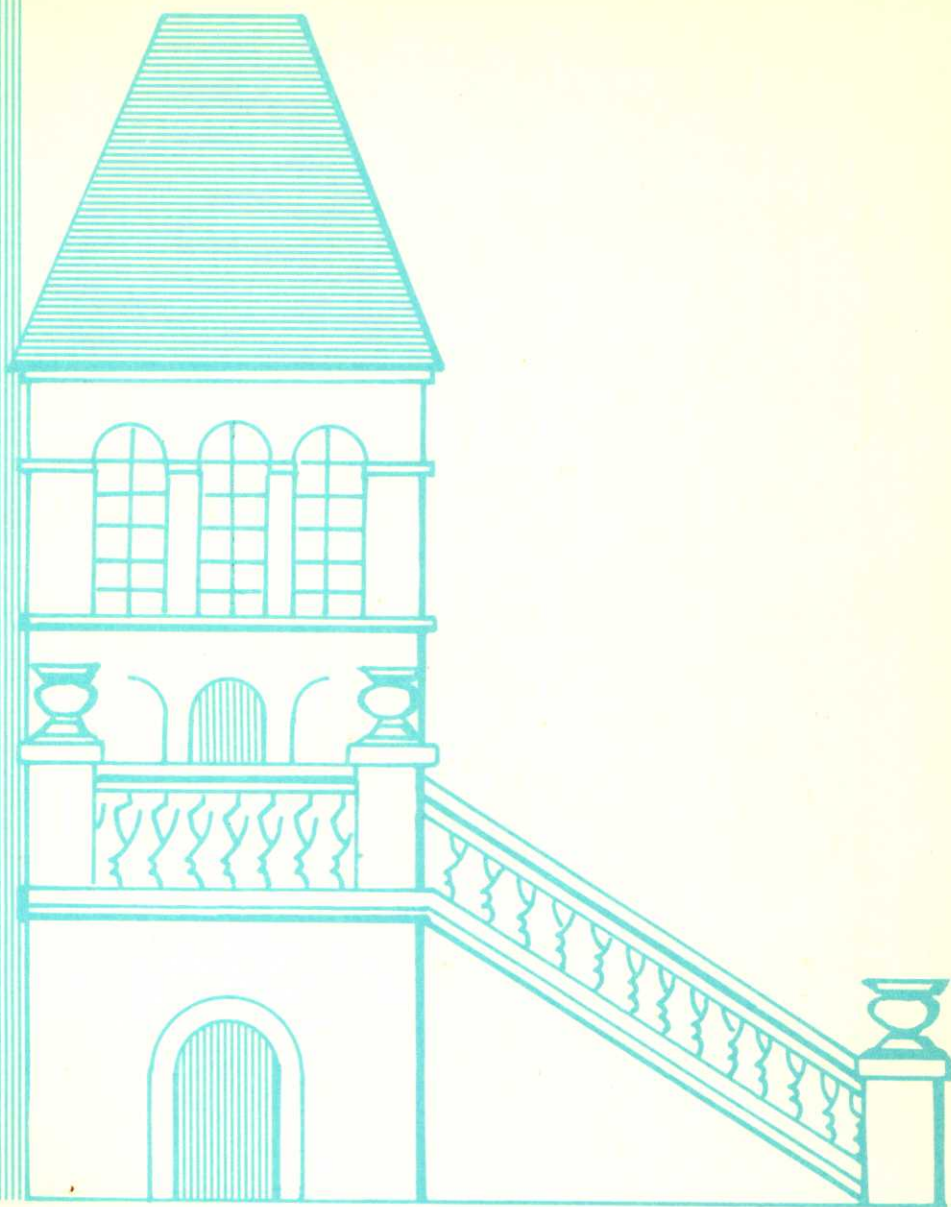


EDUCATION
ET PROFESSION



LES AMIS DE SEVRES

ET LES CHEVAUX TREMPAIENT LEUR COU DANS L'AVENIR
POUR DEMEURER VIVANTS ET TOUJOURS AVANCER..

————— JULES SUPERVIELLE —————

ASSOCIATION DES AMIS DE SÈVRES

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PÉDAGOGIQUES



FONDATRICE

Edmée HATINGUAIS

BUREAU DE L'ASSOCIATION

PRESIDENT : Jean AUBA

VICE-PRESIDENTS : Aimé JANICOT
Jacques QUIGNARD

SECRETAIRES : Paule ARMIER
Marcel HIGNETTE

TRESORIER : Jacques POUJOL

TRESORIERE ADJOINTE : Jacqueline LEPEU

MEMBRES DU BUREAU : Lucette CHAMBARD
Micheline DUCRAY - Françoise MUSY
Renée LESCALIE - René FERMONT

1, AVENUE LÉON-JOURNAULT 92310 SÈVRES - TÉL. 534.75.27

MEMBRES BIENFAITEURS 50 F MEMBRES ADHÉRENTS 30 F C.C.P. PARIS 6959-99 B - LES AMIS DE SÈVRES

AIME JANICOT

Comment croire que nous ne le reverrons plus dans son bureau, réunissant notre équipe d'animateurs chaque matin à neuf heures ou accueillant les visiteurs avec un enthousiasme toujours nouveau, - dans la salle audio-visuelle, préparant le matériel qu'il allait utiliser, mettant au point un montage, présentant aux stagiaires ses découvertes, avec une joie qu'il ne cherchait pas à dissimuler, - dans les couloirs du Centre, allant de l'un à l'autre, disant à chacun la joie qu'il avait à le retrouver ou à faire sa connaissance ? Est-il possible que nous ne l'entendions plus, avec son délicieux accent, chantant et ensoleillé comme le Midi de la France ? Il avait une telle présence ! Ainsi aux heures les plus cruelles de sa maladie, il y a quelques semaines encore, venait-il souvent parmi nous, s'informer de nos travaux, nous faire part de ses idées ou, sans un mot de plainte, avec une curiosité intellectuelle qui faisait notre admiration, merveilleuse forme du courage, analyser sa douloureuse expérience.

Il a passé douze années à Sèvres. Il arrivait du Lycée Bellevue à Toulouse, où il avait été un pionnier des «classes nouvelles» ; il connaissait et aimait une pédagogie vivante, ouverte, exigeante et nécessitant l'effort, mais heureuse et libératrice. Il avait le goût de «l'étranger» ; car, de façon un peu surprenante au premier abord, ce Catalan, si profondément attaché à son pays natal, avait choisi de passer une agrégation d'anglais, peut-être parce que l'Angleterre est le pays de la liberté et de l'humour. Il était préparé à exercer les fonctions qu'il avait à assumer ici ; mais on peut dire qu'à ce poste, il s'est épanoui et qu'il a donné le meilleur de lui-même, apportant infiniment aux autres. Il a créé notre service audio-visuel : il aimait l'audio-visuel, parce qu'il est un des aspects essentiels de notre temps et que M. JANICOT était passionnément attaché à l'actualité, par goût, et aussi parce qu'elle était pour lui le lieu de communion le plus large possible ; mais parce qu'il avait la haine du frelaté, de l'artificial, du mercantile, l'audio-visuel pour lequel il voulait faire partager son enthousiasme était un audio-visuel sans faste et qui, loin de favoriser la passivité, exige la plus vive activité de l'esprit. A chaque groupe de stagiaires, il présentait l'actualité théâtrale et artistique avec une passion, une verve, un esprit auxquels nul ne pouvait rester insensible. Les innombrables professeurs étrangers auxquels il a consacré une grande partie de sa vie l'aimaient parce que, riche d'expérience et de réflexion, il ne pontifiait jamais, mais restait un collègue simple, vivant, amusant aussi, car il pensait que le sérieux, loin d'exclure le sourire et même la boutade, les recherche. Souvent, il éprouvait le besoin de revenir aux sources, en s'adressant aux élèves du lycée de Sèvres, par amour des jeunes avant tout, mais aussi pour être bien sûr que ses théories restaient liées au réel et ne s'évanouissaient pas en fumée. Enthousiasme, générosité, humour : ce sont ces qualités qui frappaient tous ceux qui l'approchaient ; et sans

doute un de nos amis norvégiens a-t-il trouvé la meilleure formule en disant qu'il était un «professeur de bonheur».

Il était passionnément indépendant. Il avait le besoin de tout découvrir par lui-même, de se promener à travers les rues de Paris, les théâtres, les films ou les livres, de bavarder, d'éprouver ses idées dans la discussion ; il était resté un merveilleux adolescent. Mais, pour lui, il n'était de bonheur que partagé ; il n'était de souffrance, de douleur, qu'il ne voulût très simplement essayer de soulager. N'est-ce pas ce qu'on peut appeler un homme libre ?

Nous ne pouvons croire qu'il nous a quittés, et il ne nous a pas quittés ; il reste présent parmi nous vivant, exemplaire. Nous voulons dire à Mme JANICOT et à ses enfants toute la part que nous prenons à leur peine, les remercier de nous l'avoir, pendant toutes ces années, si généreusement «prêté». Nous songerons souvent que, grâce à lui, dans tant de pays, des professeurs donnent un enseignement plus vivant, plus actif, plus réfléchi et plus enthousiaste et qu'ainsi des enfants sont plus lucides et plus heureux.

Jean Auba

EDUCATION ET PROFESSION

* * * *

- Sommaire

AVANT PROPOS	5
Présentation	7
I - Les jeunes et le travail <i>Gabriel DUCRAY</i> <i>Directeur du Travail</i> <i>Directeur du Centre d'études et de recherches sur les qualifications - CEREQ -</i>	9
X II - Le développement des enseignements technologiques dans le système éducatif français <i>Claude SEIBEL</i> <i>Administrateur de l'Institut national de la statistique et des études économiques</i> <i>Chef du Service des études informatiques et statistiques au Ministère de l'Éducation</i>	26
III - L'évolution du dispositif de formation professionnelle continue en France depuis 1971 <i>Jean PRIEUR</i> <i>Chargé de mission au Secrétariat général de la formation professionnelle</i>	40
IV - Les jeunes formés : leur accès à l'emploi <i>Michel de VIRVILLE</i> <i>Chef du département des formations et carrières - CEREQ</i>	54
X V - La prise en compte de l'avenir professionnel en orientation scolaire <i>Raphaël BEGARRA</i> <i>Inspecteur général de l'Éducation nationale</i> <i>Chargé de l'information et de l'orientation</i>	63
VI - L'adaptation pédagogique des enseignements technologiques à l'économie moderne <i>Roger PHILIPPE</i> <i>Inspecteur général de l'Éducation nationale</i> <i>Doyen des sciences et techniques industrielles</i>	69

VII - Le développement des formations professionnelles par l'analyse du travail	76
<i>Françoise LANTIER</i> <i>Chef de la mission pédagogique - CEREQ -</i>	
VIII- La planification de l'éducation dans le développement économique et social : quelques réflexions	83
<i>René CESSIEUX</i> <i>Chargé de mission au Commissariat général du Plan</i>	
IX - La programmation des enseignements techniques est-elle possible ?	88
<i>Jean PACHOT - Administrateur civil, ancien élève de l'ENA</i> <i>Sous Directeur chargé du Plan à la Direction générale de la Programmation et de la</i> <i>Coordination</i> <i>Ministère de l'Education</i>	
 <i>Annexes</i>	
1/ Notice sur le CEREQ	101
2/ Résolution sur les jeunes et le travail adoptée par la Troisième Conférence régionale européenne de l'Organisation internationale du travail (Genève 16-25 octobre 1979).	104

AVANT - PROPOS

Adapter l'école aux besoins et aux réalités de la société, l'ouvrir largement sur la vie, c'est aujourd'hui - tout le monde le reconnaît - une des obligations majeures de l'éducation, si l'on veut qu'elle remplisse pleinement sa tâche de formation et qu'elle s'insère avec efficacité dans le tissu de plus en plus complexe du monde moderne.

Les études rassemblées ici présentent, vu sous des angles différents, un bilan des résultats obtenus ces dernières années en France dans le domaine des relations entre l'enseignement et la profession. De plus en plus, on essaie de contredire le mot de Pascal sur le choix d'un métier, dont seul le hasard déciderait. Les ombres ne manquent pas au tableau, ni les points d'interrogation. Mais on retire de la lecture de ces textes l'impression que l'élan est donné et que les problèmes sont abordés avec la volonté concrète de les régler.

Parmi tous les maux qui sont la rançon du développement industriel, le chômage des jeunes est un des plus dangereux et des plus douloureux. L'école ne peut, certes, tout pour le supprimer ou le limiter, de même qu'elle ne doit à aucun prix être servie des besoins de l'économie ; mais il est de son devoir essentiel de ne pas ignorer les problèmes de la vie et d'essayer de contribuer à leur solution. A la lecture de ces études, on voit que la partie est bien engagée.

Nous remercions vivement M. DUCRAY, Directeur du Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications, qui a été le «maître d'œuvre» de ce numéro.

Jean Auba

PRESENTATION

Le chômage qui s'est généralisé dans les pays industriels au cours des dernières années inquiète la jeunesse par sa persistance et son ampleur.

Il est couramment admis que, si les campagnes subissent toujours l'exode rural, la grande industrie a cessé d'être créatrice d'emplois nombreux cependant que le coût des services en limite l'expansion dans des sociétés dont la richesse est menacée.

En France, du fait des conséquences de la première guerre mondiale, les générations partant en retraite sont peu nombreuses. Mais la réduction de la durée de la vie professionnelle ou des horaires de travail n'est pas un remède économiquement ou sociologiquement aisé. Dès lors, comment en 1980 trouver du travail en quittant l'Ecole ou l'Université ? Quel avenir professionnel peut-on envisager ? Si les espérances sont faibles, à quoi bon les études et comment les choisir pour garantir la meilleure chance ?

Il n'est donc pas étonnant que la question des finalités professionnelles de l'éducation, celle des relations entre l'Ecole et l'économie ou des équilibres entre la formation et l'emploi, connaissent un regain d'actualité dans l'Administration, les sciences de l'éducation ou les milieux économiques.

Certes, il ne s'agit que d'un aspect du rôle et de la place de l'éducation dans la société contemporaine. Mais son actualité, son tour polémique mettent souvent les pédagogues dans une position inconfortable. Ne les dit-on pas ignorants des réalités et des contraintes économiques, abusivement intellectuels, académiques ou élitistes, coupés du monde et repliés dans un univers artificiel où toute leur vie se déroule, de l'enfance à la vieillesse.

Et pourtant, moins que quiconque l'avenir de leurs élèves ne les laisse indifférents, eux qui en connaissent la valeur, les espoirs et le sérieux.

C'est pourquoi, les «Amis de Sèvres» consacrent ce numéro de leur revue à ce thème : «Education et Profession».

Le métier du professeur pourrait en être l'objet. A bien des égards l'activité du corps professoral français, son organisation, sa démographie ou sa sociologie justifieraient de traiter uniquement des enseignants sous un tel titre. Ce n'est bien entendu pas l'objet de ce numéro, qui vise à donner la dimension professionnelle du système éducatif français et à situer nos enseignements dans leur environnement socio-économique, celui du marché du travail et des entreprises.

Après une présentation des aspects théoriques et pratiques de la question : «les jeunes et le travail», deux articles analysent l'organisation des enseignements technologiques et la législation sur la formation professionnelle en France :

- Claude SEIBEL fait en termes statistiques l'analyse de l'histoire de l'enseignement technique et de son extraordinaire développement de 1950 à 1980 :

- Jean PRIEUR retrace les principaux effets de la législation de 1971, qui a consacré l'essor de la formation continue avec un souci de promotion sociale et d'éducation permanente.

Michel de VIRVILLE établit ensuite, à l'aide d'informations récentes et originales fournies par des enquêtes auprès des anciens élèves et étudiants, les principales relations que l'on constate entre la formation et l'emploi au moment de l'entrée dans la vie active.

Le système de formation professionnelle étant ainsi repéré, trois auteurs examinent son fonctionnement interne d'un point de vue critique et novateur :

- Raphaël BEGARRA situe l'orientation professionnelle dans la vie des établissements d'enseignement et le déroulement des études des élèves ;

- Roger PHILIPPE expose la manière dont le Ministère de l'Education réalise l'adaptation des programmes d'enseignement à l'évolution des techniques ;

- Françoise LANTIER précise les apports de l'analyse des systèmes de travail à la pédagogie, la conception et l'organisation des formations initiales, dans une perspective de transférabilité des compétences et de mobilité professionnelle.

Enfin, un économiste et un administrateur donnent chacun leur point de vue sur les questions de planification et de programmation de la formation professionnelle en fonction de l'évolution économique ;

- René CESSIEUX place l'éducation dans le contexte général de la planification économique ;

- Jean PACHOT s'interroge sur les voies et les moyens d'une régulation des formations technologiques face aux incertitudes de l'avenir.

Tous ces auteurs, à la fois experts et praticiens, dégagent de leur connaissance des problèmes et de leur expérience des conclusions qui sont bien éloignées d'une condamnation simpliste de la défaillance des clercs !

Que cet effort de clarification vienne apporter sa contribution au soutien d'un renouveau de la pédagogie dans une éducation moderne, dont nos pays ont plus que jamais besoin !

Gabriel Ducray

LES JEUNES ET LE TRAVAIL



Aspects théoriques et pratiques de la relation entre éducation et emploi

L'Organisation internationale du Travail a porté à l'ordre du jour de sa 3ème Conférence européenne, réunie à Genève en octobre 1979, la question de la situation des jeunes à l'égard du travail (1). C'était tout à la fois reconnaître la généralité de ce problème caractéristique de l'évolution de l'emploi dans les pays industrialisés ; en dénoncer le danger pour nos sociétés et lancer un appel à la volonté et à l'imagination pour surmonter l'un des risques les plus graves qui menacent notre civilisation : priver la jeunesse de l'espoir dans l'avenir et ne pas assurer la relève des générations dans l'économie.

Cette manière d'aborder les enjeux de la politique contemporaine de l'emploi est particulièrement révélatrice des modifications qui se sont introduites au cours des dernières années dans les conditions de réalisation des équilibres entre l'offre et la demande de travail, auxquels nous étions traditionnellement habitués. Nous en verrons toutes les conséquences dans les vingt dernières années de ce siècle.

a) En premier lieu, sachons que les sources de la croissance extensive de l'économie française pendant les années 60 sont bien épuisées et que notre activité doit désormais s'organiser sur des bases différentes de celles qui ont favorisé l'industrialisation de l'Europe depuis le 19ème siècle. La compétition économique internationale favorisera désormais les peuples les plus créateurs, les plus aptes à maîtriser les sciences et les techniques tout en sauvegardant leur environnement. Or, le moyen de donner à cette nouvelle croissance les sources qualitatives dont elle a besoin se trouve essentiellement dans les capacités de la population active, c'est-à-dire dans la formation des hommes et des femmes.

(1) O. I. T. Troisième Conférence régionale européenne - Commission sur les jeunes et le travail - Compte rendu provisoire - Document ronéoté - B. I. T. GENEVE.

b) Deuxièmement, les données démographiques de la situation de l'emploi en France se sont modifiées au point d'introduire une véritable révolution dans les relations entre la main-d'œuvre et l'économie. Alors que depuis la deuxième guerre mondiale notre population active n'augmentait que très faiblement chaque année, nous avons assisté à un retournement à partir de 1962, qui a d'abord donné une nouvelle chance à notre développement pendant la fin du VIème Plan et le début du VIIème ; selon les projections dont nous disposons, notre population fournira 250 000 travailleurs de plus chaque année jusqu'en 1985, puis plus de 100 000 pendant les 15 dernières années du siècle. Dans cette force de travail, les femmes occupent une place sans cesse plus grande, puisque l'augmentation de leur taux d'activité (qui tend à atteindre 65 à 70 % entre 25 et 45 ans) est la cause principale de l'accroissement des demandes d'emploi sur le marché du travail. De toute évidence, cet afflux de main-d'œuvre dans une économie dépressive rend la situation des jeunes particulièrement difficile, alors qu'il y a peu d'années encore les entreprises attendaient leur sortie de l'école avec impatience. Dans une large mesure, leur succès professionnel dépendra du surcroît de compétences dont ils se montreront capables.

c) Troisièmement, les équipements, la modernisation des méthodes de production, la diffusion de nouvelles techniques dans les services aussi bien que dans l'industrie, ont considérablement modifié les conditions d'utilisation des forces de travail dans notre système de production. Ces bouleversements vont bien au-delà des transferts de l'agriculture à l'industrie puis enfin aux activités tertiaires, dernier refuge d'une main-d'œuvre chassée des champs et des ateliers par le machinisme. Ils touchent aux formes mêmes du travail, à la manière de faire intervenir les capacités humaines dans la réalisation d'un produit. D'ici la fin de ce siècle, les jeunes gens et les jeunes filles devront travailler dans un univers professionnel très différent de celui que connaissent aujourd'hui les générations adultes, puisque les nouveaux emplois ne se trouvent plus dans la production agricole ou industrielle, mais dans la conception, la maîtrise et l'exploitation de systèmes plus ou moins automatisés, incorporant des technologies évoluées et capables de traiter des informations complexes et nombreuses. Cette évolution des qualifications représente un phénomène structurel de nature à bouleverser les conceptions habituelles sur l'organisation du travail, la localisation et la taille des entreprises, les conditions sociales et juridiques de l'emploi. L'image d'une redistribution des cartes dans le jeu économique international, d'un redéploiement de la production entre les secteurs n'en restitue pas toute l'intensité, puisqu'il s'agit en définitive d'aller vers une nouvelle civilisation du travail. Comment y préparer la jeunesse ?

A la lumière de ces trois mutations : économique, démographique et technique, le gain d'attention apporté aujourd'hui au rôle de

la formation dans la réalisation des équilibres de l'emploi se comprend mieux. Ces transformations, que connaît notre société, donnent son véritable sens à la relation «Education-Profession» dont l'approfondissement conduit à dépasser l'analyse des aspects conjoncturels du chômage aussi bien qu'un discours trop facile sur une prétendue allergie au travail des jeunes.

La réflexion qui s'impose aux responsables qui ont aujourd'hui dans la nation la lourde tâche d'ouvrir à la jeunesse de nouvelles perspectives d'avenir, en rejetant la fatalité d'un sous-emploi persistant, doit en effet désormais associer nécessairement la formation et l'emploi dans la conception d'un même projet capable de restituer dans notre société et notre économie des équilibres, dont nous savons qu'ils ne peuvent plus être attendus de la simple reproduction du passé.

Or, pour nous engager dans cette voie nouvelle, nous ne sommes pas totalement dépourvus de moyens. Les conversions d'entreprises qui ont accompagné l'expansion économique des années 60, le développement du système éducatif et particulièrement celui de la formation professionnelle des jeunes et des adultes, pendant la même période, puis la dégradation progressive du marché du travail depuis 1970, ont provoqué en France un effort accru d'analyse et de prévision (1) dont il est aujourd'hui possible de retirer les enseignements théoriques et pratiques.

* *

*

I — LES ÉLÉMENTS D'UNE CONSTRUCTION THÉORIQUE DE LA RELATION ENTRE ÉDUCATION ET EMPLOI

A une époque où la fréquentation des enseignements secondaires et supérieurs demeurerait le fait d'une catégorie privilégiée de la

(1) «Le Centre d'études et de recherches sur les qualifications» -Revue française des affaires sociales (Paris-Ministère du Travail- Ministère de la Santé)-Juillet, septembre 1971 et Economie et Statistique (Paris-INSEE) septembre, octobre 1976.

Rapport de l'intergroupe Formation-Qualification pour le VI^{ème} Plan et du Comité technique de prévision Formation-Emploi pour le VII^{ème} Plan (Paris-Com. g du Plan) - La Documentation française.

population, nous avons été habitués à regarder séparément le «monde de l'éducation» et le «monde du travail». Dans le premier, obéissant à un ordre académique et à un système de valeurs scientifiques ou culturelles, l'objectif de réussir à un examen définissait l'organisation des études, puisqu'aussi bien le diplôme apportait de surcroît un droit d'établissement dans la société. Dans le second, une main-d'œuvre nombreuse, ne possédant généralement qu'une formation élémentaire sans spécialisation particulière, accédait à l'emploi dans les entreprises par l'embauche, en se soumettant à une sélection plus ou moins rigoureuse, l'équilibre entre offres et demandes se réalisant par le jeu du marché du travail.

Mais, dès lors que pour un nombre croissant de jeunes gens et de jeunes filles l'entrée en activité est précédée d'une scolarité prolongée dans les lycées, les universités ou les grandes écoles, la relation entre le diplôme et l'emploi tend tout à la fois à se généraliser, et du seul fait de la concurrence entre diplômés, à perdre son caractère automatique et sécurisant d'autrefois. Le titulaire d'une maîtrise ne deviendra pas nécessairement enseignant. Sur le marché du travail plus étroit, le technicien breveté n'entrera pas à coup sûr dans un bureau d'études.

A y regarder de plus près, on constate alors que l'élévation du niveau de l'éducation de base de notre population, et la démocratisation des études secondaires et supérieures, ont effectivement introduit entre formation et emploi, entre éducation et profession, une relation telle que les deux phénomènes ne peuvent plus être examinés l'un sans l'autre dans les réalités de la vie professionnelle.

Les recherches sur ce point (1) permettent de construire cette relation à l'aide des trois éléments suivants :

A - LA PREPARATION A L'ACTIVITE DANS L'EDUCATION ET L'ENTREE AU TRAVAIL CONSTITUENT UN PROCESSUS CONTINU D'INSERTION PROFESSIONNELLE

Cette continuité, qui se manifeste de diverses manières, oblige à dépasser les données immédiates du marché du travail pour organiser la formation et assurer l'orientation professionnelle des jeunes avec plus d'efficacité.

a) L'effet de la formation sur les conditions d'accès à l'emploi est de plus en plus manifeste, et cela dans tous les pays dotés de systèmes éducatifs et de formation professionnelle développés (2)

(1) «Actualités de la formation professionnelle- Les conséquences de l'évolution des relations entre formation et emploi»- Gabriel DUCRAY Revue internationale du Travail-Volume 118-Mai, juin 1979 - B.I.T. GENEVE.

(2) Conférence intergouvernementale sur la formation professionnelle- OCDE Paris-Juillet 1978

Ainsi le risque de marginalisation sur le marché du travail, que courent les jeunes quittant l'école sans aucune formation de qualification, est un phénomène directement lié à l'accroissement régulier du nombre des diplômés dans la population en âge de travailler. Or, en France, l'effectif des hommes et des femmes diplômés (à un niveau supérieur à la fin de scolarité obligatoire) s'est accru de plus de 3 000 000 de personnes entre 1968 et 1975, alors qu'environ 150 000 jeunes quittent encore chaque année l'école sans formation suffisante.

L'augmentation du taux d'activité des femmes, qui ont été responsables de 75 % de l'accroissement de notre population active pendant la même période (1 000 000 de femmes, pour 1 400 000 actifs supplémentaires) est directement liée à l'élévation générale de leur niveau de formation. A la sortie des enseignements supérieurs, les jeunes filles cherchent du travail autant que les jeunes gens.

La mobilité géographique et professionnelle illustre également cet effet de la formation sur les comportements dans l'emploi. En examinant les migrations de région à région, on a constaté qu'elles étaient surtout le fait des techniciens, des techniciens supérieurs et des cadres possédant une formation au moins égale au baccalauréat.

La législation sur la formation professionnelle des adultes et l'éducation permanente dans la promotion sociale, reconnaissant l'existence de handicaps ou d'avantages initiaux, s'efforce de rétablir l'égalité et de redonner de nouvelles chances en cours de carrière, grâce à la formation.

b) Si, contrairement aux théories classiques sur le marché du travail, la formation est un facteur essentiel de différenciation entre les individus, hommes ou femmes, il en résulte que les ajustements entre les offres et les demandes d'emploi ne peuvent plus être une succession d'équilibres momentanés. Ils impliquent au contraire, sur moyenne ou longue période, une véritable harmonie entre l'orientation des formations et celle des activités économiques ; une Ecole convenablement située dans son époque et dans son environnement économique et social.

De même, l'orientation professionnelle des jeunes ne peut pas se concentrer en un seul point de la scolarité où se ferait l'aiguillage vers la vie. Elle est essentiellement l'élaboration d'un projet d'études étroitement associé à un projet professionnel. En aucun cas, l'information nécessaire pour cela ne peut être limitée aux données immédiates sur les débouchés offerts par le marché du travail. Que signifiait la pénurie de programmeurs en 1970, pour un garçon qui, à cette date, avait en sortant de classe de 3ème, encore trois ou cinq années d'études à accomplir pour obtenir son premier diplôme d'informatique ?

Dans une société démocratique, comportant la liberté de choisir ses études et son travail, cette continuité entre la formation et l'emploi ne peut pas être obtenue de manière autoritaire, par une stricte régulation de flux dans les filières de formation, suivie d'une réglementation des professions. Il convient donc d'en aménager les conditions collectives, compatibles avec les libres comportements des individus. Cela nous conduit à deux autres propositions.

B - LA CONCEPTION DES ENSEIGNEMENTS, PLUS PRECISEMENT CELLE DES FORMATIONS TECHNOLOGIQUES, AGIT SUR L'EQUILIBRE DE L'EMPLOI

Les comparaisons internationales sur les systèmes de formation et de travail sont à l'origine de cette réflexion, car elles font bien ressortir les interactions entre l'un et l'autre, qui se traduisent en définitive par des caractéristiques sociales souvent différentes de pays à l'autre. Isoler l'apprentissage du statut du travail en République fédérale d'Allemagne n'a pas beaucoup de sens.

Identifier cet effet éducatif sur l'emploi conduit à relever quelques conditions pour qu'il puisse jouer dans un sens positif et éviter que l'éducation ne vienne à agir «contre l'emploi». En voici quatre :

a) Concernant d'abord la période d'obligation scolaire : Pour donner une éducation de base utile pour la vie, il faut qu'elle permette effectivement à tous d'aborder tous les emplois de l'économie.

La relation déterminante entre l'éducation et le travail dit «manuel» se trouve ici (1). Un enseignement obligatoire largement ouvert sur les réalités professionnelles doit comporter une initiation à leurs différents aspects, techniques ou sociaux, et développer toute la personnalité de l'enfant. La sensibilité, la créativité, le caractère, l'équilibre physique sont autant de valeurs sûres que la sélection par l'intelligence abstraite élimine au détriment d'une authentique préparation à la vie.

b) En second lieu, il importe de mettre tous les jeunes gens et les jeunes filles qui composent une classe d'âge dans des conditions équivalentes d'admission au travail, grâce à une formation professionnelle de base généralisée.

(1) Groupe de réflexion et de propositions sur l'Éducation et le Travail manuel - Rapport ronéoté - CEREC - Mars 1979.

Certes, l'accroissement du chômage tend à rendre l'insertion professionnelle difficile pour tous. Mais on retrouve toujours ceux et celles qui n'ont pas reçu de formation suffisante parmi les titulaires des emplois les plus précaires, les moins bien rémunérés et limités à des tâches dénuées de toute qualification. Au contraire, tout début de formation, dû à un encadrement plus favorable, provoque généralement un décollage vers une évolution professionnelle plus positive.

c) Troisièmement faire acquérir une expérience du travail et donner une information professionnelle sérieuse est une autre dimension encore trop souvent absente de l'éducation initiale. Elle est d'autant plus indispensable en France que l'institution scolaire a pris une place dominante dans la formation professionnelle elle-même.

