

Les seniors
et le développement
de l'apprentissage
tout au long de la vie :
perspective internationale

Tarja Tikkanen
Barry Nyhan
(Éditeurs)

Cedefop Reference series; 74

Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes, 2009

De nombreuses autres informations sur l'Union européenne sont disponibles sur Internet via le serveur Europa (<http://europa.eu>).

Une fiche bibliographique figure à la fin de l'ouvrage.

Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes, 2009

ISBN 978-92-896-0525-0

doi :10.2801/66775

© Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, 2009

Reproduction autorisée, moyennant mention de la source.

Le **Centre européen pour le développement de la formation professionnelle** (Cedefop) est le centre de référence de l'Union européenne pour la formation et l'enseignement professionnels.

Il fournit des informations et des analyses sur les systèmes et les politiques de formation et d'enseignement professionnels, ainsi que sur la recherche et la pratique dans ce domaine.

Le Cedefop a été créé en 1975 par le règlement (CEE) n° 337/75 du Conseil.

Europe 123
GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)

Adresse postale : PO Box 22427
GR-551 02 Thessaloniki

Tél. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20

E-mail : info@cedefop.europa.eu

Page d'accueil : www.cedefop.europa.eu

Site web interactif : www.trainingvillage.gr

Sous la direction de : Cedefop
Manfred Tessaring, *Chef de l'aire d'activités*
Barry Nyhan, *Responsable du projet*

Publié sous la responsabilité de :
Aviana Bulgarelli, *directrice*
Christian Lettmayr, *directeur adjoint*

Table des matières

	Synthèse	3
	Préface	4
	Auteurs des contributions	7
Chapitre 1.	Introduction : promouvoir des politiques du travail, de l'éducation et de la formation adaptées aux seniors <i>Tarja Tikkanen et Barry Nyhan</i>	9
	PARTIE I – Travailleurs seniors et éducation et formation tout au long de la vie : la situation actuelle	
Chapitre 2.	Le débat sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et les travailleurs seniors <i>Tarja Tikkanen</i>	20
Chapitre 3.	Nouvelle réflexion politique sur la relation entre l'âge, le travail et l'apprentissage <i>Barry Nyhan</i>	54
	PARTIE II – Vue d'ensemble de la situation : l'Europe et au-delà	
Chapitre 4.	Statistiques européennes et internationales <i>Pascaline Descy</i>	76
Chapitre 5.	La situation au Japon <i>Toshio Ohsako et Yukiko Sawano</i>	100
	PARTIE III – Points de vue des travailleurs seniors sur le travail et l'apprentissage	
Chapitre 6.	Conceptions des salariés sur l'âge, l'expérience et la compétence <i>Susanna Paloniemi</i>	120
Chapitre 7.	Attitudes et valeurs dans le travail parmi les fonctionnaires seniors aux États-Unis <i>Renée S. Fredericksen</i>	136
Chapitre 8.	Politiques d'entreprise visant à intégrer les travailleurs seniors de sexe masculin au Danemark <i>Leif Emil Hansen et Tom Nielsen</i>	157

	PARTIE IV – Réflexions personnelles d'apprenants seniors	
Chapitre 9.	Réussir des études supérieures à l'âge adulte – expérience personnelle <i>Titane Delaey</i>	166
Chapitre 10.	De métallurgiste à infirmier – l'histoire de Carl <i>Hanne Randle</i>	174
	PARTIE V – Perspectives théoriques et critiques sur les politiques et les pratiques	
Chapitre 11.	S'identifier au travail : obstacle ou ressource pour l'apprentissage? <i>Henning Salling Olesen</i>	184
Chapitre 12.	Travailleurs seniors et formation par le travail : la nécessité d'une approche critique et responsable <i>Stephen Billett et Marianne van Woerkom</i>	198
Chapitre 13.	Politiques de financement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie pour les travailleurs seniors aux Pays-Bas : un examen critique <i>Barry J. Hake</i>	213
	PARTIE VI – Impact des pratiques des lieux de travail sur l'apprentissage des travailleurs seniors	
Chapitre 14.	Créer des lieux de travail adaptés au processus de vieillissement <i>Bernd Dworschak, Hartmut Buck et Alexander Schletz</i>	234
Chapitre 15.	Apprendre dans un environnement industriel restructuré : les travailleurs seniors « déplacés » du secteur britannique de la sidérurgie <i>Mark Stuart et Robert Perrett</i>	251
Chapitre 16.	Impact d'une mesure d'incitation à la formation sur des travailleurs seniors <i>Albert Renkema et Max van der Kamp</i>	268
Chapitre 17.	Apprendre dans des contextes de travail changeants : obstacles et chances pour les travailleurs seniors <i>Alison Fuller et Lorna Unwin</i>	287

