établi par Sylvie Brunet, présidente de la concertation sur l'apprentissage, janvier 2018.

¹³¹ La loi Pacte prévoit notamment de favoriser l'embauche de jeunes en apprentissage, notamment dans les PME.

¹³² Cette loi comporte un volet important pour faire évoluer en profondeur l'écosystème institutionnel de l'apprentissage : la formation en alternance est désormais confiée à un seul opérateur, France Compétences, et aux branches professionnelles, et non plus aux régions même si ces dernières conservent néanmoins un levier financier en cas de besoins d'aménagement du territoire et de

C'est en agissant sur les deux leviers, à la fois sur le renforcement de la filière professionnelle en France et le développement d'actions de formation diversifiées et de qualité, que les organisations du travail apprenantes trouveront un contexte favorable à leur développement. Cela permettra aussi de faire émerger une approche plus dynamique et plus inclusive de la formation tout au long de la vie. D'une part, cette approche offrirait aux salariés avec un faible niveau d'éducation formelle l'accès à des emplois ouvrant des possibilités de progression dans des organisations du travail apprenantes. D'autre part, elle conduirait à une plus grande égalité d'accès à l'apprentissage organisationnel en continu sur le lieu de travail, pour les qualifiés comme pour les moins qualifiés.

développement économique ainsi que des capacités d'intervention auprès des centres de formation d'apprentis en matière de fonctionnement et d'investissement. Par ailleurs, les organismes de formation comme les entreprises auront la possibilité d'ouvrir des CFA (Centres de formation d'apprentis). Enfin, pour renforcer l'attractivité auprès des employeurs, la limite d'âge et la durée hebdomadaire ont été relevées. Les procédures contractuelles et des aides disponibles ont été simplifiées, et le revenu net des apprentis a été augmenté.

Conclusion

Les analyses menées dans ce document montrent que l'organisation apprenante apparaît comme le modèle d'organisation du travail qui présente le plus d'opportunités économiques et sociales en permettant :

- un plus grand développement des compétences grâce à un apprentissage continu en situation de travail combiné avec un enrichissement du travail et un accès plus important à la formation continue ;
- de meilleures conditions de travail et une meilleure qualité du management améliorant le bien-être au travail ;
- une plus grande diffusion d'innovations nouvelles dans l'économie

Ainsi, un faisceau d'indices suggère que ce type d'organisation du travail peut devenir une réelle opportunité pour soutenir des économies fondées de plus en plus sur l'innovation et la connaissance. Son approche managériale par le développement collectif des compétences peut aussi participer à rendre le marché du travail en France plus inclusif et un travail plus épanouissant et soutenable pour les citoyens. Ces deux objectifs seront de plus en plus indissociables pour éviter, dans un monde où les mutations technologiques et les exigences de compétitivité seront de plus en plus fortes, une polarisation sociale accrue en France. Il est dans l'intérêt mutuel des entreprises, des syndicats et des pouvoirs publics d'apporter une réponse cohérente et globale en faveur d'organisations du travail qui permettent aux travailleurs d'« apprendre en travaillant ». La formation initiale et continue ne peut assurer à elle seule l'adaptation continue des connaissances et des compétences pratiques et opératoires. Cela devrait aussi passer par une amélioration des pratiques managériales et organisationnelles pour une bonne utilisation des compétences et la mise en œuvre des innovations.

Pour autant, les résultats obtenus à partir des données statistiques issues de l'enquête EWCS montrent que ce modèle peine encore à se diffuser en France par rapport à la moyenne des quinze pays de l'Union européenne qui présentent un niveau de développement économique et technologique comparable avec celui de la France. Moins d'un salarié sur deux dans le secteur privé évoluait dans des organisations du travail apprenantes en 2015. Ce sous-développement est d'autant plus inquiétant que la France n'a pas progressé en la matière depuis 2005. Bien qu'elle ait connu une très forte augmentation en organisations du travail apprenantes entre 2010 et 2015, ce rattrapage a permis partiellement de compenser la forte baisse observée entre 2005 et 2010 pour retrouver le niveau des années 2000.

Ainsi, redonner un nouveau « souffle » au développement des organisations du travail apprenantes en France, comme en Europe, permettrait de réaffirmer au sein des pays européens que l'amélioration de la qualité du travail, l'innovation et le développement d'une

croissance qui profitent à tous passent aussi par une modernisation des organisations du travail qui aident à apprendre en continu.