Il ne s'agit plus seulement ici de pédagogie, mais d'un changement profond d'attitude de la part des maîtres ; d'un aménagement des scolarités comportant à point nommé des échanges en alternance entre l'École et le milieu du travail ; d'une nouvelle capacité des services de l'Éducation à doter les élèves d'un matériel d'information et d'une méthode pour l'utiliser.

d) Quatrièmement, enfin, la conception elle-même des programmes d'enseignement doit fournir à l'élève le moyen d'assurer lui-même avec la plus grande autonomie possible, le transfert de ses connaissances dans des systèmes de travail différents.

L'apprentissage des modalités d'intervention sur la réalisation d'un produit ou d'un projet, dans un monde de mutations technologiques, prend une importance au moins égale à celle de l'apprentissage des techniques elles-mêmes. Bien des «inadaptations» à la sortie de l'école proviennent de ce que les conditions sociologiques ou technologiques de mise en œuvre des savoirs n'ont pas été apprises en même temps que les connaissances elles-mêmes. Or on peut avancer qu'il n'y a pas de véritable formation professionnelle, permettant un transfert continu des compétences en cours de carrière, sans association des uns et des autres.

Sur ces différents points, l'Éducation présente certes bien des imperfections pour préparer à la profession et favoriser la réalisation des équilibres de l'emploi.

Mais les efforts des autorités éducatives pour améliorer cette situation, dont on peut tirer de nombreux exemples particulièrement significatifs des réformes engagées au cours de la période récente, seraient totalement vains s'ils ne rencontraient pas dans les milieux économiques la détermination d'organiser le travail avec la volonté de valoriser les ressources de qualification de la population de notre pays.

C - LA GESTION DES RESSOURCES DE QUALIFICATION DANS L'ECONOMIE CONDITIONNE TOUT AUTANT LES EQUILIBRES PROFESSIONNELS

S'il appartient aux formations initiales de fournir ses ressources en qualifications à l'économie, c'est à cette dernière qu'il revient d'en assurer la valorisation dans la production et les services. Or, il y a de ce côté bien autant d'insuffisances que de l'autre. Tout se passe en effet comme si les entreprises n'avaient pas encore enregistré les effets positifs d'une éducation développée et se limitaient à dénoncer les perturbations qui en résultent pour une gestion traditionnelle de la main-d'œuvre, que l'on prétend être imposée par des contraintes économiques et techniques immuables.

Or, à y regarder de plus près, par rapport à celles de la République fédérale d'Allemagne, du Japon, voire des Pays Bas, les politiques sociales de nos entreprises prennent actuellement un retard tel qu'il pourrait devenir une cause de handicap dans la compétition internationale. Des exceptions brillantes, généralement le fait des firmes les plus importantes dans les secteurs de pointe ou d'entreprises de création récente, ne corrigent pas cette impression, fondée sur les constatations suivantes :

a) L'accueil des jeunes n'est que très rarement organisé dans les entreprises françaises.

L'incorporation des jeunes générations dans le milieu du travail était l'une des fonctions traditionnelles des professions. Il semble que les processus d'industrialisation de l'économie et de scolarisation de la population se soient combinés pour rejeter cette responsabilité sur la collectivité. Mais ce relais n'a en vérité jamais été trouvé ni auprès des institutions publiques, ni auprès des autorités locales ou des associations philanthropiques.

A laisser ce problème en suspens, on est conduit à imaginer des «sas» de transition entre l'Ecole et l'entreprise, à tolérer des positions précaires, à développer des formations d'adaptation.

Bien que de plus en plus coûteux ces systèmes demeurent inefficaces, laissant d'ailleurs l'Ecole et l'entreprise sur leurs positions respectives, dès lors que les vrais problèmes ne sont pas traités selon la double adaptation qui est nécessaire pour assurer une bonne insertion professionnelle : adapter les jeunes gens et les jeunes filles aux conditions de production particulières à chaque entreprise ; adapter l'entreprise aux caractéristiques d'une main-d'œuvre possédant un niveau d'éducation plus élevé et souvent une technicité supérieure à ceux de la main-d'œuvre en place.

Quelles que soient les aides nécessaires pour cela, une telle régulation ne peut se faire que dans l'entreprise et par elle.

b) C'est à l'entreprise que revient la définition du travail, c'est-à-dire la répartition et l'organisation des tâches.

Or, on constate que, selon ses décisions, les compétences de la main-d'œuvre sont plus ou moins bien mises en valeur et convenablement utilisées. Dès lors que toutes les entreprises n'agissent pas de la même manière, et échappent de ce fait à une contrainte de la technique dont on a sans doute exagéré la rigueur, les politiques du travail et la gestion du personnel deviennent effectivement un moyen de donner un tour positif à la relation formation-emploi.

Il est manifeste que l'organisation scientifique du travail, qui sépare les fonctions de conception des tâches d'exécution, n'est plus adaptée aux capacités ni aux mentalités de la jeunesse. De même, les structures hiérarchiques très ouvertes, qui relèguent l'ouvrier de production en bas de l'échelle des qualifications, limitent son autonomie et appauvrissent ses tâches, sont sans doute contraires à la mobilité, la capacité d'adaptation, la créativité et l'auto-contrôle que l'on exige fréquemment de la main-d'œuvre nouvelle.

Ce raisonnement peut être étendu aux conditions d'exercice des emplois. Bien des pénuries de main-d'œuvre qualifiée, des appels à un surcroît d'efforts de la part des enseignements technologiques publics, proviennent d'une instabilité et d'un taux de rotation de la main-d'œuvre anormalement élevés. L'amélioration des conditions du travail hospitalier a limité les besoins de formation en infirmières. Mais s'est-on interrogé sur les raisons de la pénurie des techniciens de l'industrie hôtelière, toujours dénoncée par les employeurs, alors que l'enseignement hôtelier français est l'un des meilleurs du monde et convenablement équipé ? La fuite vers d'autres secteurs économiques ou vers l'étranger est une explication qui appellerait des remèdes dans l'entreprise et non pas dans l'école.

c) Enfin, quels que soient les efforts de formation, et même dans une conjoncture dépressive, le marché du travail enregistre régulièrement des pénuries de main-d'œuvre hautement qualifiée.

Il faut en chercher la cause dans le fait que la formation initiale ne peut pas préparer directement à tous les emplois, dès lors que certains d'entre eux exigent une période prolongée de pratique sur le tas et d'expérience de la profession. Le jeune diplômé n'est jamais un professionnel expérimenté et seule l'entreprise peut lui permettre de le devenir.

Ainsi, apparaît la responsabilité majeure de l'entreprise dans la gestion et la promotion des réserves de qualification nécessaires à une économie et que l'École seule est parfaitement impuissante à entretenir.

Cette fonction de l'économie ne peut être assumée que par une intégration des politiques sociales aux programmes économiques de financement et d'équipement. Mais rares sont les firmes qui ne se bornent pas, après avoir déterminé leur projet de production, à compter sur les ressources de la formation et du marché du travail pour recruter, à point nommé et dans le lieu choisi, la main-d'œuvre nécessaire.

Tels sont les trois éléments principaux que l'on peut aujourd'hui avancer pour construire une théorie de la relation éducation-emploi. Ils soulignent la véritable fonction de la formation professionnelle qui, par son action sur l'organisation et les systèmes de travail devient, dans un monde soumis à des changements structurels et qualitatifs, un véritable régulateur des équilibres de l'emploi.

Cette analyse est aujourd'hui de mieux en mieux acceptée (1). Mais elle se heurte encore au scepticisme quant à son utilité pour l'action. Elle a pourtant suscité la création de nouveaux instruments de connaissance et de prévision, dont la mise en œuvre opérationnelle peut aujourd'hui être envisagée, au service d'une politique nationale et coordonnée de la formation et de l'emploi.

* * *

*

II — LES NOUVEAUX INSTRUMENTS POUR L'ORIENTATION ET LA FORMATION PROFESSIONNELLES

Au cours des années 60, la France a consenti un très grand effort pour améliorer la connaissance des formations, des activités professionnelles et de l'évolution de l'emploi. C'est en effet au moment où, après sa reconstruction, notre économie cherchait les voies de son développement dans la modernisation de ses équipements et l'aménagement de son territoire que l'Administration a ressenti les limites où l'enfermait l'insuffisance des données quantitatives et qualitatives dont elle disposait. Avant 1960, seuls les recensements de la population et quelques enquêtes du Ministère du Travail auprès des entreprises fournissaient des renseignements imparfaits, incomplets et tardifs.

(1) *Conférence intergouvernementale de l'OCDE, précitée, et travaux préparatoire du VIIIème Plan en France.*

Parti du Ministère du Travail et de l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) en 1960 pour répondre au besoin d'une politique plus active de l'emploi, ce mouvement d'analyse et de recherche sociales a été repris et développé à partir de 1963 par le Ministère de l'Education nationale et le Commissariat général du Plan pour maîtriser le développement du système éducatif et éclairer les premières grandes décisions sur la formation et l'orientation professionnelles.

C'est ainsi que, parallèlement à la réforme des enseignements technologiques (avec la création des brevets d'études professionnels, la promulgation des lois de 1966 et 1971 sur la formation professionnelle, la modernisation des services du travail, avec la création du Fonds national de l'emploi (1964) et de l'Agence nationale pour l'emploi (ANPE - 1967)) on a assisté à la mise en place d'un dispositif statistique d'observations et de recherches dont l'importance mérite aujourd'hui d'être mieux connue.

En effet, initialement handicapés par les insuffisances de leurs analyses et de leurs prévisions, les Pouvoirs publics ont consacré au cours des quinze dernières années des investissements importants à l'amélioration de la connaissance de la formation, du travail et de l'emploi des hommes et des femmes. Mais au moment où, les résultats devenant disponibles, ils peuvent en retirer le profit, un important travail d'adaptation des méthodes et procédures administratives demeure nécessaire et ne fait que débiter.

A - LES INSTRUMENTS DE TRAVAIL CRÉÉS PAR LES INVESTISSEMENTS SCIENTIFIQUES DANS LES DOMAINES DE LA FORMATION, DU TRAVAIL ET DE L'EMPLOI

Une politique coordonnée de la formation et de l'emploi sans laquelle une bonne relation entre l'éducation et les professions est impossible, peut désormais recourir à tout un arsenal de statistiques, d'observations, et de recherches. On peut en donner brièvement la description suivante :

a) Les statistiques sur l'éducation, l'emploi et la mobilité professionnelle.

Les statistiques scolaires et universitaires sur tous les aspects de l'éducation (démographie-équipements-corps professoral-déroulement des scolarités), grâce à la création en 1964 au Ministère de l'Education nationale d'un service spécialisé et bien équipé, sont aujourd'hui parfaitement maîtrisées et coordonnées entre les différents Départements ministériels intervenant dans les secteurs

public et privé de la formation. Progressivement déconcentrées, elles fournissent aux autorités territoriales des analyses régulières et complètes. Dans le domaine de l'apprentissage et de la formation des adultes, le Comité interministériel de la formation professionnelle et le Commissariat général du Plan, en mettant sur pied en 1967 une Commission nationale ad hoc, leur ont permis d'aborder le domaine particulièrement mouvant et complexe des formations en cours d'activité, dispensées dans les entreprises ou bien en relation avec elles.

Concernant le marché du travail, les relevés sur les offres et les demandes d'emplois, traditionnellement établis par les services de l'emploi, ont été améliorés par l'ANPE et complétés par l'INSEE dans une enquête bi-annuelle auprès d'un échantillon de ménages. Les entrées et les sorties d'activité aux différents âges, depuis la fin de la scolarité obligatoire jusqu'au moment de la retraite, sont ainsi bien décrites chaque année dans les populations masculine et féminine. En outre, depuis 1967, une enquête conjointe du Ministère du Travail et de l'INSEE auprès des entreprises de plus de 10 salariés suit, à l'aide d'une nomenclature significative des niveaux de formation, la déformation de la structure des emplois d'année en année.

Pendant longtemps, la France a ignoré ce qu'était la mobilité géographique et professionnelle de sa population active. L'analyse faite pour la première fois en 1964 par l'INSEE auprès d'un échantillon d'hommes et de femmes en a révélé l'importance (enquête «Formation-Qualification-Emploi»). Renouvelée en 1975, elle est une source précieuse d'information sur les comportements professionnels associés aux caractéristiques de formation.

La cohérence et la périodicité progressivement introduites dans cet ensemble complexe de données, reliées à celles de la démographie et de l'économie, autorisaient à tenter dès 1967, au sein de la Commission statistique nationale de la formation professionnelle, une relation statistique entre les sorties du système éducatif par types et niveaux de qualification et les recrutements de main-d'œuvre dans l'économie. Systématisé en 1973 par un groupe technique interministériel, ce travail a donné un premier «bilan emploi-formation», dont l'actualisation pour 1977 s'achève. Ce bilan national, dont la mise à jour périodique peut désormais être assurée dans de bonnes conditions techniques, apporte aux Pouvoirs publics et aux organisations syndicales et professionnelles une représentation synthétique des échanges entre l'éducation et l'économie, encore insuffisamment exploitée.

b) Deux Observatoires permanents spécialisés

Mais la description globale des phénomènes ainsi obtenue à l'échelon national ne permet pas de les situer avec suffisamment de

précision dans leur contexte technique ou territorial. Pour orienter l'action et corriger les déséquilibres, des observations plus fines, plus qualitatives, étroitement articulées sur le fonctionnement des moyens de formation et les réalités de l'appareil de production, demeureraient indispensables. Il revenait au Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ) créé en 1970, d'apporter ces moyens spécialisés de diagnostic grâce à deux dispositifs nationaux et permanents installés à partir de 1974, après plusieurs études exploratoires et à la lumière d'expériences du même type tentées par d'autres pays (USA-Canada-Royaume Uni-Pays Bas).

Le Répertoire français des emplois (R.F.E.) (1), qui sera achevé en 1980, fournit une description systématique et dynamique des activités professionnelles réparties dans notre économie. Régulièrement actualisé par des enquêtes sur les emplois modifiés par l'évolution des techniques ou de l'organisation du travail, il apportera, par des traitements adaptés de la base de données informatisées qu'il constitue, les références indispensables sur les principales relations qui caractérisent les métiers et les professions. Organisé autour d'emplois-types construits à partir de plus de 10 000 observations de situations de travail en entreprise, il fournit une information professionnelle comparée. Par la description du contenu des tâches et des fonctions à l'aide de standards communs aux différents emplois, situés à tous les niveaux de la qualification, il permet de regrouper transversalement des domaines d'activité séparés par les classifications habituelles. Grâce à l'analyse des voies et conditions d'accès à des activités multiples, il circonscrit le champ des débouchés accessibles par la formation ou l'expérience et décrit les filières professionnelles ouvertes à partir du premier emploi. Chaque emploi étant inscrit dans le contexte de la production et des services retrouve ainsi son aspect dynamique, dû aux changements techniques, économiques ou sociaux qui surviennent dans les systèmes de travail et la vie des entreprises. Enfin, la révision de la nomenclature des activités individuelles ayant été engagée à partir des analyses du Répertoire pour être appliquée pour la première fois dans le recensement de la population de 1981, le R.F.E. fournira à l'avenir le moyen de passer de l'analyse qualitative du travail au dénombrement des emplois dans l'économie locale, régionale ou nationale.

L'Observatoire national des entrées dans la vie active (E.V.A.) (2) introduit dans l'étude de l'emploi une méthode d'analyse longitudinale. Il ajoute à l'observation instantanée des ajustements entre

(1) «Cahiers du Répertoire français des emplois» - CEREQ - La Documentation française.

(2) - «Cahiers et Tableaux de l'Observatoire national des entrées dans la vie active» - CEREQ - La Documentation française.

offres et demandes d'emplois sur le marché du travail celle du comportement des cohortes sortantes du système éducatif, au moment de leur insertion dans le milieu professionnel, puis au cours de leurs premières années d'activité. Là encore, l'information professionnelle retrouve tout dynamisme. L'expérience française sur ce point est originale par son caractère systématique et retient de plus en plus l'attention de divers pays soucieux de mieux connaître l'effet du développement de l'éducation sur leur économie. Cette technique d'évaluation des formations s'adapte en effet à des niveaux et types d'enseignements très fins et peut être utilisée d'une manière plus ou moins sélective. Progressivement appliquée en France à toutes les formations, elle a révélé la complexité et la diversité des phénomènes de la transition de l'Ecole ou de l'Université à un emploi stabilisé. Utilisant un dispositif complet d'enquêtes répétitives, auprès d'échantillons constamment renouvelés de jeunes gens et de jeunes filles diplômés ou non, elle retrace les effets de la conjoncture sur l'emploi des jeunes, en y distinguant des difficultés momentanées ou durables. C'est grâce à l'Observatoire que la position relative des élèves et étudiants quittant l'enseignement à des niveaux très différents de formation a pu être située et reliée à leur cursus scolaire et universitaire. La mobilité professionnelle et géographique selon la qualification des jeunes générations se trouve ainsi matérialisée et l'analyse des comportements considérablement enrichie.

c) Un dispositif national de recherches permanentes sur la formation, la qualification et l'emploi (1).

Les résultats scientifiques qui ont permis d'esquisser une construction théorique de la relation formation-emploi, pour importants qu'ils soient, ne représentent en aucune façon un achèvement. La recherche des facteurs explicatifs des situations d'emploi, dont la description peut aujourd'hui être utilement entreprise, justifie un effort d'approfondissement et d'adaptation à l'actualité. Au niveau local, des affinements sont nécessaires. Plus encore la signification macro économique d'une meilleure connaissance des effets de la formation sur les systèmes de travail doit être recherchée en termes de compétitivité et d'efficacité des organisations et des firmes.

C'est pourquoi le CEREQ, au titre de sa mission interministérielle, s'est efforcé de rejoindre les efforts de la Délégation générale à la recherche scientifique, du Centre national de la recherche scientifique et du Commissariat général du Plan pour promouvoir un mouvement permanent d'amélioration de la connaissance fondamentale et des méthodes de prévision, afin de garantir aux Pouvoirs publics des références sérieuses pour les politiques de la formation professionnelle et de l'emploi.

(1) - Collection des «Dossiers» et des «Volumes de la Bibliothèque du CEREQ» - La Documentation française -
- Cahiers «Economie et planification» - Commissariat général du Plan - La Documentation française -

Autour de huit laboratoires universitaires répartis sur l'ensemble du territoire, une communauté scientifique s'est progressivement établie. Ce regroupement des efforts de la part d'équipes pluridisciplinaires met en état d'aborder efficacement la réalisation de programmes pluri-annuels considérés comme prioritaires tout en conservant un contact organisé avec les milieux professionnels et les instances de décision. Un tel réseau, par sa diversité et sa répartition, est en outre à même d'apporter aux autorités territoriales (Préfectures de région, Rectorats et Directions régionales du travail et de l'emploi) l'aide technique et scientifique qui résulte de sa compétence ainsi que des données spécifiques qu'il détient.

B - VERS UNE NOUVELLE METHODE DE TRAVAIL DES SERVICES DE LA FORMATION, DE L'ORIENTATION ET DE L'EMPLOI

On peut résumer ce qui précède en disant que la France s'est dotée au cours des dernières années des éléments de base d'une information professionnelle organisée et dynamique.

Conçue et réalisée dans des services d'études spécialisés, elle doit maintenant donner lieu à un important effort de diffusion auprès des organismes centraux ou territoriaux d'intervention, qui doivent en acquérir une maîtrise technique complète et approfondie. Comme toute connaissance nouvelle, elle appelle donc un effort de formation et de perfectionnement techniques des agents spécialisés, avant de fournir un langage commun aux services publics et aux différents acteurs qui interviennent dans l'organisation des formations, l'orientation et la réalisation des équilibres de l'emploi.

Mais l'information professionnelle ne peut pas se réduire à une documentation séparée de son support théorique. Il est donc important de souligner que son efficacité dépend en définitive de procédures et de méthodes de travail adaptées, que l'on peut résumer par la notion de *régulation* et schématiser ainsi :

a) Réaliser des diagnostics convenablement interprétés

L'information professionnelle apporte une bonne description qualitative et quantitative des conditions d'utilisation de la main-d'œuvre dans l'économie et du renouvellement de la population active par l'arrivée des jeunes générations.

La constitution d'équipes techniques à compétence territoriale peut permettre de tenir cette analyse, constamment actualisée, à la disposition de différents échelons géographiques de décision. A cet égard, les autorités régionales sont particulièrement bien placées pour appréhender, en relation avec les départements, les phénomènes de formation et d'emploi dans leur complexité et leur diversité.

Il est donc possible de situer convenablement les zones de difficultés qui surgissent dans le fonctionnement du réseau des emplois, se manifestant par un chômage, une trop grande mobilité ou, à l'inverse, par des pénuries de qualifications.

Il reste encore à en apprécier correctement les causes, générales ou particulières, dues aux formations ou aux entreprises pour une lecture attentive et correcte des faits, dans leur contexte social, économique et technique.

Ce premier effort de diagnostic est malheureusement rarement mené à son terme et ne prend pas suffisamment en compte, par exemple, les évolutions sur longue période ou l'existence des mouvements de main-d'œuvre internes à l'entreprise à côté du marché externe du travail.

b) Des procédures de concertation

Les phénomènes de l'emploi expriment la vie d'un pays ou d'une région dans son activité économique. Leur régulation implique donc une association de tous les acteurs à la réalisation d'objectifs définis en commun, dès lors qu'à tout moment les équilibres recherchés font appel à des décisions concertées. Cette contrainte est d'autant plus forte que les restructurations à opérer dans la formation et dans la production sont plus profondes. Ils prennent nécessairement un caractère volontariste dans une conjoncture incertaine. Le bon choix ne peut être dans ce cas que collectif.

C'est pourquoi, l'amélioration des relations entre l'éducation et les professions, l'orientation positive des jeunes gens et des jeunes filles, appellent des formes de collaboration renouvelées entre les autorités académiques d'une part, les milieux économiques et syndicaux d'autre part.

La projection des tendances du passé sur l'avenir ne nous fournit plus de prévisions suffisantes pour définir de nouveaux enseignements, répartir les équipements éducatifs sur le territoire, promouvoir des programmes de formation pour adultes. Il faut y substituer une connaissance approfondie du présent pour organiser collectivement la maîtrise des évolutions et mobiliser les volontés et les responsabilités sans lesquelles l'Administration serait condamnée à l'immobilisme ou bien à une technocratie stérile.

c) Adapter l'information personnelle aux choix individuels

Ce troisième point n'est pas dissociable des deux précédents. Mais il concerne plus particulièrement la fonction particulière qui incombe aux services d'information, de conseil et de placement, directement en contact avec le public, attentif à une aide efficace.

Leur rôle n'étant pas de pourvoir les différentes cases de l'économie par une orientation et une affectation autoritaire de la main-d'œuvre, leurs informations et leurs conseils sont destinés à favoriser des choix que l'individu aborde avec tout le handicap d'une ignorance qui le prive d'autonomie. Rétablir les conditions de cette autonomie, équivaut en définitive à démocratiser l'information professionnelle, à la rendre égale et accessible par tous. C'est aussi apprendre aux jeunes gens et aux jeunes filles, mais aussi aux adultes privés d'emploi, à identifier leur position particulière dans un environnement professionnel qu'ils ne maîtrisent pas.

A supposer que l'éducation elle-même soit favorable à cela, condition essentielle, on voit bien tout l'effort d'adaptation, toutes les techniques originales (telle que l'auto-évaluation et l'auto-documentation) à mettre en œuvre pour transformer une information collective en données individuelles. Chacun doit pouvoir les traiter, les organiser suivant ses aptitudes et ses aspirations et préparer en définitive la décision de sa vie en échappant aux jeux du hasard, du découragement ou de la mode. Cette dimension professionnelle de l'orientation exige à coup sûr une nouvelle attention de la part de l'Administration puisqu'il s'agit de trouver une voie nouvelle entre une orientation autoritaire rejetée par tous et une aide au seul développement personnel, qui ne satisfait plus les intéressés eux-mêmes, parents ou étudiants.

* *

*

De ces analyses et propositions sur la situation des jeunes à l'égard du travail, qui donne son acuité et son actualité au problème des relations entre l'éducation et la vie professionnelle, certaines pourront être qualifiées de provocantes, voire d'utopiques.

Mais à regarder de plus près l'esprit dans lequel les pays membres de l'Organisation internationale du travail ont abordé ce sujet à l'automne 1979 ainsi que les conclusions qui ont recueilli leur assentiment, gouvernements, employeurs et travailleurs réunis, on trouve un encouragement à les avancer, par simple réalisme.

Le monde où s'engagent les générations de 1980 ne relève pas du domaine de la prévision. Il appartient à ces générations qui le façonneront à leur manière, sans être véritablement soumises à une fatalité plus forte que celles qui ont construit notre société et notre économie. Le chômage est à cet égard intolérable, dès lors qu'il équivaut à leur retirer ce choix. En surmonter le défi consiste simplement à rétablir pour la jeunesse un droit d'établissement dans la vie professionnelle et d'action sur la civilisation.

Or, il est indispensable pour cela de remettre les mécanismes de la formation et de l'emploi à leur vraie place dans l'économie, dans une position au moins équivalente à celle qu'y occupent les questions monétaires et commerciales. Cette orientation exige une nouvelle science et de nouvelles techniques d'action. Mais celles-ci ne pourraient être que spéculatives et inopérantes si la volonté politique ne reconnaissait pas à l'éducation un rôle central dans l'évolution de l'économie et des professions et ne la traitait pas comme un élément essentiel de la défense et du progrès de notre société.

Gabriel Ducray

LE DÉVELOPPEMENT

DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

DANS LE SYSTEME ÉDUCATIF FRANCAIS



INTRODUCTION

Depuis 1971, les «enseignements technologiques constituent l'ensemble des moyens destinés à assurer la formation professionnelle initiale et continue dans les différents domaines de l'économie» (article 5 de la loi du 16 juillet 1971). Cette terminologie nouvelle recouvre ainsi les enseignements techniques et professionnels mis en place progressivement dans le système éducatif français.

Le développement de ces formations s'est accompagné d'une diversification considérable des spécialités enseignées ainsi que d'une volonté de décroisement et d'élargissement des bases de culture générale sur lesquelles se fondent les apprentissages technologiques. En fait, il est impossible de comprendre les caractéristiques du développement des enseignements technologiques si on ne les situe dans les mutations profondes qui affectent le système éducatif français, notamment depuis la deuxième guerre mondiale.

Parmi leurs finalités principales, les enseignements technologiques préparent et préfigurent une insertion professionnelle directe dans la vie active des jeunes en formation, qu'il s'agisse d'une formation à temps plein au sein des enseignements techniques ou d'une formation à temps partiel -notamment par le biais de l'apprentissage au sein des centres de formation d'apprentis et des entreprises. La

formation initiale ne constitue cependant qu'un des volets des enseignements technologiques : l'ampleur des mutations professionnelles, le renouvellement rapide des techniques ont suscité une demande individuelle et collective de recyclage des connaissances qui s'est surajoutée au rôle de promotion sociale qu'assuraient déjà, pour les adultes, les cours donnés dans les établissements d'enseignement. La majeure partie des enseignements donnés dans le cadre de la *formation professionnelle continue*, telle que l'a définie la loi de juillet 1971, constitue des enseignements technologiques. Leur développement a été très intense au cours des dernières années (1). Malheureusement l'ampleur limitée de cet article ne permet de traiter pour les enseignements technologiques que ce qui concerne la formation initiale -notamment l'ensemble des formations techniques à temps plein et l'apprentissage. La formation professionnelle agricole, organisée par le Ministère de l'Agriculture, ne sera pas non plus abordée.

Quelques repères historiques permettront dans une première partie de préciser les grandes étapes du développement des enseignements technologiques ; une présentation structurelle plus approfondie des données quantifiées les plus récentes fera apparaître l'ampleur et la variété des formations technologiques puis en conclusion seront évoquées les perspectives qu'ouvre aux enseignements technologiques la réforme en cours du système éducatif français.

I — QUELQUES REPÈRES HISTORIQUES

Par rapport aux autres ordres d'enseignement, ce n'est que tardivement que l'enseignement technique a été organisé et structuré. Après des siècles de formation professionnelle assurée grâce à un apprentissage dans le cadre des corporations, la révolution française marque un coup d'arrêt du fait de la suppression des corporations ainsi que des contrats d'apprentissage ; par contre de multiples écoles techniques supérieures sont créées ou rénovées par la Convention.

Au cours du XIX^e siècle, le développement des manufactures s'accompagne de l'emploi précoce et intense d'enfants jeunes au détriment de leur formation professionnelle. Malgré la crise de l'apprentissage maintes fois dénoncée, il faudra attendre l'année 1980 pour voir créer - grâce aux grandes lois scolaires de la III^e République - les *écoles manuelles d'apprentissage* auxquelles sont assimilées les *écoles primaires supérieures à sections professionnelles*. Ces dernières sont placées en 1892 sous l'autorité du Ministre

(1) cf. Rapport annuel sur «la formation professionnelle et la promotion sociale» annexé au projet de loi de Finances (Secrétariat Général de la Formation Professionnelle)

du Commerce et de l'Industrie et deviennent des *écoles pratiques de commerce et d'industrie (E.P.C.I.)* : elles constitueront le noyau de l'enseignement technique moyen qui sera mis en place trente ans plus tard. Quelques établissements créés sur initiative publique ou privée, en vue d'atteindre un niveau de qualification technique plus poussé (Ecoles nationales de Vierzon, d'Armentières, de Voiron, de Nantes...), se transformeront par la suite en *écoles nationales professionnelles (E.N.P.)*.

C'est cependant la loi ASTIER, votée le 25 juillet 1919, après treize ans de laborieuses discussions, qui constitue véritablement l'acte de naissance de l'enseignement technique en France. Elle s'accompagne quelques mois plus tard de la création d'un sous-secrétariat d'Etat à l'enseignement technique, rattaché au Ministère de l'Instruction Publique. La loi fixe les conditions de création et de fonctionnement des établissements publics et privés d'enseignement technique ; elle fixe le statut des personnels enseignants ; elle crée les diplômes d'enseignement technique -notamment le *certificat d'aptitude professionnelle (C.A.P.)* ; elle met en place des cours professionnels gratuits et obligatoires destinés aux jeunes déjà en fonction dans le commerce et l'industrie. A l'issue de ces cours professionnels, les élèves peuvent se présenter à un C.A.P. Par cette orientation, la loi ASTIER affirmait le rôle de l'école pour former les travailleurs qualifiés du commerce et de l'industrie. Même si la mise en œuvre de cette volonté politique reste lente et progressive, en raison de sérieuses divergences d'opinion qu'elle suscite -notamment chez les responsables de certaines fractions du patronat-, l'analyse de la période écoulée depuis 1920 (soit une soixantaine d'années) montre l'ampleur du chemin parcouru au double plan qualitatif et quantitatif.

La période de mise en application de la loi ASTIER est marquée par les créations en 1922 des services d'orientation professionnelle, en 1925 de la taxe d'apprentissage (à l'origine, 0,20 % des salaires) et des chambres de métiers chargées notamment de la surveillance de l'apprentissage en atelier et de la tutelle d'écoles de métiers ou de cours professionnels ; en 1928 et 1937 de la réorganisation de l'apprentissage en entreprise : le contrat d'apprentissage est rétabli en 1928. Il est indiqué dans la loi du 28 mars 1928 que l'apprenti recevra une «formation méthodique et complète» au lieu d'un «enseignement de la pratique de la profession», expression qui apparaissait dans la loi de 1851 inappliquée à l'époque.

Ainsi à la veille de la seconde guerre mondiale, les principales orientations des enseignements technologiques ont-elles été définies ; elles s'accompagnent d'un développement rapide des effectifs d'élèves concernés : ils font plus que tripler entre 1920 et 1939, comme le montre le tableau I.

