

FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES ET FORMATION DES FORMATEURS EN RFA à propos de l'efficacité du « système dual » (1)

Wolfgang HÖRNER

Résumé. Le système « dual » de formation en alternance est un modèle envié à l'Allemagne. Or, l'analyse menée par Wolfgang Hörner selon la méthode d'éducation comparée, nous incite à la prudence. En effet, si ce système apporte des réponses au problème du chômage, l'organisation des études est loin d'être parfaite et tire plus vers les professions de l'artisanat que vers les nouvelles qualifications industrielles nécessaires. Un des axes de réflexion pour l'amélioration de ce système pourrait porter sur la formation des enseignants.

Abstract. The alternative route of the so called « dual » system of vocational training in Germany has been widely admired. However, Wolfgang Hörner's critical analysis, using comparative education methods, counsels caution. Indeed, though the system may solve some of the problems of unemployment, the study process itself is far from perfect. It has more in common with the training of craftsmen than with the acquisition of the modern qualifications required by industry. One way of improving the system could be via the suggested retraining of the teaching personnel involved.

L'ÉDUCATION ET L'EUROPE 1993

La perspective de l'Acte Unique Européen ne préoccupe pas seulement le monde économique, mais elle devient de plus en plus une préoccupation des responsables des systèmes éducatifs. Il semble évident que la formation professionnelle est la première visée, car « les formations techniques et professionnelles doivent être en phase avec l'évolution économique. Elles doivent constituer une "Force de frappe" pour le développement. (...) À l'ouverture des frontières fin 1992, les jeunes constitueront les équipes professionnelles qui rendront les entreprises françaises performantes. La formation technique et professionnelle est au cœur de la construction de ce destin commun... » (2).

(1) Je remercie M. Hermann LANGE, professeur de pédagogie professionnelle à l'Université de Hambourg pour sa lecture critique d'une version antérieure de ce texte.

(2) Prospectus de présentation du Colloque international EURO TECHNO 89-93, organisé par le Secrétariat d'État chargé de l'Enseignement Technique les 18, 19 et 20 mai 1989 à Metz.

Notamment en France, mais aussi dans d'autres pays européens, le modèle de formation professionnelle allemand, un modèle de formation en alternance, dit « système dual », attire de plus en plus l'intérêt des responsables de la politique éducative. Le système dual s'appuie très largement sur une formation pratique dans l'entreprise et semble être un instrument efficace pour combattre le chômage des jeunes : selon les statistiques de la Communauté Européenne pour l'année 1986, la RFA semble avoir le taux le plus bas de jeunes chômeurs (1). Or, en observant la politique éducative, on trouve souvent un mécanisme psychologique frappant, mais simple : dans la mesure où l'on se rend compte des faiblesses de son propre système, on est très souvent amené à une idéalisation des systèmes étrangers. C'est à ce niveau là qu'il faut situer la tâche de l'Éducation Comparée, car elle doit donner une analyse objective du fonctionnement des systèmes éducatifs sans déformation politique en intégrant les éléments isolés enviés par certains dans la réalité de leur contexte économique, social et culturel.

L'article qui suit se propose donc de présenter une analyse critique du fonctionnement réel du système de formation professionnelle en alternance en RFA, afin de pouvoir évaluer l'efficacité de ce système par rapport aux fonctions qu'on lui attribue. Il portera un regard particulier sur le problème des enseignants et des formateurs et de leurs formations, car on s'apercevra que c'est dans ce domaine que se situent un certain nombre de problèmes les plus importants.

Pour bien comprendre le fonctionnement de la formation professionnelle, il est indispensable d'esquisser auparavant les structures du système scolaire et son évolution récente.

I. LES STRUCTURES SCOLAIRES EN RFA

La République Fédérale d'Allemagne est quasiment seule parmi les pays de l'Europe à avoir gardé le système tripartite de l'enseignement secondaire connu autrefois également en France. En RFA, après une école élémentaire de 4 ans commune à tous, les élèves — qui ont donc entre 10 et 11 ans — sont orientés selon leurs résultats scolaires respectivement (voir graphique 1) :

— vers la *Hauptschule* (comparable aux anciennes classes de fin d'études primaires en France) ;

(1) D'après CEDEFOP-News, No. 2/1986.

- vers la *Realschule* (comparable à l'ancien CEG en France);
- vers le *Gymnasium* (qui correspond à l'ancien lycée en France).