La promotion des organisations apprenantes a déjà été identifiée comme un enjeu stratégique par la Commission européenne dans le cadre de la stratégie de Lisbonne. Dès 2001, elle déclara même qu'« il est essentiel de promouvoir plus activement le développement de l'éducation et de la formation sur le lieu de travail et de transformer les entreprises et autres organisations en organisations apprenantes »¹³³. Repenser l'apprentissage sur le lieu de travail et le développement des compétences par le développement d'organisations apprenantes permettra selon l'institution d'améliorer la formation tout au long de la vie et [à l'UE et aux pays] d'« atteindre leurs objectifs en termes de prospérité, d'inclusion, de tolérance et de démocratie ». Les partenaires sociaux, selon elle, ont « un rôle clé à jouer afin de faire de cette vision une réalité, ainsi que pour garantir l'égalité des chances et l'accès à l'éducation et à la formation au niveau de l'entreprise pour tous les travailleurs ». Mais force est de constater que les objectifs en matière d'organisation du travail fixés par la stratégie de Lisbonne n'ont pas été pleinement atteints dans de nombreux pays européens, dont la France.

Aujourd'hui, réaffirmer l'enjeu des organisations du travail avec celui des compétences de demain est d'autant plus important que des défis d'une ampleur inégalée s'annoncent pour l'ensemble des pays européens dont la France.

Ces défis auxquels feront face ces pays concernent notamment, d'une part, la globalisation croissante des économies et un environnement de plus en plus complexe et volatil, et d'autre part, la diffusion croissante des technologies avancées comme le big data et l'intelligence artificielle.

La globalisation des économies et l'instabilité croissante de l'environnement

La globalisation des échanges accompagnée d'une plus forte intégration mondiale des pays provenant d'Asie (Chine, Inde notamment)¹³⁴ et l'accélération des avancées technologiques vont rendre l'environnement des entreprises encore beaucoup plus complexe que ce qu'elles ont connu ces dernières décennies. Ces facteurs combinés avec un ralentissement de la croissance mondiale vont entraîner notamment une concurrence internationale encore plus intense, où les capacités d'innovation des pays jusqu'alors leaders en Europe seront soumises à rude épreuve. Les économies avancées comme la France n'auront plus le monopole dans la production de biens et de services à haute valeur ajoutée.

En outre, l'accélération des chaînes de valeur mondiales et le progrès technologique vont aussi influencer les organisations du travail et l'évolution des compétences sur le marché du travail au travers d'une plus grande division du travail (conception, design, production,

¹³³ Communication de la Commission européenne (2001), *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*, qui vise à permettre à une Europe élargie d'« atteindre ses objectifs en termes de prospérité, d'inclusion, de tolérance et de démocratie ».

¹³⁴ OMC (2017), *Measuring and Analysing the Impact of GVCs on Economic Development*. Ce rapport a été co-publié avec la Banque mondiale, l'Institute of Developing Economies (IDE-JETRO), l'OCDE et le Research Center of Global Value Chains de l'Université de commerce international et d'économie de Pékin.

marketing, etc.)¹³⁵. Un tel contexte entraînera des pressions sur la spécialisation des compétences des travailleurs pour des tâches bien spécifiques. Ainsi, les entreprises souhaitant rester à la pointe de l'innovation chercheront à mettre en place des organisations favorables à une meilleure utilisation des compétences et de l'expérience accumulée des travailleurs.

On pourrait s'attendre, au regard des analyses réalisées dans ce document, à des effets positifs sur la qualité de l'emploi et du travail. Mais d'un autre côté, l'évolution future des chaînes de valeur mondiale peut aussi créer des pressions plus importantes sur la concurrence en termes de coûts du travail. Les entreprises qui choisiront d'exploiter principalement les différences des coûts salariaux opteront pour des organisations du travail favorables à une rationalisation maximale des coûts de production (taylorisme, Lean, etc.) via une forte standardisation des processus et une division stricte des tâches et des activités. Les conséquences sur la qualité de l'emploi et du travail seraient alors différentes : baisse des salaires, détérioration des conditions de travail, risque d'obsolescence des compétences, recours à des emplois temporaires pour faire face à des développements inattendus en aval ou en amont de la chaîne. Ces effets liés à la restructuration de la chaîne de valeur mondiale ne sont pas nouveaux, mais ils pourraient s'intensifier et entraîner une polarisation sociale sur le marché du travail : d'après l'évolution de la part des facteurs dans la chaîne de valeur mondiale entre 1995-2008 en France dans le secteur manufacturier, la part des travailleurs qualifiés a augmenté dans des proportions quasi équivalentes à la baisse des travailleurs peu qualifiés¹³⁶.

Dans cette globalisation croissante des économies, il est essentiel d'inciter les entreprises à se positionner sur des segments innovants afin de favoriser des organisations du travail apprenantes et plus soutenables sur le plan du bien-être social.