Synthèse

Le présent ouvrage se caractérise par le fait qu'il aborde la question des travailleurs seniors (seniors) sous l'angle de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Cette approche est inédite car traditionnellement, les études sur les travailleurs seniors et sur le vieillissement ont été fortement influencées par une perspective médicale, qui définit le vieillissement comme un déclin physique et mental. Il remet en question les positions traditionnelles concernant les travailleurs seniors et l'acquisition des connaissances. Sa thèse centrale est que la société, les organisations du travail et les individus doivent envisager le vieillissement comme un processus permanent d'apprentissage et de développement dans lequel l'individu relève constamment de nouveaux défis, selon ses intérêts, ses possibilités et ses limitations. Dans le contexte du travail, cela veut dire considérer l'éducation et la formation comme un concept général englobant l'apprentissage individuel, mais également et peut-être surtout, un apprentissage collectif et participatif mené sur le lieu de travail avec le soutien actif des employeurs.

Cet ouvrage vise à donner une introduction générale sur ce sujet, à propos duquel les recherches ne font que commencer. Bien que des travaux aient été effectués sur les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie en Europe et dans d'autres parties du monde, ils sont plutôt clairsemés et, dans plusieurs pays, presque inexistantes. Le présent ouvrage a pour but de combler ces lacunes en donnant une vue d'ensemble des débats qui se déroulent à l'intersection de ces deux thèmes – les travailleurs seniors, d'une part, et l'éducation et la formation tout au long de la vie, de l'autre – et qui ont jusqu'à présent fait l'objet d'études séparées.

Le présent ouvrage porte principalement sur les approches et expériences européennes. Cependant, avec les contributions de chercheurs d'autres continents – d'Australie, du Japon et des États-Unis – la perspective européenne peut être examinée dans un contexte international plus général.

Les auteurs des contributions à cet ouvrage mettent en lumière et examinent les problèmes liés aux aspects suivants :

- (a) la société de la connaissance émergente devenant de plus en plus une « société vieillissante », il est nécessaire de changer les attitudes envers le vieillissement et ses effets ;
- (b) afin que l'éducation et la formation tout au long de la vie deviennent une réalité pour les travailleurs seniors, il faut transformer les lieux de travail ordinaires en des lieux d'apprentissage. Cela soulève des questions

importantes concernant le rôle des employeurs dans la promotion de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ;

- (c) les lieux de travail doivent être conçus de manière à ce que les travailleurs puissent y vieillir. Les solutions mises en œuvre au niveau de l'organisation occupent une place critique dans la propension des travailleurs seniors à poursuivre leur activité professionnelle. Les employeurs, ainsi que les syndicats, peuvent jouer un rôle central dans les efforts visant à favoriser l'éducation et la formation permanentes et à promouvoir des « lieux de travail favorables aux travailleurs seniors » qui encouragent l'apprentissage ;
- (d) la présence sur le lieu de travail d'une culture vigoureuse de l'éducation et de la formation rend les salariés plus réceptifs aux changements, quel que soit leur âge ;
- (e) les travailleurs seniors ont tendance à lier leur compétence à des caractéristiques personnelles ou individuelles et à des aspects relatifs à leur activité plutôt qu'à leur âge.

En ce qui concerne les conclusions centrales de cet ouvrage, des changements de politiques dans les trois domaines suivants sont considérés comme cruciaux :

- (a) adoption d'attitudes nouvelles à l'égard du vieillissement et de l'apprentissage dans la vie professionnelle et la société ;
- (b) création de lieux de travail inclusifs favorables à l'apprentissage pour les travailleurs vieillissants ;
- (c) mise en place de partenariats entre toutes les parties prenantes de la société pour relever le défi éducatif que soulèvent les changements démographiques.

En ce qui concerne ce dernier point, la nécessité de politiques sociales et économiques coordonnées et d'actions visant à promouvoir le « vieillissement actif » a été mise en relief par la Commission européenne, l'OCDE et l'OIT. Cela demandera une coopération entre les organismes publics, les employeurs, les syndicats et la société civile axée sur des emplois et des politiques de l'éducation favorables aux travailleurs seniors. Toutefois, la voie n'est pas tracée d'avance. Chaque communauté et organisation doit choisir la sienne en s'appuyant sur un dialogue avec l'ensemble des parties prenantes et en prenant notamment en considération les points de vue des travailleurs seniors eux-mêmes.