La *Gesamtschule*, établissement de l'enseignement secondaire non sélectif, qui correspond au Collège unique en France, n'existe dans la plupart des Länder qu'à titre d'établissement expérimental. En taux moyen au niveau fédéral, elle ne concernait en 1987 que 5 % environ d'une cohorte d'élèves (1). Dans certains Länder, comme on le verra, on trouve des taux plus importants.

Aujourd'hui une certaine mobilité ascendante existe au prix d'un certain effort entre la *Realschule* et le *Gymnasium* — par le truchement d'établissements spéciaux de rattrapage — mais les élèves de la *Hauptschule*, eux, n'ont que des chances minimales de pouvoir obtenir, même avec des efforts particuliers, le droit d'entrer dans l'enseignement supérieur par une scolarité *normale* (2).

En 1986, 36 % des élèves de 13 ans fréquentent une *Hauptschule*, tandis que la *Realschule* atteint un score de 26 % et le *Gymnasium* 28 % des élèves (3). Au niveau de certains Länder (régions), il se trouve même que la *Hauptschule* soit dépassée par le lycée (4).

Alors qu'en 1960, 83 % des élèves quittèrent l'école à la fin de la scolarité obligatoire, et que 7 % seulement arrivèrent jusqu'au baccalauréat, en 1985, moins de la moitié des élèves (48 %) quittent l'école à 15 ans, 29 % arrivent jusqu'à la fin d'études secondaires (5).

(1) Cf. Grund- und Strukturdaten 1988/89. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef 1988, p. 48.

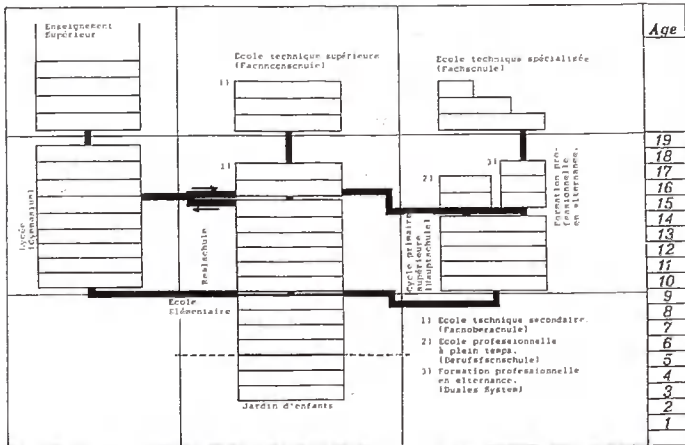
(2) Il reste toutefois la voie par la formation des adultes, la « deuxième voie de formation » (*Zweiter Bildungsweg*) qui passe très souvent par des établissements techniques-professionnels scolaires.

(3) Il reste 5 % pour les *Gesamtschulen* et 5 % pour l'enseignement spécial, cf. Grund- und Strukturdaten 1988/89, o.c., pp. 16-17.

(4) Voir Statistisches Bundesamt (Hrsg.): *Bildung und Kultur: Allgemeinbildendes Schulwesen 1985*. Stuttgart 1987, pp. 27, 71, 85, 93.

(5) Cf. Grund- und Strukturdaten 1986/87. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef 1986, p. 66 s.

Graphique 1 : Le système d'enseignement en RFA
 (Source: W. HÖRNER: École et culture Technique -
 Expériences Européennes. Paris: INRP, 1987, p. 297.)



II. LE FONCTIONNEMENT ADMINISTRATIF ET PÉDAGOGIQUE DU SYSTÈME DUAL

En Allemagne, la formation professionnelle de la large majorité des jeunes se fait traditionnellement par apprentissage en entreprise. L'apprentissage pratique est complété par des cours théoriques à temps partiel dispensés dans des établissements scolaires professionnels : *Berufsschulen*. Le nom de « système dual » indique non seulement deux lieux d'apprentissage, mais aussi deux responsabilités administratives différentes. Cette dualité est rendue encore plus complexe par le principe politique du fédéralisme.

La formation théorique, qui prend aujourd'hui 20-30 % du temps global de formation selon la spécialité, est dispensée dans les écoles professionnelles. Elle fait donc partie du système scolaire. De ce fait, elle est organisée par l'État, en l'occurrence par les gouvernements des Länder (régions) qui portent seuls la responsabilité pour les questions d'enseignement. La formation pratique, dispensée dans les entreprises, est sous le contrôle direct des *Chambres de Métiers* qui sont différenciées selon les branches professionnelles (Industrie, Artisanat, Agriculture, etc.). Comme formellement, cette partie de la formation fait partie du droit du travail, elle est réglée par une loi fédérale et supervisée par le gouvernement fédéral. Ce travail est pris en charge par l'Institut Fédéral pour la Formation Professionnelle,

qui, d'une façon générale, joue un rôle important de coordination dans le système complexe de la formation professionnelle. Vu son importance, le comité directeur de cet Institut est composé de façon paritaire : les représentants des entrepreneurs, des syndicats, du gouvernement fédéral et des gouvernements régionaux possèdent chaque fois un quart des sièges.