De nouvelles organisations du travail à l'heure de l'intelligence artificielle

C'est un autre défi auquel doivent faire face les entreprises françaises avec l'avènement de l'ère du « big data » et notamment de l'intelligence artificielle (IA) – où ce l'on appelle communément « la 4^e révolution industrielle ». L'IA a en effet accompli ces dernières années des progrès considérables, grâce notamment à la collecte massive de données (les *big data*), à l'augmentation des capacités de calcul et aux progrès en algorithmique. Demain, les progrès technologiques peuvent l'amener à exécuter des tâches de plus en plus complexes, rivalisant encore davantage avec les capacités cognitives humaines. Cela peut entraîner l'autonomisation d'un large éventail de tâches qui vont au-delà de simples tâches répétitives, comme celles qui font appel au raisonnement et à la prise de décision. Même si cet apprentissage « artificiel » ne s'effectue aujourd'hui que sur des tâches précises et dans certains domaines d'application, il n'empêche que les compétences spécifiques associées à une tâche répondant à des règles prédéterminées – simples ou compliquées – ont de bonnes chances de se trouver un jour déclassées par les progrès de l'IA.

¹³⁵ Dedrick J., Kraemer K. L. et Linden G. (2008), « [Who profits from innovation in global value chains? A study of the iPod and notebook PCs](#) », *Industries Studies conference paper*, Boston, mai.

¹³⁶ Rodrik D. (2018), « New technologies, global value chains, and the developing economies », *Pathways for Prosperity Commission Background Paper Series*, n° 1, Oxford, United Kingdom.

Ainsi, l'un des défis majeurs qui émergeront demain sera la capacité des individus à apprendre en permanence et à développer leurs compétences, notamment transversales sur le marché du travail. Les organisations du travail apprenantes qui reposent sur une logique d'apprentissage organisationnel continu, pourraient être particulièrement adaptées aux défis que pose l'intégration de l'intelligence artificielle. Les exemples sectoriels analysés dans le rapport de France Stratégie avaient notamment montré que les compétences transversales – la capacité à communiquer avec les autres et à influencer les décisions, la capacité à transférer des compétences et des savoir-faire organisationnels, la capacité à gérer les aléas – prendront plus d'importance avec les déploiements de l'IA¹³⁷. Or ces compétences sont étroitement liées à la dynamique d'apprentissage organisationnel. Et l'organisation apprenante repose justement sur une logique d'apprentissage organisationnel continu et sur l'intelligence collective. Dès lors, l'organisation du travail apprenante pourra être un levier pertinent pour s'assurer de la complémentarité entre les machines et les travailleurs.

Une autre raison qui plaide en faveur du modèle d'organisation du travail apprenante concerne le processus de diffusion d'innovation lui-même. Le principe de l'IA est de découvrir des régularités statistiques tout en restant « encapsulé » dans un système décisionnel « expert » qui utilise des données historiques, connu par le passé. Cela favorise paradoxalement un certain conservatisme dans la prise de décision humaine. Cependant, le progrès n'est pas une question de passé, mais de créativité et de prise de risques. C'est aussi pour cette raison qu'il est essentiel de favoriser l'organisation du travail apprenante qui valorise la prise de risque, le développement de la « pensée systémique » pour l'analyse des phénomènes complexes non anticipés et la capacité à sortir des « cadres et des normes prédéterminées » par des standards résultant des processus de production et des systèmes-experts. Comprendre les modèles algorithmiques déterminés par le concepteur ne renvoie pas uniquement à des considérations d'innovation mais aussi à des considérations éthiques et de responsabilité pour les utilisateurs.

Ainsi, même s'il n'en résulte pas forcément une inquiétude sur l'emploi, qui évolue lui-même au cours du temps, ces technologies avancées conduisent aussi à repenser en profondeur les organisations du travail pour soutenir les capacités d'apprentissage en continu et l'évolution des compétences. Mais tout dépendra aussi des choix stratégiques concurrentiels des entreprises sur leur marché et donc de l'organisation du travail qui en découlera. Si l'organisation du travail apprenante contribue à l'avantage concurrentiel des firmes qui recherchent une compétitivité fondée sur l'innovation, en revanche, recruter des salariés peu qualifiés pour lesquels les efforts de formation et de dynamique d'apprentissage sont faibles contribue à l'avantage concurrentiel des entreprises qui optimisent une compétitivité-coût¹³⁸. Si l'IA est utilisée pour pousser cette logique de rationalisation des coûts, les vertus de la formation ne seraient que limitées car la complémentarité homme-machine ne sera pas recherchée. Comme l'adaptation du système de formation initiale et continue, les défis organisationnels sont donc aussi importants et doivent être envisagés de manière cohérente avec le système de formation. Car mieux mobiliser le levier formation face aux enjeux de l'IA

¹³⁷ France Stratégie (2018), *Intelligence artificielle et travail*, op. cit.

¹³⁸ Ferrary M. (2010), « *Compétitivité de la firme et management stratégique des ressources humaines* », *Revue d'économie industrielle*, n° 132, 4^e trimestre, p. 127-154.

suppose aussi de relier plus directement ces politiques à celle de développement économique et aux stratégies organisationnelles qui en découlent¹³⁹.