Tableau 1 Nombre d'élèves de l'enseignement technique public
(niveau secondaire)

	1900 (pour mémoire)	1920-21	1930-31	1938-39
Ensemble des établissements	6 797	20 174	33 037	66 617
(indice 100 en 1920)	34	100	164	330
dont				
Ecoles nationales professionnelles	(1 326)	(1 852)	(3 783)	(10 523)
Ecoles pratiques de commerce et d'industrie (et assimilées)	(5 471)	(18 322)	(29 254)	(56 094)

L'effort de guerre conduit à la création en 1939 de centres d'apprentissage dont le développement est très rapide (65 000 élèves en 1944). Ils sont rattachés à la direction de l'enseignement technique en 1944 et dotés en 1949 d'un statut d'établissement public.

La période de la reconstruction puis celle des premiers Plans économiques sont marquées par un intense développement des enseignements technologiques malgré les nombreux obstacles humains et matériels rencontrés. Deux facteurs se conjuguent pour susciter cette expansion : la demande sociale de scolarisation se généralise ; elle est concrétisée après de multiples réformes, ou projets de réformes, par la prolongation de la scolarité obligatoire de 14 ans à 16 ans (ordonnance et décret de 1959 conduisant à une application qui sera en fait progressive, à partir de 1967) ; la croissance économique suscite la création de nombreux emplois qualifiés, notamment dans l'industrie. Pour répondre à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée, l'Education Nationale multiplie les créations de sections d'enseignement professionnel, améliore les méthodes et les contenus des formations, complète le dispositif des diplômes de l'enseignement technique pour répondre aux besoins de spécialités professionnelles nouvelles que suscite le progrès technologique.

Au niveau supérieur des formations technologiques, des besoins importants de techniciens et d'ingénieurs ont été suscités par la

croissance économique des années 50 et 60 ; dès 1957, la Commission des équipements scolaires du Plan retenait comme objectif souhaitable un doublement du rythme de formation des ingénieurs et un triplement du rythme de formation au niveau «techniciens». La création du Brevet de technicien supérieur (B.T.S.) en 1962, diplôme délivré par les sections de techniciens supérieurs des lycées techniques, la création en 1966 du Diplôme universitaire de technologie (D.U.T.) comme sanction de l'enseignement en deux ans, donné dans les Instituts Universitaires de Technologie, enfin en 1971 celle des Maîtrises de sciences et techniques (M.S.T.) délivrées quatre années après le baccalauréat, ont considérablement élargi l'éventail des formations de techniciens et de techniciens supérieurs sans entraver un développement important de formations d'ingénieurs au sein des écoles d'ingénieurs ou plus récemment dans certaines universités.

Pour l'enseignement secondaire, de nombreux diplômes sont créés depuis la guerre :

- Baccalauréat mathématiques et technique en 1946
(actuellement série E du baccalauréat d'enseignement général)
- Brevet de technicien (B.T.) créé en 1952
- Baccalauréat de technicien (B.Tn.) créé en 1968
- Brevet d'études professionnelles (B.E.P.) créé en 1969.

Cette dernière série de diplômes est destinée à prendre une place de plus en plus importante dans le dispositif des enseignements technologiques de niveau moyen : délivrés pour attester une formation en deux ans, ces diplômes concernent une majorité d'élèves ayant suivi l'ensemble de la scolarité du premier cycle de l'enseignement général (6^e à 3^e) (alors que la plupart des élèves qui préparent le CAP en trois ans quittent les collèges en fin de 5^e ou en fin de 4^e).

Ainsi les enseignements technologiques au niveau secondaire se sont-ils progressivement adaptés à la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans et au développement généralisé de l'enseignement dans le 1^{er} cycle du second degré.

Ces mutations relativement rapides, vue l'inertie structurelle du système éducatif, ont été consolidées par la loi d'orientation du 16 juillet 1971 qui constitue pour les enseignements technologiques l'acte législatif le plus important depuis la loi ASTIER. Comme on l'a indiqué en introduction, c'est la loi de 1971 qui, précisant le concept d'enseignement technologique, affirme l'importance de l'acquisition d'une qualification professionnelle aussi bien lors de la formation initiale que pendant la vie active grâce à la formation permanente. La loi précise les liens entre le service public d'enseignement et l'apprentissage dont le contrôle pédagogique devient assuré par des personnels de l'Education Nationale.

Cette rénovation des enseignements technologiques qui constitue un objectif prioritaire du VI^e Plan (1971-1975) fait partie intégrante de la réforme du système éducatif dont la loi du 11 juillet 1975 forme l'expression politique la plus complète en rénovant l'école élémentaire et en affirmant le principe du collège unique pour tous les jeunes français. Avant de voir quelles perspectives cette loi fondamentale ouvre aux enseignements technologiques, on précisera brièvement par quelques données chiffrées l'importance des enseignements technologiques dans l'ensemble du système éducatif.

II — LES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES REPRÉSENTENT UNE PART CROISSANTE DES FORMATIONS DISPENSÉES

Aussi bien au niveau secondaire qu'au niveau des études supérieures, les enseignements technologiques se sont développés sensiblement plus vite que les formations générales. Par exemple, pour le second degré, les élèves des seconds cycles technologiques court et long représentent en 1978-79 plus des 2/3 du total des élèves du second cycle (66,8 %) au lieu de 58 % en 1958-59.

Une analyse plus détaillée permet de mieux apprécier l'ampleur du développement des enseignements technologiques.

A) LES EFFECTIFS D' ELEVES

Au niveau secondaire : de 1950 à 1978, les *élèves du technique public* sont passés de 280 000 environ à 924 000 soit 3,3 fois plus (cf. tableau II). Sur l'ensemble de la période ayant suivi la loi ASTIER, c'est par 45 qu'ont été multipliés les effectifs du technique public. Une analyse par période décennale montre l'importance de la décennie 1940 à 1950 au cours de laquelle les effectifs sont multipliés par 4,2 : conséquences indirectes des bouleversements de la deuxième guerre mondiale, tout joue pour augmenter la demande de formation technique sanctionnée par un diplôme (appel de main-d'œuvre qualifiée des grandes entreprises, poursuite progressive de la scolarité de 14 ans vers 16 ans, moindre attrait de l'apprentissage sur le tas, baisse de la population dans l'agriculture) tandis que la création des centres d'apprentissage (ils seront appelés en 1959 Collèges d'enseignements techniques) permet la mise en place de formation de qualité pour les ouvriers et employés des secteurs industriels et commerciaux.

Aujourd'hui aux 924 000 *élèves du public* suivant des formations technologiques s'ajoutent 226 000 *élèves dans l'enseignement privé* soit au total 1 150 000 jeunes, âgés de 15 à 18-19 ans

TABLEAU II : ELEVES DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES PUBLICS DU SECOND DEGRE

France
métropolitaine

1 9 5 0 - 5 1 1 9 6 0 - 6 1 1 9 7 0 - 7 1 1 9 7 8 - 7 9

Type d'établissements	Effectifs	Type d'établissements	Effectifs	Type d'établissements	Effectifs	Type d'établissements	Effectifs
Centres d'apprentissage et assimilés	152 820	C.E.T. et assimilés	224 037	Enseignement technique court (CET et assimilés)	480 007	Second cycle court (lycées d'enseignement professionnel LEP)	598 052
Collèges techniques et assimilés (ancien E.P.C.I.)	113 081	Sections techniques de lycées ou de CEG	86 959	Enseignement technique long (lycées techniques et sections techniques de lycées)	216 542	Second cycle long technologique (lycées techniques et sections techniques de lycées)	325 972
Ecoles nationales professionnelles	13 425	Lycées techniques	149 791				
Ensemble	279 355	Ensemble	460 787	Ensemble	696 549	Ensemble	924 024
Indice base 100 en 1950	100,0		164,9		249,3		330,8

Notes : (1) Par convention, on comptabilise dans l'enseignement technologique long une fraction des secondes A/B comportant les sections 1/2 A(B2) + A(B3)

France métropolitaine
Tous types d'établissements

TABLEAU III : ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

SECOND DEGRE
PUBLIC-PRIVE

Enseignement technique
Effectifs 1978-1979

	P.U.B.L.I.C.			P.R.I.V.E.			TOTAL GENERAL
	G	F	TOTAL	G	F	TOTAL	
SECOND CYCLE COURT							
• secondaire	292 956	59 139	365 009	44 127	21 704	65 831	430 840
• tertiaire	49 147	188 688	224 921	14 575	80 850	95 425	320 346
• CEP	3 316	4 806	8 122	540	1 207	1 747	9 869
TOTAL	345 419	252 633	598 052	59 242	103 761	163 003	761 055
SECOND CYCLE LONG							
• secondaire	103 465	32 603	136 068	11 793	10 294	22 087	158 155
• tertiaire	38 677	121 337	160 014	12 089	22 966	35 055	195 069
• non ventilé	21 647	8 243	29 890	2 563 (e)	3 689 (e)	6 252	36 142
TOTAL	163 789	162 183	325 972	26 445 (e)	36 949 (e)	63 394	389 366

Effectifs 1978-1979 : Indices (base 100 en 1971-1972)

SECOND CYCLE COURT							
• secondaire	121,9	89,3	119,1	115,4	69,8	95,0	114,6
• tertiaire	121,1	137,1	126,2	96,9	99,1	98,7	116,5
• CEP	152,7	172,4	163,8	247,7	117,5	140,3	159,1
TOTAL	122,0	122,3	122,1	110,8	91,2	97,5	115,9
SECOND CYCLE LONG							
• secondaire	119,8	210,9	133,7	121,5	299,5	168,0	137,6
• tertiaire	129,7	164,8	154,7	139,8	139,8	139,0	151,6
• non ventilé	123,7	90,3	112,2	133,5	131,8	132,5	115,3
TOTAL	122,5	165,2	140,6	129,5	163,0	147,1	141,6

pour la grande majorité. Le tableau III (partie A) permet d'analyser la répartition en 1978/79 de ces élèves selon leur sexe, leur type de formation (1) et le secteur d'activité (secondaire ou tertiaire) auquel destine cet enseignement. Globalement, la répartition entre garçons et filles est à peu près équilibrée bien qu'il y ait davantage de garçons dans l'enseignement technologique public et de filles dans le privé. Quel que soit le secteur (public ou privé) ou le type de formation, on constate une polarisation des garçons vers les formations techniques secondaires tandis que les jeunes filles sont très largement majoritaires dans les formations technologiques tertiaires. Pourtant l'évolution des effectifs depuis 1971 (partie B du tableau III) montre l'augmentation importante des formations technologiques longues que suivent les jeunes filles, y compris dans les formations secondaires (à partir, il est vrai, d'un nombre assez faible).

Le développement rapide des effectifs scolarisés dans le technique s'est accompagné d'une baisse de *l'apprentissage sous contrat* pendant la période où la scolarité obligatoire a été prolongée jusqu'à 16 ans. Au recensement de 1962, on comptait 350 000 apprentis sous contrat dont 270 000 appartenaient à des cours subventionnés par le Ministère de l'Education Nationale ; dix ans plus tard les centres de formation d'apprentis comprenaient 155 000 apprentis (1973).

La loi du 16 juillet 1971 a permis la réorganisation de l'ensemble du dispositif de l'apprentissage notamment la création des centres de formation d'apprentis ainsi que la réduction à 2 ans de la durée de la formation. Les apprentis en formation sont actuellement 207 000 environ et les effectifs en première année ont crû de 50 % dans les 4 dernières années.

Des formations de *techniciens et de techniciens supérieurs* (niveau III de la nomenclature des qualifications-formations) se sont mises en place sous l'impulsion des plans successifs de développement économique notamment le IV^e et le V^e Plan. Actuellement 106400 étudiants dans le public et 18 000 dans le privé préparent, soit le brevet de technicien supérieur (BTS) au sein des lycées techniques ou des écoles privées de niveau équivalent (56 200 au total), soit le diplôme universitaire de technologie (DUT) au sein des I.U.T. qui font partie des universités publiques (50 200 étudiants).

(1) Depuis 1959 les formations en 2 ans et 3 ans vers les CAP et les BEP correspondent au *second cycle court* au sein des lycées d'enseignement professionnel (appellation nouvelle des Collèges d'enseignements techniques dans le cadre de la réforme de 1975), les formations conduisant au baccalauréat de technicien (ou au brevet de technicien) correspondent au *second cycle long* technologique au sein des lycées. Les formations du *second cycle court* correspondent au niveau V de la nomenclature interministérielle des qualifications tandis que celle du *second cycle long* correspondent au niveau IV de cette nomenclature.

Au niveau des cadres supérieurs de conception et d'exécution (niveau I et II de la nomenclature des qualifications-formations), les écoles d'ingénieurs (publiques et privées) regroupent 30 787 étudiants. Une partie de ces écoles fonctionnent dans le cadre universitaire (6 987 étudiants) tandis que les autres sont autonomes par rapport aux universités (23 800 étudiants). Elles recrutent pour la plupart deux années après le baccalauréat par concours réservés aux élèves des Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (C.P.G.E.) au sein des lycées (40 000 étudiants).

B) LES DIPLOMES DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

La mise en place progressive des diverses formations technologiques s'est accompagnée d'un développement très inégal du nombre de diplômés dans les différentes spécialités. La nature des formations à mettre en place, l'ampleur numérique de ces formations, le contenu des formations et donc la définition des programmes correspondant aux diplômes, résultent de débats approfondis et souvent passionnés entre les branches professionnelles et les formateurs. Cette concertation a été favorisée par la création des Commissions Professionnelles Consultatives (C.P.C.) (décret du 4 juillet 1972) qui pour la plupart dépendent du Ministère de l'Éducation. C'est en effet au niveau de la définition des diplômes que s'affrontent des positions contradictoires de l'école et de l'entreprise face à la formation des jeunes. Faut-il définir des formations techniques générales par familles de métiers, laissant à l'entreprise le soin d'adapter au premier emploi plus spécifique le jeune diplômé, ce qui correspondrait à un spectre «large» de formation ? Faut-il au contraire pousser très avant la spécialisation propre à une technique en l'adaptant aux besoins de postes de travail précis au sein de l'entreprise (spectre «étroit» de formation technique) ? Les C.P.C. permettent de poser, sinon de résoudre, ce type de problèmes en s'appuyant sur les analyses de postes de travail que lui fournit notamment le Répertoire français des emplois du CEREQ et sur les consultations d'experts en matière de technologie (actuelle ou prévisible) des branches professionnelles.

Les diplômes les plus anciennement créés (cf. 1^e partie) - en particulier le Certificat d'aptitude professionnelle (C.A.P.) - représentent la partie la plus importante des diplômes délivrés (près de 230 000 CAP en 1978). Mais, comme le montre le tableau IV, on constate dans les dernières années un développement très sensible des autres types de diplômes, surtout naturellement lorsqu'il s'agit de formations nouvelles :

★ Diplômes universitaires de technologie :

16 600 en 1978, indice 233,7 par rapport à 100 en 1971

- ★ Baccalauréat de technicien :
60 050 en 1978, indice 183,0 par rapport à 100 en 1971
- ★ Brevet d'enseignement professionnel :
75 450 en 1978, indice 246,5 par rapport à 100 en 1971

Il convient également de noter le développement privilégié des diplômes correspondant à des formations tertiaires, ce qui s'explique à la fois par l'évolution de la demande sociale des familles (scolarisation accrue des jeunes filles) et par le développement du tertiaire au sein des branches professionnelles (par exemple banques, assurances, mais aussi fonctions tertiaires au sein des secteurs industriels (1)).

C) FLUX DE SORTIE DES ELEVES DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

Objectif prioritaire des pouvoirs publics à travers l'ensemble des plans de développement économique, la mise à disposition de l'économie d'une main-d'œuvre qualifiée s'est traduite par une augmentation continue de la part des jeunes ayant acquis une formation professionnelle (attestée ou non par un diplôme) dans l'ensemble des jeunes sortant des systèmes éducatifs. Si on utilise l'indicateur social associé au VII^e Plan qui évalue la part des sorties d'élèves (aux différents niveaux de qualification) munis d'une formation technologique, on constate une augmentation régulière de la part des sorties «qualifiées». Cette évolution favorable s'explique à la fois par la baisse des sorties en cours de scolarité sans aucune formation professionnelle et par la reprise récente des formations en apprentissage.

Le tableau V permet de ventiler par niveau et par nature de formation cet ensemble de sorties qualifiées pour l'année 1977. Il s'agit des sorties définitives de l'ensemble des ministères formateurs, y compris l'apprentissage. Le niveau V qui correspond à celui des ouvriers et employés qualifiés (niveau de diplômes technologiques : CAP, BEP ou équivalents), représente à lui seul près de 65 % de l'ensemble des sorties des formations technologiques.

Pourtant il subsiste parmi les sorties des établissements scolaires un certain nombre de jeunes qui ne reçoivent pas la formation professionnelle qui faciliterait leur insertion plus aisée dans le monde du travail. Trois catégories d'élèves ont ainsi vocation pour acquérir une formation professionnelle soit complète, soit additionnelle à la suite de leur formation générale : en 1977, au niveau VI, 41 500 élèves ont quitté directement vers la vie active les établissements scolaires du 1^{er} cycle (notamment les CPPN et les CPA) ; au niveau V bis

(1) cf. travaux du CEREQ et études préparatoires au VI^e et VII^e Plan de l'intergroupe «emploi-formation» auprès du Commissariat Général du Plan.

France
métropolitaine,
PUBLIC-PRIVE

TABLEAU IV : RELEVÉ DU NOMBRE DES ADMIS AUX DIPLOMES SUIVANTS

Titre des diplômes	Session 1971 Nombre des admis		Session 1978 Nombre des admis		Admis 1978 : Indice (base 100 en 1971)
	Partiel	Total	Partiel	Total	
CERTIFICATS D'APTITUDE PROFESSIONNELLE C.A.P. (niveau V)	secondaires	95 445	126 045	229 647	129,9
	tertiaires	81 351	103 602		
BREVETS D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL B.E.P. (niveau V)	secondaires	8 411	27 231	75 447	246,5
	tertiaires	22 193	48 215		
BREVETS DE TECHNICIEN B.T. (niveau V)	secondaires	2 934	3 226	4 430	71,2
	tertiaires	3 292	1 204		
BACCALAUREATS DE TECHNICIEN B.Tn (niveau IV)	secondaires : F1 à F10 (-F8)	12 734	18 843	60 050	183,0
	tertiaires : F8 + F11		5 457		
	G1 + G2 + G3 H	20 089	35 324 426		
BREVETS DE TECHNICIEN SUPERIEUR B.T.S. (niveau III)	secondaires	4 170	5 967	16 172	163,3
	tertiaires	5 736	10 205		
DIPLOMES UNIVERSITAIRES DE TECHNOLOGIE D.U.T. (niveau III)	secondaires	4 612	16 600	233,7	
	tertiaires	2 492			7 104

Tableau V : Sorties définitives des formations technologiques en 1977

	Effectifs Total	diplômés (technologiques)	Estimation non diplômés
Niveau V			
C.A.P.	116 652	82 208	34 444
B.E.P.	115 135	83 564	31 571
Apprentissage	82 098	32 643 (CAP)	49 455
Autres formations (Agriculture, Santé)	25 144	n.c.	n.c.
<i>Total niveau V technologique</i>	<i>339 029</i>	<i>(soit 91,5 % de</i>	<i>l'ensemble du niveau V)</i>
Niveau IV			
secondaire (Education)	27 343	2 952	24 391
supérieur (IUT, STS)	15 764	15 764 (BTn ou BT)	
Autres Agriculture, Santé	11 067	9 018	2 049
<i>Total niveau IV technologique</i>	<i>54 174</i>	<i>(soit 47,0 % de</i>	<i>l'ensemble du niveau IV)</i>
Niveau III			
I.U.T.	16 153	16 153 (DUT)	
S.T.S.	12 988	12 988 (BTS)	
Agriculture	1 451	1 451	
Santé	29 069	29 069	
<i>Total niveau III technologique</i>	<i>59 661</i>	<i>(soit 82,3 % de</i>	<i>l'ensemble du niveau III)</i>
Niveau II et I			
Ecoles d'ingénieurs	8 634	(tous diplômés)	
Autres écoles supérieures	7 737	(soit 12,1 % de	l'ensemble du niveau II et I)
Licence, maîtrise, doctorat	55 079		
<i>Total niveau II et I qualifiés</i>	<i>71 490</i>	<i>(soit 100 % de</i>	<i>l'ensemble de niveau II et I)</i>
<i>Nombre total des «sorties qualifiées»</i>	<i>524 314</i>	<i>(soit 66,5 % du</i>	<i>total général des sorties).</i>

Source : bilan de sorties des systèmes éducatifs (Education, Universités, Santé, Agriculture) SEIS 1979.

74 500 élèves quittent le 2^e cycle court (préparation aux BEP et CAP) en cours de scolarité ; au niveau V, 40 000 élèves environ quittent les classes de 2^e et 1^e sans terminer le 2^e cycle long.

En outre, l'analyse du développement quantitatif des enseignements technologiques ne doit pas masquer les problèmes qualitatifs que pose son fonctionnement : difficultés de recrutement et de formation des personnels enseignants, mise en place d'équipements s'adaptant aux intenses mutations technologiques, problèmes de carte scolaire, c'est-à-dire adéquation des sections de formation professionnelle tant à la demande spontanée des familles qu'aux débouchés professionnels, définition des contenus de formation, évolution de ces contenus dans un contexte économique difficile...

Malgré les incertitudes économiques, malgré les mutations des qualifications -notamment dans les secteurs industriels- il est frappant de constater, grâce aux études du CEREQ, que l'insertion professionnelle de jeunes dotés d'une qualification attestée est sensiblement plus rapide qu'en l'absence de formation technologique. C'est dire l'importance que revêt pour l'avenir la réforme de 1975 du système éducatif qui fournit les orientations politiques capables d'améliorer sensiblement le dispositif des enseignements technologiques.

CONCLUSION

Dans une perspective d'égalisation des chances vis à vis de la formation, la réforme de 1975 tire d'une manière cohérente les conséquences pédagogiques de la prolongation de la scolarité. Elle met en place, à la suite d'une école élémentaire rénovée, une scolarité dans des collèges capables de fournir à tous les jeunes les apprentissages de base à partir desquels ils peuvent acquérir une formation générale et professionnelle les préparant à l'entrée dans la vie active. Des contenus de formation moins abstraits, tournés davantage vers la vie (introduction dès la 6^e des sciences physiques, de l'économie, de l'éducation manuelle et technique, mise en place d'options technologiques à partir de la 4^e), devraient rendre plus facile une orientation positive vers des formations technologiques au terme de la scolarité des collèges. Privilégiant des formations plus larges communes à plusieurs familles de métiers, la formation attestée par des diplômes rénovés devra s'accompagner d'adaptations plus ponctuelles au poste de travail au sein de l'entreprise, concrétisant ainsi une coopération nécessaire entre l'école et l'entreprise pour la formation professionnelle des jeunes.

C'est à une volonté analogue de coopération et de concertation que répond la mise en place en 1980 de «stages éducatifs en entreprise» pour les élèves des lycées d'enseignement professionnel. Ils permettront aux jeunes de se familiariser avec le monde de l'entreprise au cours de séquences intégrées aux étapes de leur formation.

Cette volonté de concertation manifestée par les milieux professionnels et par le monde enseignant est un des éléments essentiels de l'ouverture de l'école sur la vie. Le succès et la généralisation des actions engagées sont susceptibles de favoriser une rénovation en profondeur des enseignements technologiques profitable à l'ensemble du système éducatif français.

Claude Seibel

L'EVOLUTION DU DISPOSITIF DE FORMATION

PROFESSIONNELLE CONTINUE EN FRANCE

DEPUIS 1971



La politique menée en France depuis 1971 s'est caractérisée par une priorité accordée aux problèmes d'emploi, par un effort continu en vue de développer la promotion individuelle et collective et par une volonté de déconcentration et de simplification de l'ensemble du dispositif mis en place par la loi de 1971. Par ailleurs, l'Etat s'est efforcé d'inciter les entreprises à accroître leur participation au financement de la formation professionnelle continue, tout en améliorant le dispositif de contrôle créé en 1971.

D'ores et déjà, il est possible de dresser, huit ans après la publication de la loi de 1971, un bilan des actions menées tant par l'Etat, que par les entreprises. Ce bilan, tout en faisant apparaître des facteurs très positifs, incite à préconiser la poursuite des efforts déjà menés dans certaines directions.

1/ Une politique de formation au service de l'emploi

Depuis 1972 et plus particulièrement depuis 1975, la politique de formation professionnelle s'est efforcée d'alléger la situation du sous-emploi en développant à la fois des actions traditionnelles et des actions nouvelles.

Depuis 1975, les priorités retenues pour l'attribution de l'aide de l'Etat ont visé essentiellement les actions dites de prévention ou de conversion, les stages dits de perfectionnement ou d'adaptation à l'emploi ressortissant désormais du seul financement des entreprises. Ce redéploiement de l'aide de l'Etat a permis d'accueillir, en priorité, les demandeurs d'emploi dans les stages de longue durée préparant, le plus souvent, à des qualifications. Cet effort complémentaire de celui déployé par l'AFPA (Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes, sous tutelle du Ministère du Travail) a entraîné un allègement non négligeable du marché de l'emploi.

En vue de faire face aux besoins de certaines entreprises en main d'œuvre qualifiée, des stages de «mise à niveau» ont été créés à partir de 1975. Ces stages, organisés à l'initiative de l'Agence pour l'Emploi, ont eu pour objectif d'apporter aux chômeurs, inscrits à l'Agence, des compléments de formation nécessaires en vue d'occuper les postes proposés par les entreprises. Durant la période de formation (3 à 4 mois), les entreprises ont dû s'engager à «geler» ces postes en vue de les réserver aux personnes formées dans le cadre de ces actions. Ce type de stage a connu un succès croissant dans la mesure où il a conduit, dans la quasi totalité des cas, à une insertion professionnelle réussie.

Les efforts de la politique de formation professionnelle continue en direction de l'emploi ont également visé une meilleure liaison entre la formation et l'emploi. A cette fin, des schémas directeurs ont été élaborés au niveau régional sous la responsabilité des Préfets et avec la collaboration des membres des comités régionaux de la formation professionnelle et de l'emploi, composés de représentants de l'Administration, des professions et des syndicats. Ces schémas ont eu pour objectif d'analyser les besoins prévisibles en matière de qualification dans la région et de rapprocher ces besoins avec les flux de sortie de l'appareil éducatif et du dispositif de formation continue. Une telle démarche n'a pu, bien entendu, et particulièrement dans un contexte de crise, aboutir à des chiffres précis. Elle a visé essentiellement à mettre en évidence des excédents ou des insuffisances vraisemblables dans les 2 ou 3 années à venir pour un type de qualification donné. C'est à la lumière de ces schémas que sont normalement adoptées les décisions prises par les Préfets de région ou les Recteurs en matière de formation initiale ou continue. A ce sujet, il convient de noter que désormais les «cartes de spécialité» à savoir les cartes scolaires pour l'enseignement professionnel doivent faire l'objet d'une consultation de la part des comités régionaux de la formation professionnelle conformément aux dispositions récemment adoptées par le Ministère de l'Education .

Une telle coordination entre l'emploi et la formation, dont les premiers résultats commencent à se faire sentir, devrait permettre, à terme, de diminuer les désajustements constatés encore trop fréquemment par les employeurs entre l'offre et la demande de qualification.

L'emploi des jeunes

En raison de la situation particulièrement grave des jeunes, plus fréquemment touchés par la montée de la crise, le Gouvernement a décidé de mettre en place un dispositif spécifique de formation venant s'ajouter à l'ensemble des initiatives décrites ci-dessus. C'est ainsi qu'il a été décidé d'élaborer un Pacte pour l'Emploi des jeunes destiné à favoriser leur insertion dans des conditions tenant compte des difficultés d'emploi qu'ils rencontraient.

Ces Pactes pour l'Emploi, mis en œuvre en 1977-1978-1979, ont comporté les volets suivants :

a) L'exonération, partielle ou totale, des charges sociales dues au titre des salaires versés à des jeunes nouvellement embauchés et ayant quitté l'appareil scolaire depuis moins d'un an.

Cette exonération, valable pour une année, a été réservée au seul bénéficiaire des entreprises ayant embauché une main-d'œuvre supplémentaire. Cette exonération a également visé les apprentis pour une durée d'un an, pour les entreprises de moins de 10 salariés ayant obtenu une exonération définitive pour toute la durée du contrat d'apprentissage conformément au dispositif de la loi du 2 janvier 1979.

b) La création de stages pratiques en entreprise d'une durée de 4 mois environ destinés à apporter, aux jeunes, une première expérience dans la vie professionnelle.

Durant la période de ces stages, les jeunes bénéficient d'une rémunération versée par l'Etat (70 % du SMIC) et par l'entreprise (20 % du SMIC). Une formation théorique doit leur être obligatoirement apportée pour une durée minimale de 120 heures. Cette formation, dont le contenu doit être lié aux activités de stage, peut être dispensée soit par l'entreprise, soit par un organisme extérieur.

c) Le développement des stages de formation préparant à des emplois déterminés d'une durée de 6 mois environ, comportant une part de formation générale de préparation à la vie active et une part de formation professionnelle liée à l'emploi préparé.

Durant ces stages, les jeunes doivent obligatoirement passer une période de 4 mois, au minimum, dans une entreprise en vue de faciliter leur passage dans la vie active et d'accroître leurs chances d'insertion professionnelle. Le jeune, sous statut de stagiaire de formation professionnelle, bénéficie d'une rémunération égale à 25 % du SMIC s'il a moins de 18 ans, et à 75 % du SMIC s'il est âgé de 18 à 26 ans. Sa protection sociale est assurée par l'Etat.

d) Le développement des contrats emploi-formation, (formule souple), destinés aux jeunes qui veulent, tout en travaillant, continuer à se former.

La formation d'une durée comprise entre 160 et 1 200 heures donne droit, pour l'employeur, à une subvention égale à 3 fois le SMIG par heure de formation. Le contrat emploi-formation, contrat de travail de type particulier, peut être à durée déterminée ou indéterminée. La formation peut s'effectuer soit dans l'entreprise, soit à l'extérieur, dans le cadre de stages organisés généralement soit par

les organisations professionnelles, soit par des organismes interprofessionnels.

L'ensemble de ce dispositif, mis en place à l'occasion des Pactes pour l'Emploi, a été financé à la fois par les entreprises et par l'Etat. Les premières ont dû obligatoirement verser au Trésor une cotisation égale à 0,2 % des salaires et déductible du 1,1 % réservé obligatoirement au financement de la formation professionnelle continue, ainsi qu'une cotisation égale à 0,1 % des salaires et s'ajoutant au montant de la taxe d'apprentissage (0,5 % des salaires). Pour sa part, l'Etat a dépensé près de 6 milliards au titre du premier Pacte pour l'Emploi et près de 3 milliards pour chacun des deux autres Pactes.

Les résultats des deux premiers Pactes font apparaître les chiffres suivants :

	PACTE I	PACTE II
- Contrats d'apprentissage	118 000	106 000
- Contrats emploi-formation	35 000	42 000
- Stages pratiques en entreprise	148 000	20 000 (1)
- Stages de formation	68 000	56 000

Les objectifs fixés pour le troisième Pacte, qui a démarré en septembre 1979, sont les suivants :

- 120 000 jeunes en stages pratiques
- 40 000 jeunes en stages de formation
- 50 000 contrats emploi-formation.