Préface

La question du vieillissement de la main-d'œuvre européenne fait la une des journaux à travers l'Europe, surtout en raison de propositions controversées concernant l'augmentation des cotisations de retraite et le retardement de l'âge de la retraite. Les États membres de l'Union européenne (UE) ont actuellement des décisions difficiles à prendre concernant la meilleure manière de résoudre le problème de la baisse substantielle de la natalité et de l'augmentation parallèle importante de la longévité. Cela veut dire qu'il y a moins d'actifs occupés pour soutenir les retraités. Des changements radicaux sont nécessaires dès aujourd'hui concernant les cotisations de retraite et l'âge de la retraite pour éviter à l'avenir une catastrophe financière. Il est donc essentiel pour la durabilité économique et sociale à long terme que l'UE, dans le contexte de l'agenda de Lisbonne, fasse progresser les mesures destinées à renouveler les bases de la compétitivité.

Les mesures financières ne sont cependant pas suffisantes. Des mesures socioéconomiques favorisant de nouvelles politiques d'emploi qui reconnaissent la valeur de la contribution des travailleurs seniors, respectent un meilleur équilibre entre la vie professionnelle et la vie personnelle et fournissent des possibilités d'éducation et de formation à travers les différents stades de la vie sont aussi nécessaires. En ce qui concerne l'agenda de Lisbonne, certains affirment également que l'UE doit renforcer la cohésion sociale qui constitue les bases d'un développement socioéconomique durable. L'économie et le social ne se juxtaposent pas ; il faut au contraire réaliser une synergie entre les politiques en matière d'économie, d'emploi et d'éducation.

Pour résoudre le problème du vieillissement de la main-d'œuvre européenne, des mesures socioéconomiques innovantes sont nécessaires. Elles doivent promouvoir l'emploi des citoyens tout au long de leur vie ; une vie professionnelle de meilleure qualité ; une augmentation de la flexibilité sur les lieux de travail pour satisfaire aux besoins des travailleurs aussi bien que des employeurs ; et des environnements d'apprentissage favorables. Ces mesures supposent des interventions de « gestion de l'âge » qui tiennent compte du fait que les capacités et les besoins des travailleurs évoluent à travers les différents stades de leur vie. Au cœur de ces interventions figurent des stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie axées sur tous les aspects de la vie professionnelle d'une personne : actualisation des compétences professionnelles, formation, mais aussi *coaching* et conseils sur la manière de réussir les transitions de la vie professionnelle et personnelle.

Le Cedefop, dont l'activité se situe à l'intersection des politiques de l'emploi et des politiques d'éducation et de formation, favorise les travaux de recherche permettant d'identifier des stratégies qui respectent un équilibre entre les objectifs économiques et sociaux. En particulier, il s'occupe de promouvoir des politiques en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie qui permettent aux travailleurs de tous les âges de mener une vie professionnelle plus active, plus productive et plus satisfaisante.

Cet ouvrage, qui relie le domaine d'intérêt du Cedefop, l'éducation et la formation tout au long de la vie, au thème des travailleurs seniors ⁽¹⁾, s'appuie sur les travaux de qualité de chercheurs de pays d'Europe et d'ailleurs. Il recommande l'adoption de politiques actives et pluridimensionnelles associant la réforme du lieu de travail à des politiques ciblées en matière de formation et d'apprentissage. Reconnaissant que les travailleurs seniors bénéficient beaucoup moins souvent de formations que les autres classes d'âge, il examine les moyens de combiner les politiques concernant le travail et l'éducation et la formation pour promouvoir une augmentation du taux d'activité des travailleurs seniors et leur plus grande participation aux activités d'éducation et de formation. En particulier, il préconise une réévaluation critique des attitudes des employeurs envers le recrutement et le maintien dans l'emploi des travailleurs seniors et leur participation aux actions d'éducation et de formation tout au long de la vie. Il relate les expériences d'un nombre trop grand de travailleurs seniors qui sentent que leur expérience et leur compétence générale ne sont pas suffisamment appréciées par les employeurs et par les spécialistes du marché du travail. Cette attitude exerce un effet négatif sur les personnes concernées mais nuit également à la performance économique et, par conséquent, à l'apprentissage intergénérationnel au niveau sociétal.

L'ouvrage souligne également que le défi démographique touche tous les citoyens car tout le monde finit par vieillir ; des mesures de gestion de l'âge ainsi que d'apprentissage et de formation tout au long de la vie devant les besoins des travailleurs aux différents stades de leur vie doivent être mises en place sur tous les lieux de travail. Cela nécessite une coopération entre tous les acteurs de la société – gouvernements, employeurs, syndicats, prestataires de formations et chercheurs – qui doivent collaborer étroitement à la résolution du problème du vieillissement de l'Europe.