Il devient donc urgent de redonner un nouveau « souffle » au développement des organisations du travail qui permettent d'apprendre en travaillant en l'inscrivant dans l'agenda des réformes actuelles en France. La promotion des organisations du travail apprenantes pourrait être aussi un moyen de renouer et d'exploiter à plein la grande force de la France : l'engagement dans le travail.

¹³⁹ Gazier B. (2017), « Chômage et formation professionnelle : quels choix stratégiques ? », *Éducation permanente*, n° 213, décembre.

Annexe 1

Un panorama européen des programmes nationaux pour la promotion d'organisations du travail apprenantes

Les pays scandinaves : Norvège, Suède, Finlande

Plusieurs pays européens ont mis en place des programmes pour favoriser des organisations innovantes inspirées du modèle apprenant. L'objectif principal visait l'amélioration de la compétitivité basée sur les innovations organisationnelles et managériales et sur l'amélioration de la qualité de vie au travail. Certains de ces programmes ont été menés au niveau national, d'autres au niveau régional selon les spécificités des pays – institutionnelles, territoriales, économiques et sociales. Ils ont été initiés, soit par les gouvernements, soit par les entreprises elles-mêmes, soutenus parfois étroitement par les syndicats de salariés et patronaux. Nous avons pris comme exemples principalement les pays scandinaves et d'Europe du Nord, où la diffusion de ces programmes a été la plus large et où ceux-ci ont été mis en place depuis de nombreuses décennies.

La Norvège

La Norvège a été l'un des pays pionniers en promouvant dès le début des années 1960 les innovations organisationnelles et managériales sur le lieu de travail afin d'inciter les entreprises à repenser leur organisation du travail¹⁴⁰. Pour développer les innovations organisationnelles, le programme reposait à l'origine sur deux principes fondateurs, celui du partenariat social et celui de la démocratie participative sur le lieu de travail. Un cap en matière d'innovations organisationnelles a été franchi en 1982 avec un accord important entre le LO (Confédération des syndicats) et le NHO (Confédération des entreprises et de l'industrie) en faveur du développement organisationnel des entreprises. Les syndicats salariés et patronaux en Norvège ont joué un rôle important dans la diffusion des innovations organisationnelles en soutenant notamment financièrement de nombreux projets et programmes (partenariats, conférences, programme de recherche et bourses universitaires, etc.).

Ces initiatives menées principalement localement auprès des entreprises ont par la suite ouvert la voie à deux programmes importants sur les innovations organisationnelles : l'un couvrant la période 1994-2001 en faveur du développement des entreprises norvégiennes : *The Enterprise Development 2000 program (1994-2001)* qui s'est prolongé ensuite par le programme visant à améliorer la création de valeur des entreprises : *Value Creation - VC 2010*

¹⁴⁰ Pornschlegel H. (ed.) (1990), *Research and Development in Work and Technology*, Proceedings of a European Workshop, Dortmund, Germany, Springer, octobre ; Oeij P., Rus D. et Pot F. D. (eds) (2017), *Workplace Innovations: Theory, Research and Practice*, Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being, Springer ; Alasoini T. (2009), « Strategies to promote workplace innovation: A comparative analysis of nine national and regional approaches », *Economic and Industrial Democracy*, vol. 30(4), p. 614-642.

program couvrant la période 2001-2010. Le programme VC relevant du conseil de la recherche de Norvège a été soutenu par l'agence Innovation Norway et par les fédérations syndicales et patronales en couvrant douze régions. Ce programme était exclusivement orienté sur le développement organisationnel et l'innovation en utilisant comme levier la participation de toutes les parties prenantes d'une organisation (salariés, clients, fournisseurs, etc.) au processus d'innovation. La stratégie norvégienne de développement organisationnel a été principalement déployée à l'échelle régionale en soutenant notamment d'autres programmes stratégiques locaux (ARENA, Norwegian centers of expertise, NCE par exemple) en faveur de l'innovation et la création de pôles d'activité régionaux. Pour favoriser de manière efficace la création de réseaux de coopération à l'échelle régionale entre les réseaux d'entreprises, les universités, les établissements d'enseignement postsecondaire et les instituts de recherche étaient parties prenantes des programmes. Le programme VC s'inscrit aujourd'hui dans un programme plus vaste, le programme VRI – *Policy Instrument for Regional R&D and Innovation*. Ce dernier vise à opérationnaliser le développement d'outils de suivi des processus de développement organisationnel et d'innovation dans le cadre de partenariats régionaux toujours axés principalement sur l'apprentissage organisationnel et la coopération entre les différentes parties prenantes.