Le nombre des nouveaux contrats d'apprentissage devrait être au moins égal à celui enregistré au titre du premier Pacte.

2/ Développement de la promotion individuelle et collective

Un des objectifs, contenu dans la loi de 1971, vise l'égalité des chances et le droit au congé de formation. A cette fin, la loi de 1971

(1) Ce chiffre très inférieur à celui du Pacte N° 1 s'explique essentiellement par la situation défavorable de l'emploi, par le fait que les stages pratiques du deuxième Pacte ont été réservés aux activités manuelles et que la durée du stage a été réduite (de 8 à 4 mois).

a repris les dispositions de l'accord interprofessionnel de juillet 1970 relatives au droit au congé de formation. Ce droit ouvert dans la limite de 2 % des salariés simultanément absents, pour raison de formation, n'a pu toutefois connaître un réel développement en raison de l'absence des dispositions concernant le maintien de la rémunération pendant la période d'absence de l'entreprise.

Aussi les partenaires sociaux ont-ils pris de nouvelles initiatives en signant, en juillet 1976, un avenant à l'accord de 1970 prévoyant le maintien, par l'employeur, de la rémunération pendant les 160 premières heures, si la durée du stage est inférieure à 500 heures, et pendant les 500 premières heures si la durée du stage est supérieure à ce nombre d'heures, à condition que les salariés suivent des stages agréés par les commissions paritaires de l'emploi.

En vue de compléter l'effort des entreprises et d'alléger le champ d'application de ce dispositif, les Pouvoirs publics ont décidé de compléter les dispositions de la loi de juillet 1971, relative au congé de formation, en déposant un projet de loi modifiant le Code du Travail. C'est ainsi que la loi du 17 juillet 1978 a prévu que les dispositions de l'accord de 1976 visant le congé rémunéré, s'appliqueraient à tous les stages agréés par l'Etat, et que celui-ci compléterait l'effort des entreprises en maintenant le salaire jusqu'à l'achèvement du stage. Ce dispositif mixte impliquant l'intervention des entreprises et de l'Etat devrait permettre un nouveau développement du congé de formation. Des décrets d'application ont été publiés en date du 28 mars 1979 et la liste des stages agréés par l'Etat a été publiée en date du 5 juillet 1979.

A ce congé de formation rémunéré, il faut ajouter un congé pour préparer et passer un examen ouvrant sur un diplôme d'enseignement technologique avec maintien du salaire (la durée maximale du congé pour préparation d'examen ne pouvant dépasser 2 400 heures par an), ainsi qu'un congé dit d'enseignement ouvert à tous les salariés désireux de participer à des actions d'enseignement liées à leurs activités professionnelles. Ce congé peut être obtenu soit à temps plein, soit à temps partiel.

Parallèlement à cette politique menée en vue de développer les possibilités offertes aux travailleurs pour se former pendant la durée du temps de travail, des actions importantes ont été entreprises au niveau régional, dès 1975, en vue d'améliorer le dispositif actuel des cours du soir appelés généralement cours de promotion sociale. Ces cours qui préparent généralement à des qualifications professionnelles présentaient, en effet, des taux d'échec ou d'abandon très élevés en raison de leur inadaptation fréquente aux besoins et aux caractéristiques des adultes. Aussi, à l'initiative plus particulière des services du Ministère de l'Education, des centres ont progressivement développé des actions d'information, d'orientation et de suivi des adultes. Dans de nombreux cas, le système d'enseignement mis en

place, a adopté le régime dit modulaire ou d'unités capitalisables en vue d'éviter des formules trop rigides. Un effort important a été également mené en vue de mieux former les enseignants pédagogiques des adultes qui avaient trop tendance à répéter, le soir, le cours qu'ils avaient dispensé aux jeunes durant la journée.

Des résultats très sensibles ont déjà été obtenus puisqu'on estime qu'en moyenne le taux d'abandon a été réduit de 30 à 40 % et que le taux de réussite aux examens s'est très sensiblement élevé.

Cet effort de rénovation sera poursuivi dans l'avenir car le développement du congé de formation rémunéré ne doit pas avoir pour conséquence de supprimer ces cours du soir. Dans de nombreux cas, en effet, une formule mixte sera nécessaire. En outre, les cours du soir continueront pendant longtemps à offrir aux salariés une discrétion dont ils souhaitent parfois bénéficier vis à vis de leur employeur, surtout en période de crise de l'emploi.

A cette promotion de type individuel, il convient d'ajouter les actions dites de promotion collective, organisées généralement autour d'un bassin d'emploi au bénéfice de populations éprouvant des difficultés à se reconverter en raison des nécessités technologiques ou économiques. Démarrées dans le bassin houiller de Lorraine, ces actions se sont étendues à d'autres zones géographiques (Nord, Alsace, Creuzot-Loire etc.). Elles ont pour objectif de sensibiliser une population relativement homogène à ses besoins en formation et de mettre en place les stages adaptés à chacune des catégories spécifiques repérées.

Très semblables ont été les actions mises en place par les villes nouvelles (Mission d'Education Permanente) destinées à sensibiliser et à informer un public dont les besoins de formation sont souvent plus importants.

Au total, on estime à 324 000 les effectifs en formation au titre de la promotion professionnelle financée par l'Etat. A ce chiffre, il conviendrait d'ajouter, au moins en partie, les effectifs du CNTE (Centre National de Télé-Enseignement) pour un total de 115 000.

3/ Un effort de déconcentration et de simplification de la gestion du dispositif.

Dès 1972, la décision de décentraliser, pour une large part, la gestion des actions de formation continue a été mise en application. D'une manière progressive, la quasi totalité des conventions de formation professionnelle, gérées par les divers ministères, a été transférée aux régions qui ont reçu des enveloppes de formation professionnelle réparties par le Conseil de Gestion du Fonds de la Formation Professionnelle.

Les conventions sont donc désormais gérées au niveau régional et signées par le Préfet après avis du comité régional de la formation professionnelle. Cette déconcentration de gestion des crédits a eu pour conséquence d'accroître considérablement le rôle des Délégués Régionaux de la formation professionnelle, rôle qui sera prochainement accru par la décision récemment prise de déconcentrer également les décisions en matière de rémunération des stagiaires. Cette déconcentration de la gestion de la politique a permis une plus grande souplesse et une plus grande rapidité du dispositif. Elle a eu également pour objectif de mieux lier les problèmes de formation et d'emploi dans la mesure où siègent, aux comités régionaux de la formation professionnelle, de la promotion sociale et de l'emploi, les principaux responsables régionaux en matière économique et sociale. Cette décision de déconcentration a également visé les crédits d'équipement de formation continue, chaque région recevant, du Fonds de la formation professionnelle, une enveloppe spécifique, à charge pour le Préfet de répartir cette enveloppe conformément aux avis émis par le comité régional.

Parallèlement à cet effort de régionalisation, des décisions relatives à la simplification du dispositif ont été adoptées. Ces décisions ont visé les formalités relatives aux conventions et surtout le système de rémunération des stagiaires. A cet égard, la loi du 17 juillet 1978 a modifié très sensiblement le dispositif mis en place par la loi du 18 juillet 1971. En effet, la rémunération accordée aux stagiaires n'est plus désormais fonction de la catégorie du stage (promotion, conversion, perfectionnement etc.), mais du statut du stagiaire (demandeur d'emploi, salarié ou travailleur indépendant, jeune etc.).

4/ L'incitation et le contrôle à l'égard des entreprises

En plus de l'action directement financée par l'Etat, la politique de formation professionnelle a concerné, depuis 1971, la participation des entreprises au financement de la formation professionnelle continue.

La loi du 16 juillet 1971 avait créé la participation minimale, des entreprises de plus de 10 salariés, égale à 0,8 % des salaires. Le montant de cette participation devait selon les termes de la loi, être porté à 2 % en 1976. Le surgissement de la crise économique, ainsi que les difficultés rencontrées pour organiser la formation professionnelle continue au sein des PME, ont conduit les Pouvoirs Publics à limiter cette progression en fixant ce taux à 1 % en 1974, puis à 1,1 % en 1978.

La tâche des Pouvoirs Publics a consisté à contrôler les dépenses déclarées par les entreprises au titre de la formation et à inciter les entreprises, petites ou moyennes, à s'organiser soit dans le cadre

des Fonds d'Assurance Formation, soit dans le cadre de groupements professionnels.

En ce qui concerne le contrôle de la participation des entreprises, il convient de rappeler la création de groupes régionaux de contrôle auprès des Préfets. Ces groupes ont pour fonction de collationner les déclarations d'entreprises et de vérifier leur véracité. Les contrôleurs sont amenés à se rendre dans les entreprises et dans les organismes de formation afin d'examiner les documents comptables. Depuis la loi de décembre 1975, les organismes de formation sont tenus de faire une déclaration d'ouverture s'ils souhaitent collecter des fonds déductibles de la participation aux entreprises.

L'ensemble de ces opérations de contrôle, ainsi qu'une plus grande prise de conscience de la part des employeurs et des stagiaires, ont permis progressivement de réguler et de «moraliser» le marché, les organismes peu sérieux ayant petit à petit disparu.

L'autre rôle des Pouvoirs Publics a visé à la création d'organismes fédérateurs appelés à aider les petites et moyennes entreprises dans leur effort de mise en place d'actions de formation continue. C'est ainsi que près d'une centaine de Fonds d'Assurance Formation ont été créés. Ces Fonds professionnels ou interprofessionnels peuvent collecter la participation minimale sans être assujettis à l'obligation de réciprocité, c'est-à-dire sans que les services rendus à l'entreprise adhérente aient un coût sensiblement égal au montant versé au Fonds par cette entreprise. Ce système d'assurance a le mérite de la souplesse et paraît particulièrement adapté au financement dans les petites et moyennes entreprises du congé de formation rémunéré. Le travail de ces fonds a surtout consisté à étudier les besoins des entreprises grâce à l'intervention d'assistants de formation et à élaborer des stages répondant à ces besoins. Il faut rappeler enfin que les conseils d'administration de ces fonds sont obligatoirement paritaires.

Les entreprises ont pu également avoir recours à des organisations professionnelles appelées ASFO en vue d'obtenir un soutien et un conseil en matière de formation, tout en bénéficiant d'un système de réciprocité collective pluri-annuelle, les fonds versés à l'ASFO pouvant être dépensés dans un délai de trois ans.

L'incitation à une participation minimale au financement de la formation professionnelle continue, ainsi que les efforts menés par les Fonds d'Assurance Formation ou les ASFO ont permis d'accroître, de manière importante, le montant des dépenses effectivement consenties, le taux de participation étant passé de 1,35 % en 1972 à 1,83 % en 1978.

5/ Un bilan chiffré de la politique menée

Un bilan général sur l'année 1978 montre que 2 900 000 travailleurs ont participé à des actions de formation, soit une personne active sur 7. La durée moyenne de ces actions a été de 125 heures par stagiaire.

Le budget consacré à la formation professionnelle s'est élevé à 6,8 milliards de francs pour l'Etat, et à 8,7 milliards de francs pour les entreprises.

On estime à environ 310 000 le nombre de demandeurs d'emploi qui ont suivi des stages financés par l'Etat.

Les cours de promotion sociale ont accueilli 282 000 stagiaires. Par ailleurs, le budget de l'Etat a financé les actions dites d'adaptation et de perfectionnement pour 80 000 personnes environ.

On estime que 31 % environ des stagiaires, ayant bénéficié d'une aide de l'Etat, sont des femmes.

En ce qui concerne l'AFPA, les effectifs en formation se sont élevés à 95 597 en 1978. 4 146 personnes de plus ont été accueillies dans le cadre des stages de formation de formateurs. Enfin, le FNE a accueilli 10 000 personnes en 1978 (ce chiffre est à rapprocher de celui de 28 000 pour l'année 1972)

En ce qui concerne la participation des entreprises, il faut noter que l'année 1978 a été marquée par la mise en place du second pacte pour l'Emploi, la participation minimale ayant été portée à 1,1% des salaires dont 0,2 % versés obligatoirement au Trésor pour la formation des jeunes demandeurs d'emploi.

Les résultats provisoires du traitement statistique des déclarations des employeurs font apparaître une augmentation sensible du taux global de participation passé de 1,62 en 1976, à 1,76 en 1977 et à 1,83 en 1978.

Il semble donc que dès 1977, puis en 1978, les dépenses de formation des jeunes demandeurs d'emploi se soient ajoutées aux dépenses de formation des salariés.

Toutefois, cette observation globale doit être nuancée en raison du montant très diversifié de la participation réelle des entreprises en fonction de leur taille ainsi que le montre le tableau suivant :

1 9 7 8

Entreprises de	10 à 19 salariés	20 à 49 salariés	50 à 499 salariés	500 à 1 999 salariés	2 000 sala- riés et plus	Ensemble des entreprises
Nombre d'entreprises.....	48 000	48 000	23 000	1 900	400	121 000
Montant des salaires versés (millions F).....	28 800	65 500	138 400	80 700	160 000	473 400
Dépenses effectivement consenties (millions F)....	244	668	1 755	1 346	4 641	8 654
Dont formation des jeunes demandeurs d'emploi.....	48	114	249	149	307	867
Taux de participation.....	0,85	1,02	1,27	1,67	2,90	1,83
Versements au Trésor (millions F).....	86	89	43	3	-	221
Nombre de salariés.....	666 000	1 513 000	3 120 000	1 663 000	2 926 000	9 888 000
Nombre de stagiaires.....	18 000	74 000	385 000	337 000	921 000	1 735 000
Pourcentage des salariés ayant suivi un stage.....	2,7 %	4,9 %	12,3 %	20,3 %	31,5 %	17,6 %

La répartition des dépenses effectivement consenties par les entreprises apparaît dans le tableau suivant :

En millions F

	1 9 7 2	1 9 7 5	1 9 7 6	1 9 7 7	1 9 7 8
	%	%	%	%	%
Fonctionnement des stages organisés dans l'entreprise.....	672	1 170	1 297	1 422	1 539
Equipement.....	64	83	60	75	78
Fonctionnement des stages organisés en application de conventions.....	703	1 295	1 439	1 528	1 559
- Plan de formation					87
- Congés-formation					1
Rémunérations versées aux stagiaires.....	1 176	2 542	2 915	3 292	3 515
Dépenses de transports et d'hébergement des stagiaires.....	-	164	184	237	234
Versements à des fonds d'assurance-formation.....	96	332	453	504	610
Versements à des organismes agréés.....	30	43	47	48	56
Taxes parafiscales.....	43	88	97	108	111
Part de la contribution pour frais de chambre de commerce et d'industrie.....	14	38	47	54	59
Formation des demandeurs d'emploi.....	-	-	3	20	-
Formation des jeunes demandeurs d'emploi.....	-	-	-	738	867
Total général.....	2 798	5 755	6 542	8 026	8 732
Subventions perçues.....	-	-	69	76	78
Total des dépenses déductibles.....	2 798	5 755	6 611	7 950	8 654

Les résultats décrits ci-dessus, font donc apparaître un développement très important des actions, qu'elles soient financées par l'Etat ou par les entreprises. Ces résultats s'expliquent à la fois par la montée du sous-emploi, par l'effort mené en matière de promotion sociale et individuelle et par la prise en compte de plus en plus grande des problèmes de formation par une majorité d'entreprises.

Le dispositif actuel appelle toutefois des améliorations et des développements dans un certain nombre de directions.

Il est clair, tout d'abord, que l'insertion professionnelle des jeunes exige des mesures structurelles dépassant le simple cadre des Pactes nationaux successifs pour l'Emploi. Aussi le Gouvernement a-t-il décidé de déposer un projet de loi relatif aux premières formations alternées en vue de mieux rapprocher le monde éducatif et le monde professionnel et de favoriser ainsi l'entrée dans la vie active. Ce projet devrait être normalement adopté au cours de la session parlementaire d'automne 1979.

Par ailleurs, les efforts devront porter dans le sens d'un développement du congé de formation rémunéré. Le dispositif mis en place devra être utilisé par les salariés intéressés : des résistances importantes existent cependant tant du point de vue psychologique que pédagogique.

Des actions devraient être parallèlement menées en vue de mieux informer tous les travailleurs sur les possibilités offertes par le marché de l'emploi et par le dispositif de formation continue. A cet égard, il semble bien que la création d'organismes spécifiques de conseil professionnel pour les adultes soit tout à fait nécessaire. Une plus grande attention devrait, en outre, porter sur la liaison emploi-formation par la création notamment de structures de concertation entre l'Administration et les responsables patronaux et syndicaux pour chaque branche professionnelle en vue d'étudier **à la fois** les problèmes d'emploi et de formation posés à cette branche.

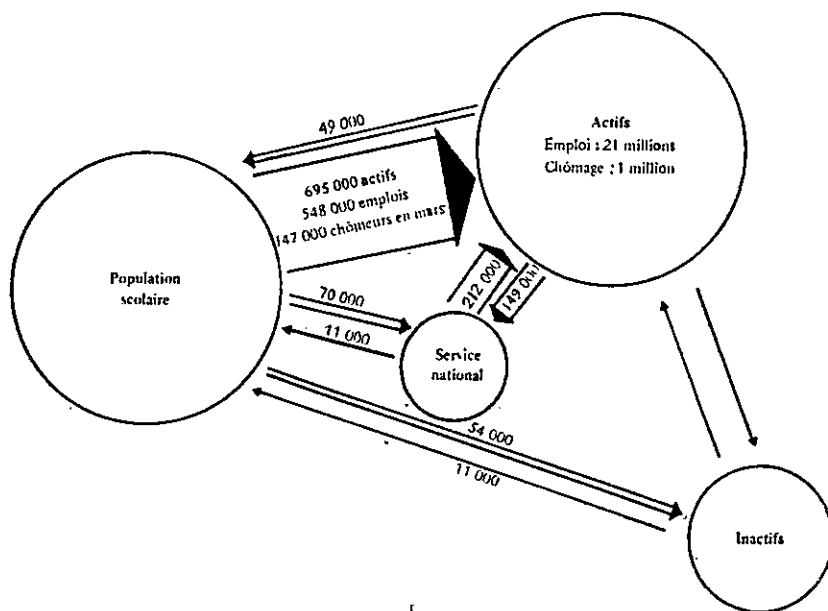
Enfin, il convient de rappeler que la loi de 1971 sur la formation continue s'était inscrite dans une perspective d'éducation permanente. Cette volonté culturelle a été de nouveau rappelée dans le cadre des dispositions de la loi du 17 juillet 1978. Si les activités d'éducation permanente, à finalité non professionnelle, n'ont pu être développées au cours des récentes années en raison d'une priorité légitime au bénéfice de l'emploi, l'absence de développement d'une politique d'éducation permanente se révélerait, à terme, difficilement compréhensible à une époque où l'accent se porte davantage vers une croissance de type qualitatif.

Jean Prieur

ÉCHANGES ENTRE LES POPULATIONS SCOLAIRES ET ACTIVES

FLUX OBSERVÉS ENTRE MARS 1976 ET MARS 1977

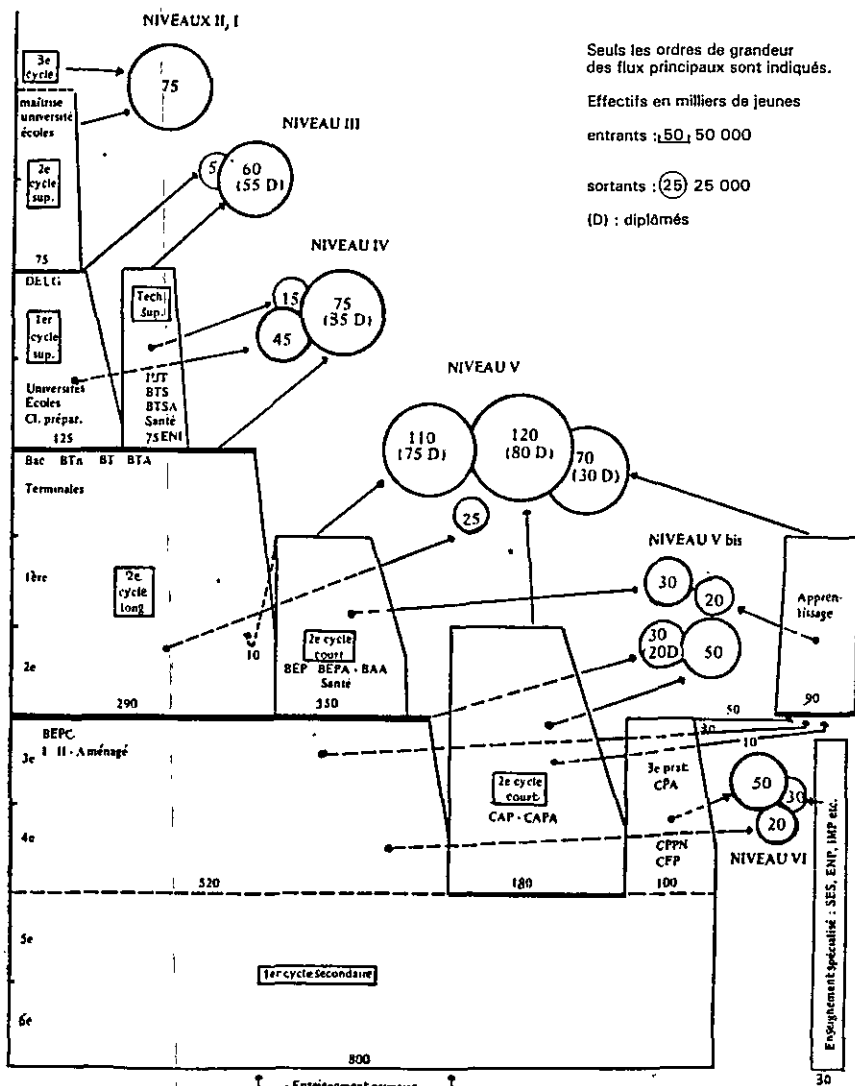
(Jeunes de moins de 25 ans)



Source : enquête emploi mars 1977

FLUX DE SORTIE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

pour une génération entrant en classe de sixième
si la structure actuelle restait stable, notamment pour les classes
pratiques et l'apprentissage



Seuls les ordres de grandeur
des flux principaux sont indiqués.

Effectifs en milliers de jeunes

entrants : (50) 50 000

sortants : (25) 25 000

(D) : diplômés

Sources : SEIS - Sorties du système éducatif 1974 et 1975 : CEREQ - Observatoire national des entrées dans la vie active

LES JEUNES FORMÉS, LEUR ACCÈS A L'EMPLOI



Chaque année, 800 000 jeunes quittent les établissements de formation secondaires et supérieurs. Pour les uns ce sera au départ la découverte d'un ou plusieurs emplois, pour d'autres l'expérience difficile du chômage, pour d'autres enfin les échéances seront repoussées par suite d'un départ au Service National, de la participation à un stage de formation ou d'une reprise d'études. En tout état de cause, dans l'espace de quelques années, c'est une première orientation professionnelle qui se dessine pour ces jeunes, orientation qui va marquer souvent de façon profonde, leur devenir professionnel et plus largement leur place dans la société.

La croissance accélérée du chômage au cours de ces dernières années, et l'importance particulière de celui-ci parmi les jeunes, ont fortement contribué à attirer l'attention de l'opinion publique sur ces questions : les formations reçues par les jeunes les préparent-elles à trouver leur place dans la société et l'entreprise ? Les conditions d'entrée en activité qui leur sont faites permettent-elles cette insertion ?

Réciproquement, les entreprises et les administrations trouvent-elles, grâce aux formations actuellement dispensées les personnels qualifiés dont elles ont besoin ? Observe-t-on certaines discordances entre les formations et les conditions actuelles d'exercice des emplois ?

1 - Des questions actuelles qui renvoient aux évolutions importantes qu'ont connues l'emploi et la formation.

La façon dont ces problèmes se posent s'est trouvée largement transformée voire même bouleversée par les évolutions importantes qu'ont connues le système de formation et le système économique.

Au lendemain de la dernière guerre, l'économie française était, au moins du point de vue des effectifs employés, encore fortement marquée par l'agriculture et si l'industrie occupait une fraction non négligeable des français, la place de l'administration était prépondé-

rante dans le secteur tertiaire. En trente ans, c'est une transformation comparable à celle de l'industrialisation à la fin du XIXème siècle qui s'est produite. De nos jours, à peine plus d'un français sur dix travaille dans l'agriculture, l'industrie a connu un développement rapide sans toutefois que ses effectifs aient crû dans la même proportion. Par contre, le tertiaire a connu plus récemment une multiplication de ses effectifs avec le développement des services (enseignement, santé), des transports, du commerce, des banques et assurances par exemple.

Les conditions d'emploi ont elles aussi évolué : transformations de l'organisation du travail, développement dans certains secteurs du travail à la chaîne et du travail posté, apparition de l'intérim, en même temps qu'évoluait la législation du travail.

Parallèlement, le développement du système d'enseignement et l'allongement des scolarités ont profondément transformé le niveau de formation des jeunes : l'enseignement post-baccalauréat assure la formation de jeunes diplômés qui représentent près du quart des générations actuelles, l'enseignement technique a lui aussi connu une croissance très rapide.

Dans une période plus récente, le développement des formations financées soit par les entreprises, soit par l'état, l'apparition de nouvelles filières de formation initiale (Brevet d'étude professionnelle, Institut Universitaire de Technologie), la prolongation de la scolarité à seize ans ont accompagné cette évolution.

Enfin, au cours des dernières années, alors même que la croissance de l'emploi s'infléchissait de façon marquée, on a assisté à une recrudescence des contrats d'apprentissage ainsi qu'au développement des Pactes Nationaux pour l'Emploi.

2 - Les jeunes formés : une population très diverse du point de vue de la formation et des opportunités d'emploi qui leur sont offertes.

Le tableau ci-dessous indique la répartition par grands niveaux de formation d'une promotion de jeunes.

Répartition des jeunes sortant de l'appareil de formation en 1977

- Abandon en cours d'études secondaires générales et techniques	140 000
- Sorties d'apprentissage	100 000
- Enseignement technique court (Certificat d'aptitude professionnelle, Brevet d'études professionnelles)	290 000
- Sorties en fin d'enseignement secondaire général ou technique (Niveau Baccalauréat)	65 000
- Abandons de l'enseignement supérieur sans diplôme	55 000
- Formations techniques supérieures (diplômés) (Instituts Universitaires de Technologie, Sections de Techniciens Supérieurs, Formations de la santé et des professions sociales, Ecoles nationales d'instituteurs)	75 000
- Formations comportant plus de deux années d'études après le baccalauréat	75 000
Total	800 000

SOURCE : Statistiques du Service d'études informatiques et statistiques des Ministères de l'Education et des Universités.

On peut y relever la place très importante qu'y occupent les formations professionnelles courtes par voie scolaire ou par apprentissage : elles rassemblent à elles seules près d'un jeune sur deux. Les formations supérieures offrent des diplômes à près d'un jeune sur cinq. Les formations du niveau du baccalauréat conduisent pour beaucoup vers l'enseignement supérieur, ce qui explique le petit nombre de sortants à ce niveau.

Restent deux populations d'inégale importance qui ont en commun d'être composées de jeunes abandonnant en cours d'études : ceux qui ont quitté l'enseignement secondaire à la fin de la scolarité obligatoire ou peu de temps après (classes de quatrième et de troisième, classe préparatoire à l'apprentissage, abandons en première ou deuxième année d'un lycée d'enseignement professionnel); ceux qui, ayant entamé des études supérieures, abandonnent celles-ci sans avoir obtenu de diplôme.

En fait, chacun des niveaux que l'on vient d'évoquer regroupe des jeunes dont les situations sont très différentes du point de vue de leur insertion professionnelle. L'observation des conditions d'emploi des jeunes montre que trois facteurs jouent un rôle particulièrement important :

- *Les spécialités et filières de formation* de l'enseignement technique, *les disciplines* de l'enseignement supérieur sont implicitement hiérarchisées : soit dans l'image que s'en font parents et élèves ou étudiants, soit dans les procédures d'orientation et de sélection qui y conduisent, soit enfin dans leurs valeurs respectives sur le marché du travail. Ce phénomène bien connu pour l'enseignement supérieur (que l'on pense par exemple à la hiérarchie entre disciplines scientifiques et littéraires) existe de façon tout aussi importante dans l'enseignement technique.

- *L'obtention ou non du diplôme* joue également un rôle important par rapport au devenir des jeunes concernés. Plusieurs phénomènes interviennent : reconnaissance de ces diplômes dans les conventions collectives réglementant l'embauche dans les entreprises privées ou dans les statuts administratifs concernant les employés du secteur public, reconnaissance par les employeurs de l'examen comme opérant une sorte de pré-sélection parmi les jeunes d'un niveau de formation déterminé. Quoiqu'il en soit, à formation équivalente les diplômés connaissent une insertion plus facile que les non-diplômés : risque moindre de chômage, emplois de meilleure qualité - en particulier permettant plus fréquemment la valorisation de la formation reçue, meilleurs salaires.

- Enfin, les conditions dans lesquelles s'opère la fin d'études sont aussi déterminantes : selon qu'il s'agit d'un abandon en cours d'études, ou de l'achèvement d'une filière ; selon que la fin d'études est provoquée par l'obtention d'un emploi, par des obstacles à la progression des études (redoublement) ; soit enfin que les études s'accompagnent de l'exercice, nécessité d'un déplacement pour poursuivre des études, d'un emploi salarié comme c'est maintenant fréquemment le cas pour les étudiants d'Université.

Ainsi l'appareil éducatif, par les connaissances et les compétences qu'il transmet ainsi que par la sélection et l'orientation qu'il opère, contribue à répartir chaque génération nouvelle en catégories très différenciées en fonction de leurs caractéristiques éducatives et des opportunités qui leur sont offertes dans l'emploi.

A cette diversité des caractéristiques *éducatives* des jeunes vient encore s'ajouter celle qu'introduisent leurs origines sociales. Celles-ci contribuent non seulement à modeler leur choix en matière d'études mais leur ouvrent également des opportunités différentes au moment où ils recherchent leur premier emploi.

Une lecture de ce type montre la difficulté des généralisations concernant les conditions d'entrée en activité des jeunes et leur caractère souvent insatisfaisant. Mais elle met aussi en cause les classements habituellement utilisés :

- Entre niveaux : c'est ainsi que des garçons diplômés de certaines spécialités de BEP peuvent se trouver en concurrence directe avec d'autres, titulaires ou non de baccalauréats techniques correspondants, avec des étudiants ayant abandonné la préparation à un BTS ou un DUT ou ayant quitté sans diplôme l'Université.

- Entre filières et en particulier dans l'enseignement général et l'enseignement technique : par exemple, entre sortants de troisième et de certains CAP tertiaires.

Elle montre aussi que ces différences ne jouent pas de la même manière pour les garçons et les filles.

3 - L'insertion professionnelle : un processus qui s'étend sur plusieurs années.

Le passage de la formation à l'emploi ne s'opère pas de façon immédiate : pour les uns c'est le passage par une succession d'emplois qui conduira progressivement à une situation professionnelle plus stable, d'autres connaîtront une évolution de leur position dans une entreprise de grande taille ou une administration, d'autres enfin après une série d'échecs et de périodes de chômage occuperont finalement des emplois très différents de ceux par lesquels ils avaient commencé leur vie professionnelle.

Ainsi selon les catégories de jeunes concernés, cette période de transition recoupe des expériences très différentes. Celles-ci ont été assez largement modifiées par les transformations récentes qu'a connues le marché du travail des jeunes.