Manfred Tessaring
Chef de l'aire d'activités – développer la recherche

Barry Nyhan
Chef de projet

(1) Il est difficile de définir exactement ce qu'est un travailleur senior. Pour en savoir plus, consulter l'encadré 1 du chapitre 1.

Auteurs des contributions

Stephen Billett

Université Griffith, Brisbane,
Australie
s.billett@griffith.edu.au

Alison Fuller

Université de Southampton,
faculté d'éducation, Royaume-Uni
a.fuller@soton.ac.uk

Hartmut Buck

Institut Fraunhofer de l'ingénierie
industrielle (Fraunhofer IAO)
Stuttgart, Allemagne Hartmut.
Buck@iao.fraunhofer.de

Barry J. Hake

Université de Leyde, Pays-Bas
HAKEBJ@FSW.leidenuniv.nl

Titane Delaey

Ancienne employée du Cedefop,
Thessalonique, Grèce
titane.delaey@skynet.be

Leif Emil Hansen

Département des études sur
l'enseignement, université de
Roskilde, Danemark
leifh@ruc.dk

Pascaline Descy

Cedefop, Thessalonique,
Grèce
pascaline.descy@cedefop.europa.eu

Max van der Kamp

Département de l'enseignement
des adultes, université
de Groningen, Pays-Bas
M.van.der.Kamp@ppsw.rug.nl

Bernd Dworschak

Institut Fraunhofer de l'ingénierie
industrielle (Fraunhofer IAO),
Stuttgart, Allemagne
Bernd.Dworschak@iao.fraunhofer.de

Tom Nielsen

Fagligt Internationalt Center for
Uddannelse (FIC), Copenhague,
Danemark
tom.nielsen@fic.dk

Renée S. Fredericksen

Département des services
sociaux de l'État du Minnesota
Faculté de l'Université de
St Mary's, Minneapolis,
États-Unis
rfredericksen@comcast.net

Barry Nyhan

Cedefop, Thessalonique, Grèce
barry.nyhan@cedefop.europa.eu

Henning Salling Olesen

Université de Roskilde, faculté
de l'éducation et de la formation
tout au long de la vie,
Danemark
hso@ruc.dk

Toshio Ohsako

Consultant de l'Unesco/Unevoc,
Stockholm, Suède
toshio.ohsako@hammarbysjostad.se

Susanna Paloniemi

Université de Jyväskylä, Départe-
ment de l'éducation, Finlande
supaloni@edu.jyu.fi

Robert Perrett

Bradford Université, école de
gestion, Royaume-Uni
R.Perrett@Bradford.ac.uk

Hanne Randle

Apel –Centre de recherche et
de développement, Lindesberg,
Suède
hanne.randle@apel.nu

Albert Renkema

Université de Groningen,
département des sciences
de l'éducation, Pays-Bas
a.g.renkema@ppsw.rug.nl

Yukiko Sawano

Université Seishin Joshi, Tokyo
sawano@nier.go.jp

Alexander Schletz

Institut Fraunhofer
de l'ingénierie industrielle
(Fraunhofer IAO) Stuttgart,
Allemagne
Alexander.schletz@iao.fhg.de

Mark Stuart

École de commerce
de l'Université de Leeds,
division du travail et des
relations entre les partenaires
sociaux, Royaume-Uni
M.A.Stuart@lubs.leeds.ac.uk

Tarja Tikkanen

IRIS Institut international de
recherche, Stavanger, Norvège
tarja.tikkanen@irisresearch.no

Lorna Unwin

Université de Leicester, centre
des études sur le marché
du travail, Royaume-Uni
l.unwin@le.ac.uk

Marianne van Woerkom

Université de Tilburg, Pays-Bas
m.vanwoerkom@uvt.nl

CHAPITRE 1

Introduction : promouvoir des politiques du travail, de l'éducation et de la formation adaptées aux seniors