Les Chambres de Métiers enregistrent tous les contrats d'apprentissage, surveillent la réalisation de la formation des apprentis, constatent l'aptitude des entreprises à participer à la formation professionnelle. Elles organisent non seulement l'examen final de la formation, qui donne le diplôme d'ouvrier qualifié, mais aussi les épreuves de qualification des formateurs dans les entreprises. Aussi, l'institution des Chambres de Métiers est-elle la cheville-ouvrière du système dual.

En règle générale l'ensemble de la formation dure trois ans. Pour ce temps, l'apprenti passe un contrat de formation avec l'entreprise, contrat qui est enregistré et contrôlé par la Chambre des Métiers. Pendant le temps de la formation, l'apprenti reçoit une rémunération qui varie selon la profession et qui augmente progressivement de la première à la troisième année de l'apprentissage.

La répartition traditionnelle des fonctions à l'intérieur du système dual transfère les apprentissages théoriques à l'école professionnelle, c'est-à-dire qu'en règle générale, les apprentis vont à l'école 8-12 heures par semaine. Ils y reçoivent un complément de culture générale (langue maternelle, instruction civique, religion et sport) et un enseignement de technologie (générale et spécifique pour leur métier). La fréquentation de l'école professionnelle est soumise à l'obligation scolaire. Cela signifie que tous les jeunes qui ne suivent pas d'autre cursus scolaire, sont obligés de fréquenter l'école professionnelle à temps partiel jusqu'à l'âge de 18 ans. Ceci concerne notamment les jeunes chômeurs, les ouvriers spécialisés et les manœuvres.

Selon la taille de l'entreprise, l'organisation de la formation pratique est différente. Dans les grandes entreprises, la première année se déroule en atelier d'apprentissage séparé de la production réelle. Les apprentis sont alors encadrés par des formateurs à plein temps. Des entreprises plus petites d'une même branche ou les Chambres de Métiers peuvent créer des ateliers d'apprentissage inter-entreprises pour augmenter la qualité de la formation de base. Ces ateliers communs sont très souvent subventionnés par le gouvernement fédéral.

La création d'une « année de formation professionnelle de base » (Berufsgrundbildungsjahr) a été une mesure supplémentaire pour augmenter la qualité de la formation. La formation de base acquise pendant cette année ne concerne pas un métier précis, mais une famille de métiers. Ainsi le choix définitif du métier est préparé progressivement. Cette année peut avoir lieu à l'école professionnelle comme enseignement scolaire à plein temps dont la partie pratique se déroule dans les ateliers scolaires. Les jeunes sont alors des élèves et n'ont pas besoin d'avoir de contrat d'apprentissage. Mais il existe également une forme coopérative qui concerne des jeunes qui ont un contrat d'apprentissage. Ceux-ci suivent alors un enseignement renforcé à l'école professionnelle à côté de leur formation en entreprise. Dans les deux cas, la formation ultérieure est limitée à deux ans. En fait, les entreprises ont montré des réticences à reconnaître l'année de formation scolaire comme équivalent à la première année d'apprentissage. Elles préfèrent la variante coopérative. Dès la deuxième année de la formation, les apprentis sont en général intégrés dans la production réelle.

III. LES ENSEIGNANTS, LES FORMATEURS ET LEUR FORMATION

La dualité fondamentale de la formation se répercute au niveau du personnel de formation. Les enseignants de l'école professionnelle sont des enseignants de l'enseignement public qui ont aujourd'hui en principe une formation universitaire et pédagogique comme leurs collègues qui enseignent dans les lycées. Par contre, ils doivent justifier d'un stage prolongé en entreprise de 12 à 18 mois, à moins qu'ils n'aient suivi eux-mêmes une formation professionnelle auparavant (1). Les enseignants de l'enseignement technique-professionnel sont formés pour enseigner deux matières dont au moins une peut être également enseignée dans l'enseignement général. La formation n'est pas différenciée selon les différents types d'établissements de l'enseignement professionnel (à temps partiel / à plein temps). Il est donc possible que les enseignants de l'enseignement technique professionnel soient affectés après leur formation dans des établissements d'enseignement professionnel polyvalents, où leur service peut comporter aussi bien des classes au niveau du baccalauréat (technique) que des classes de jeunes chômeurs ou OS sans contrat d'apprentissage (nullement motivés à suivre encore des cours théoriques).