Alors que précédemment l'interruption de la formation était dans la plupart des cas définitive, on a vu ces dernières années se multiplier les reprises d'études après une première expérience professionnelle. En même temps, se développaient des actions de formation ultérieures destinées exclusivement ou partiellement aux jeunes récemment formés : un étudiant sur deux terminant des études universitaires longues occupe déjà un emploi et dans la majorité des cas un emploi à temps complet ; une fraction importante des jeunes ayant terminé une formation supérieure courte reprend au cours des années qui suivent des formations supérieures correspondant soit à une réorientation, soit à une prolongation de la formation antérieure. Près de 100 000 jeunes suivent chaque année des sessions de formation longues, les trois quarts d'entre eux ayant une formation antérieure supérieure ou équivalente au technique court.

C'est dans cette perspective qu'il faut également situer le développement des formations en alternance et des stages en entreprise : les contrats d'apprentissage souscrits chaque année sont passés de 60 000 en 1973 à 100 000 aujourd'hui ; les contrats emploi-formation créés en 1974 sont maintenant 40 000 chaque année.

Ces transformations reflètent les difficultés rencontrées par les jeunes du fait de la détérioration générale de la situation de l'emploi ainsi que l'effet des mesures prises pour limiter les effets de cette détérioration.

Ce sont les jeunes qui ont quitté le plus tôt l'appareil de formation qui sont de ce point de vue les plus défavorisés en particulier les filles, et les garçons n'ayant pas accompli leur service militaire. Ils ont été relativement peu touchés par les précédents Pactes pour l'Emploi et leur instabilité professionnelle est nettement plus importante que celle des autres catégories de jeunes.

L'importance prise par cette période d'insertion progressive dans l'emploi a deux conséquences qui ne sont contradictoires qu'en apparence :

- Le ou les premiers emplois occupés reflètent mal l'avenir ultérieur des intéressés : ainsi un jeune issu de troisième pourra occuper au départ un emploi analogue à celui détenu par un étudiant ayant abandonné en deuxième année d'université, mais le temps fera souvent la différence. Ou encore deux jeunes ayant des profils de formations identiques et occupant le même emploi de départ se trouveront plus tard dans des situations différentes du fait des opportunités d'emploi qui caractérisent les zones géographiques où ils travaillent.

- A l'inverse, les conditions dans lesquelles se déroulent leurs premières années d'activité vont influencer fortement l'avenir professionnel des intéressés et constituent ainsi un facteur complémentaire à côté de la formation initiale reçue.

4 - Les emplois offerts aux jeunes sont localisés en des points particuliers du tissu économique.

Le tableau ci-dessous montre comment en 1978 se répartissaient entre les emplois les jeunes sortis de formation en 1977.

	Hommes	Femmes
Agriculteurs	8 %	1 %
Ingénieurs	3 %	1 %
Techniciens	5 %	1 %
Ouvriers Qualifiés	24 %	2 %
Ouvriers Non-Qualifiés	29 %	11 %
Cadres Supérieurs (y compris médecins, professeurs, officiers)	6 %	5 %
Cadres Moyens (y compris personnel de santé et instituteurs)	11 %	25 %
Employés Qualifiés	8 %	36 %
Employés Non-Qualifiés	6 %	18 %
TOTAL	100 %	100 %

SOURCE : INSEE, Enquête Emploi

Quand on rapproche les emplois tenus des formations antérieurement suivies, on constate globalement une liaison forte entre ceux-ci : les formations supérieures conduisent dans la majorité des cas aux emplois d'encadrement supérieur et moyen, les formations de niveau Baccalauréat et Baccalauréat + deux ans à ceux de techniciens et de cadres moyens, le secondaire aux emplois d'ouvriers et d'employés, la classification moyenne de ces emplois s'élève avec le niveau de la formation reçue. De façon analogue, on observe dans l'ensemble une correspondance importante entre les spécialités de formation et les disciplines d'une part et les familles de métiers ou les spécialités d'emploi d'autre part.

Cependant cette liaison est loin d'être rigide et présente de nombreuses exceptions qui renvoient selon les cas à plusieurs phénomènes très différents :

- Le rapprochement entre formations et emplois comporte nécessairement une part importante d'arbitraire : on a souligné précédemment le caractère souvent conventionnel de la classification des formations par niveaux et spécialités. Il en est de même pour les nomenclatures d'emploi d'autant plus que celles-ci sont largement dépendantes de classifications salariales qui ne recourent que partiellement la hiérarchie des emplois en termes de compétences ou de savoir-faire nécessaires.

- L'évolution des situations professionnelles en début de carrière (emplois d'attente, périodes d'essais, évolution progressive du contenu du travail) contribue à faire apparaître des discordances qui se résorbent par la suite.

- Enfin, au-delà des deux considérations précédentes des décalages subsistent entre les formations reçues et les emplois occupés. Ces décalages sont souvent considérés comme l'indice d'une inadéquation entre les formations dispensées et les besoins de l'économie. En fait, l'analyse des mécanismes qui conduisent à ces écarts met en évidence des situations diverses renvoyant dans certains cas à l'inadaptation des formations, à des excédents ou des pénuries dans la quantité des jeunes formés, mais dans d'autres aux caractéristiques du développement économique, aux conditions de travail, aux rémunérations etc...

C'est qu'en effet les emplois occupés par les jeunes sont concentrés en des points particuliers du tissu économique : certains secteurs d'activité recrutent plus spécifiquement des jeunes, par exemple la santé ou les biens d'équipement (automobile, construction navale et aéronautique, etc...), il en est de même pour certaines professions (informatique, secrétariat, mécanique, textile par exemple). D'autres emplois seront pourvus de façon privilégiée par d'autres catégories d'actifs : femmes reprenant un emploi, mobilité ou promotion à l'intérieur de l'entreprise, recrutement de personnel ayant une expérience antérieure. D'autres emplois enfin connaissent un déclin qui limite les embauches.


Ainsi la nature des situations offertes aux jeunes ne peut être comprise qu'en les situant par rapport à l'évolution de l'emploi et à la façon dont les employeurs organisent les embauches qui leur permettent de renouveler la main-d'œuvre qu'ils occupent. De nombreux facteurs entrent en jeu :

- Les transformations de l'économie : certaines activités déclinent, d'autres se développent, les techniques de production changent et avec elles la nature du travail nécessaire.

- L'organisation des entreprises et la façon dont les emplois y sont délimités ; par exemple, les postes qui nécessitent l'exercice du commandement sont moins accessibles aux jeunes, d'autres requièrent une expérience du travail.

La gestion du personnel : ainsi le souci de ménager des progressions de carrières peut dans certains cas conduire à délimiter les emplois offerts aux jeunes.

Enfin le fonctionnement du marché du travail : les rémunérations



caractéristiques de chacune des catégories de main-d'œuvre, leur rareté relative contribuent également à déterminer la place des jeunes dans l'emploi.

Ces questions sont d'autant plus importantes que les conditions d'insertion des jeunes dépendent dans une large mesure de la nature des situations professionnelles qui leur sont offertes. Ainsi l'observation des unes et des autres n'a de sens que si elle s'accompagne d'analyses qui la prolongent et permettent de voir globalement et dans chaque cas particulier les traits éventuels de l'articulation entre formation - qualification et emploi. C'est à partir de telles analyses que peuvent être conduites des politiques agissant conjointement dans les domaines du développement économique et éducatif et de la régulation du marché du travail des jeunes.

Michel de Virville

LA PRISE EN COMPTE DE L'AVENIR PROFESSIONNEL EN ORIENTATION SCOLAIRE




La mission toujours affirmée de l'école, a été d'assurer à chaque enfant une formation générale lui permettant de tenir sa place dans la communauté humaine à laquelle il appartient. Depuis quelques années, on attend avec une insistance croissante, que l'école donne à chaque élève une formation professionnelle qui lui permettra de s'insérer dans les structures économiques en tant que travailleur. Cet aspect particulier de la mission de l'école se heurte aujourd'hui à une situation difficile.

Voici tout juste vingt ans que l'âge de la scolarité obligatoire a été porté à seize ans et que tous les enfants d'une classe d'âge fréquentent l'école primaire pendant cinq ans au moins et le Collège pendant quatre ans. La majorité d'entre eux avaient été accueillis pendant deux ou trois ans à l'école maternelle. Bon nombre d'entre eux resteront au lycée jusqu'à dix huit ans et même au-delà.

Depuis trois ans, les élèves sont admis, après l'école primaire dans un collège unique qui les conduit au terme de la scolarité obligatoire quelles que soient les capacités dont ils font preuve et le goût qu'ils marquent pour les activités scolaires : certains y réussissent brillamment, d'autres cheminent sans trop de difficultés, d'autres enfin accumulent des échecs et des ressentiments. Tous ces élèves vont aborder les études technologiques et la vie professionnelle de façon fort différente.

Tout au long de l'école, parents et enfants dans leur majorité n'ont qu'un but : poursuivre le plus longtemps possible les études générales et remettre à plus tard une spécialisation.

Beaucoup ne s'engagent dans l'apprentissage d'un métier que contraints et forcés, peu d'entre eux choisissent délibérément un travail manuel.



La recherche d'un emploi place nos jeunes gens dans des situations qui d'année en année deviennent de plus en plus difficiles. Ceux qui quittent l'école sans formation ont beaucoup de peine à trouver un employeur, et fait nouveau, un nombre croissant de ceux qui ont reçu une formation sérieuse, attestée par un diplôme, ne trouvent pas aisément un poste de travail correspondant à la spécialité qu'ils ont étudiée, ou au niveau de qualification qu'ils ont atteint, ou avec le salaire qu'ils attendaient.

De ce fait, bon nombre d'entre eux connaissent une période d'instabilité qui tend à s'allonger et au cours de laquelle ils changent plusieurs fois d'activité pour tâcher d'accéder à un emploi qui leur donnera satisfaction. Les filles connaissent des difficultés plus marquées.

Face à cette situation préoccupante, que font les élèves encore sur les bancs de l'école ?

Force est de constater qu'en général ils ne se préparent pas avec sérieux à aborder la vie professionnelle. D'autres choses retiennent leur intérêt : les études où ils réussissent, le sport, la musique, ou d'autres activités de loisir, les rencontres avec les camarades. Ils retardent au maximum le moment, où, pressé par l'urgence, il faudra aborder une formation spécialisée ou choisir un métier. Pour l'instant l'école, milieu protecteur, les tient à l'abri des soucis. Les parents font souvent preuve de la même inconscience surtout quand les résultats scolaires ne sont pas faibles au point de sonner l'alerte.

Il faut bien reconnaître que le mode de vie actuel, surtout dans les villes, tient l'enfant éloigné de tout contact avec les milieux de travail. Naguère, dans le monde de l'agriculture, de l'artisanat, du petit commerce, qui utilisaient un grand nombre de travailleurs, chacun avait loisir de voir ses proches exercer un métier et sinon de se former une vocation, de recueillir au moins, en de nombreuses occasions, des informations directes et nuancées.

Actuellement, les grands établissements, les usines, les chantiers, les bureaux eux-mêmes, ferment leurs portes aux intrus qui n'appartiennent pas au personnel. Dans ces conditions, un adolescent a rarement l'occasion de s'entretenir avec un ouvrier, un technicien, un employé et de l'observer sur son lieu de travail. Les visites organisées elles-mêmes ne permettent pas d'apprécier avec exactitude le fonctionnement de l'entreprise ou la multiplicité des tâches d'un poste de travail. Il faut ajouter que certaines pratiques professionnelles font appel à des techniques si élaborées que l'observateur non averti n'est pas en mesure de comprendre l'enchaînement des opérations qui lui sont présentées.

Par une évolution de plus en plus marquée, on note, et c'est peut-être une conséquence du fait que les métiers, les professions sont de plus en plus complexes et s'exercent dans le secret des ateliers, on note que l'attitude des jeunes à l'égard du travail n'est plus celle que l'on observait il y a quelques décades. Le travail n'est plus considéré comme une activité valorisante, comme un but dans l'existence. Il est accepté comme une occupation qui va procurer un salaire. Dans bien des cas d'ailleurs on accepte un salaire modeste. L'ambition ne pousse pas à envisager une place élevée dans la hiérarchie des professions.

Il convient de préciser que c'est seulement par commodité de langage que l'on emploie un terme général pour désigner les jeunes scolarisés comme s'ils constituaient un groupe homogène. Eu égard à leur attitude devant l'avenir professionnel, les jeunes sont très différents les uns des autres. Ils le sont parce que leurs résultats scolaires sont très divers et que ceux-ci conditionnent pour une bonne part les formations générales ou technologiques et par voie de conséquence les carrières qu'ils pourront aborder. Ils diffèrent également par les informations qu'ils détiennent. Certains, contrairement à ce que nous avons dit, ont une excellente connaissance de telle activité professionnelle qu'ils ont pu observer ou même exercer. D'autres sont différents par l'aide que leur famille ou leurs relations pourront leur apporter au moment de l'entrée dans la vie active. L'image que les adolescents ont du métier de leurs parents n'est pas sans influence sur l'attitude qu'ils auront à l'égard du travail en général ou d'une profession en particulier.

Malgré toutes ces différences, un trait commun se répand de plus en plus parmi les jeunes, c'est l'inquiétude qu'ils manifestent au moment de quitter l'appareil scolaire et ceci n'est pas la moindre contradiction de la situation que nous décrivons. Inquiétude souvent tardive, qui succède à une longue période d'insouciance et qui est alimentée par les renseignements, peut-être diffus et imprécis, qui leur sont fournis par les camarades récemment entrés dans la vie active et qui leur décrivent, parfois en les déformant, les difficultés souvent réelles qu'ils ont personnellement rencontrées.

Il est clair qu'un nombre important d'élèves de collège se trouvent très démunis au moment de choisir une profession ou d'aborder des enseignements professionnels. Une aide doit leur être apportée pour les préparer à aborder ces situations et c'est une des missions de l'école de la leur fournir en organisant l'orientation et en particulier l'information en vue de l'orientation professionnelle. A cet effet, il faut rendre tout individu capable de faire le point de ses connaissances, d'exprimer clairement ses désirs, de rassembler des informations, de formuler des choix qui le conduiront vers des formations débouchant sur des emplois offerts par le marché du travail. L'organisation de l'orientation doit donc répondre à des exigences de plus

en plus complexes. Il s'agit de fournir à chaque élève une méthode de réflexion pour lui permettre d'établir le bilan de ce qu'il sait, d'exprimer clairement ce qu'il voudrait faire, et de déterminer ce qu'il pourrait faire avec succès, compte tenu d'informations sur les enseignements et sur le monde du travail.

On sait que les études technologiques durent au moins deux ans et généralement plus longtemps, et que le marché du travail ne peut pas être connu avec précision pour une telle échéance. On sait d'autre part que tout travailleur sera appelé de plus en plus souvent à changer d'activité professionnelle et que la facilité avec laquelle ce changement s'opérera dépend des formations initiales qu'il a maîtrisées ainsi que de l'expérience acquise. Dans ces conditions, il est aisé d'imaginer les difficultés qu'il faut surmonter pour élaborer un nécessaire projet d'orientation à long terme, synthèse de données éparses qu'il faut patiemment recueillir et soigneusement organiser.

L'école contribue par le contenu de ses enseignements à faire connaître le milieu naturel et humain environnant, les étapes et le sens de son évolution. Elle dispense les savoir et les savoir-faire qui permettent d'aborder les sciences et de maîtriser les techniques. Ce n'est qu'assez récemment qu'elle a entrepris de fournir des indications précises et étendues sur les enseignements et les professions. Ce sont les techniques mises en œuvre pour l'information en vue de l'orientation qui retiendront notre attention.

Les actions d'information se développent et se diversifient au sein des établissements. On est frappé par la variété des procédés mis en œuvre : conférences devant des groupes importants d'élèves, de parents, de professeurs, discussions en petits groupes, visites d'écoles, d'entreprises, enquêtes auprès de travailleurs, mise en place de salles d'autodocumentation, utilisation de moyens audiovisuels, participation à des stages courts auprès d'artisans, d'ouvriers qualifiés, d'employés.

Beaucoup de ces actions connaissent d'indiscutables succès, cependant, malgré ces résultats positifs, beaucoup d'enfants n'en tirent aucun parti et restent incapables de bâtir un projet à long terme incluant une formation professionnelle. Nombreux sont encore les parents qui ne se préoccupent d'orientation que bien tardivement sous la pression des échecs scolaires. Constatation encore plus décevante, certains élèves, attentifs aux séances d'information, savent décrire des enseignements, des professions et n'utilisent pas ce savoir pour se décider à choisir leurs propres formations ou leurs futurs métiers.

Cette situation préoccupante à bien des égards présente cependant beaucoup d'aspects positifs.

En effet, la pratique foisonnante des activités évoquées ci-dessus a permis d'enrichir l'expérience des praticiens et de mieux cerner les objectifs à retenir pour l'information, et, par voie de conséquence, de mieux choisir les méthodes et les supports adaptés aux publics concernés. On sait maintenant que les résultats obtenus dépendent étroitement du degré de participation de l'auditoire et on pourrait à ce titre comparer les procédés où l'intéressé n'est qu'auditeur, ceux où il n'est que spectateur et ceux où il devient acteur.

On vérifie ainsi que les conférences devant de grands groupes, formes fréquentes d'intervention, ne peuvent atteindre que des objectifs très modestes. Elles permettent de sensibiliser un public assez étendu, d'attirer l'attention sur quelques points particuliers, non de faire passer une grande quantité d'information, ou de traiter un problème en profondeur. Les assistants, simples auditeurs, ne saisissent pas toutes les nuances du langage utilisé par le conférencier. Nombreux sont ceux que gêne un débit rapide, un vocabulaire spécialisé, la référence à des notions peu familières ou à des structures inconnues. Certes une meilleure organisation de la conférence, par le jeu de questions et de réponses, l'utilisation d'animateurs avertis permet d'améliorer le procédé. Son rendement reste modeste, cependant il conserve l'avantage de toucher un large public.

On a pu fonder des espoirs importants sur l'utilisation des moyens audio-visuels qui attireraient l'intérêt et maintiendraient l'attention avec plus de succès. Le film court, les diapositives, les émissions de télévision sont fréquemment employés. Ces moyens permettent de diversifier les approches, ils présentent des documents sous une forme séduisante, mais le plus souvent le spectateur reste très passif et tout en étant intéressé par le spectacle qui lui est offert il a tôt fait d'oublier une grande partie de l'information transmise, comme il oublie facilement ce que lui apportent les spectacles auxquels il assiste souvent en milieu ouvert.

Ces observations permettent de mieux formuler les finalités d'une information en vue de l'orientation. Pour être efficace, une telle action doit rendre nos élèves capables de choisir en connaissance de cause, des études, des formations, des activités professionnelles qui permettent d'accéder à un emploi ; c'est-à-dire de prendre en charge leur propre avenir, de peser des risques, de porter des jugements sur des situations complexes. Pour ce faire, il faut susciter le désir d'aller chercher en personne les renseignements nécessaires, il faut ensuite entraîner à les analyser et à les apprécier en fonction de ses propres intérêts, et à aboutir à des décisions opportunes. Il est nécessaire de développer une attitude active et ceci requiert des techniques appropriées.

C'est la raison pour laquelle se développent actuellement des méthodes destinées à mettre les élèves directement en contact avec le monde du travail et à les inviter à conduire eux-mêmes la collecte des documents, des renseignements qui leur sont nécessaires. La visite d'un établissement, d'une entreprise, peut donner lieu à un exercice de ce genre mais une étape plus constructive est franchie quand l'enfant est entraîné à conduire une enquête à partir d'une préoccupation bien précise et qu'il se propose d'établir un dossier d'enquête, synthèse de tous les éléments recueillis à partir de sources différentes.

L'enquête exige que soient réunies un certain nombre de conditions matérielles favorables ce qui n'est pas toujours le cas, mais une autre pratique plus accessible se développe qui permet à l'élève de s'entraîner utilement à la recherche et à l'exploitation d'informations. Il s'agit de la consultation d'une salle d'autodocumentation. Celle-ci offre aux consultants un fonds documentaire d'accès direct. Des affiches, des brochures modes d'emploi, des fichiers conduisent vers des présentoirs où les documents sont facilement accessibles à partir de centres d'intérêt ou de caractéristiques particulières. On peut aussi bien se diriger vers les formations correspondant à tel niveau de connaissances, que vers les emplois qui mettent en contact avec du public ou qui s'exercent en plein air. Dans un programme d'information, la visite de la salle d'autodocumentation s'insère efficacement entre les causeries de sensibilisation, les réunions en petit groupe ou l'entretien individuel avec le conseiller d'orientation. Sans résoudre tous les problèmes, elle en facilite grandement les solutions.

Les tâtonnements qui sont encore la marque des actions succinctement présentées ci-dessus montrent bien que l'on ne dispose pas encore de méthodologies bien assurées pour maîtriser l'information en vue de l'orientation professionnelle, mais l'expérience acquise est considérable et il est maintenant possible de mieux adapter les supports et les procédés, compte tenu des messages que l'on veut faire passer vers tel ou tel public particulier.

Bien entendu, ceci suppose que les informateurs disposent des fonds documentaires, des documents, des supports matériels appropriés, concernant les enseignements et les professions, tant en ce qui concerne leur situation actuelle que les tendances des évolutions les plus probables à court terme. Ceci ne peut être fourni que par les organismes spécialisés dans la collecte, le traitement des informations et l'élaboration des documents, aussi bien que dans la conduite des recherches appliquées, destinées à apprécier les changements technologiques et les fluctuations du marché du travail.

Raphaël Begarra

L' ADAPTATION PEDAGOGIQUE DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

A

L' ECONOMIE MODERNE



Entre une économie qui évolue rapidement et un système éducatif qui se transforme lentement, l'adaptation est un problème assez semblable à celui de la liaison de deux engins dans l'espace. Elle exigerait une connaissance parfaite des lois d'évolution de chacun, un contrôle parfait des processus de correction des trajectoires, et des moteurs (ou des freins ?) puissants.

Cette connaissance se construit actuellement et des chercheurs observent et analysent d'une part les systèmes socio-économiques, d'autre part les systèmes de formation.

Les recherches des uns et des autres contribueront sans doute à réaliser une adaptation pédagogique parfaite des enseignements technologiques à l'économie du moment.

En attendant ce moment, il faut réaliser avec les moyens d'investigation dont nous disposons et les capacités d'adaptation dont nous sommes dotés un enseignement technologique donnant aux formés la possibilité d'entrer dans le monde du travail sans difficulté majeure et aux entreprises la possibilité de recruter des formés dont le niveau de «savoir» et de «savoir-faire» est déterminé.

L'EVOLUTION BRUTALE DE L'ECONOMIE MODERNE

Le caractère essentiel de l'évolution que nous venons de connaître depuis une trentaine d'années est la brutalité.

L'accélération a été considérable. Qu'il s'agisse de la production de biens, des moyens de transport, des moyens de communication, de l'organisation, de la gestion ou de la distribution, l'homme maîtrise aujourd'hui des grandeurs inimaginables par lui au début du siècle.

La crise de l'énergie rend sensible ce phénomène. Il est commun de dire que la consommation d'électricité double en FRANCE tous les dix ans. De 26 milliards de kWh en 1947, elle atteindra 10 fois cela aujourd'hui.

Si cette croissance continue, cela veut dire qu'entre aujourd'hui et 1990, il faudra construire autant en capacité de production que tout ce qui a été construit depuis 1900 et bien entendu entretenir ou moderniser ce qui existe. Cela veut dire aussi que la moitié de ce qui produit, transporte, distribue, utilise l'électricité en ce moment a moins de 10 ans d'âge.

Cet exemple est caractéristique de l'évolution exponentielle de notre temps.

Les chocs en retour d'une telle évolution sont nombreux, puissants, imprévisibles.

Les conséquences d'ordre social, économique, politique sont difficiles à cerner. L'homme s'attache à régler les problèmes nouveaux nés de cette brutale évolution. Il veut rester maître de celle-ci et redécouvre la nécessité de former des hommes solides, équilibrés moralement et psychologiquement, aptes à re-situer les problèmes posés dans une perspective humaine généreuse, capables de mettre les résultats de cette évolution au service de l'homme. C'est la recherche d'une «qualité de vie», d'une liberté, d'une solidarité différentes qu'il faut prendre en compte.

LA COMPLEXITE CROISSANTE DES SYSTEMES TECHNIQUES

Un exemple simple pris dans l'introduction d'un ouvrage technique (1) résume assez bien l'évolution de l'industrie moderne.

«Examinons les solutions successivement apportées à la résolution d'un problème simple : tirer de l'eau d'un puits. Il y a probablement longtemps que l'homme sait utiliser un récipient, une corde et une force motrice, celle de ses muscles ; plus tard il a inventé le treuil sur lequel s'enroule la corde, utilisant sa propre force, mais avec une réduction de l'effort ; plus tard encore l'homme a su construire la chaîne à godets, puis la pompe à piston ; il a ménagé ses muscles en utilisant la force des animaux domestiques ou celle du vent.

(1) Cours de construction du matériel électrique.
Editions de la Capitelle - UZES.

Depuis 150 ans, la première révolution industrielle s'est traduite par un prodigieux développement des machines et la mise à la disposition de l'homme de quantités d'énergie toujours croissantes ; maintenant, pour tirer l'eau du puits, un moteur électrique entraîne une pompe centrifuge qui refoule l'eau avec le débit désiré et à la hauteur de refoulement voulue.

Une deuxième révolution industrielle est désormais en cours ; en poursuivant le même exemple, voici la situation future ; il n'y aura plus personne pour s'occuper du groupe de pompage ; mise en service et arrêt seront confiés à un automate qui recevra différentes informations : niveau de l'eau dans le puits et dans le réservoir de refoulement, heures d'interdiction de fonctionnement, programme des besoins, etc. ; l'automate utilisera ces informations pour définir une certaine fonction qui pilotera le moteur de la pompe».

D'autres exemples pourraient être donnés, pris dans l'environnement familial : le lave-vaisselle, la machine à laver le linge, le chauffage central, la voiture automobile, etc... Les systèmes sont complexes sous deux aspects différents.

La structure des systèmes fait apparaître une «partie commande», espèce de «cerveau» capable de collecter des informations et de les traiter suivant un programme qui lui est imposé, puis de fabriquer des ordres qui commandent les opérations à effectuer par la machine : ouvrir une vanne, faire tourner un moteur, accélérer,...

Cette «partie commande» peut contrôler l'exécution des ordres, et le fonctionnement de la machine, détecter les pannes, s'arrêter seule, alerter ceux qui sont chargés de son entretien. Elle peut aussi contrôler son propre fonctionnement, voire s'auto-entretenir.

Cette partie des systèmes automatisés fait presque uniquement appel aujourd'hui à l'électronique minérale. Sa fiabilité, sa miniaturisation, son faible coût, sa faible consommation énergétique, ses capacités de traitement et de mémorisation, sa rapidité de travail l'ont imposée.

Mais ceci fait apparaître le second aspect de la complexité des ensembles techniques : le captage et l'acheminement des informations ou des ordres, la réalisation des efforts, des déplacements font appel à des énergies de nature ou de niveau différents. La «partie commande» utilise l'énergie électrique, mais à une puissance très inférieure au watt. Elle contrôle des moteurs qui eux aussi utilisent l'énergie électrique, mais à des puissances, 100, 1000, 10 000 fois supérieures. Elle peut aussi contrôler des moteurs pneumatiques ou hydrauliques.

Ces machines utilisent simultanément plusieurs technologies.

LA MAÎTRISE DU PROCESSUS DE PRODUCTION

La nécessité de produire plus au moindre coût a conduit l'industrie moderne à une très forte structuration des activités liées au processus de production. La conception et la définition du produit, son industrialisation sont confiées à des services hautement spécialisés et autonomes.

Le degré de maîtrise est tel qu'il autorise aujourd'hui l'éclatement des unités de production et la sous-traitance par exemple.

En même temps, l'entreprise se développe hors des limites géographiques d'un pays. Elle se constitue en réseau international avec les contraintes qui en découlent : transfert de technologie, adaptation aux normes, utilisation des codes,...

Dans le même temps encore, de nouveaux moyens d'expression de la pensée technologique apparaissent. L'algèbre dont BOOLE établit les fondements vers 1850, époque où n'existait ni l'électrotechnique, ni l'automatique, a été utilisée vers 1940 pour l'étude rationnelle des méthodes d'automatisation. Associée aux schémas, autres moyens d'expression, elle permet de concevoir des systèmes automatisés électriques, électroniques, pneumatiques ou hydrauliques.

L'utilisation de la théorie des réseaux de PETRI a donné naissance à un nouveau moyen d'analyse et de synthèse des systèmes automatisés plus performants encore et assimilables par l'ordinateur.

Ce qui nous amène à la conception assistée par ordinateur liée à la fabrication dirigée par ordinateur (commande numérique des machines outils par exemple), qui montrent encore le degré de maîtrise atteint par les techniciens dans le domaine de la production de masse.

Certaines unités de production sont devenues adaptatives. Elles acceptent des changements dans le déroulement des opérations, elles sont donc capables de produire des pièces différentes. Elles surveillent leurs résultats et sont capables de corriger les trajectoires, par exemple en fonction de l'usure de l'outil.

LA MAINTENANCE DES SYSTEMES PRODUITS

Tous les biens produits ne sont pas «jetables». Il n'est pas certain d'ailleurs que la mode de «jetable» dure bien longtemps. Il faut donc maintenir en état de marche normale, c'est-à-dire conserver les

performances initiales, les machines ou appareils utilisés.

La recherche d'une haute fiabilité est une première réponse. L'exemple des téléviseurs «couleur» est à cet égard significatif. De une panne par an en moyenne, il y a 5 ans, on est passé à moins d'une panne par cinq ans aujourd'hui.

L'entretien préventif est subordonné à la mise au point de procédures de maintenance faisant appel aux recherches théoriques avancées. Il exige des techniciens capables de respecter un processus, de faire un examen critique, d'auto-évaluer leurs actions avec rigueur, capacités qui ne s'acquièrent que par une formation scientifique et technique solides.

L' ADAPTATION DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

Face à ces évolutions ou à ces tendances, comment le système éducatif réagit-il ?

Affrontés à ces changements rapides, les responsables des enseignements technologiques ont toujours été guidés par la volonté de donner une formation culturelle qui soit à la fois maîtrise d'une technique et acquisition de méthodes de pensée rationnelle.

Les quelques aspects de l'évolution décrits ci-dessus montrent la nécessité d'un niveau de formation, tant générale que professionnelle, élevé dès lors que le travail à accomplir impose une certaine autonomie et une certaine responsabilité dans l'action.

La responsabilité de l'ouvrier ou du technicien est souvent très grande, soit parce que les machines contrôlées sont coûteuses et délicates, soit parce que les produits sont réalisés à une cadence telle que la moindre défaillance peut conduire à un désastre économique.

Les entreprises, pour ces diverses raisons, souhaitent recevoir des hommes formés, capables de s'insérer sans difficulté dans une équipe ou dans un atelier, ayant le sens des responsabilités et le goût de l'initiative.

LES MAITRES DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES

Cela suppose bien entendu que les formateurs soient eux-mêmes informés des contraintes de l'entreprise, des conditions de

travail qui seront celles des ouvriers ou des techniciens qu'ils forment, des techniques et des méthodes qui seront utilisées par eux.

Mais cela suppose aussi une formation scientifique, technique et pédagogique solides.