Tarja Tikkanen et Barry Nyhan

1.1. Évolution des mentalités à propos de l'âge et de l'apprentissage

Jusqu'à présent, les débats entre responsables politiques sur le vieillissement de la population européenne ont surtout porté sur la nécessité urgente de réformer les retraites et de changer l'âge de la retraite. Cependant, la crise qu'affronte aujourd'hui l'Europe dans le contexte de ces réformes reflète les lacunes et l'unidimensionnalité des politiques sur le vieillissement au travail. Les discours politiques ont été dominés en général par une réflexion passive et déterministe sur le vieillissement et la vie professionnelle. Les auteurs du présent ouvrage montrent que des politiques orientées vers l'avenir sont nécessaires non seulement sur les retraites mais aussi concernant les questions relatives au domaine social, à la vie professionnelle, à la conciliation de la vie professionnelle et personnelle ainsi qu'à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. Il est essentiel d'adopter des perspectives plus globales et actives sur les moyens par lesquels les citoyens peuvent gérer et négocier leur vie professionnelle. Pour commencer, il est nécessaire de changer la manière dont ceux-ci considèrent leur durée de vie afin qu'ils envisagent de mener une vie active, épanouissante et productive à tous les stades. Chaque stade de la vie présente des risques et des possibilités qui sont influencés par deux facteurs interdépendants : le contexte socioculturel et politique, d'une part, et les choix, actions et limitations individuels de l'autre. La vie est un parcours social et personnel qui peut suivre de nombreux détours.

Bien que l'âge chronologique joue un rôle important, il n'est pas à lui seul inhibiteur ou déterminant.

Malgré cela, beaucoup de gens considèrent aujourd'hui leur âge chronologique comme tel. Certains ont le sentiment de faire l'objet de discriminations, ne pouvant continuer à travailler au-delà d'un certain âge ou ayant été licenciés par leur employeur qui les considère trop vieux à 50 ans, à 40 ans ou même avant dans certains cas. Les réformes récentes sur la retraite semblent en revanche forcer d'autres travailleurs à poursuivre leur activité plus longtemps qu'ils ne le prévoyaient lorsqu'ils se sont lancés dans la vie active. Certains souhaiteraient travailler à temps partiel ou de manière plus flexible mais s'aperçoivent que les pratiques du marché du travail et des entreprises ne le permettent pas. D'autres renoncent à la vie active quand ils atteignent un certain âge car ils pensent être trop vieux pour s'adapter aux changements sociaux et économiques ou ont pris à cœur les signes que leur donne le marché du travail. En particulier, un grand nombre d'entre eux sont découragés par l'importance excessive accordée aux compétences en matière de technologies de l'information et de la communication aux dépens des compétences, attitudes et expériences professionnelles plus générales. Dans cet ouvrage, nous étudions comment résoudre les problèmes ci-dessus par une démarche préventive.

Encadré 1. **Définition du terme « travailleur senior »**

La complexité du thème « les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie » vient en partie de la difficulté de définir ce qu'est un travailleur senior. Dans une perspective internationale, la terminologie peut prêter à confusion. Selon le critère communautaire de Lisbonne, le groupe prioritaire des travailleurs seniors regroupe les sujets de 55 à 64 ans. Cependant, les statisticiens ont tendance à fixer la limite entre les travailleurs jeunes et les travailleurs seniors à 45 ans (voir Descy, chapitre 4). Dans les pays nordiques, on a tendance à faire de même. Il semble donc que, de nos jours, on soit âgé plus jeune et que le terme « senior » ait pris la place du terme « d'âge mûr » (Tikkanen, 1998). De fait, la définition d'un travailleur senior dépend moins de la terminologie ou des statistiques que de la classification adoptée par les employeurs.

Le présent ouvrage a pour thèse centrale que la société, les employeurs et les individus doivent envisager le vieillissement comme un processus permanent de développement, d'éducation et de formation, consistant à apprendre sans cesse à relever de nouveaux défis en tenant compte de ses

intérêts, des possibilités et des contraintes. Cela veut dire adopter une attitude centrée sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, qui sont envisagées comme un concept global général s'appliquant à l'individu, mais aussi, et peut-être surtout, à la collectivité et au lieu de travail. L'adoption de pratiques de travail et d'éducation et de formation tout au long de la vie favorables aux travailleurs seniors est nécessaire pour des raisons de durabilité économique et sociale et de bien-être personnel des travailleurs.

Les points de vue traditionnels veulent qu'en vieillissant, on soit moins capable d'apprendre et de s'adapter ⁽²⁾ et moins productif dans son travail. Pour ces raisons, encore récemment, et souvent avec le soutien des politiques publiques, de nombreuses entreprises ont adopté avec empressement des pratiques de retraite anticipée visant à réduire les coûts du travail et/ou à recruter des jeunes travailleurs (concernant la définition du terme « travailleur senior », voir encadré 1). Souvent, les seniors ont cru ne pas pouvoir faire autrement que d'accepter la retraite anticipée, puisque les entreprises n'attachaient plus de prix à leur contribution. En même temps, pour beaucoup d'autres, les propositions faites étaient trop attrayantes pour qu'ils les refusent.