La Suède

La Suède, autre pays scandinave, a également lancé dès la fin des années 1960, comme en Norvège, plusieurs programmes nationaux en faveur de nouvelles méthodes de travail et pratiques managériales. Contrairement à la Norvège, ces programmes visaient spécifiquement le secteur automobile pour accompagner les entreprises dans la création des premières équipes autonomes et dans la conduite du changement organisationnel dans leurs usines. Bien que ces nouvelles méthodes de travail aient pu démontrer leur efficacité en matière de satisfaction au travail et de productivité, elles ont eu de la difficulté à se diffuser durant les années 1970 et le début des années 1980. Cela s'expliquait notamment par le rôle prédominant, dans l'introduction de ces méthodes, d'experts extérieurs qui ont souvent endossé le statut de *spoksemen* des salariés. Afin de donner une nouvelle impulsion à la diffusion d'innovations organisationnelles, à la coopération dans et entre les entreprises, deux nouveaux programmes nationaux ont été lancés. Les objectifs étaient cette fois-ci axés principalement sur une participation plus active des entreprises – direction et salariés – au développement organisationnel et promouvaient la création d'espaces de dialogue et d'expression pour faciliter le changement organisationnel.

Parmi les premiers programmes nationaux les plus importants, le programme LOM (1985-1990), lancé par le Fonds suédois pour l'environnement du travail, a financé cinq années de recherche dans le secteur privé et public sur le *Leadership, l'Organisation et la Participation* (traduction de LOM en français). Les syndicats ont également joué un rôle majeur dans la promotion du développement organisationnel en posant les principes d'une gouvernance partagée entre la direction et les salariés et entre les entreprises d'un même secteur. Ce programme a été suivi par le *Work Life Fund Programme* (1990-1995) qui s'est décliné en 25 000 projets locaux. D'autres programmes (*Development Programme for New Technology, Working Life and Management, Learning Organization Programme*) ont été financés par le Fonds suédois pour l'environnement du travail dans les années 1980, en vue de favoriser la diffusion d'organisations du travail apprenantes au service du développement des

compétences et de l'innovation à travers plusieurs projets, par exemple : la redéfinition des postes, les pratiques organisationnelles comme les équipes autonomes et les nouvelles méthodes d'encadrement, les nouveaux outils technologiques au service de l'amélioration des conditions de travail, la conduite du changement et les processus temporaires et d'ajustement organisationnel, la mise en place de groupes de résolution de problèmes et d'actions d'apprentissage continu en situation de travail, un dispositif de prévention et de gestion des risques pour la sécurité au travail dans des équipes à responsabilités élargies.

Le programme LOM a aussi été facilité par un accord signé en 1982 par la confédération patronale suédoise (SAF), la confédération des salariés (LO) et la fédération de salariés de l'industrie et des services (PTK) qui ont posé les bases de certaines valeurs communes : la délégation des responsabilités et la décentralisation des décisions impliquant jusqu'au niveau hiérarchique le plus bas sont les conditions nécessaires pour atteindre des objectifs de performance, de rentabilité et de compétitivité dans un contexte de concurrence accrue. Le programme LOM avait pour objectif principal de développer des processus d'apprentissage continu à travers de nouvelles formes de coopération (par exemple les cercles d'apprentissage, les groupes de résolution de problèmes, etc.), au niveau local, pour une gouvernance rapprochée avec les acteurs clés à l'intérieur de l'entreprise et entre les entreprises. Il visait aussi à soutenir la recherche en développement organisationnel, sur les méthodes de coopération dans les organisations et sur les modalités d'apprentissage continu. Il soutenait également la diffusion de la connaissance dans les entreprises mais aussi dans les organisations publiques.

Deux acteurs institutionnels majeurs ont ensuite été créés en 2001, la FAS, un centre de recherche appliquée en innovations organisationnelles, et VINNOVA, une agence suédoise dédiée au management de l'innovation. VINNOVA a financé plusieurs programmes liés spécifiquement à l'organisation du travail et a lancé les appels d'offres dans le cadre des programmes *Competent Workplace* (2007-2011) et *Winning Services* (2009-2013). L'objectif était de soutenir le développement d'innovations organisationnelles et le travail en réseau au niveau national et international dans les entreprises de toutes tailles et dans les organisations publiques dans de nombreux secteurs (par exemple les secteurs de la santé, des transports, de l'environnement, des services, de l'industrie et du numérique). Ce qui montre aussi que les organisations du travail apprenantes ne concernent pas que les entreprises privées et évoluent dans des secteurs spécifiques et des organisations publiques.