Le développement d'un enseignement supérieur technologique (B.T.S., D.U.T., licence, maîtrise), l'existence d'écoles ou de centres de formation adaptés (E.N.N.A., E.N.S.E.T., C.F.P.T.), la création enfin de professorats identiques aux professorats traditionnels (C.A.P.E.T., Agrégations techniques) sont autant d'éléments qui permettent d'affirmer la haute qualification du corps professoral des enseignements technologiques. L'évolution dans ce domaine n'est pas terminée mais elle se poursuit régulièrement.

Cette formation, au moins pour les C.A.P.E.T. et les Agrégations, comporte un stage long en entreprise. Ce contact prolongé avec la vie de l'entreprise répond aux préoccupations exposées plus haut. Il est poursuivi en cours de carrière par d'autres stages de durée variable.

LES METHODES ET MOYENS PEDAGOGIQUES

La recherche des formations technologiques ouvrant les plus larges possibilités d'insertion au prix de la plus légère adaptation possible devrait conduire à une réduction du nombre des formations trop «pointues» ou spécialisées et donc favoriser une orientation vers les filières techniques.

Cette première recherche se poursuit parallèlement à une définition plus rationnelle et plus claire des objectifs de formation qui seule permettra de rapprocher des formations actuellement séparées par les structures des professions ou des emplois.

C'est aussi, au plan pédagogique, la recherche de méthodes et de moyens capables de réaliser harmonieusement cette formation générale à partir de supports concrets, actuels, nécessairement «datés» et rapidement dépassés ou obsolètes.

Au travers d'un apprentissage en milieu technique donné, il faut préparer une adaptation facile aux milieux techniques futurs et donc faire prendre conscience de la dimension historique de toute technologie sans pour autant réduire la motivation.

La présentation des notions ou concepts, des solutions ou systèmes actuels doit ouvrir l'esprit à la compréhension et donner les moyens d'une investigation dans des domaines différents de celui de la formation initiale.

Il s'agit donc de la recherche d'un équilibre entre la nécessité d'ancrer la formation sur un concret limité, déterminé et daté, et la nécessité de donner par cette formation les moyens d'appréhender un milieu vaste, varié et évolutif.

Enfin, la formation d'un ouvrier ou d'un technicien ne peut faire oublier à un éducateur qu'il a la responsabilité première de former un homme. La recherche d'une formation globale de la personnalité humaine, du caractère, de l'esprit et du cœur reste l'objectif fondamental. Chaque discipline contribue pour sa part et de la manière la plus efficace à l'éveil et au développement de la sensibilité, de la rationalité et de la créativité.

EN CONCLUSION

Ces quelques réflexions n'ont pas pour objet de traiter de manière exhaustive toutes les questions que le titre appelait. Elles veulent montrer simplement que l'analyse de la situation du monde économique et technologique dans lequel nous vivons n'est pas facile à appréhender en termes de formation technologique.

Adapter nos formations à l'évolution actuelle c'est d'abord donner globalement à ce pays le potentiel de compétence technologique, dont on peut penser qu'il a besoin pour assurer son développement. C'est aussi reconcilier les jeunes avec la technologie et avec le monde industriel et économique, qui assurent leur sécurité, leur bien-être et leur liberté.

Cette évolution ne peut se faire qu'en intégrant la dimension technologique authentique dans la formation culturelle des jeunes, au collège certes, mais aussi dès l'école primaire, mais encore, dans toute formation secondaire.

Roger Philippe

LE DEVELOPPEMENT DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES PAR L'ANALYSE DU TRAVAIL



I - De la polyvalence à la transférabilité des compétences professionnelles

On peut considérer que la transition de la manufacture à l'industrie et la mécanisation des procédés de production qui l'ont accompagnée, n'ont eu d'effets perturbateurs que lorsqu'elles étaient associées à des crises conjoncturelles ou locales, comme par exemple l'effondrement du marché de la chapellerie dans l'Aude ou la fermeture de mines non rentables en 1955. Les conséquences de ces crises conjoncturelles ont été corrigées au coup par coup par des mesures d'adaptation des personnes et des groupes de plus ou moins grande ampleur selon l'envergure des transformations souhaitées. C'est ainsi que pour les millions de travailleurs qui ont quitté la campagne pour la ville depuis la dernière guerre mondiale, l'abandon de formes de vie plus «conviviales» a été facilité par l'attrait de conditions moins rudes et par des mesures de réadaptation et de formation professionnelle.

Plus récemment, la période de croissance accélérée des années 60, bien que marquée par des découvertes scientifiques spectaculaires n'a pas été accompagnée d'innovations techniques massives au niveau de la production ; c'est plutôt la rationalisation des méthodes de travail et la parcellarisation des tâches, lesquelles datent du début du siècle, qui ont provoqué une rupture dans les modes de production traditionnels et polarisé l'attention sur les méfaits de l'excessive spécialisation des tâches industrielles.

Le caractère sporadique des innovations en techniques de pointe intervenues au cours de cette période a vraisemblablement entraîné une sous-estimation des conséquences de l'introduction des applications de l'électronique sur le travail humain et une sur-estimation des possibilités d'adaptation spontanée aux besoins des entreprises par le renouvellement normal de la population active. Ce n'est qu'avec le ralentissement de la croissance que les effets des investissements en technologies nouvelles, jusqu'alors masqués par le dynamisme du marché du travail, laissent entrevoir des mutations qualitatives sans précédent dans la mise en œuvre des compétences professionnelles.

Aussi les conceptions sur les relations entre formations et emplois ont-elles considérablement évolué au cours de ces toutes dernières années, l'attention des responsables se localisant davantage sur l'évolution structurelle du marché du travail et sur les mutations qualitatives intervenant dans les conditions de travail et d'emploi. En effet, dans les sociétés appelées à adopter de nouveaux modèles de croissance, une politique d'adéquation des formations aux emplois spécifiques va à l'encontre du but recherché et représente des inconvénients et des coûts prohibitifs : inconvénients et coûts pour les personnes qui subissent les changements à répétition et pour lesquelles une politique de formation au coup par coup ne représente pas une incitation à l'effort d'adaptation ; inconvénients et coûts pour l'économie qui se trouve trop souvent privée des actifs potentiels dont elle aurait besoin ; inconvénients et coûts pour la société qui subit et paye les conséquences des pertes d'emploi et d'investissements en formation répétés ou à fonds perdus. En d'autres termes, une politique de spécialisation des personnes et des emplois tourne le dos au plein emploi et au bien-être social.

La polyvalence est-elle une réponse suffisante au problème de la formation professionnelle de base dans une économie moderne ? La *polyvalence*, notion-clé des années 70, a malheureusement des connotations différentes selon les conceptions pédagogiques de ceux qui l'emploient. Au nom de la polyvalence ont été simultanément proposés, tantôt un approfondissement de la formation générale, tantôt un regroupement de spécialités connexes et la constitution de troncs communs de formation, tantôt le cumul des technologies pour une même spécialité. Il est tout à la fois nécessaire que les travailleurs des différentes spécialités soient dotés d'un bon niveau de connaissances théoriques, d'une formation technique de base commune et initiés aux diverses technologies qu'ils rencontreront dans leur pratique professionnelle. Cependant aucune de ces conceptions ne tient compte de la nécessité de décentrer la formation par rapport à l'outil, c'est-à-dire au rapport homme-machine ou homme-technique, et de l'intégrer dans un contexte professionnel ouvert sur un environnement économique, technique et social. Longtemps protégées de leur environnement par des procédures immuables, les organisations, maintenant largement ouvertes sur un réseau de communication et d'activités interdépendantes, ont à faire face à des incertitudes qui diffusent dans tous leurs rouages. Elles sont ainsi en situation de dépendance non seulement au niveau des objectifs généraux mais également pour ce qui concerne leur gestion et leur fonctionnement quotidien. Les procès de travail et la définition des emplois ne résultent plus seulement de contraintes d'organisation interne mais également de la nécessité de maîtriser les rapports à l'environnement.

Ainsi les mutations susceptibles d'affecter tant les emplois que les formations ne découlent pas directement et nécessairement

d'innovations technologiques locales mais peuvent résulter d'autres facteurs liés à l'environnement d'une spécialité ou d'une profession.

Enfin, si dans un premier temps le décloisonnement des spécialités et la recherche d'une forme de polyvalence a été la préoccupation majeure de nombreux responsables, les mutations technologiques contemporaines appellent un changement de perspective pour répondre à la nécessité d'assurer la *transférabilité des compétences professionnelles*.

Par transférabilité des compétences professionnelles on entendra la capacité à mettre en œuvre des acquis professionnels structurés et intégrés dans une situation de travail nouvelle. Il ne s'agit pas du seul transfert de connaissances générales ou de connaissances-techniques à une application directe mais bien plutôt le transfert de savoirs organisés dans une logique d'utilisation. La transférabilité des compétences professionnelles suppose donc une approche différente de la connaissance et leur recentrage sur des objectifs, des projets ou des domaines d'activité, ce qui est tout le contraire de l'optique antérieure visant à former des omni-techniciens censés s'adapter indifféremment à des domaines d'activité très divers. Les théories de l'apprentissage nous ont en effet appris qu'un savoir, un mode opératoire, une technique qui n'ont pas été mis en œuvre dans un contexte spécifique sont difficilement transférables à des situations nouvelles. C'est donc dans la perspective d'un processus de formation défini à partir d'objectifs professionnels intégrés et non pas d'une accumulation de connaissances ponctuelles que devront progressivement se mettre en place les politiques et pratiques de formation.

II - Des besoins en formation au processus de formation

Les nouvelles conditions d'activité dans les organisations appellent une transformation de la conception même des besoins en formation et de la manière de les satisfaire. Libérés en partie des contraintes immédiates par la haute productivité des technologies nouvelles, les travailleurs seront de plus en plus sollicités de mettre en œuvre des savoirs en interdépendance avec d'autres dans des situations complexes. L'émancipation des travailleurs par rapport à l'outil est non seulement possible mais fait partie des conditions de revalorisation des ressources humaines pour faire face à un facteur de concurrence primordial : l'innovation. Le développement de la fonction d'innovation implique le partage et l'échange de savoirs lesquels ne seront plus réservés aux seules institutions éducatives mais auront des prolongements dans les activités productives.

On est ainsi conduit à relativiser la notion de «besoin en formation». Les besoins conjoncturels représentent le solde à un moment donné des formations nécessaires mais ne sont pas toujours significatifs des besoins réels de renouvellement à long terme. Ils peuvent aussi bien être l'expression d'une situation locale et transitoire, ou encore d'un besoin résiduel, les besoins véritables des organisations étant pourvus par voie de mobilité interne associée à des transferts de compétences. Ainsi les extrapolations qu'on est tenté de faire à partir de besoins conjoncturels n'ont pas la portée qu'on leur prête habituellement, notamment en matière d'innovation technique. Entre les besoins exprimés et les ressources en formation réellement nécessaires aux organisations pour remplir leurs objectifs interviennent de nombreuses médiations et pratiques locales propres au marché interne des entreprises. Toute politique de formation, pour être efficace, devra reposer sur une connaissance des transformations qualitatives intervenues dans les relations entre le potentiel de formation que représente l'organisation et son système d'activité et plus précisément des transferts de compétences qui s'y produisent.

C'est donc un *processus de formation* qui est appelé à prendre la relève des formations ponctuelles. Le processus de formation devient un moyen de *régulation permanente des systèmes de travail*, un moyen d'intégration des connaissances, un moyen de développement des compétences professionnelles. Le processus de formation devra accompagner de façon cohérente aussi bien le développement des systèmes de travail que le cheminement professionnel des personnes et des groupes de travail.

Une des premières conditions pour la mise en œuvre de ce processus est de favoriser *l'accessibilité permanente aux différents moyens de formation*. La banalisation des modes d'accès aux savoirs entraînée par la puissance et la démultiplication des moyens de communication rendent caduques les restrictions d'accès aux formations institutionnalisées. Les formations fondées sur le cloisonnement, la capitalisation et la hiérarchisation des savoirs se dévalueront progressivement au profit de formations accessibles et intégrées dans la vie quotidienne.

Cette perspective qui suppose l'entrée sur la connaissance par un domaine de compétence aurait pour première conséquence de rapprocher les formations initiales des formations post-scolaires qui devront disposer d'une référence commune concernant les modes d'utilisation des connaissances dans les systèmes de travail.

Elle entraîne également un changement de méthodes de travail pour les responsables de formations. Si le processus de formation doit contribuer au développement des systèmes de travail et accompagner les travailleurs pendant la durée de leur vie professionnelle, cela suppose que les systèmes de formation ne soient plus à l'affût

des besoins conjoncturels à satisfaire au coup par coup mais situent tout projet de formation dans une optique de gestion prévisionnelle à plus long terme. Cela suppose que le responsable de formation ait recours à des méthodes et outils d'analyse qui lui permettent d'évaluer en permanence les compétences professionnelles à développer dans les cursus d'enseignement et de renouveler ses méthodes pédagogiques.

III - Une méthode de régulation permanente des formations

Au cours de ces dernières années, le CEREQ a consacré une partie de ses efforts dans le cadre de sa mission pédagogique, à l'élaboration d'une démarche spécifique pour la recherche des compétences professionnelles à développer dans les enseignements, qui puisse servir d'outil pour l'actualisation des cursus d'enseignement.

La conception générale de cette démarche est étroitement liée à la problématique développée précédemment concernant les conditions de mise en œuvre des savoirs dans la vie professionnelle. On considère qu'un cursus de formation pour répondre avec pertinence à des objectifs techniques économiques et sociaux multiformes, doit être fondé sur deux séries de références, chacune d'elles correspondant à un corpus distinct : l'un concerne les connaissances propres à la matière traitée, organisée selon ses lois propres : l'autre porte sur les conditions de mise en œuvre des connaissances dans les systèmes d'activité, organisées selon une logique d'utilisation. Le premier corpus relève de la compétence des enseignants, alors que le second suppose le concours d'analystes du travail maîtrisant les problématiques développées dans les sciences humaines.

La démarche consiste, dans un premier temps, à construire un référentiel simulant les conditions d'utilisation des connaissances dans les systèmes d'activité de telle sorte que les enseignants puissent en faire une exploitation directe sur le plan pédagogique.

La méthode proposée a été élaborée et expérimentée dans trois domaines : les automatismes, les systèmes énergétiques-thermiques et l'informatique de gestion. Ce travail a été conduit en étroite concertation avec des responsables de différents cycles de formation propres à ces domaines (lycées, AFPA, IUT, INSA). L'étude-pilote sur les automatismes conduite en collaboration avec l'AFPA a donné lieu à une exploitation pédagogique spécifique, actuellement expérimentée dans le cadre du Centre de Formation professionnelle des adultes d'Istres.

Cette méthode cherche à rendre compte aussi exhaustivement que possible du champ d'activité concerné ainsi que la diversité des

formes d'utilisation des connaissances en fonction des entreprises. C'est pourquoi on a renoncé à une approche par l'emploi spécifique pour y substituer une approche par le système de travail correspondant aux objectifs de l'activité, par exemple l'automatisation d'un processus de production ou l'informatisation d'un processus de gestion. L'approche «système» permet de rendre compte non seulement de l'ensemble des interventions humaines qui se produisent dans un domaine d'activité donné mais également des procédures et des modes d'utilisation des formations et, plus généralement, des relations entre un système d'activité et un potentiel de formation.

Après avoir défini un axe de repérage trans-entreprise correspondant au champ de l'activité, on est en mesure de repérer des systèmes de travail dans un échantillon d'entreprise. Les systèmes de travail ont pour support des emplois de spécifications diverses occupés par des personnels en situation d'interaction et/ou d'interdépendance par rapport à ses objectifs. Les modalités d'intervention de ces personnels font l'objet d'entretiens approfondis comprenant également des précisions sur leur cursus scolaire et professionnel.

A partir des descriptifs d'activité recueillis auprès des intervenants dans l'ensemble des systèmes de travail, on est alors en mesure de *construire un système d'intervention organisé*. Ce système d'intervention résume l'ensemble des activités observées dans l'échantillon et peut être considéré comme le *référentiel* du système d'activité propre au domaine concerné.

Afin d'étudier la dynamique des formations dans le système ainsi construit, on procède au traitement du référentiel en fonction des caractéristiques des intervenants et de celles des organisations. On est ainsi en mesure de comprendre le développement du potentiel de formation dans le système ainsi que les transferts de compétences qui s'y produisent.

De plus, l'utilisation du système d'intervention comme analyseur permet de contrôler «l'effet organisation» qui renvoie à des pratiques de gestion spécifiques dont on ne peut évaluer facilement la portée pour la formation, laquelle doit répondre à des objectifs ayant une pertinence et une durée de vie suffisante pour pallier les risques d'obsolescence.

Au terme de l'analyse, le formateur dispose d'un référentiel relatif aux interventions et modes d'utilisation des connaissances qu'il peut ensuite facilement transposer en objectifs de formation spécifiques à son enseignement. La réalisation du projet pédagogique consistera alors à concevoir le cursus d'enseignement comme un processus, les connaissances fondamentales étant organisées de telle sorte que ces objectifs soient atteints à l'issue de la formation.

Cette démarche implique une recherche active à différents niveaux de responsabilité et représente un changement d'échelle pour la définition des formations. Elle permet d'échapper aux écueils d'une approche par les besoins conjoncturels comme aux limites de l'interprétation d'indicateurs extraits de leur contexte, de saisir la dynamique des systèmes d'activité et des carrières et, enfin, d'assurer la régulation permanente des processus de formation.

Françoise Lantier

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES



CEREQ-AFPA

- Le travail sur systèmes asservis. Analyse des interventions des personnels techniques. Rapport CEREQ. janvier 1976.

CEREQ

- Les activités générées par le développement des systèmes informatiques de gestion (2 volumes). Rapports CEREQ. juin et décembre 1979.

CEREQ

- Les activités dans les systèmes énergétiques-thermiques. Dossier du CEREQ (à paraître).

GIRARD, J.

- Etude d'un programme de formation professionnelle initiale de techniciens sur systèmes automatisés - Le Travail humain, I. 1978.

LANTIER, F.

- La contribution de l'analyse des systèmes de travail au développement des enseignements. Le Travail humain, I. 1978.

LEMOIGNE, Jean-Louis

- Théorie du système général : théorie de la modélisation. PUF. 1977.

PRATZNER FRANK, C. - Job analysis : Key to program articulation - Educational Technology. march 1979.

LA PLANIFICATION DE L'EDUCATION

DANS LE DEVELOPPEMENT

ECONOMIQUE ET SOCIAL :

QUELQUES REFLEXIONS



Les plans français, qu'ils soient considérés comme étude de marché généralisé, ardente obligation ou traduction d'une stratégie économique et sociale, ont fait une place importante à la programmation des objectifs et des moyens dans le domaine de l'éducation. Si l'on peut parler de planification de l'éducation cela tient sans doute au fait que la responsabilité de la puissance publique est essentielle dans ce domaine et que l'éducation tient une place de choix dans les dépenses budgétaires. Mais ceci est aussi vraisemblablement dû au rôle que l'on assigne à la formation initiale dans le développement économique et social d'un pays. N'a-t-elle pas pour objet de contribuer à la formation professionnelle des travailleurs ? Certes nous savons qu'on ne peut réduire l'éducation à ce seul but, mais le rôle central du travail dans notre société comme facteur de production et comme moyen privilégié d'insertion sociale pour les individus conduit tout un chacun à placer au centre des préoccupations de la planification la liaison entre l'emploi et la formation.

La demande d'éducation semble ainsi fortement marquée par les débouchés professionnels ou l'image que l'on s'en fait. L'acquisition dès l'école des bases suffisantes pour l'exercice d'un métier conduit à privilégier certaines formations techniques ou certains diplômes sûrs (cf par exemple une part non négligeable des CAP ou des DUT). De même la volonté d'échapper aux contraintes des conditions d'exercice du travail industriel conduit parents ou enfants à valoriser l'enseignement général long dans l'espoir d'accéder à un emploi plus « noble ». L'arrivée de classes d'âges nombreuses dès 1945 a conduit rapidement à se préoccuper d'une programmation des équipements et des filières de formation pour faire face à cette demande croissante. L'allongement de la scolarité renforce cette exigence au niveau national comme au niveau local.

Si l'on considère maintenant quelles ont été les préoccupations des économistes et des chefs d'entreprise on peut avancer sans

grands risques de se tromper qu'elles ont été longtemps marquées par le souci de s'assurer que le système éducatif serait à même de former la main-d'œuvre nécessaire au développement des activités économiques. Les premiers plans français ont été caractérisés par une situation de pénurie relative de main-d'œuvre et particulièrement de main-d'œuvre qualifiée. Jusqu'en 1962 environ, la population active n'augmente pratiquement pas. Grâce aux efforts réalisés en matière de productivité et tout en maintenant élevée la durée du travail, la croissance économique connaît alors un rythme élevé. C'est à partir du cinquième plan (1965-1970) qu'à une augmentation rapide de la population active correspond une croissance forte des emplois. De plus c'est à cette époque que s'accroissent les transformations du système productif et que s'accroît la mobilité des travailleurs. (entre 1965 et 1970 les changements d'établissement augmentent de 30% par rapport aux cinq années précédentes). L'augmentation des qualifications requises par les entreprises en pleine expansion, et la mise en œuvre du progrès technique ont alors conduit à penser que prévoir à un niveau suffisamment détaillé l'emploi qui serait offert dans l'avenir permettrait d'orienter l'appareil éducatif de telle sorte que les flux de sortie s'ajustent le mieux possible à la demande de travail.

On ne doit pas sous estimer les progrès considérables qu'une telle préoccupation et les travaux qu'elle a suscités ont permis de réaliser. En particulier les investigations conduites sur la structure des emplois et son évolution a entraîné une somme considérable de travaux cherchant à décrire et expliquer la répartition l'organisation et le contenu des postes de travail, comme le contenu et l'évolution des qualifications du travail. (1)

De façon tout à fait complémentaire, les études et les recherches sur la mobilité d'une part, l'insertion et l'accès à l'emploi d'autre part, la gestion de la main-d'œuvre par les entreprises, enfin, ont permis de comprendre et de montrer que les caractéristiques de l'offre d'emploi ne relèvent que partiellement de facteurs techniques. Ont donc été mis en lumière le rôle central que jouent dans l'ajustement entre l'emploi et la formation l'organisation du travail et les comportements voire les stratégies de gestion de main-d'œuvre.

1 . L'évolution de l'emploi et les conséquences à en tirer pour la planification de l'éducation

Le développement continu de l'activité économique se traduit par des changements qualitatifs et quantitatifs importants

(1) En particulier au Centre d'Etudes et de Recherches sur les qualifications (CEREQ) mais aussi à l'INSEE, et dans les Universités.

dans le volume et la structure de la main-d'œuvre. Ainsi entre 1962 et 1975 la population active augmentait en moyenne de 1 % chaque année, mais alors que les ouvriers voyaient croître leurs effectifs de 1,5 % par an (1962-1968) puis de 0,9 % par an (1968-1975) les employés augmentaient pour leur part de plus de 3,5 % par an sur la même période. Cette progression est encore plus spectaculaire dans le cas des techniciens (+ 7,5 % par an entre 1962 et 1968, + 5,2 % entre 1968 et 1975) et des cadres moyens des services médicaux et sociaux (+ 8 % par an environ entre 1962 et 1968). De plus, les branches d'activité ont connu des rythmes de développement eux aussi très contrastés (régression de certaines industries extractives puis de consommation, développement des industries des biens d'équipement et des activités tertiaires).

Il est dès lors séduisant de se livrer à une prévision précise de l'évolution future des emplois pour orienter les «produits» de l'appareil éducatif. Cette méthodologie repose sur deux présupposés implicites que la réalité contredit.

Le premier est que l'on est capable de «résumer» en catégories d'emploi l'ensemble des caractéristiques des emplois. Or ceux-ci dépendent d'une multitude de facteurs technologiques, organisationnels et sociaux qui interagissent les uns avec les autres.

Le second est qu'il y aurait une correspondance étroite entre une formation et un type d'emploi. L'observation montre au contraire que les mêmes emplois peuvent être occupés par des individus dont les caractéristiques de formation et d'expérience professionnelle sont bien différentes.

Une pénurie de certaines spécialités peut être un obstacle au développement de l'activité économique, elle peut aussi être contournée par l'utilisation d'une main-d'œuvre non spécialisée au prix d'une modification de l'organisation du travail comme par la conversion et la formation en cours d'emploi de travailleurs occupant d'autres emplois. A l'inverse, si des excédents de qualification peuvent se traduire par la sous-utilisation des compétences et savoir-faire des individus, ils peuvent aussi conduire à modifier l'organisation du travail pour valoriser les qualifications des travailleurs. Il faut enfin remarquer que l'affectation de la main-d'œuvre à des postes de travail ne se fait pas, loin de là, au seul moment du passage entre l'école et le travail. L'ensemble de la mobilité entre les postes de travail au sein de l'entreprise, mais aussi entre les entreprises elles-mêmes, doit être prise en compte si l'on veut apprécier l'utilisation des qualifications du travail par les activités économiques.

La confrontation entre les emplois offerts par les activités économiques et les formations dispensées par l'école reste indispensable au niveau national comme régional ou local pour s'assurer

qu'une cohérence minimum est respectée entre la formation et l'emploi. Une telle démarche ne saurait toutefois garantir que les offres et les demandes d'emploi s'ajusteront parfaitement. L'orientation scolaire et donc la formation initiale acquise par les individus est loin d'être parfaitement choisie et voulue qu'il s'agisse des choix faits par les familles ou du résultat des sélections successives qui interviennent dans le cours de la scolarité.

Il en résulte des possibilités nombreuses «d'évasion» ultérieures. Quant aux formations théoriquement requises par le système productif, elles sont partiellement le résultat des pratiques passées et donc des difficultés relatives que les entreprises rencontraient pour se procurer tel ou tel type de main-d'œuvre, comme de la situation locale et nationale du marché du travail à un moment donné.

2 . Assurer une meilleure régulation entre formation et emploi

Les perspectives d'emploi selon les professions se sont aujourd'hui largement inversées. Les progrès de la scolarisation et le renouvellement de la population active ont contribué à augmenter rapidement le niveau moyen de formation de la main-d'œuvre. Dans le même temps l'évolution des qualifications requises dans les entreprises n'a pas été aussi rapide. Certes la proportion des cadres moyens et techniciens dans la population active a augmenté depuis 15 ans (7,8 % en 1962, 12,7 % en 1975), de même la part des ouvriers qualifiés (11,9 % en 1962, 13,7 % en 1975) a légèrement progressé, mais la place des catégories non qualifiées est restée presque stable. Les O.S, les manoeuvres et les personnels de services sont près de 5 800 000 en 1975 soit plus du quart de la population active. Nombre des 4 millions d'employés occupent des postes de travail n'exigeant qu'une faible qualification professionnelle. De plus, les femmes et particulièrement les ouvrières ont vu leur taux de qualification diminuer alors même que ce sont elles qui ont connu une augmentation forte de la scolarisation. L'écart qui se creuse entre formation et emploi est source de tensions nombreuses et ne garantit pas une meilleure allocation de la main-d'œuvre entre les emplois. Des formations professionnelles trop étroites ne permettent pas une adaptation ultérieure aux changements technologiques et aux transformations des emplois, l'abondance des emplois peu ou non qualifiés constitue une sous utilisation du potentiel de compétence et de savoir-faire de la population active française. Cette contradiction ne peut se résoudre que par une adaptation réciproque de notre système éducatif et de notre système productif. Cette adaptation est sans doute moins affaire d'une prévision exhaustive et détaillée de balances emplois - ressources, dont on a montré l'illusoire précision que d'une identification locale et sectorielle des désajustements graves : absence de formations professionnelles requises par une industrie, absence de perspectives de promotion professionnelle dans certains établissements de l'industrie ou du tertiaire.

L'importance considérable du chômage aujourd'hui dans la plupart des pays industriels aggrave les difficultés d'insertion professionnelle particulièrement des jeunes et des femmes, de deux façons au moins. D'une part, la précarité des emplois et la sélectivité qui préside à l'embauche se traduisent par une forte instabilité de la main-d'œuvre juvénile. D'autre part, la vulnérabilité au chômage ou la déqualification est renforcée pour ceux qui ne possèdent qu'une formation générale et/ou une faible expérience professionnelle. Il va de soi que la formation professionnelle n'est pas en elle-même et toute seule susceptible d'apporter la solution au problème plus général de l'emploi et du chômage en France. Mais il est tout aussi vrai que dans ce domaine les possibilités d'offrir à plus de jeunes et de femmes une formation professionnelle mieux adaptée aux opportunités effectives d'emploi amélioreront l'insertion des jeunes. Là encore, la détermination précise des besoins passe par un examen local et sectoriel, faute de quoi la formation risquerait de servir plus à «occuper les chômeurs» qu'à améliorer leurs chances d'insertion véritable.

René Cessieux

LA PROGRAMMATION DES ENSEIGNEMENTS

TECHNIQUES EST - ELLE POSSIBLE ?



«.. les techniques constituent le témoignage que les historiens invoquent le plus volontiers quand ils veulent définir une civilisation. Il n'est donc pas irréaliste de donner à la technologie, et d'abord au travail manuel, une place de choix dans la culture ; les arts forment la geste matérielle de notre espèce industrielle».

Bertrand Saint-Sernin
in «Le décideur» (Gallimard)

Il est loisible d'imaginer, dans un avenir indéterminé, un système éducatif où la notion même d'enseignement technique aurait disparu, tant il aurait été admis par tous définitivement que les techniques font partie intégrante de notre culture et qu'il est dès lors impensable de traverser la formation secondaire sans avoir acquis la pratique d'au moins une technique.

Une telle conception relevait naguère de l'utopie ; on peut aujourd'hui discerner des signes d'une évolution tendant, sinon à effacer totalement, du moins à estomper très fortement la séparation récemment encore tranchée entre formations générales et enseignements techniques.

La loi relative à l'éducation, promulguée le 11 juillet 1975, n'affirme-t-elle pas en effet que l'un des objectifs fondamentaux de la formation initiale est de préparer tous les jeunes français à la vie active ; son application ne fait-elle pas une large place à l'introduction de l'éducation manuelle et technique pour tous les élèves des collèges ?

N'a-t-on pas vu depuis vingt ans la progression des effectifs d'élèves du second cycle secondaire se réaliser massivement en faveur des enseignements techniques courts et longs, cessant de

faire d'eux des parents pauvres isolés au sein du système éducatif ? Qu'il suffise pour illustrer cette constatation de noter que, depuis 1960, la population scolarisée dans le second cycle s'est accrue d'un million d'élèves et que près de 70 % de cette variation est due au développement rapide des enseignements techniques ; en 1960, un élève sur cinq dans le second cycle long suivait un enseignement technique, en 1978 cette proportion a doublé. Encore s'agit-il de chiffres concernant les enseignements publics et privés, l'évolution ayant été encore plus marquée si l'on ne considère que les seuls enseignements publics.

La progression spectaculaire des enseignements techniques s'est appuyée sur un fort développement des constructions qui a favorisé de son côté la disparition de l'isolement de ces formations aujourd'hui fréquemment intégrées dans des lycées polyvalents où cohabitent les principales voies conduisant aux classes terminales du secondaire long.

Peut-on encore parler à ce niveau de ghetto et de ségrégation, comme on l'entendait jadis ?

Il semble bien que nous soyons entrés dans une phase de transition où les enseignements techniques voient leurs spécificités s'atténuer tandis que l'ensemble de la formation secondaire appelle une imprégnation de technologie.

On pourrait dès lors estimer qu'il n'y a plus lieu de mettre en œuvre des méthodes particulières de programmation pour assurer l'adaptation des formations techniques initiales et l'implantation de leur réseau sur l'ensemble du territoire national.