Les travaux de recherche montrent que de nombreux employeurs ont tendance à ne pas vouloir recruter de travailleurs seniors car ils les jugent insuffisamment souples pour la vie professionnelle moderne. Des études menées à la fin des années 1990 ont montré que peu après 40 ans, les travailleurs étaient souvent rejetés par les employeurs, en particulier lors du recrutement (Walker, 1997a ; Conseil nordique des ministres, 2004). Dans les années 1990, le taux de chômage des travailleurs seniors a dépassé celui de leurs cadets et leurs périodes d'inactivité étaient plus longues.

Les syndicats se sont aussi trouvés face à un dilemme concernant cette classe d'âge. Même s'ils reconnaissaient que ceux-ci faisaient l'objet de discriminations, comme le montraient les programmes de licenciement, ils étaient néanmoins prêts à négocier des dispositifs de retraite anticipée attrayants (Walker, 1997a).

Les travailleurs seniors sont manifestement victimes de préjugés quant à leur aptitude à la formation, à leur souplesse et à leur rentabilité, qui sont jugées inférieures à celles des jeunes travailleurs ; ces arguments sont fréquemment invoqués pour justifier le refus d'investir dans leur formation et leur développement (van Vianen, 1997). Pourtant, les études menées sur l'âge et l'obsolescence des compétences donnent des résultats variables, faisant apparaître diversement un lien positif, neutre ou négatif entre l'âge

(2) Les recherches neurophysiologiques récentes ne confirment pas ces points de vue.

et la performance (Sterns et al., 1994 ; Paloniemi au chapitre 6). En fait, on observe une ambiguïté dans les attitudes des employeurs envers les travailleurs seniors. Bien qu'ils jugent leurs compétences et leurs connaissances périmées, ils les considèrent également plus loyaux et plus sérieux que les plus jeunes (Walker, 1997b).

Dans son analyse de l'histoire de la retraite en Grande-Bretagne, Stanley Parker conclut que les travailleurs seniors – en particulier ceux qui appartiennent à la classe ouvrière – ont toujours été traités comme une réserve de main-d'œuvre. Il attire notre attention sur une étude historique de Stearns (1977, citée dans Parker, 1987, p. 79), selon lequel « de 1890 à 1919, les travailleurs seniors étaient menacés par l'obsolescence de leurs compétences et par l'accélération des cadences de travail. Les ouvriers métallurgistes britanniques affirmaient que cette dernière entraînait un vieillissement prématuré et trouvaient que souvent, leurs employeurs les jugeaient "trop âgés à 40 ans" ». À la fin des années 1990, les choses ne semblaient guère différentes. Les travaux de recherche menés à cette époque sur les travailleurs seniors soulignaient leur situation marginale dans la vie active et ne faisaient apparaître aucune amélioration dans les possibilités d'éducation, de formation et de développement qui s'offraient à eux (Tikkanen, 1998).

1.2. Signes de changement

Alan Walker, qui est sans doute le sociologue du vieillissement et de l'emploi le plus éminent des années 1990, conclut son étude européenne *The European project on combating age barriers in job recruitment and training* [Le projet européen sur la lutte contre les barrières de l'âge dans le domaine du recrutement et de la formation] sur une note plus optimiste. Il affirme que malgré les conclusions décourageantes tirées par les neuf pays ayant participé à l'étude, les nombreux exemples de bonnes pratiques signalés ne sauraient être considérés comme des cas isolés, mais indiquent plutôt qu'une évolution est en train de se produire (Walker 1997a, p. 40).

Les années récentes ont été marquées par une visibilité accrue de la question des travailleurs seniors dans les débats publics, les discussions politiques et certains domaines de la recherche, et on observe des signes que les changements pressentis par Walker commencent, au moins dans une certaine mesure, à se réaliser. On remarque ainsi une augmentation constante, bien que lente, de l'intérêt envers l'éducation et la formation des travailleurs seniors. Cette tendance s'explique par des raisons multiples, qui dépendent autant des

mutations observées dans le « monde de la formation » que dans celui « du travail » (pour une vue d'ensemble de celles-ci, voir Tikkanen, 1998).

Au niveau des organisations, on remarque un nouvel intérêt positif envers les travailleurs seniors, illustré par l'emploi d'expressions comme « gestion de l'âge » et par l'aménagement d'emplois adaptés au vieillissement (Dworschak et al., chapitre 14). Il ne s'agit pas seulement pour les travailleurs seniors de s'accoutumer à la situation nouvelle du prolongement de la vie active ; le droit du travail et les pratiques des employeurs doivent également s'adapter pour promouvoir « le bien-être des travailleurs » et des pratiques de travail qui leur soient favorables. Cela veut dire qu'au lieu de les traiter comme les destinataires passifs de changements de politiques imposés d'en haut, il faut tenir compte de leurs besoins. Leur « expérience » doit en outre être appréciée et exploitée. Henry Ford, le magnat américain de la construction automobile a dit que « si l'on retire du monde l'expérience et le jugement des hommes (sic) de plus de 50 ans, il n'en restera pas suffisamment pour le diriger ».