La Finlande

La Finlande a créé en 1979 le Fonds finlandais pour l'environnement du travail – *The Finnish Work Environment Fund*, géré par les syndicats salariés et patronaux, pour soutenir des projets (recherche, diffusion de la connaissance, etc.) couvrant au départ des problématiques liées à la santé et à la sécurité au travail puis les problématiques d'innovations organisationnelles en lien avec la productivité. Les premiers programmes nationaux tripartites ont débuté en 1993 avec le lancement d'un grand programme national de productivité (PNP), suivi en 1996 par le programme de développement sur le lieu de travail (TYKE, couvrant la période 1996-2003), tous deux coordonnés par le ministère du travail finlandais. Le programme TYKE avait pour objectif de relancer la productivité et la compétitivité de

l'économie finlandaise qui, selon l'État et les partenaires sociaux, souffraient d'une mauvaise utilisation des compétences sur le lieu de travail.

Ce programme visait à développer de nouvelles méthodes de travail et de nouveaux outils de gestion managériaux (travail en équipe autonome, méthodes de résolution de problèmes, gestion de projet innovants, apprentissage collectif) et à définir les rôles décisionnels et les fonctions des managers pour favoriser la diffusion d'une culture organisationnelle fondée sur le concept de l'organisation du travail apprenante, la culture de l'apprentissage en continu. Le programme TYKE a été prolongé entre 2004-2010 et est devenu TYKES, bénéficiant d'un soutien financier accru par l'État, qui a élargi ses missions par le développement de programmes de recherche appliquée destinés en priorité aux PME. L'objectif était de soutenir la coopération entre entreprises innovantes et avec des entreprises peu avancées pour une diffusion plus large des connaissances, le partage de compétences sur le développement organisationnel et l'amélioration des conditions de travail. Entre 1996 et 1999, le programme TYKE avait par exemple financé plus de 670 projets concernant 135 000 personnes et ouverts à tous les niveaux de qualifications, dans 1 600 entreprises. Entre 1996 et 2010 ont été financés 1 800 programmes sur l'organisation du travail. Depuis 2008, le programme TYKES a été transféré à TEKES (l'agence finlandaise de financement de l'innovation) et est devenu aujourd'hui le programme LIIDERRI dont la mission permanente est le développement d'organisations du travail apprenantes décliné en trois programmes principaux : les transformations managériales, la participation des salariés en amont et en aval dans les processus d'innovation de produits et services, dans la gestion de la connaissance collective (*collective knowledge*) et dans les processus de décentralisation des décisions et le leadership. LIIDERRI est membre du réseau européen EUWIN – The *European Workplace Innovation Network*, fondé par le département de l'entreprise et de l'industrie de la Commission européenne.

Les pays d'Europe du Nord : Allemagne, Pays-Bas, Belgique et Irlande

D'autres pays, notamment ceux d'Europe du Nord tels que l'Allemagne, les Pays-Bas et la Belgique, ont mis en place des programmes s'inspirant des pays pionniers et du mouvement sociotechnique suédois.

L'Allemagne, dans les années 1970, a lancé une série de programmes nationaux pour développer de nouvelles méthodes de travail. L'un des anciens programmes les plus souvent cités est le programme *Humanization of Work*, mis en œuvre en 1974 et par la suite prolongé et inclus en 1989 dans le *Work and Technology Program*. En plus des programmes nationaux, certains Länder allemands comme Brême, la Saxe et la Rhénanie-du-Nord-Westphalie ont également mis en place leurs propres programmes. En 1985, la Nord-Westphalie par exemple a lancé le programme SoTech (*Social-oriented Technology policy program*) influencé notamment par le programme national sur l'humanisation du travail. L'approche de SoTech visait à faire émerger des pratiques de travail plus socialement responsables dans le lieu de travail. En 1994, SoTech a été suivi du programme QUATRO avec une approche plus ciblée sur l'organisation du travail, le travail en équipe autonome et le développement des compétences sociales (*soft skills*) des salariés. En 2000, le ministère de l'Économie et du Travail a lancé un nouveau programme, WOM (*Work-Oriented Modernization*) qui a ensuite été inséré dans le programme *Objective 3* du Fonds social européen ciblé sur les PME. En

2001, le ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche a aussi lancé un plan stratégique, intitulé « Innovative development of work – The future of work », pour aider les salariés et les entreprises à faire face aux évolutions démographiques, technologiques et organisationnelles. L'approche allemande des programmes en matière d'innovations organisationnelles était axée à l'origine sur l'amélioration du contenu cognitif du travail, de la sécurité au travail et des compétences des salariés, mais relativement moins sur la promotion des processus de participation des salariés sur le lieu de travail, à l'instar des pays scandinaves.

Depuis, l'Allemagne a mis en place d'autres programmes dans des pôles d'activité : le programme « *Working-Learning-Developing Skills-Innovation. Ability in modern working life* », lancé par le ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche, ou encore plus récemment le programme « Future of Work », lancé par le gouvernement fédéral en 2015 dans le cadre du Digital Agenda (2014-2017) pour anticiper les mutations technologiques et organisationnelles. L'objectif est de répondre aux mutations économiques, digitales et sociétales en anticipant les changements organisationnels. Le programme « Future of Work » est fondé sur un accord entre les confédérations syndicales et patronales et le gouvernement fédéral pour développer de nouvelles formes d'organisation du travail reposant sur les principes d'une organisation apprenante. Il bénéficie du soutien financier du Fonds social européen (FSE).