(1) Cf. H. J. RUHLAND e.a. : *Lehrer an beruflichen Schulen*. Krefeld 1982, p. 29.

À part leurs études universitaires concernant les deux matières à enseigner, les élèves-enseignants ont à suivre, tout comme leurs camarades qui vont enseigner dans les lycées, un certain nombre de cours en sciences de l'éducation. Selon les règlements régionaux, ces cours pédagogiques peuvent prendre jusqu'à un quart de l'ensemble du temps d'études. Les élèves-professeurs qui se destinent à l'enseignement professionnel ont la possibilité de suivre à l'université des cours spéciaux en « pédagogie professionnelle » (*Berufspädagogik*), une sous-discipline des sciences de l'éducation qui semble être une particularité allemande. Elle traite des sujets comme la didactique de l'école professionnelle, théories et histoire de la pédagogie professionnelle, histoire de l'enseignement professionnel, problèmes de réforme de l'enseignement professionnel en RFA et dans d'autres pays, etc. Ces études de pédagogie théorique sont complétées par une formation pédagogique pratique de 18 mois que les professeurs-stagiaires reçoivent après leurs examens universitaires.

Alors qu'auparavant, les enseignants des écoles professionnelles avaient un statut mineur par rapport aux enseignants des lycées, depuis les années 60, l'égalité formelle entre les deux catégories d'enseignants — égalité liée à une formation universitaire de même niveau — semble chose acquise. Les étudiants qui ont choisi deux matières enseignées aussi bien dans l'enseignement général que dans l'enseignement professionnel peuvent donc recevoir, selon les besoins, une formation pédagogique en vue de leur affectation soit dans un lycée d'enseignement général, soit dans un établissement d'enseignement professionnel (1).

La mise en place de « l'année de formation professionnelle de base » a fait naître le besoin d'introduire, même dans les écoles professionnelles à temps partiel, des enseignants de « matières pratiques », qui sont en fait le plus souvent des formateurs venant des entreprises. Par rapport aux professeurs de l'enseignement théorique, ils ont un statut mineur, qui ne se répercute pas seulement dans leur prestige professionnel, mais aussi dans la rémunération.

(1) *Ibid.*, p. 69s.

Les formateurs dans les entreprises peuvent avoir des statuts très différents. Surtout dans l'industrie, on trouve d'abord des contremaîtres qui sont des formateurs à plein temps, car les épreuves pour obtenir la maîtrise contiennent une certaine partie « pédagogique ». Par contre, dans l'artisanat qui joue, comme on le verra, un rôle-clé dans la formation professionnelle, les choses se passent différemment. Étant donné que les apprentis sont intégrés très tôt dans le travail réel, les contremaîtres forment le plus souvent à temps partiel, c'est-à-dire pendant le processus du travail même. On parle alors en RFA souvent, en employant l'expression française, d'un apprentissage « en passant » à l'opposé d'un cours structuré.

Cependant, il y a aussi, notamment dans l'industrie, des ouvriers (ou employés) qualifiés qui peuvent être des formateurs à plein temps. Dans ce cas, ceux-ci doivent avoir au moins 5 ans d'expérience du métier et justifier leur qualification pédagogique par un examen organisé par la Chambre de Métiers compétente. Les épreuves portent sur des aspects didactiques (la planification et la réalisation de la formation) et psychologiques (connaissance des problèmes particuliers de l'évolution des jeunes) ainsi qu'une leçon modèle. Le même règlement d'examen est applicable en principe aux formateurs à temps partiel (« chargés de formation » et « adjoints de formation »). Dans la pratique toutefois ce règlement est appliqué de façon très souple et bien souvent les formateurs chevronnés sont reconnus sans examen formel (1).

IV. L'EFFICACITÉ DU SYSTÈME DUAL

Quel est le rendement réel de ce système de formation par rapport aux qualités qu'on lui attribue ?

• L'attractivité croissante de la formation « duale »

Selon les statistiques officielles, de 1977 à 1986, le nombre des nouveaux contrats d'apprentissage par rapport à la population des jeunes de 16 ans a augmenté de 55 à 85 % (2).

(1) Voir pour l'ensemble de cette question des formateurs : M. L. LEPPER : Struktur und Perspektiven des dualen Systems beruflicher Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt/M., Bern : P. Lang 1983, p. 38ss.