S'il est exact que la programmation de ces formations ne prend son sens que resituée dans la prévision visant à dessiner l'avenir à moyen terme de l'ensemble des enseignements secondaires, il demeure cependant qu'un traitement spécifique doit être réservé aux enseignements techniques ; leur coût plus élevé, la diversité des situations d'emplois régionales et locales, la spécialisation très prononcée de certaines disciplines, la place particulière du second cycle court, l'existence de formations ultérieures justifient le recours à des modalités de programmation propres pour déterminer combien, où et comment former pour ces enseignements, plus directement articulés sur les réalités de la vie active.

I - COMBIEN FORMER

Il y a une quinzaine d'années, au moment où se préparait le cinquième plan, beaucoup pensaient que la réponse à la question de

savoir combien le système éducatif devait «produire» annuellement de diplômés de l'enseignement technique était à la portée de main ; qu'il suffisait pour cela d'une part, de disposer des instruments techniques de prévision capables de déterminer pour le moyen terme ce que l'on nommait alors les «besoins de l'économie en main d'œuvre qualifiée», et d'autre part de planifier rigoureusement le développement du réseau d'établissements de manière à orienter de façon volontariste les flux d'élèves vers les filières techniques correspondant à l'offre d'emploi.

Une telle approche, aux arêtes aussi strictement dessinées, eut des mérites incontestables à une époque où il fallait déblayer un terrain encore très mal exploré et où il importait d'accroître très fortement et dans les meilleures conditions économiques, la capacité de formation secondaire en y réservant une place de choix aux enseignements techniques.

Force fut bien de constater cependant, dès la fin de la période du cinquième plan, que la réalité ne s'était pas toujours pliée aux injonctions des planificateurs et que la mise au point de prévisions en besoin de recrutement de personnes qualifiées, dans une présentation utile pour les formateurs, soulevait des difficultés méthodologiques considérables.

Il apparaît aujourd'hui plus clairement combien il est difficile de concilier une conception libérale de l'orientation, confiant pour l'essentiel aux parents et aux enseignants la détermination du choix des itinéraires de formation de chaque jeune, avec une volonté de planification nationale et régionale de l'éducation liée aux perspectives d'évolution des activités économiques.

La loi du 11 juillet 1975, relative à l'éducation, s'inscrit à cet égard dans une longue tradition de droit français : elle reconnaît des droits aux familles, tandis qu'elle énonce des devoirs de l'Etat envers les jeunes Français.

Dès lors que l'Etat s'interdit de canaliser l'orientation par un système organisé de contingentements, il revient aux autorités régionales et départementales du ministère de l'éducation d'assurer au mieux avec les chefs d'établissement l'adéquation entre les capacités de formation et les demandes d'affectation formulées pour les jeunes à la suite des décisions d'orientation prises après concertation avec leur famille.

Ceci implique pourquoi les préparations des rentrées scolaires sont si délicates et aussi pourquoi chaque année les données statistiques sur la répartition des effectifs scolaires peuvent révéler des infléchissements inattendus, reflets d'une évolution des comportements : on peut à certains égards regretter la lourdeur des procédures d'orientation et la marge d'incertitude qu'elles introduisent mais

tel est le tribut à payer pour sauvegarder la liberté de choix des familles.

Une option politique de cette nature doit évidemment s'appliquer à toutes les composantes du système de formation initiale ; l'opinion concevrait mal que des dispositions plus restrictives s'appliquassent à certains domaines de la formation secondaire. Seule l'élasticité plus ou moins grande des capacités de formation, en raison notamment de leur rareté ou de la spécificité des enseignants ou des matériels qu'elles requièrent peut apporter une limite à cette égalité théorique de traitement.

Vouloir contingenter étroitement les possibilités d'orientation vers telle ou telle voie de formation technique conduirait d'ailleurs à rejeter les jeunes à qui l'accès en aurait été refusé vers les formations générales : une trop stricte programmation des enseignements techniques risquerait d'accroître le nombre des jeunes sortant du système éducatif sans qualification.

Il n'y a pas de risque de former globalement trop de jeunes dans les enseignements techniques ; il est en revanche nécessaire d'examiner lucidement les conséquences sociales des évolutions éventuellement discordantes du niveau moyen d'éducation des jeunes Français et du niveau moyen d'exigence des emplois qualifiés ; car il faut se résoudre à constater que dans notre société la demande d'enseignement obéit à des facteurs qui lui sont propres et qui entretiennent des relations complexes et non exclusives avec les variations intervenant dans la structuration des emplois des diverses activités du pays.

Il y a là probablement un défi pour la société de notre temps, mais il serait impensable que l'on osât affirmer qu'elle souffre d'un surplus d'intelligence et de compétence auquel ne serait pas offert un champ à ensemer et un domaine à fructifier.

A ces perspectives de morale sociale, qui constituent la toile de fond du débat sur la détermination des « besoins » de formation, s'ajoutent les difficultés d'ordre méthodologique pour parvenir à une confrontation utile des flux de sortie du système éducatif et des recrutements des activités économiques.

Sans entrer dans le détail des délicats problèmes de choix de nomenclatures, il suffira de noter ici les deux aspects principaux des difficultés rencontrées dans la mise en œuvre et l'interprétation des données et des prévisions.

En premier lieu, il s'agit de comparer des prévisions à moyen terme et de le faire dans des termes choisis de telle façon que le responsable de l'appareil de formation puisse prendre en temps utile des

mesures correctrices. Ceci suppose que, dépassant les phénomènes de conjoncture, l'on soit capable de donner une image, à cinq ans par exemple, des déformations des structures d'emploi et d'en déduire une nouvelle répartition par niveaux et types de qualification. Il apparaît aujourd'hui évident qu'un tel exercice, pour autant qu'il soit possible, ne peut être qu'un cadrage général, crédible dans la mesure où il a recours à des agrégats assez peu nombreux. Dès lors, s'évanouit le rêve du formateur plongé dans la vaine attente d'une prévision fine lui dictant de l'extérieur ce que devront être précisément, à l'horizon du plan, les effectifs de diplômés dans les différentes familles professionnelles ; avec ce rêve, doivent disparaître aussi les attaques dont le formateur a été parfois la cible, le rendant responsable des inadéquations quantitatives et qualitatives constatées entre formation et emploi.

En second lieu, il s'agit de confronter deux séries de constats et de prévisions et non d'introduire un lien de causalité simple entre l'une et l'autre. Il n'existe pas en effet de primat chronologique indubitable des prévisions d'emploi : le système éducatif n'est pas un sous-produit de l'activité économique, un simple instrument d'accompagnement ; c'est un système social qui a ses caractères et sa dynamique propres et il entretient des liens complexes avec l'univers des activités productives. Les employeurs ne fixent pas dans l'absolu les profils de qualification requis pour leur activité de production de biens ou de services : ils tiennent compte implicitement dans leurs décisions de l'existence des différents types de diplômés disponibles, de leur plus ou moins grande rareté, des jugements de valeur portés sur leurs aptitudes et leur niveau.

Formation et emploi sont comme deux miroirs placés face à face, et qui se renvoient leurs images à l'infini.

Derrière chaque aspect des prévisions quantitatives se cache un problème d'interprétation qualitative qui en limite la portée et en atténue la fiabilité.

Ce propos ne doit pas être jugé comme négatif et démobilisateur : il se veut au contraire porteur d'esprit de responsabilité ; la technique de prévision est un cadrage, elle trace des univers possibles, mais elle laisse au décideur, partiellement éclairé, le pouvoir d'arrêter sa politique quantitative, nationale et régionale, de formation, en le faisant juge de l'arbitrage à rendre entre deux composants de la « demande sociale » : la demande d'éducation émanant de familles et la quête de qualification des entreprises.

A lui de faire la place qu'il estime raisonnable de réserver dans la formation initiale aux enseignements traditionnellement qualifiés de techniques. Tel est l'objet de la carte scolaire et de son complément, la carte des spécialités professionnelles, qui réalisent le lien entre le « combien former » et le « où former ».

II - OÙ FORMER ?

La volonté de rapprocher la décision de l'utilisateur et d'accroître l'efficacité de l'action administrative a conduit à renforcer les compétences des autorités déconcentrées de l'Etat : l'élaboration et la mise en œuvre du réseau de formation qui en découle constituent un terrain privilégié à cet égard puisque c'est au niveau de chaque district scolaire que les familles doivent pouvoir procurer à leurs enfants l'accueil correspondant à l'orientation décidée pour la poursuite de leurs études secondaires.

L'accroissement des pouvoirs des recteurs et inspecteurs d'académie dans le domaine de la carte scolaire n'apparaît pas comme un changement d'orientation radical : il s'inscrit au contraire dans le sens d'une évolution constante, amorcée dès 1962. Il reste cependant qu'en se désaisissant de son pouvoir d'approbation, l'administration centrale du ministère de l'éducation va devoir adopter pour l'ensemble du dispositif de carte scolaire des méthodes de travail et un style de dialogue avec les recteurs entièrement renouvelés.

Renouvelés en ce sens qu'au lieu de partir d'une régionalisation, simple décontraction de perspectives nationales, il faudra désormais à l'inverse assurer au niveau central la cohérence de projets et de décisions élaborés à la base. Il est encore trop tôt pour décrire ce que seront ces procédures nouvelles ; on ne peut qu'énoncer ce que devraient être les orientations générales à suivre en la matière, en les situant par rapport à la procédure adoptée lors de la révision de la carte scolaire, par la circulaire du 15 novembre 1971 (1).

L'accent y était mis sur les taux de passage vers les enseignements de second cycle, au niveau de la seconde, l'objectif national étant d'atteindre en 1978 un taux de 42 % d'élèves dans le second cycle long et de 48 % dans le second cycle court, le solde correspondant à l'ensemble des formations « hors éducation » et à l'entrée dans la vie active.

Ces pourcentages étaient ensuite eux-mêmes subdivisés en objectifs d'orientation pour les enseignements généraux, industriels et tertiaires. Le tableau figurant en annexe du présent article résume ces objectifs et fait figurer en regard les situations réellement atteintes en 1978, ce qui donne ainsi la mesure de l'écart auquel s'expose une démarche volontariste et centralisatrice.

(1) Notes et études documentaires n° 3958 - 26 janvier 1973
«La Carte Scolaire» par Bernard Giraud

Ainsi que l'on peut le constater à la lecture de ce tableau, une marge de manœuvre était cependant laissée aux recteurs qui devaient situer leurs projections dans les limites d'une «fourchette» de taux.

C'est sur ces objectifs très généraux que se greffe pour chaque académie la carte des spécialités professionnelles, c'est-à-dire la définition de la nature des spécialités à enseigner dans chacun des établissements de second cycle inscrits à la carte scolaire.

La procédure adoptée a comporté trois étapes successives :

- une phase préparatoire conduite au niveau central avec le concours des partenaires sociaux représentés dans les commissions professionnelles consultatives. Elle a pour but de déterminer pour chacune des spécialités les besoins nationaux de formation et de procéder à leur régionalisation ;
- une phase d'étude régionale, conduite par les recteurs en liaison avec les partenaires régionaux représentés dans les comités de la formation professionnelle de la promotion sociale et de l'emploi ;
- une phase de décision centralisée, après confrontation des propositions des recteurs et nouvelle consultation des commissions professionnelles consultatives.

C'est selon cette procédure à deux étages qu'ont pu être publiées trente sept cartes de spécialités professionnelles, dont les recteurs assurent ensuite l'application en ouvrant les sections correspondantes sans en référer -sauf exceptions- à l'administration centrale.

Une telle procédure, qui assure un encadrement total de la configuration du réseau des formations initiales, repose au point de départ sur l'idée qu'il est possible de fonder une prévision régionalisée de besoins de formation en «éclatant» des projections nationales, établies par spécialités professionnelles.

Nous avons vu que le doute était permis à ce sujet, aussi doit-on considérer que la décision de soumettre ces chiffres bruts à une procédure de discussion nationale et régionale avec les partenaires des professions a constitué une sage précaution.

Il convient aujourd'hui de réfléchir aux méthodes et aux informations qui permettront d'éclairer le décideur régional. En effet, selon les termes d'un décret en cours de signature, ce sont désormais les recteurs qui auront la responsabilité d'élaborer la carte scolaire et, par conséquent, la carte des spécialités professionnelles. Seules

feront exception à cette règle les spécialités pour lesquelles le recrutement des élèves dépasse le cadre académique et les formations situées après le baccalauréat.

Cette réflexion a été entreprise sous deux formes complémentaires au cours de l'année 1978 :

- d'une part, dans le cadre de travaux menés en collaboration par le ministère du travail, de l'emploi et de la participation et le ministère de l'éducation, a été conduite une analyse des besoins des décideurs régionaux et la définition d'une base minimale d'informations pour guider leur action. Plusieurs représentants des services régionaux et académiques ont participé à cette étude qui a débouché sur des conclusions très concrètes.
- d'autre part, au sein même des services du ministère de l'éducation, ont été constitués dans chaque académie des groupes réunissant auprès du recteur les fonctionnaires dépendant de son autorité les plus directement intéressés dans l'examen des liaisons entre la formation et l'emploi. Ces groupes ont permis d'ordonner les travaux d'études et de prévisions entrepris dans chaque académie autour des thèmes directeurs ; tous n'ont pas pu encore fournir leur pleine mesure et c'est bien normal, mais ainsi a pu être donnée l'impulsion nécessaire à une approche unifiée de ces questions à un moment où les recteurs vont être investis de compétences nouvelles.

Afin d'ailleurs de soutenir ces réflexions, un document présentant les informations statistiques relatives à l'emploi et à la population active, disponibles au niveau régional, a été fourni aux autorités académiques dans la forme jugée la plus utilisable pour éclairer leurs décisions, et après que seules les données les plus fiables et les plus pertinentes aient été sélectionnées à cette fin.

Il importe cependant de bien souligner que cet effort pour mettre à la disposition des autorités académiques des instruments d'information adaptés à leurs besoins ne doit pas être interprété comme une forme nouvelle et plus subtile de mise en liberté surveillée. Il est simplement question d'une part de faire connaître l'intérêt mais aussi les limites éprouvées des sources statistiques existantes, et d'autre part de pouvoir apporter à chaque recteur la possibilité de situer son académie par rapport aux autres, en utilisant quelques critères comparatifs simples.

Mais, en aucun cas, il ne saurait être question d'imposer un cadre statistique uniforme à toutes les académies : au-delà du minimum indispensable à tous, il appartient à chacun de procéder aux analyses spécifiques qui seules pourront rendre compte de l'évolution des relations entre la formation et l'emploi dans la région, en fonction de la nature propre des activités économiques qui s'y trouvent implantées.

Munies des cadres d'information adaptés dont elles se seront dotées, les autorités régionales devront cependant se garder d'une tentation permanente : celle d'une volonté d'adéquation totale de la formation et de l'emploi au niveau de leur circonscription. Pour sympathique que puisse être le slogan «Vivre au pays» la France connaîtra certainement pendant longtemps encore une mobilité géographique de sa population active malgré les effets compensatoires de la politique d'aménagement du territoire. Aussi faut-il se résoudre à constater que certaines régions continueront à former en partie pour le compte d'autres régions, ce phénomène étant accentué par le fait que ce sont précisément les parties du territoire les moins industrialisées qui sont traditionnellement les plus scolarisées. Est-ce une raison suffisante pour n'y développer que les formations générales ? Aux âges où intervient la formation initiale, il est vraisemblable qu'un jeune se trouve mieux auprès de ses attaches familiales plutôt qu'exilé en internat à plusieurs centaines de kilomètres de son domicile.

La volonté de rapprocher la formation des demandeurs potentiels a d'ailleurs marqué la politique conduite ces dernières années : le choix d'unités plus petites a permis d'ouvrir de nombreuses sections d'enseignement technique et d'innover ainsi plus profondément le territoire.

Il reste que le débat sur le degré d'auto-satisfaction des besoins de formation régionaux fournira à l'avenir l'un des thèmes majeurs du dialogue avec Paris.

Cependant, assez largement déchargée de ses tâches de programmation quantitatives, l'administration centrale de l'éducation pourra se consacrer de façon plus approfondie à la réflexion sur l'adaptation des contenus des formations et à leur structuration.

III - COMMENT FORMER

Il ne saurait être question ici de prescrire aux pédagogues ce qu'ils doivent enseigner ni de leur recommander telle ou telle méthode pour dispenser l'acte éducatif : il s'agit de s'interroger sur la possibilité de jeter un pont entre l'analyse et la prospective éclairant les phénomènes d'évolution des activités professionnelles d'une part, et la conception des formations, tant dans leur découpage en spécialités plus ou moins fines que dans leur contenu, d'autre part.

La concertation indispensable qui doit exister entre les autorités de l'Etat responsables d'appareils de formation et les représentants des activités économiques, se déroule depuis de nombreuses années

au sein des commissions professionnelles consultatives dont le dispositif a été rénové en 1972, après le vote de la loi du 16 juillet 1971 d'orientation sur l'enseignement technologique. Elle avait cependant revêtu jusqu'ici une forme souvent empirique, la seule alors praticable, à défaut d'observations systématisées sur l'évolution des exigences de qualification des emplois.

C'est pourquoi, il est apparu, aux services de l'Etat comme à la plupart des partenaires sociaux, impératif de développer des instruments permanents d'investigation permettant à la fois de classer et de décrire les emplois de toutes les activités selon une méthode rigoureuse et de repérer les cheminements des individus dans le réseau qui relie ces emplois entre eux.

Le Centre d'études et de recherche sur les qualifications a reçu mandat de l'ensemble des administrations intéressées d'élaborer à cette fin un répertoire français des emplois et un observatoire national des entrées dans la vie active.

L'un et l'autre de ces deux dispositifs permanents sont aujourd'hui parvenus à une phase opérationnelle, et il est désormais possible de valoriser l'important investissement initial qui a été consenti par des applications au domaine de la formation.

Cependant, comme dans le cas des indicateurs quantitatifs évoqués plus haut, ces instruments d'aide à la décision enrichissent l'information, détectent et situent l'impact des innovations technologiques sur la structuration, le contenu et les conditions d'exercice du travail humain ; ils sont incapables de délivrer le décideur des choix fondamentaux qu'il doit opérer en tout état de cause ; ils peuvent tout au plus lui crier « casse-cou » s'il emprunte des voies manifestement à contre courant ou l'alerter s'il paraît passer à côté d'un phénomène capital qui risquerait de freiner le développement d'une activité de pointe, faute d'une formation adaptée de personnel qualifié.

Mais, on ne le dira jamais assez, à côté de la grande masse des emplois qui évolue relativement lentement, l'anticipation sur l'introduction significative de technologies nouvelles doit être précoce pour mettre l'appareil de formation initiale en état de répondre.

Il faut en effet déjà deux à trois ans pour qu'un élève puisse parcourir un cycle de formation conduisant à un diplôme attestant une qualification ; ce délai doit être précédé de l'étude de programmes et d'horaires, élaborés par les inspections générales compétentes et soumis aux procédures consultatives, ce qui requiert au minimum une année ; l'entrée en vigueur d'une nouvelle formation à une rentrée scolaire déterminée doit être précédée, une fois connues les exigences de son contenu, du recrutement ou de l'adaptation des personnels enseignants appelés à la dispenser, ainsi que de la mobilisation des moyens en investissements et matériels éventuellement

nécessaires. On le voit, il n'est guère facile de contenir ces étapes successives conduisant à la sortie de la première génération des «nouveaux formés» dans un délai inférieur à quatre ou cinq ans, selon qu'il s'agira de formations courtes ou longues.

Une autre illustration de la marge de décision des autorités publiques réside dans la délicate option entre formations spécialisées, parfois qualifiées de pointues et formations polyvalentes. D'un côté la reconnaissance d'une spécialisation très précise présente une garantie incontestable pour le professionnel qui l'exerce et offre un repérage facile pour l'employeur ; d'un autre côté un système de formation basé sur une addition de spécialisations fines serait entièrement bloqué, ne supporterait que difficilement les reconversions et réduirait les facultés de promotion et de mobilité des diplômés.

La voie du compromis est donc difficile à trouver : elle passe par une acceptation d'une assez grande diversification, surtout au niveau des certificats d'aptitude professionnelle, dans la palette des diplômes homologués ; mais elle doit aussi s'accompagner, au niveau des formations relevant du ministère de l'éducation, et assurées par ses établissements, d'une politique de polyvalence s'appuyant sur une identification des qualifications clés, résultant des analyses rendues possibles par le répertoire français des emplois.

L'action que mène le ministère de l'éducation depuis plusieurs années va dans le sens de cette évolution.

En premier lieu, la mise en place progressive des Brevets d'enseignements professionnels (BEP), sur lesquels a reposé l'essentiel de la progression des effectifs des enseignements techniques courts depuis leur création, introduit au niveau V de la qualification professionnelle une formation reposant sur un niveau de connaissances générales plus assuré et une pratique professionnelle plus ouverte.

En second lieu, la diversification des formations initiales a été contenue dans des limites raisonnables puisque 85 % des effectifs d'élèves de CAP se retrouvent dans la préparation aux certificats d'aptitude professionnelle relevant de sept branches d'activités, cette proportion est de 86 % pour les brevets d'enseignements professionnels relevant de neuf branches d'activités.

Enfin, depuis 1978 a été adoptée une nouvelle procédure d'instruction des dossiers de création ou de modification de formation étudiés par les commissions professionnelles consultatives. D'après les termes de l'instruction rédigée à cette fin «le dossier de demande de formation nouvelle doit comporter... des indications permettant de définir le profil et les capacités du personnel à former : ce profil

doit être envisagé sous un angle aussi ouvert que possible afin que la formation conçue puisse, suivant son niveau, offrir à celui qui la reçoit la possibilité de tenir divers postes, divers emplois ou diverses fonctions.

La formation doit également être conçue de manière à faciliter la promotion ultérieure du professionnel, à lui offrir la possibilité d'une adaptation à l'évolution permanente des techniques, ou encore à lui permettre une reconversion aisée».

Il est encore trop tôt pour dresser un bilan de l'application de cette nouvelle directive mais elle traduit très nettement la volonté de donner à la programmation des enseignements techniques une orientation tournée plus vers l'adaptabilité à moyen et long termes que vers l'adéquation immédiate à un emploi au contenu prescrit dans le court terme.

Une telle conception ne peut toutefois prendre sa pleine dimension que si elle est mise en œuvre en coopération étroite avec les milieux de travail, le lycée garantissant l'assise d'une culture générale technique et l'entreprise contribuant, pendant la période de formation initiale, à l'acquisition de savoir-faire au cours de véritables séquences éducatives, et apportant, lors de l'entrée dans la vie active, une initiation complémentaire permettant l'affectation à une tâche précisément située dans l'organisation interne de ses services.

★

★ ★

A la question initialement posée «la programmation des enseignements techniques est-elle possible ?», la réponse doit incontestablement être positive, mais elle n'est pas sans nuances.

S'il fallait pour clore ce propos ne retenir que deux idées simples, nous dirions en premier lieu que l'accent doit aujourd'hui être mis très nettement sur l'importance des facteurs qualitatifs qui implique une vigilance constante des formateurs face aux conséquences des évolutions technologiques à moyen et long termes ; nous dirions en second lieu, reprenant en cela les termes employés récemment par le professeur Jean Vincens, que sur le plan des prévisions quantitatives «une des meilleures manières de réduire l'incertitude consiste à remplacer la prévision faite tous les cinq ans (par exemple) par une analyse continue. Le suivi des évolutions est dans beaucoup de domaines le meilleur moyen de corriger les estimations».

Jean Pachot

A N N E X E

OBJECTIFS DE SCOLARISATION : Comparaison des hypothèses retenues pour la carte scolaire et des indices de scolarisation réellement observés

	Objectifs 1978	Indices constatés en 1975 - 1976
<i>Second cycle long</i> (au niveau de la seconde)	Taux global 42 %	42,5 %
Baccalauréats ACD	Taux partiels 47 %	53,2 %
BAC E, BTn, BT du secteur industriel	(100 %) 23 %	14,4 %
BAC B, BTn, BT du secteur tertiaire	30 %	32,4 %
<i>Second cycle court</i> (au niveau de la 1ère année de BEP et CAP 2, et de la 3ème année de CAP 3)	Taux global 48 %	33,4 %
Enseignement industriel dont BEP	Taux partiels 60 % 35 %	51 % 23,7 %
dont CAP	(100 %) 65 %	76,3 %
Enseignement tertiaire dont BEP	40 % 55 %	49 % 52,9 %
dont CAP	45 %	47,1 %

LE CENTRE FRANCAIS D'ETUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

- CEREQ -



Le Centre d'études et de recherches sur les qualifications, créé en 1970 sous le régime des grands Etablissements publics nationaux, est un Institut d'analyse et de prévision, à vocation interministérielle, spécialisé dans les domaines communs aux politiques de la formation du travail et de l'emploi.

Placé auprès du Ministère de l'Education, qui en assure la tutelle, il est à la disposition commune des Services du Premier Ministre (Plan-Aménagement du territoire-Fonction publique) et des Départements ministériels chargés de la formation (universités-formation professionnelle), du travail et des grands secteurs de l'économie (industrie-commerce et artisanat-agriculture).

Le CEREQ est administré par un directeur nommé par le Gouvernement en Conseil des Ministres, assisté d'un Conseil de perfectionnement où siègent les directeurs des administrations centrales appelées à orienter et à utiliser ses travaux, les institutions françaises d'études statistiques et de recherches (CNRS - INED - INSEE) ainsi que des personnalités scientifiques. Les organisations syndicales d'employeurs et de travailleurs, les chambres consulaires (commerce-métiers-agriculture) sont étroitement associées à l'élaboration de ses programmes.

Sa mission des liaisons internationales le tient en relation avec les équipes étrangères, les organisations internationales (UNESCO - BIT - OCDE - Commission de Bruxelles) et gère ses programmes de coopération établis en accord avec les Ministères des Affaires étrangères et de la Coopération. (Tunisie-Liban-Côte d'Ivoire-Centre interafricain de développement de la formation professionnelle-Algérie-Québec).

MOYENS

Le CEREQ est composé de 3 départements (qualification du travail-Emploi et prévisions-Formations et carrières) d'une mission pédagogique et de services (administratif-d'information et de documentation-informatique).

Il regroupe *120 ingénieurs et techniciens* placés sous le statut des agents publics de la recherche.

Huit laboratoires universitaires ou du CNRS constituent le *réseau des centres interrégionaux associés* au CEREQ (Paris, Lille, Rennes, Toulouse, Aix, Grenoble, Dijon, Strasbourg).

BUDGET

Les crédits du CEREQ, administration technique décentralisée, proviennent d'une subvention de l'Etat, inscrite à titre principal au budget du Ministère de l'Education et complémentirement, aux budgets des Ministères du Travail et des Universités et du Premier Ministre.

Ils s'élèvent à environ *25 millions de francs en 1980*.

ACTIVITES

Le CEREQ exerce ses missions sur *programmes pluri-annuels d'études et de recherches* à caractère national, sectoriel ou territorial.

Il gère deux dispositifs permanents d'analyse de l'évolution du travail et du marché de l'emploi dans leurs relations avec le développement des enseignements et formations technologiques :

Le Répertoire français des emplois (R.F.E.), base de données de référence sur les caractéristiques des activités professionnelles, constituée à partir d'enquêtes systématiques en entreprise.

L'Observatoire national des entrées dans la vie active (E.V.A.) composé d'enquêtes répétitives sur échantillons d'anciens élèves et étudiants pour procéder à l'étude longitudinale des insertions et des carrières professionnelles.

A l'aide des statistiques comparées sur l'emploi et les formations, il établit avec l'INSEE et les services statistiques de l'Education et des Universités des *bilans annuels emploi-formation*.

PUBLICATIONS

Les résultats des travaux du CEREQ sont édités par la Documentation française (29-31 quai Voltaire - 75007 PARIS) dans trois collections :

- les Dossiers du CEREQ-Comptes rendus d'enquêtes ou d'études ;
- la Bibliothèque du CEREQ-travaux méthodologiques et références scientifiques ;

- Les Cahiers

- du Répertoire français des emplois-par fascicules regroupant des «emplois types»
- de l'Observatoire EVA-par fascicules concernant les différents types et niveaux de formation.

ADRESSE

Centre d'études et de recherches sur les qualifications
9 rue Sextius Michel
75732 PARIS CEDEX 15
tél : 575 62 63

RESOLUTION SUR LES JEUNES ET LE TRAVAIL



La troisième Conférence régionale européenne de l'Organisation internationale du Travail,

Réunie à Genève du 16 au 25 octobre 1979 ;

Rappelant l'article 55 de la Charte des Nations Unies qui définit comme objectif de première importance le relèvement des niveaux de vie, le plein emploi et des conditions de progrès et de développement dans l'ordre économique et social ;

Considérant qu'une condition préalable très importante à remplir pour pouvoir atteindre ces objectifs est que tous les jeunes puissent bénéficier de possibilités d'éducation, de formation et d'emploi adéquates ;

Considérant que la jeunesse constitue une partie importante de la population active ;

Considérant que, malgré les efforts consentis en faveur des jeunes dans les domaines de l'enseignement, de la formation et de leur préparation à la vie professionnelle et à la vie d'adulte, bien des problèmes et des difficultés subsistent encore ; que parmi les problèmes à résoudre figurent des objectifs d'une importance sociale capitale, par exemple le droit au travail et l'élimination du chômage des jeunes, les possibilités égales d'accès aux différents types d'enseignement et de formation supérieure, l'équilibre entre les divers types d'instruction dispensés, une coordination à court et à long terme de l'enseignement et de l'emploi, la création d'un système complet et intégré d'orientation professionnelle tenant dûment compte des besoins des jeunes et de la société ;

Constatant que la réalisation du plein emploi pour les jeunes travailleurs constitue une préoccupation importante eu égard à la diversité des facteurs influant sur les conditions économiques, et qu'un grand nombre des jeunes en chômage n'ont pas une formation professionnelle suffisante ;

Reconnaissant que le travail librement choisi est souhaitable pour le progrès économique et social et se référant aux liens existant entre la formation et l'emploi ;

Reconnaissant que l'orientation professionnelle et le système d'enseignement professionnel sont les conditions nécessaires pour répondre de façon satisfaisante aux besoins en main d'œuvre qualifiée ;

Se référant aux paragraphes 1 et 2 de l'article 6 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels qui reconnaît le droit au travail qui comprend le droit de toute personne d'obtenir la possibilité de gagner sa vie par un travail librement choisi et accepté et impose aux Etats Membres d'appliquer des programmes d'orientation et de formation professionnelles en vue d'assurer le plein exercice de ce droit ;

Se référant à l'idée de l'Acte final de la Conférence sur la sécurité et la coopération en Europe selon laquelle la formation et l'élévation du niveau professionnel des spécialistes et des cadres techniques revêtent une grande importance sur le plan du développement économique de chaque pays et au fait que les pays participants se déclarent prêts à encourager la coopération dans ce domaine ;

Se référant au paragraphe 17 du Programme d'action de la Conférence mondiale de l'emploi indiquant que «des efforts devraient être faits pour procurer aux jeunes un travail productif, l'égalité de chances et une rémunération égale pour un travail de valeur égale, une formation professionnelle et des conditions de travail adaptées à leur âge», ainsi qu'au paragraphe 21, selon lequel «les systèmes d'enseignement et de formation professionnelle devraient être adaptés aux besoins nationaux de développement et éviter de revêtir un caractère élitiste» ;

Ayant à l'esprit les dispositions des diverses conventions et recommandations concernant les jeunes, et en particulier de la convention (n° 142) et de la recommandation (n° 150) sur la mise en valeur des ressources humaines, 1975, de la convention (n° 138) et de la recommandation (n° 146) sur l'âge minimum, 1973, de la convention (n° 122) et de la recommandation (n° 122) sur la politique de l'emploi, 1964, de la convention (n° 140) et de la recommandation (n° 148) sur le congé-éducation payé, 1974, ainsi que de la convention (n° 111) et de la recommandation (n° 111) concernant la discrimination (emploi et profession), 1958 ;

Insistant sur la nécessité de planifier et d'organiser la formation professionnelle axée sur le progrès social et le développement des pays et des nations, de développer l'éducation permanente durant toute la vie et de mettre en œuvre une formation professionnelle bénéficiant d'un statut identique à celui de l'enseignement général ;

Se référant également à la résolution concernant l'emploi des jeunes adoptée par la Conférence internationale du Travail à sa 64^e session (1978) ;

Ayant en vue les études de l'OIT concernant le domaine de la formation professionnelle, les aspects et les causes spécifiques du chômage parmi les jeunes ainsi que les activités réalisées à cet égard dans le cadre de divers programmes, y compris le Programme mondial de l'emploi de l'OIT,

Prie instamment les gouvernements des Etats européens Membre de l'OIT de réexaminer leurs systèmes d'enseignement général, d'orientation professionnelle et de formation professionnelle en attachant une attention particulière à la capacité de ces systèmes à préparer les jeunes au monde du travail, à leur entrée dans l'emploi et à leur évolution professionnelle au cours des premières années d'emploi. Dans cet objectif, leur action devrait s'inspirer des principes généraux et des grandes orientations indiquées ci-après, sans préjudice des obligations qui peuvent leur incomber aux termes des instruments internationaux existants.