Certains pays semblent accomplir des progrès. Des études réalisées par l'OCDE (2006) et par d'autres (Reday-Mulvey, 2005 ; Walker, 1997a) montrent que ceux qui s'occupent activement de la question du vieillissement et font des investissements importants sont en général situés en Europe du Nord. La Finlande a montré l'exemple (Illmarinen, 1999) suivie par la Suède et le Danemark. Plus récemment, les Pays-Bas et la Norvège ont aussi lancé des actions. Il convient également de prendre note des mesures prises en Allemagne, au Royaume-Uni et au Japon (OCDE, 2006 ; Reday-Mulvey, 2005 ; Walker, 1997a). Du point de vue économique, les praticiens du marché du travail et les organisations de travail de certains pays ont pris conscience du « capital humain » que représentent les travailleurs seniors, considérant que l'expérience et les compétences acquises ultérieurement par ces travailleurs sont plus importantes que les diplômes obtenus il y a des dizaines d'années.

Les initiatives politiques récentes ont été inspirées par le concept de « l'éducation et la formation tout au long de la vie ». L'Union européenne a donné une forte impulsion à l'adoption de ce concept riche et global (CE, 2000 ; 2001 ; 2003 ; Conseil de l'UE, 2002) qui remet en question les perspectives traditionnelles concernant les capacités potentielles d'apprentissage des êtres humains, y compris les seniors.

Les initiatives dont il est question ci-dessus sont motivées par la conviction que pour résoudre les problèmes affrontés par les travailleurs seniors décrits à la première page, il faut reconnaître les ressources et points forts

qui leur sont propres et répondre à leurs besoins au moyen de structures de soutien et de développement. Cette démarche peut apporter de nombreux avantages à l'ensemble de la société sous la forme de l'apprentissage inter-générationnel.

1.3. Objectif de l'ouvrage

Bien que des travaux de recherche aient été exécutés sur les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie en Europe et dans d'autres parties du monde, ils sont plutôt clairsemés et, dans plusieurs pays, quasiment inexistantes. Le présent ouvrage donne une vue d'ensemble des débats qui se déroulent à l'intersection de ces deux thèmes – les travailleurs seniors, d'une part, et l'éducation et la formation tout au long de la vie, de l'autre – qui jusqu'à présent ont fait l'objet d'études séparées. Il se distingue des autres par le fait qu'il aborde la question des travailleurs seniors sous l'angle de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Cette approche est inédite car traditionnellement, les études sur les travailleurs seniors et sur le vieillissement ont été fortement influencées par une perspective médicale, selon laquelle ce dernier se définit comme un déclin physique et mental.

Il était opportun de réunir des chercheurs internationaux au sein d'un petit réseau sous les auspices de l'agence européenne Cedefop pour rédiger cet ouvrage. Il faut savoir cependant, avant de commencer, que les chercheurs dont les travaux portent sur le thème concerné sont encore peu nombreux. Aussi, les auteurs réunis ici ne sont pas tous des spécialistes des travailleurs seniors. Ils travaillent plutôt dans des domaines étroitement apparentés comme l'éducation et la formation sur le lieu de travail, les questions d'emploi, les changements au sein des organisations et les interventions nationales en matière d'éducation et de formation. Cet ouvrage vise donc à fournir une introduction plutôt générale, par le regroupement de contributions diverses. Le lecteur peut donc le parcourir pour y choisir les chapitres qui l'intéressent. Pour cette raison, outre une brève réflexion sur les différentes contributions à l'ouvrage présentée dans le chapitre suivant par Tikkanen, chaque chapitre est précédé d'un résumé.

L'ouvrage concerne principalement les approches et expériences européennes. Cependant, grâce aux contributions de chercheurs d'autres continents, d'Australie, du Japon et des États-Unis, le lecteur peut replacer la perspective européenne dans un contexte international plus étendu. Cette perspective plus générale, tout en permettant d'établir des comparaisons

intéressantes, facilite l'inventaire des traits distinctifs de la recherche et des débats européens, ainsi que leurs nombreuses similarités avec les tendances australiennes, japonaises et américaines.

1.4. Thèmes de l'ouvrage

Le présent ouvrage s'articule autour de six parties. La première, en deux chapitres, donne une vue d'ensemble de l'état actuel des recherches et des discours politiques sur les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie. Le chapitre 2 (section 2.5) fait également brièvement le tour de chacun des chapitres.