(2) D'après Grund- und Strukturdaten 1988/89, o.c., p. 94.

En outre, la structure d'âge des apprentis a profondément changé depuis les années 60. Plus de la moitié des candidats-apprentis a plus de 18 ans aujourd'hui (57 % en 1987), leur niveau de qualification scolaire est de plus en plus élevé. Ainsi, en 1987, le taux des candidats-apprentis qui possèdent au moins la qualification équivalente au Brevet des Collèges en France s'élève à 60 %, celui des titulaires du Baccalauréat est de 15,1 % (1). De plus, l'expansion relative des établissements de formation à temps complet ne se fait pas au détriment du système dual. En effet, 80 % des diplômés des écoles professionnelles à plein temps désirent continuer leur formation dans le système dual (2). Ainsi, en 1986, 17,5 % des nouveaux apprentis avaient fréquenté auparavant un établissement de formation professionnelle à plein temps (3). Ceci est notamment le cas pour le secteur tertiaire (commerce, banques, services).

Cette évolution signifie que de plus en plus la formation professionnelle dans le système dual est intéressante même pour ceux qui pourraient faire des études supérieures.

• L'adaptabilité du système

On vient de promulguer en RFA des nouveaux règlements de formation — y compris des classifications nouvelles des métiers de formation — pour les métiers du métal et de l'électricité (aussi bien de type industriel qu'artisanal). Une révision du même genre pour les métiers du tertiaire est en cours. Ces révisions essayent de tenir compte des évolutions techniques (notamment l'introduction des nouvelles technologies). La formation théorique de base est renforcée et l'informatique et ses applications prennent une place plus importante dans la formation aux différents métiers. Ces efforts de modernisation semblent montrer que le système dual possède une adaptabilité certaine, qui résulte du fait que la pression du système économique vers l'innovation est plus directe.

• La complémentarité des structures pédagogiques

Une harmonisation formelle des programmes de l'école professionnelle avec les plans-cadres de formation pratique est assurée au

(1) Cf. *Berufsbildungsbericht 1988*. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bonn 1988, p. 6.

(2) Cf. Karen SCHÖBER: *Jugend im Wartestand: Zur aktuellen Situation der Jugendlichen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 18 (1985) 2, pp. 247-264; pour le problème en question, voir p. 252.

(3) Cf. *Berufsbildungsbericht 1988*, o.c., p. 34.

niveau de l'élaboration des programmes de formation. Cette harmonisation se déroule selon une procédure compliquée dans laquelle interviennent directement l'Institut Fédéral pour la Formation Professionnelle, des représentants des gouvernements régionaux et du gouvernement fédéral et indirectement les représentants de la vie économique et syndicale. La concertation doit garantir la complémentarité des différents éléments de formation du système dual. Et pourtant grand nombre de témoignages (1) déclarent qu'à la base il y a très peu de coopération entre les enseignants de l'école et les formateurs dans l'entreprise. Les enseignants des écoles professionnelles se plaignent par exemple, que leurs efforts pédagogiques ne sont pas sanctionnés de façon systématique à l'examen final organisé par les Chambres de Métiers. De plus en plus, les grandes entreprises créent leurs propres « écoles d'entreprise » en supplément des écoles d'État parce qu'elles estiment que l'enseignement théorique donné dans les écoles d'État n'est plus suffisant pour une formation moderne de qualité. Ainsi le système dual court parfois le danger de devenir un système dualiste au sens philosophique du terme, c'est-à-dire de deux forces plus antagonistes que complémentaires.

D'une façon générale, le problème des enseignants et de leur formation s'avère être une clé des problèmes pédagogiques du système dual. La lutte des enseignants du professionnel pour un statut équivalent aux professeurs de lycée a eu des effets quelque peu contradictoires. Alors que leur but principal a été la revalorisation d'un enseignement basé sur l'action de l'apprenant afin de pouvoir postuler la même dignité pour la formation professionnelle que pour l'enseignement général, leur reconnaissance de fait a entraîné une nouvelle séparation entre la théorie et la pratique. Les apprentissages pratiques ont été laissés à des enseignants de statut mineur. Or, paradoxalement cette ségrégation risque de menacer en même temps les enseignants des disciplines théoriques dans leur raison d'être. Comme les élèves-apprentis préfèrent l'enseignement pratique, on court le risque à moyen terme que ce soient les praticiens qui soient en plus chargés de l'enseignement théorique pour rétablir l'unité de la formation professionnelle (au moins au niveau des écoles professionnelles) (2). Face à ces problèmes la plupart des responsables de la formation demandent avec insistance que les futurs enseignants des disciplines théoriques reçoivent une pratique professionnelle plus poussée, qui ne soit pas bornée à un stage de courte durée (3).