Les syndicats belges ont également joué un rôle d'impulsion majeur, ainsi que le Conseil économique et social flamand (SEVR) dans la diffusion des innovations organisationnelles et d'une plus grande qualité du travail dans l'entreprise. L'accord emblématique, conclu par le VESOC¹⁴¹ en 1995 puis renouvelé en 1998-2000, visait à promouvoir le développement organisationnel et des nouvelles pratiques de gestion RH. Au milieu des années 2000, le gouvernement flamand, sous l'égide du ministère du Travail, de la Formation et de l'Éducation, a mis en place en 2006 un programme de développement organisationnel, connu sous le nom de *Flanders Synergy*, soutenu par le Fonds social européen. Ce programme fut court mais a marqué un tournant important dans la manière de repenser l'intervention des politiques publiques dans le champ du travail. Pour la première fois, les innovations organisationnelles ont été acceptées en tant qu'objectif de politique publique et comme un élément stratégique en faveur de l'innovation et de la compétitivité. *Flanders Synergy* s'inscrivait aussi dans le cadre du pacte de Vilvoorde en 2001 qui portait une vision socioéconomique de long terme. En 2006, le gouvernement flamand, le ministère du Travail, de l'Éducation et de la Formation, ont lancé d'autres initiatives soutenues par le Fonds social européen, les partenaires sociaux flamands, les réseaux d'entreprises et l'université catholique de Louvain, déclinées en douze projets opérationnels pilotes. Le concept scandinave de l'organisation du travail apprenante était au cœur de ce programme. Aujourd'hui, de nombreux projets sont mis en place dans le cadre du programme *Flanders Synergy* pérennisé et soutenu par l'Agence flamande de l'innovation (VLAIO) et les organisations patronales et salariées.

Le gouvernement irlandais, avec le centre national de productivité irlandais et les partenaires sociaux, a lancé un premier programme national pour aider les entreprises à moderniser leurs organisations du travail : le *New Work Organization programme* (1995-1998) visait à créer les meilleures pratiques pour leur diffusion. En 1997, le gouvernement irlandais a mis en place une organisation spécifique : le Centre national pour la coopération et la performance (NCP) pour soutenir les changements organisationnels et l'innovation à travers la coopération entre

¹⁴¹ *Vlaams Economisch Sociaal Overlegcomité*, Comité de consultation économique et social flamand.

les entreprises. En 2003, le gouvernement irlandais a missionné le NCPP pour établir un Forum spécial ouvert à la société civile sur « l'organisation du travail du futur » et pour élaborer une stratégie nationale sur l'organisation du travail au service des compétences et de la qualité du travail. Après l'aboutissement d'un accord national partagé, cette stratégie fut déclinée en cinq priorités d'actions concrètes dans le cadre du programme *The Irish Workplaces: A Strategy for Change, Innovation and Partnership 2007-2010* piloté par le NCPP.

Annexe 2

Résultats des régressions logistiques avec « odds ratios »

Les tableaux 11 à 15 présentent les résultats de régressions logistiques permettant de prédire la probabilité qu'un travailleur appartenant à une des quatre classes d'organisation du travail se caractérise par un ensemble de pratiques de gestion ou de conditions de travail. Les résultats sont présentés en termes de rapports de cotes (*odds ratios*), la forme d'organisation du travail apprenante sert comme cas de référence. Par exemple, le coefficient odds ratio 0.45 obtenu dans le tableau 11 (colonne 2) indique qu'un travailleur appartenant à la classe Lean a 55 % (1 – 0.45) moins de chances d'être consulté qu'un travailleur appartenant à la classe apprenante.

Tableau 11 – Lien entre les organisations du travail et les pratiques de consultation/participation en France en 2015

Variables dépendantes	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Odds ratios				
1 = Je suis (toujours/la plupart du temps) consulté(e) avant la fixation des objectifs pour mon travail, 0 sinon	Ref	0.45***	0.20***	0.42***
1 = Je peux (toujours/la plupart du temps) influencer des décisions importantes pour mon travail, 0 sinon	Ref	0.73	0.23***	0.33***
1 = Je n'ai jamais mon mot à dire dans le choix de mes collègues de travail, 0 sinon	Ref	1.78**	4.60***	2.78***

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

1. les régressions contrôlent pour le secteur d'activité, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise. Les données sont pondérées. Nombre d'observations : 648 salariés.