DISPOSITIONS GENERALES

1. Tous les efforts devraient être déployés pour appliquer aux jeunes les dispositions contenues dans la convention (n° 140) et la recommandation (n° 148) sur le congé-éducation payé, 1974.

2. Des efforts devraient être déployés dans les écoles et au cours de toute éducation et formation ultérieures ainsi que dans l'emploi pour éliminer la discrimination à l'égard des filles, lorsqu'elle persiste ; ils devraient en particulier viser à réduire l'influence des idées stéréotypées concernant les métiers dits «féminins» et «masculins». Le système d'éducation devrait fournir l'égalité des possibilités aux garçons et aux filles.

3. Les organisations d'employeurs et de travailleurs devraient participer à l'élaboration et à la mise en œuvre des programmes d'enseignement général, d'orientation, de préparation et de formation professionnelles ainsi qu'aux mesures concernant l'emploi des jeunes.

Enseignement général

4. L'enseignement général dispensé à l'école devrait viser à la fois à fournir aux élèves une base aussi large que possible dans les connaissances générales et à leur donner une préparation d'ensemble à l'entrée dans le monde du travail et à développer leur aptitude à participer activement à la vie économique et sociale, compte tenu des conditions et des tendances du développement particulières à chaque pays.

5. Une perméabilité satisfaisante devrait être assurée entre les diverses filières et les divers niveaux d'enseignement et de formation pour garantir l'égalité des chances dans l'éducation.

6. Les mesures à prendre à l'école pour préparer les jeunes à leur entrée dans la vie active étant devenues une tâche particulièrement urgente du fait de l'introduction de l'enseignement secondaire obligatoire dans de nombreux pays et plus généralement en raison de la tendance à l'augmentation des taux de participation des adolescents à l'enseignement, une telle préparation devrait commencer tôt et se faire notamment en étroite collaboration avec les autorités chargées de l'orientation et de la formation professionnelles ou du placement. Elle devrait inclure :

- a) une large information, qui serait fournie en étroite collaboration avec les organismes responsables de l'orientation professionnelle et porterait sur les divers domaines de l'emploi et sur les différents métiers, sur les filières d'enseignement et de formation qui y conduisent et sur les possibilités de perfectionnement général et professionnel après l'achèvement de la formation initiale ;
- b) des informations sur les conditions de travail dans les divers domaines d'activité et les divers métiers et sur divers sujets connexes tels que la sécurité et l'hygiène du travail, les aspects généraux de la législation du travail, ainsi que sur les organismes qui interviennent dans le marché de l'emploi, en particulier les organisations d'employeurs et de travailleurs ; une telle information devrait être fournie en collaboration avec ces organisations ;
- c) des possibilités d'étudier sur place les conditions de travail dans diverses entreprises, dans différentes branches de l'économie, et d'acquérir une expérience pratique en effectuant de courts stages dans ces entreprises ; les visites et les stages dans les entreprises devraient être soigneusement préparés à l'école et l'expérience acquise faire l'objet d'une évaluation ; une attention particulière devrait être accordée, dans ce cadre, aux problèmes de sécurité et d'hygiène.

7. Les programmes d'enseignement général devraient fournir de larges éléments de préparation professionnelle qui devraient inclure des éléments de technologie et des connaissances de base en économie choisis en collaboration avec les organisations d'employeurs et de travailleurs.

8. L'école devrait, par des mesures appropriées, stimuler et renforcer la motivation des élèves pour apprendre non seulement à l'école, mais tout au long de la vie.

9. Une attention particulière devrait être accordée :

- a) aux élèves qui, en raison de handicaps sociaux, mentaux ou physiques, sont gênés dans leur progression scolaire ;

- b) aux enfants des travailleurs migrants en vue d'éliminer les obstacles de nature linguistique ou autre susceptibles de freiner leur progression scolaire.

10. Les réformes des systèmes d'éducation ou les modifications des programmes devraient être, si nécessaire, précédées par une action touchant à la formation du personnel enseignant, tout particulièrement lorsque les modifications des programmes scolaires visent à fournir une instruction davantage orientée vers la pratique et à resserrer les contacts avec le monde extérieur.

Orientation professionnelle

11. Etant donné que dans les pays d'Europe les systèmes d'orientation professionnelle ont, d'une façon générale, besoin d'être développés et améliorés, notamment en vue d'entretenir un meilleur équilibre entre l'offre et la demande d'emploi et de donner aux jeunes les meilleures possibilités de développement personnel, il faudrait accorder une attention particulière à la formation, en nombre suffisant, des spécialistes de l'orientation professionnelle et au développement de la recherche, en particulier en ce qui concerne les flux de l'emploi et les perspectives à long terme concernant les professions et les types d'activité. Il faudrait également veiller à établir une coordination plus étroite entre l'orientation professionnelle et les activités de préparation à la vie professionnelle qui se déroulent dans le système scolaire. Les recherches sur l'évolution des attitudes des jeunes à l'égard des divers métiers et types d'activité professionnelle devraient régulièrement être poursuivies.

12. L'orientation professionnelle devrait viser à fournir :

- a) des informations générales sur les possibilités d'emploi et sur les perspectives de carrière, sur les programmes de formation et sur les possibilités de perfectionnement et, le cas échéant, de formation en vue du reclassement dans un autre métier ;
- b) des informations sur les conditions de travail dans les divers métiers, sur les formations exigées et sur les problèmes rencontrés lors de la formation ainsi que sur les réglementations applicables à certains métiers.

Cette information devrait couvrir les divers domaines de l'activité économique et tous les types d'entreprises, y compris les petites et moyennes entreprises et les services publics.

13. L'orientation professionnelle devrait, dans tous les cas, s'intéresser aux perspectives à long terme de la personne concernée

et ne pas se limiter à l'informer sur les besoins spécifiques et immédiats d'un emploi particulier existant dans une entreprise. Une attention particulière devrait être accordée à l'influence des nouvelles technologies sur l'évolution des professions et sur les qualifications requises pour les exercer, ainsi qu'aux perspectives d'emploi à long terme dans les diverses branches d'activité économique.

14. Les divers organismes concernés par l'orientation professionnelle devraient accorder une attention particulière aux problèmes liés à la suppression de la discrimination en matière d'emploi à l'égard des femmes et des jeunes filles et aux préjugés sur leur rôle ainsi qu'aux problèmes rencontrés par les jeunes défavorisés en matière d'éducation ou pour d'autres raisons.

Formation professionnelle

15. Le but essentiel de l'organisation et du développement des institutions chargées des questions de formation professionnelle dans les pays européens devrait consister à donner à tous les jeunes, sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale ou nationale ou sur d'autres caractéristiques individuelles ou touchant à leurs antécédents ou sur le lieu où ils vivent, la possibilité de recevoir une formation adéquate en vue d'un emploi.

16. Dans l'élaboration des systèmes de formation, des efforts particuliers devraient être faits en vue de réduire les inégalités qui pourraient exister dans la répartition des possibilités de formation entre les régions rurales et les régions urbaines, ainsi qu'entre les régions où l'économie stagne et les régions en expansion. Une attention spéciale devrait être accordée à la diffusion de l'information sur les différents aspects de l'emploi mentionnés au paragraphe 6 ci-dessus.

17. Une formation professionnelle initiale qui les prépare à l'emploi devrait être donnée aux jeunes gratuitement dans des conditions similaires à celles de l'enseignement obligatoire. Une aide financière adéquate devrait être prévue en faveur des jeunes ou de leurs familles de manière à garantir que leur situation personnelle ne les empêche pas d'accéder à la formation initiale préparant à l'emploi.

18. La formation est un élément de l'éducation. Les éléments du système d'éducation devraient être coordonnés le mieux possible et assurer une grande perméabilité entre les diverses filières d'enseignement et de formation en veillant à ne pas nuire à l'achèvement d'un cycle de formation déjà entrepris. Tous les efforts devraient tendre à rendre les systèmes de formation adaptables et souples afin de répondre aux exigences de l'évolution de l'emploi et afin de faciliter aux travailleurs qui désirent changer de poste de travail ou de métier leur transfert à un autre emploi ou de faciliter leur carrière.

19. La formation en situation d'emploi et dans les premières périodes d'expérience professionnelle sur le tas constitue une part très importante de l'ensemble du processus de formation. Il serait donc très important d'améliorer encore les divers types de formation. Les changements affectant la formation ne devraient pas abaisser les normes qualitatives mais devraient plutôt viser à les élever.

20. La formation professionnelle devrait être conçue d'une façon large et ne pas se limiter à fournir les qualifications indispensables pour satisfaire aux exigences d'un poste de travail déterminé. Elle devrait fournir les qualifications et les connaissances nécessaires pour pouvoir répondre au défi des nouvelles technologies, en maîtriser le développement et agir sur leurs conséquences. Elle devrait consister en une formation large et cohérente s'achevant dans le processus de formation par une période de spécialisation. La formation de base devrait être conçue en particulier en vue de faciliter la formation ultérieure à des fins de promotion ou de mise à jour des connaissances et, lorsque cela est nécessaire ou souhaitable, une formation en vue du reclassement dans un autre métier ainsi que du développement culturel.

21. La formation devrait inclure aussi bien des éléments théoriques que pratiques et viser à rendre les jeunes travailleurs capables d'effectuer leur travail de façon productive et créative. Dans ce but, elle devrait recourir à une pédagogie active et utiliser des méthodes modernes. Les programmes et les niveaux de formation devraient être fixés en vue de la demande croissante de qualifications et de connaissances qui est prévue.

22. Les jeunes physiquement ou mentalement handicapés devraient bénéficier d'une assistance spéciale afin de leur garantir une formation dans des conditions adaptées à leurs difficultés et en vue d'un emploi correspondant à leurs aptitudes et capacités.

23. Les jeunes socialement défavorisés devraient bénéficier de mesures particulières en vue de les aider à réaliser leur progression dans la formation d'une manière satisfaisante.

24. Dans toutes les formations, les normes nationales et internationales concernant la protection des jeunes travailleurs devraient être strictement appliquées et une attention toute spéciale devrait être accordée à leur sécurité et à leur santé.

25. Une formation appropriée de tous les formateurs et de toutes les personnes qui sont amenées à former ou à diriger les jeunes gens est une condition préalable fondamentale pour atteindre un niveau élevé dans la qualité de la formation. Cette formation devrait porter à la fois sur les aspects techniques et pédagogiques de la formation et de l'orientation des jeunes gens pendant les premières années de leur expérience dans la vie active.

Emploi

26. Les gouvernement devraient mettre en œuvre avec les organisations d'employeurs et de travailleurs, selon une politique de main d'œuvre active et intégrée, les mesures économiques, législatives ou institutionnelles qui permettraient d'aider, lorsqu'ils le désirent, les jeunes gens à trouver un emploi convenablement rémunéré et se situant autant que possible dans le métier de leur choix. De telles mesures devraient porter sur une amélioration du fonctionnement des services de l'emploi.

27. Du fait de l'amélioration des niveaux d'éducation et de formation des jeunes gens en Europe au cours des dernières années, un réexamen du contenu des emplois et, par conséquent, des qualifications requises, est rendu nécessaire ou au moins souhaitable, de façon à satisfaire les aspirations de nombreux jeunes qui souhaitent occuper des fonctions plus riches dans leur portée et qui leur offrent plus de possibilités d'un travail créatif dans lequel ils pourront utiliser leurs qualifications et leurs connaissances. Les employeurs et les travailleurs et leurs organisations devraient accorder une attention spéciale à ces perspectives et à ces besoins, ainsi qu'à la possibilité d'humaniser les conditions de travail lorsque celles-ci ne correspondent plus à la demande actuelle. Ils devraient également étudier ensemble les mesures qui permettraient, par une organisation du travail mieux appropriée, de favoriser le développement de l'emploi des jeunes.

28. La protection des jeunes exige, en particulier du fait que les enfants et les jeunes ne sont pas pleinement conscients des risques, une stricte application des règles, concernant la protection des jeunes travailleurs. Outre l'application des ces règles, il faudrait donner une information complète et concrète sur les risques professionnels et sur l'importance des règles de sécurité à toutes les personnes concernées.

29. Tous les efforts possibles devraient être faits pour éliminer le travail des enfants. L'objectif devrait être d'élever dès que possible l'âge minimum auquel les jeunes quittent l'école à seize ans.

30. Des modifications du temps de travail y compris de la durée totale du travail devraient être étudiées activement en vue d'accroître la possibilité pour l'individu de participer pleinement à la vie sociale, politique et culturelle et de déterminer son impact sur la situation de l'emploi des jeunes.

31. Les systèmes de sécurité sociale devraient être conçus de manière à garantir que les jeunes qui, après avoir terminé l'école et atteint l'âge minimum d'accès à l'emploi, cherchent du travail sans en trouver, bénéficient d'une sécurité sociale et d'une aide matérielle appropriée ; de telles mesures devraient être de nature à favoriser les efforts entrepris pour faciliter leur insertion dans la vie active, dès que possible.

II

Attire l'attention des gouvernements des Etats Membres sur le fait que, étant donné l'étroite interdépendance entre la préparation à l'entrée dans le monde du travail qui est donnée aux jeunes à l'école, leur orientation professionnelle, leur éducation et leur formation professionnelle et les mesures prises en vue de leur emploi et conformément aux dispositions de la convention (n° 142) sur la mise en valeur des ressources humaines, 1975, et de la recommandation (n° 150) qui la complète, il serait particulièrement important que les politiques ainsi que les mesures d'application des principes généraux et grandes orientations énumérées ci-dessus soient établies et appliquées par les organismes compétents en collaboration avec les organisations d'employeurs et de travailleurs et, le cas échéant, conformément à la loi et à la pratique nationales, avec d'autres organismes intéressés. En outre, il faut identifier les problèmes et élaborer des solutions à la lumière des pratiques, des traditions, des conditions et des perspectives de développement économique propres à chaque pays et, souvent, à l'intérieur de chaque pays, à chaque région. Il faudrait assurer une collaboration entre les autorités et les organisations d'employeurs et de travailleurs.

III

Invite le Conseil d'administration du Bureau international du Travail à charger le Directeur général de donner une haute priorité dans les futures activités du Bureau à la préparation des jeunes à leur entrée dans la vie active, aux mesures prises pour promouvoir leur intérêt et améliorer leurs conditions de travail pendant les premières années de leur emploi, et sur les politiques et les programmes concernant plus généralement l'emploi des jeunes et, en particulier, de prévoir :

- a) le réexamen des normes internationales existantes concernant l'orientation professionnelle, la formation professionnelle, les conditions de travail et d'emploi des jeunes afin de soumettre ces problèmes à l'examen d'une prochaine session de la Conférence internationale du Travail ;
- b) l'organisation de réunions techniques, de séminaires ou de symposiums concernant des problèmes clés en matière d'orientation professionnelle, de formation professionnelle, de conditions de travail et d'emploi des jeunes, afin de développer les échanges d'expérience sur ces questions entre les pays européens ;
- c) de donner une priorité plus grande dans les activités de recherche du Bureau aux problèmes d'orientation professionnelle, de formation professionnelle, de conditions de travail et d'emploi des jeunes ;

- d) de développer, en collaboration avec les centres d'information et de recherche sous-régionaux et nationaux en Europe, et sous une forme appropriée, les activités normales du BIT en matière de collecte et de diffusion de l'information dans les domaines de l'orientation professionnelle, de la formation professionnelle, des conditions de travail et d'emploi des jeunes.

V I E
D E
S È V R E S



LE COLLOQUE DE LA FÉDÉRATION
POUR L'ÉDUCATION DES PARENTS

La Fédération Internationale pour l'Éducation des Parents a tenu un Colloque international à Sèvres du Jeudi 20 mars au samedi 22 mars, au Centre International d'Études Pédagogiques sur le thème :

l'Avenir de la Famille.

Ce colloque avait un double but : préparer le Congrès Mondial de Mexico qui aura lieu en juillet 1980 et qui traitera de «l'Enfant et la famille aujourd'hui et demain», et mettre un accent particulier, provoquant la réflexion et la discussion, sur certains points précis qui hantent, intéressent ou angoissent actuellement les parents et les spécialistes : philosophes, sociologues, pédagogues, biologistes, etc.



Le jeudi matin, Monsieur Jean AUBA, Président de la F.I.E.P. a accueilli les participants et a ouvert le Colloque en soulignant combien il était important que cette rencontre ait lieu, en vue de préparer en profondeur le Congrès et d'échanger ainsi les vues, les idées et les expériences des parents et des chercheurs de divers points du monde.

Au cours de sa conférence inaugurale, Monsieur le Professeur Otto KLINEBERG, Vice-Président fondateur de la Fédération a parlé de «La Futurologie et la famille de demain».

Après une présentation des «utopistes» tels que Thomas MOORE et ROUSSEAU qui rêvaient d'une société idéale dans laquelle la famille aurait une place de choix et un rôle essentiel, le professeur KLINEBERG a brossé, en contre-point, le tableau que les contre-utopistes tel que HUXLEY, nous font entrevoir d'une société autoritaire, totalitaire, inquiétante et dangereuse pour tous, et plus précisément réduite presque toujours à néant.

L'analyse a ensuite porté sur les phénomènes nouveaux de notre époque : la volonté de prédire l'Avenir, pour mieux le capturer ou l'exorciser, à la faveur des données de la technique et de l'économie.

Pour terminer, le psychologue a essayé de marquer les limites des futurologues.

Mademoiselle Odette THIBAUT, Docteur en Sciences biologiques, Maître de Recherche au C.N.R.S., a parlé des rapports entre la «Révolution biologique et l'éducation familiale». L'accent a été mis sur les progrès scientifiques et leur action sur la famille : la contraception, les possibilités de programmation de la conception, le prolongement de la vie et les transformations que cela peut apporter à la famille.

Bref, la science joue un rôle direct sur le plan physique, mais aussi sur le plan psychologique et affectif.

Au début de l'après-midi, Mademoiselle Nadine Le FAUCHEUR, Sociologue appartenant au groupe d'études des rôles des sexes de la famille et du développement humain (C.N.R.S.), a présenté le thème suivant :

Emergence de nouveaux modèles familiaux.

Le thème était attendu avec le plus vif intérêt par de nombreux adolescents, des parents et des chercheurs : le changement de la structure de la famille conduit-il à un changement de la société ?

A 17 heures, a eu lieu une réception en l'honneur de Mademoiselle Yolanda MARTINEZ, Présidente de l'Association scientifique des spécialistes de l'étude intégrale de l'enfant et organisatrice dynamique du Congrès Mondial de Mexico.

Cette réception a permis de multiples échanges de vues très précisément, quant au Congrès, à son orientation.

En fin de soirée, le Conseil d'Administration de la Fédération Internationale pour l'Education des Parents s'est réuni pour faire le point de son année de travail.

Le vendredi et le samedi matin, des commissions se sont réunies animées par des spécialistes de l'UNESCO, du CNRS, des Ecoles de Parents de divers pays, pour réfléchir, tirer des conclusions sur les apports des diverses conférences et élargir les problèmes afin de les soumettre au Congrès Mondial de Mexico.

J.B.

DES AUSTRALIENS PARMIS NOUS

Du 19 Janvier au 17 Février, s'est déroulé à Sèvres le stage des Australiens d'Adélaïde. Il ne s'agissait pas d'un groupe de pédagogues. Les vingt-deux stagiaires représentaient vingt professions différentes et, pour parfaire cette diversité, chaque participant apportait un thème particulier d'intérêt, son violon d'Ingres à l'art duquel il souhaitait se perfectionner à Sèvres. Comment harmoniser des intérêts si divers ? Il fallait composer un programme polyphonique. Il fut orchestré en trois mouvements.

Comme prélude, une suite de visites guidées dans les quartiers de Paris initièrent nos amis au rythme de la vie parisienne. Au cours de ces promenades en car ou à pied, Paris leur fut présenté et conté de la Sorbonne à Montmartre en passant par le Quartier Latin et de Notre-Dame à l'Etoile en passant par Beaubourg et le Forum.

En contrepoint de ces visites culturelles, une série de gammes linguistiques aida chacun à raviver des connaissances de français courant qu'il n'avait eu qu'assez peu l'occasion de pratiquer dans les rues d'Adélaïde.

Dès lors nos amis possédaient l'assurance nécessaire pour tenir leur voix dans le deuxième mouvement du stage consacré aux travaux personnels. Il s'agissait pour eux, plume en main et magnétophone en bandoulière, d'enregistrer des entretiens, de collecter documents et informations, de noter et confronter des opinions de spécialistes sur les multiples sujets correspondant à leur thème personnel. A la fin de la journée, comme récompense de leurs efforts, certains pouvaient se trouver invités à un dîner de gala ou à une soirée théâtrale tandis que d'autres patageaient dans la boue pour suivre un entraînement de rugby. Hasard du sort et du sport et harmonie des contrastes.

Le troisième mouvement prit la forme d'une fugue, d'une fugue touristique soigneusement réglée qui permit à une partie du groupe de découvrir Bretagne et Normandie alors que plusieurs continuaient à Sèvres leur perfectionnement linguistique et l'approfondissement de leur culture parisienne.

Il restait à trouver un final au stage. Nos amis l'avaient prévu, ce temps fort, avant leur départ d'Australie : ils avaient apporté quelques vins de leur terroir dont ils organisèrent la dégustation chez M. l'Ambassadeur d'Australie, le soir de la Saint-Valentin. Tous les vins présentés parurent aux invités dignes d'une cour assidue. Mais la palme revint, selon un sondage offrant toutes les garanties d'objectivité, à un certain vin dont le cépage prospère aussi bien près d'Adélaïde que sur les côtes du Bordelais : symbole évident de l'universalité des cultures et de leur unité par les racines.

Le rapport des enquêtes personnelles mit un point d'orgue à ce programme de stage qui permit constamment à tous, aux stagiaires comme aux animateurs, de s'enrichir des différences d'autrui et d'associer à un travail consciencieux la fine bonne humeur que nos amis d'Adélaïde cultivent si bien sous le nom d'humour.

Yvette et Robert Valette

ACTIVITES DU G. R. E. P.S.

Deux conférences ont particulièrement retenu l'attention des membres du groupe de réflexions et d'études pédagogiques de Sèvres :

- Traitant des relations entre élèves et maîtres, M. de Peretti développa de très brillants aperçus sur l'art baroque et l'art classique, pris comme symboles de deux systèmes de pensée différents et souvent opposés. Poète aussi bien que pédagogue, M. de Peretti, dont on connaît les succès dans chacun des deux domaines, sut atteindre son auditoire en faisant appel à la fois à son intuition et à son adhésion raisonnée. En cela, sa causerie était en elle-même une admirable illustration de son propos, et, dans sa totale originalité, renouvelait l'approche du problème.
- Lors de sa dernière réunion, le G. R. E. P. S. a accueilli M. René Zazzo, Professeur à l'Université Paris X, Directeur du Laboratoire de Psychobiologie de l'enfant à l'École pratique des hautes études. M. Zazzo a fait part de ses recherches et réflexions récentes qui ont porté principalement sur la prime enfance. Il a évoqué notamment le problème de la genèse des premiers attachements et celui de la construction de l'image de soi, telle qu'on peut l'analyser d'après les réactions de l'enfant devant le miroir.

DÉPART :

Madame PECOIL, qui dirigea de longues années le service des Stages français, prend sa retraite.

Tous les animateurs de stages savent ce qu'ils doivent à cette organisatrice ferme et affable. Combien de fois n'a-t-elle pas fait face aux situations les plus imprévues, ou mené au succès final des rencontres un peu incertaines de leurs objectifs.

Nous, ses amis, ses collègues du Centre, nous aimions son grand rire sain et cet humour tonique qui épinglait d'une petite phrase les vanités trop manifestes. Alice Pécoil était un peu notre conscience. Elle nous manquera.

Mais nous savons qu'elle cache sous sa robuste gaité beaucoup de personnalité et de finesse. Nous savons qu'elle a lu beaucoup de livres et qu'elle a su tirer tout le profit d'une riche expérience humaine. C'est pourquoi nous sommes sûrs que sa retraite sera active et féconde, nous souhaitons qu'elle soit aussi très longue et très heureuse.

Paulette Armier

CONDITIONS D'ADHESION

FRANCE ET ETRANGER

Envoyer le montant de l'adhésion (membres adhérents : 30 F - membres bienfaiteurs : 50 F) aux « Amis de Sèvres », 1, avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres - C.C.P. 695999 B Paris

Pour l'étranger, s'adresser à nos correspondants Hachette à l'étranger :

ALLEMAGNE FEDERALE : W.E. SAARBACH GMBH, Follerstrasse 2, 5000 Cologne 1. — **ANGLETERRE** : HACHETTE GROUP OF COMPANIES UK, 4 Regent Place, Londres W1R 6 bh. — **ARGENTINE** : LIBRARIA HACHETTE, Rivadavia 739/45, Buneos Aires. — **AUSTRALIE** : HACHETTE AUSTRALASIA PTY LTD, Daking House Rawson Place, Sydney. — **AUTRICHE** : MORAWA ET Cie, Wollzelle 11, Vienne 1010. — **BELGIQUE** : AGENCE ET MESSAGERIES DE PRESSE, 1, rue de la Petite-Île, Bruxelles 1070. — **BRESIL** : LIBRAIRIE HACHETTE SA DO BRASIL, Rua Decio Villares 278, Rio de Janeiro ZC 07. — **CANADA** : LIVRES REVUES ET PRESSE INC, 4550, rue Hochelaga, Montréal P.Q. — **CHILI** : LIBRAIRIE FRANÇAISE S.A., Huerfanos 1076 Casilla 43 D, Santiago. — **CONGO** : SOCIETE CONGOLAISE HACHETTE, B.P. 2150, Brazzaville. — **COTE-D'IVOIRE** : LIBRAIRIE GENERALE MME POCIELLO ET Cie, B.P. 1757 et 587, Abidjan (Rép. C.I.). — **DANEMARK** : THE WESSEL ET VETT A.S., Magasin du Nord, Kongens Nytorv, Copenhague. — **ESPAGNE** : SOCIEDAD GEUERALE ESPANOLA DE LIBRERIA, Evaristo San Miguel 9, Madrid 8. — **ETATS-UNIS** : EUROPEAN PUBLISHERS AND REPRESENTATIVES, 11 03 46th Avenue, Long Island N.Y. 11101. — **FINLANDE** : AKATEMINEN KIRJAKAUPPA, 1 Keskuuskatu, Helsinki. — **GRECE** : G.C.ELEETHEROUAKIS S.A., 4 Nikis Street, Athènes T. 126. — **HOLLANDE** : VAN DITMAR S. IMPORT, Schiestratt 32/36, B.P. 262, Rotterdam 4. — **HONGRIE** : KULTURA BOOKIMPORT, Fo Utca 32, Budapest 1. — **ILE MAURICE** : LIBRAIRIE LE TREFLE, LIES SENEQUE LENOIR Cie Ltdée, B.P. 183, Rue Royale, Port Louis. — **ISRAEL** : LIBRAIRIE FRANÇAISE ALCHECH, 55 Nahalat Benyamin, B.P. 1550, Tel Aviv. — **ITALIE** : MESSAGERIES ITALIENNES, Via Giulio Carcano 32, 120142 Milan. — **JAPON** : MARUZEN COMPANY Ltd, P.O. Box 5050, Tokyo International 100 31. — **LIBAN** : LIBRAIRIE ANTOINE A. NAUFAL ET FRERES, Rue de l'Emir-Bechir, B.P. 656, Beyrouth. — **MADAGASCAR** : LIBRAIRIE HACHETTE, B.P. 915, Rue du Dr-Rasaminanama, Tananarive. — **MEXIQUE** : LIBRAIRIE FRANÇAISE, Mexico 6 D.F., Paseo de la Reforma 250. — **NORVEGE** : NARVESENS LITTERATUR TJENESTE, Postboks 6140 Etterstad, Oslo 6. — **PEROU** : PLAISIR DE FRANCE S.A., Avenue Nicolas-de-Pierola 958, Lima. — **POLOGNE** : ARS POLONA RUCH, Krakowska Przedmiescie 7, Varsovie. — **PORTUGAL** : LIBRAIRIE BERTRAND S.A., Rua Joao de Deus Vanda Nova, Amadora. — **ROUMANIE** : ROMPRESFILATELIA DE BUCAREST, Rue Grivité N° 64/66, Bucarest. — **SUEDE** : CE FRITZES KNUGL HOVBOKHANDEL, LIBRAIRIE DE LA COUR, Fredsgatan 2, Stockholm 16. — **SUISSE** : NAVILLE ET Cie, 5/7, rue Levrier, 1211 Genève. — **TCHECOSLOVAQUIE** : ARTIA, Ve Smekach 30 P.O.V. 790, Prague 1. — **TUNISIE** : LIBRAIRIE CLAIREFONTAINE, 4, rue d'Alger, Tunis. — **TURQUIE** : LIBRAIRIE HACHETTE, 469, Istiklal Caddesi Beyoglu, B.P. 219, Istanbul. — **URUGUAY** : A. MONTEVERDE ET Cie S.A., 25 de Mayo 577, Casilla de Correo 371, Montevideo. — **VENEZUELA** : LIBRERIA LA FRANCE, Av. F. Solano Edificio, San German Local 7 Apart 5044 Caracas. — **YOUGOSLAVIE** : JUGOSLOVENSKA, Terazije 27, Belgrade - IZDAVACKO KNJIZARSKO, PRODUCE MLADOST, Resident in Zagreb Illica 30, Zagreb.

Jean AUBA, Inspecteur général - Directeur de la publication

Dépôt légal n° 78.1513-0 N° de commission paritaire de presse 637 A D

IMPRIMERIE DU C.R.D.P. D'AMIENS

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PEDAGOGIQUES
1, avenue Léon Journault - 92310 Sèvres - France - tél. 534 75 27