(1) Voir par exemple l'enquête citée dans F. RAUNER e.a. (Ed.): *Berufliche Bildung*. Braunschweig: Vieweg 1980, p. 53s.

(2) Voir *ibid.*, p. 306ss.

(3) Par exemple RAUNER e.a., o.c., pp. 307, 314 etc.

• La fonction sociale de la formation

La valeur sociale de l'apprentissage comme formation technique en RFA est mise en relief par une enquête internationale sur la hiérarchie des postes de travail dans les entreprises industrielles en France et en RFA (1). L'enquête met en évidence que grâce à la compétence professionnelle acquise dans le système dual, l'entreprise allemande peut se contenter de moins de personnel d'encadrement et en même temps, de moins de personnel semi-qualifié (formé sur le tas) qu'il ne le faut en France. De ce constat, on en a conclu en France qu'un tel système de formation professionnelle combinerait une grande efficacité économique avec une justice sociale poussée, du fait qu'apparemment une telle formation technique généralisée jouissait d'un grand prestige social. Ce système de formation compenserait donc le caractère sélectif de l'enseignement secondaire en garantissant une mobilité sociale ascendante via l'apprentissage par le truchement des établissements de formation continue, comme les Écoles de Techniciens, les Écoles d'Ingénieurs et récemment les Fachhochschulen (2).

Mais les conclusions quant à l'ascendance sociale par l'apprentissage au moyen des Écoles d'Ingénieurs semblent peut-être un peu hâtives, car la situation a profondément changé depuis le début des années 70. Comme le montre au niveau de l'enseignement général l'expansion des lycées et le recul des Hauptschulen, la formation à la Hauptschule est de plus en plus marginalisée. De ce fait, le prestige social de l'apprentissage sans diplôme de l'enseignement secondaire reste modeste. En effet, pour obtenir un contrat d'apprentissage dans un métier intéressant (« à carrière »), il faut présenter un diplôme de l'enseignement secondaire. En fait ce n'est pas le diplôme de la formation « duale » en soi, mais la combinaison de la qualification scolaire et de la formation professionnelle qui est vraiment valorisée.

• L'efficacité pour le combat contre le chômage des jeunes

En 1986, en France, 33,2 % des chômeurs étaient des jeunes de moins de 25 ans, en Allemagne Fédérale par contre 22,9 % des chômeurs seulement avaient moins de 25 ans (3). Ce taux particulière-

(1) Voir comme source française: Marc MAURICE / François SELLIER / Jean-Jacques SILVESTRE: Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne. Essai d'analyse sociétale. Paris: PUF, 1982.

(2) Voir notamment Jean-Jacques SILVESTRE: La professionnalisation: l'exemple allemand. In: Pouvoirs No. 30, 1984, pp. 39-46.

(3) D'après CEDEFOP-News No. 2/1986, voir supra, p. 24, note 1.

ment bas du chômage des jeunes parmi les pays de la Communauté Européenne est le plus souvent attribué à la formation en système dual.

Cependant, il faut examiner de plus près la signification de ces chiffres. En RFA, les apprentis sont comptés parmi la population active, ce qui modifie sensiblement le chiffre de référence. D'autre part, un tiers des jeunes qui n'ont pas trouvé de contrat d'apprentissage ne se font pas enregistrer à l'agence pour l'emploi puisque cela n'apporte pas d'avantages matériels directs — ils n'apparaissent pas dans la statistique (1). Enfin, comme nous l'avons déjà vu, les apprentis devenant de plus en plus âgés, le problème de chômage est transféré sur les jeunes au-delà de 20 ans (2). Toutefois, si l'on prend comme base de comparaison le taux de la population active par tranche d'âge, on s'aperçoit par exemple que la RFA est dépassé dès l'âge de 22 ans par la France quant au pourcentage de jeunes intégrés dans la vie active. Ce phénomène s'explique non seulement par l'ajournement du début de l'apprentissage, mais aussi par la durée plus longue des études supérieures en RFA et le nombre croissant de jeunes qui font des études supérieures après l'apprentissage. Ces étudiants sont donc sensiblement plus âgés que leurs collègues à l'étranger. Compte tenu de ces circonstances, les statistiques européennes sur le chômage des jeunes perdent beaucoup de signification.