Tableau 12 – Lien entre les organisations du travail et la sécurité socioéconomique en France en 2015

Variables dépendantes	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	<i>Lean production</i>	Taylorienne	Simple
Odds ratio				
1 = Contrat à durée indéterminée, 0 sinon	Ref	0.38***	0.25***	0.50
1 = Contrat à durée déterminée, 0 sinon	Ref	2.05*	3.42***	1.23
1 = Je risque de perdre mon travail au cours des 6 prochains mois, 0 sinon	Ref	1.73*	3.23***	1.40
1 = Accès à la formation (financée par l'employeur), 0 sinon	Ref	0.32	0.31***	0.77

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

1. les régressions contrôlent pour le secteur d'activité, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise. Les données sont pondérées. Nombre d'observations : 648 salariés.

Tableau 13 – Lien entre les organisations du travail et reconnaissance et sens au travail en France en 2015

Variables dépendantes	Classes d'organisation du travail			
	Organisation apprenante	<i>Lean production</i>	Taylorienne	Simple
Odds ratio				
1 = Je suis reconnu(e) comme il se doit pour mon travail (financièrement ou pas), 0 sinon	Ref	0.59**	0.35***	0.83
1 = J'ai l'impression de faire un travail utile, 0 sinon	Ref	0.61*	0.14***	0.57
1 = Je suis capable d'appliquer mes propres idées dans mon travail, 0 sinon	Ref	0.30***	0.12***	0.27***

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

1. les régressions contrôlent pour le secteur d'activité, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise. Les données sont pondérées. Nombre d'observations : 648 salariés.

Tableau 14 – Lien entre organisations du travail et reconnaissance et qualité du management en France en 2015

Variables dépendantes	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Odds ratio				
1 = Je suis traité de façon équitable au travail, 0 sinon	Ref	0.43***	0.35***	0.92
1 = En général, les salariés font confiance à leur direction, 0 sinon	Ref	0.56**	0.74	1.35
1 = L'organisation pour laquelle je travaille me respecte en tant que personne, 0 sinon	Ref	0.42**	0.37**	0.58
1 = Le manager de proximité m'apporte son aide pour permettre que le travail soit fait, 0 sinon	Ref	0.65*	0.44**	0.75
1 = Le manager de proximité me fait des commentaires utiles sur mon travail, 0 sinon	Ref	0.66*	0.45**	0.81

*p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

1. les régressions contrôlent pour le secteur d'activité, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise. Les données sont pondérées. Nombre d'observations : 648 salariés.

Tableau 15 – Lien entre les organisations du travail et les conditions de travail et risques psychosociaux en France en 2015

Variables dépendantes	Classes d'organisation du travail			
	Apprenante	Lean production	Taylorienne	Simple
Odds ratio				
1 = Mon travail nécessite (tout le temps, presque ou les trois quarts du temps) des cadences de travail élevées, 0 sinon	Ref	2.10***	3.59***	0.68
1 = Mon travail nécessite de travailler (tout le temps, presque ou les trois quarts du temps) dans des délais très stricts et très courts, 0 sinon	Ref	1.87***	2.08**	0.64
1 = Je ressens du stress (toujours ou la plupart du temps) dans mon travail, 0 sinon	Ref	1.85***	1.57	0.49*
1 = Je serai capable de faire mon travail actuel ou un travail similaire jusqu'à l'âge de 60 ans, 0 sinon	Ref	0.61**	0.40***	1.52
1 = Je pense que ma santé ou ma sécurité est menacée à cause de mon travail, 0 sinon	Ref	1.75**	1.68*	0.47**
1 = En général, je suis très ou satisfait de mes conditions de travail, 0 sinon	Ref	0.74	0.42***	1.95*

*p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

1. les régressions contrôlent pour le secteur d'activité, la catégorie professionnelle et la taille de l'entreprise. Les données sont pondérées. Nombre d'observations : 648 salariés.

RETROUVEZ
LES DERNIÈRES ACTUALITÉS
DE FRANCE STRATÉGIE SUR :



www.strategie.gouv.fr



[@Strategie_Gouv](https://twitter.com/Strategie_Gouv)



[france-strategie](https://www.linkedin.com/company/france-strategie)



[FranceStrategie](https://www.facebook.com/FranceStrategie)



[@FranceStrategie_](https://www.instagram.com/FranceStrategie_)



[StrategieGouv](https://www.youtube.com/StrategieGouv)



FRANCE STRATÉGIE

Institution autonome placée auprès du Premier ministre, France Stratégie contribue à l'action publique par ses analyses et ses propositions. Elle anime le débat public et éclaire les choix collectifs sur les enjeux sociaux, économiques et environnementaux. Elle produit également des évaluations de politiques publiques à la demande du gouvernement. Les résultats de ses travaux s'adressent aux pouvoirs publics, à la société civile et aux citoyens.

FRANCE STRATÉGIE – 20, AVENUE DE SÉGUR – TSA 90725 – 75334 PARIS CEDEX 07 – TÉL. 01 42 75 60 00