● L'efficacité économique

Pour bien comprendre l'analyse de l'efficacité économique, il faut savoir que les charges de formation sont très inégalement réparties entre l'artisanat et l'industrie. L'artisanat forme un nombre beaucoup plus grand de jeunes qu'il ne peut en employer lui-même, c'est-à-dire qu'il forme de fait pour l'industrie.

Si l'on suit le sort des diplômés du système dual de l'année 1984, comme le fait une étude du Centre de Recherche sur le Marché du Travail et les Professions (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung), rattaché à l'Agence pour l'Emploi (3), on obtient les résultats suivants.

(1) Cf. SCHÖBER, o.c., p. 250.

(2) *Ibid.*

(3) A savoir Hans HOFBAUER / Elisabeth NAGEL: Mobilität nach Abschluß der betrieblichen Berufsausbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 20 (1987) 1, pp. 45-73.

Par rapport au nombre total des jeunes qui ont passé avec succès l'examen final de la formation professionnelle en système dual en 1984, six mois après

- 10 % sont au chômage ;
- 16 % font leur service militaire (ou équivalent) ;
- 43 % ont pu rester dans l'entreprise qui les a formés et travaillent dans le métier acquis ;
- 5 % ont pu rester dans l'entreprise, mais sont obligés d'occuper d'autres emplois (moins qualifiés) ;
- 12 % changent d'entreprise, mais restent dans la même branche ;
- 13 % travaillent comme OS (ou semi qualifiés) ou occupent des emplois qui n'exigent pas de formation professionnelle.

Il se trouve que les taux de chômage les plus hauts qui dépassent la moyenne concernent notamment les boulangers (15 %), les pâtisseries (16,3 %), les mécaniciens-automobile (15,5 %), les aides-pharmaciens (17,1 %) et les coiffeurs (17,4 %). Il s'agit donc de métiers de type artisanal (ou de service). Le poids absolu de ces chômeurs dans l'économie nationale est particulièrement grand pour les mécaniciens-automobile — le métier d'ouvrier le plus demandé qui englobe 8,3 % de l'ensemble des apprentis qui apprennent un métier ouvrier (1) — car ce métier seul envoie avec chaque promotion presque 2 900 nouveaux chômeurs qualifiés sur le marché du travail.

Mais en plus du taux de chômage élevé, ces métiers ont également le taux le plus haut de personnels déqualifiés, c'est-à-dire de jeunes qui ont dû se contenter de postes de travail d'OS ou de semi-qualifié. Alors que le taux moyen des déqualifiés par rapport au nombre des formés qui ont trouvé un emploi (c'est-à-dire, déduction faite du nombre des chômeurs) est de 18 %, celui des boulangers s'élève à 20 % et celui des mécaniciens-automobile à 29 %. Ces chiffres montrent clairement que ces métiers sont donc à la fois menacés de chômage et de déqualification.

62 % des mécaniciens-automobile et même 65 % des boulangers et 65 % des pâtisseries ont pris un autre métier après leur formation : taux impressionnant de formés qui exercent un autre métier qualifié que celui qu'ils ont appris.

(1) Calculé d'après HOFBAUER/NAGEL, o.c., pp. 48 et 57.

• La responsabilité sociale de l'entrepreneur

Vu de l'étranger, il peut paraître surprenant de constater que les entreprises allemandes prennent volontairement en charge le coût de la formation professionnelle pratique de la main-d'œuvre sans être incitées à le faire par des mesures fiscales (il n'y a pas de taxe d'apprentissage en RFA). Or, selon des sources officielles, le coût net de la formation en entreprise s'élevait, en 1986, à 21 milliards de DM — presque 70 milliards de francs (1).

Pour expliquer ce phénomène, on pourrait recourir à une analyse socio-politique qui dit que le consensus social est plus développé dans la société ouest-allemande qu'en France (moins de grèves, statut social et matériel de l'ouvrier plus élevé, etc.) et, de ce fait, le patronat ouest-allemand est plus conscient de sa responsabilité à l'égard de l'ensemble du corps social. Mais on peut aussi plus simplement constater que la prise en charge de la formation pratique apporte également, au moins à moyen terme, des avantages concrets à l'entreprise.

D'une façon générale, la formation professionnelle rentre dans la stratégie de recrutement de l'entreprise. En effet, dans le cadre des règlements en vigueur, l'entreprise a dans une certaine mesure la possibilité d'orienter la formation davantage sur ses propres besoins, alors qu'une formation en milieu scolaire exige une certaine période d'adaptation des nouveaux formés. Comme l'entreprise forme, en général, plus d'apprentis qu'elle n'embauche par la suite, elle est en mesure de sélectionner sa main-d'œuvre sur la base de performances concrètes et non pas « sur dossier ».

L'apprentissage en RFA, contrairement au règlement en vigueur dans d'autres pays de l'Europe (Italie, Angleterre), ne donne pas de garantie d'emploi après la formation. La formation une fois terminée, l'entreprise est libre de conclure un contrat de travail si elle veut garder le jeune. Ainsi, le risque pour l'entrepreneur reste minime, même en temps de crise d'emploi.

Enfin, il faut noter que, surtout dans le domaine de l'artisanat avec sa prépondérance de l'apprentissage « en passant », le travail productif fourni par les « bons » apprentis constitue une certaine

(1) D'après: *Duale Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bonn 1987, p. 24.

valeur matérielle, qui peut compenser en partie le coût de la formation. Un tel calcul ne semble pas tout à fait étranger à la disponibilité des petites entreprises artisanales de former bien plus d'apprentis qu'elles ne peuvent employer elles-mêmes.

CONCLUSIONS

Alors que l'ensemble de notre analyse a démontré la valeur économique et sociale globale de la formation dans le système dual, l'examen détaillé de la statistique des sorties du système fait apparaître clairement le problème structurel de ce système. Issu de l'apprentissage artisanal, ce système de formation a su s'adapter aux exigences de la société industrielle. Il dispense une formation en contact avec la réalité du travail qui peut exercer une influence directe sur les apprenants. Ce phénomène se fait sentir tant au niveau de la qualification qu'à celui de la socialisation de travail des futurs travailleurs : la qualification et la socialisation sont plus proches de la réalité du monde économique — ce qui ne signifie pas forcément qu'elles sont uniquement au service de l'entrepreneur : car socialisation peut aussi bien dire « *l'émergence d'une conscience sociale chez les apprentis dont sont vraisemblablement dépourvus les élèves de LEP, trop éloignés du monde du travail et de ses luttes* » (1).

Cependant, la prépondérance de la formation artisanale qu'on s'efforce de compenser par un grand potentiel de qualifications substituables risque de devenir critique à une époque où les qualifications manuelles et mécaniques ne suffisent plus. La réforme commencée de la classification et des contenus de certaines familles de métiers — qui englobent expressément les professions artisanales — essaie d'en tenir compte. En rendant plus homogène la formation de base et en introduisant les technologies nouvelles pour tous, on s'efforce d'élargir le potentiel de substitution. Malgré ces efforts, face aux changements socio-techniques rapides que nous vivons, on peut être inquiet pour l'avenir d'un système de formation d'où sortent trop de boulangers, et pas assez d'électroniciens.

Ainsi, certains spécialistes de la formation professionnelle en RFA se demandent si la nouvelle révolution industrielle et post-industrielle

(1) Lucie TANGUY / Annie KIEFFER: L'école et l'entreprise. L'expérience des deux Allemagnes. Paris: Documentation française 1982 (Notes et Études Documentaires, Nos 4669-4670), p. 65.

n'exige pas une gamme plus flexible de qualifications de niveaux différents qui ne peuvent être réduites à la seule dichotomie entre ouvrier qualifié et ingénieur (1). Dans cette perspective, les points forts des systèmes de formation professionnelle en milieu scolaire regagnent de la valeur : un grand nombre de qualifications techniques moyennes telles qu'elles sont sanctionnées par les baccalauréats de techniciens et les baccalauréats professionnels peuvent aussi bien être un atout pour la maîtrise du futur.

Toutefois, il faut veiller à ce que les systèmes de formation offrent vraiment cette gamme flexible de qualifications variées en évitant tout dogmatisme didactique. Ainsi, le rapprochement européen sous le signe de « l'Europe 1993 » ne peut probablement pas créer le supersystème de formation auquel rêvent certains partisans de l'approche mélioriste en Éducation Comparée. Mais il peut susciter une réflexion qui tire les systèmes nationaux de la torpeur d'un contentement de soi trompeur qui risque de devenir fatal face aux défis économiques et sociaux de l'avenir.

Wolfgang HÖRNER,
chercheur Université de Bochum, RFA

(1) Voir notamment Georg ROTHE: Berufsbildungsstufen im mittleren Bereich. Begründung einer Systemergänzung durch Einführung von formalen Qualifikationen oberhalb des Facharbeiters. Villingen: Neckar-Verlag 1989.