La partie II fournit une analyse des données statistiques sur les tendances démographiques concernant le vieillissement de la main-d'œuvre et le taux de participation à l'éducation et à la formation en Europe et dans d'autres parties du monde. Le chapitre 5 contient un examen détaillé de la situation au Japon.

Les parties III et IV présentent les points de vue de travailleurs seniors sur leur lieu de travail et sur l'éducation et la formation. Le chapitre 6 examine la manière dont les travailleurs perçoivent la signification de l'âge et de l'expérience par rapport à la compétence professionnelle. La partie III contient également un chapitre sur les opinions des fonctionnaires seniors américains au sujet de l'influence de leur « satisfaction concernant les valeurs relatives au travail » sur leurs projets de retraite. Le chapitre 8 examine les problèmes affrontés par les travailleurs seniors de sexe masculin. La partie IV contient deux comptes rendus de travailleurs seniors présentant les difficultés auxquelles ils se sont heurtés en essayant de tirer le maximum de leurs possibilités de travail et d'éducation et de formation.

La partie V présente des perspectives théoriques et critiques. Le chapitre 11 examine le rôle que peuvent jouer l'éducation, la formation et le développement dans le processus de recréation constante de l'identité que constitue la vie. Le chapitre 12 conclut que s'ils veulent continuer à se former, les travailleurs seniors doivent adopter une attitude plus volontariste et plus critique sur leur lieu de travail. Le chapitre 13 évalue les politiques nationales de financement de l'éducation et de la formation des travailleurs seniors aux Pays-Bas.

Enfin, la partie VI, de quatre chapitres, examine l'impact des pratiques d'organisation du lieu de travail sur la capacité des travailleurs seniors à s'adapter et à apprendre. Tous ces chapitres, qui rendent compte d'expériences menées en Allemagne, au Royaume-Uni et aux Pays-Bas, soulignent

la nécessité d'adapter l'organisation du travail et les méthodes d'éducation et de formation aux besoins des travailleurs seniors.

1.5. Conclusion

Nous tentons dans le présent ouvrage de contribuer aux débats sur les transformations que doit subir la société pour faire face aux problèmes du vieillissement et de l'éducation et de la formation. Cependant, les paroles ne suffisent pas. Les auteurs du présent ouvrage sont convaincus que le moment est venu de prendre des mesures et de changer les politiques au niveau de la société et des organisations ainsi qu'au niveau des attitudes et initiatives des individus. Comme l'ont fait remarquer la Commission européenne, l'OCDE et l'OIT, cela nécessite de la part des gouvernements, des employeurs, des syndicats et de la société civile qu'ils collaborent à promouvoir des politiques en matière de travail, d'éducation et de formation favorables aux travailleurs seniors. Il n'existe cependant aucun schéma établissant la voie à suivre dans les détails. Chaque société, collectivité et organisation doit trouver sa propre voie en s'appuyant sur un dialogue avec toutes ses parties prenantes, et en tenant compte en particulier des opinions des travailleurs seniors eux-mêmes.

1.6. Références

- Commission européenne. *Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. Document de travail des services de la Commission*. Bruxelles : Commission européenne, 2000 (SEC(2000)1832) Disponible sur Internet : <http://ec.europa.eu/education/policies/III/life/memofr.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Commission européenne. *Stratégies nationales d'éducation et de formation tout au long de la vie en Europe : Rapport sur le suivi de la résolution du Conseil de 2002 : UE et pays AELE/EEE*. Bruxelles : Commission européenne, DG Éducation et culture, 2003. Disponible sur Internet : http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/synthesis_efta_eea_fr.pdf [cité le 1.11.2007].
- Commission européenne, DG Éducation et culture [mai 2006]. *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie* [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/III/life/index_fr.html [cité le 1.11.2007].
- Conseil de l'UE. Résolution du Conseil du 27 juin 2002 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. *Journal officiel des Communautés européennes*, C 163,

- 2002, p. 1-3. Disponible sur Internet : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2002/c_163/c_16320020709fr00010003.pdf [cité le 1.11.2007].
- Ilmarinen, J. *Ageing workers in the European Union : status and promotion of work ability, employability and employment*. Helsinki : Institut finlandais de la santé au travail, 1999.
- Nordic Council of Ministers. *The ageing and the labour market in the Nordic countries : a literature review*. Copenhagen : Nordic Council of Ministers, 2004 (TemaNord 2004 :538). Disponible sur Internet : <http://www.norden.org/pub/velfaerd/arbetsmarknad/sk/TN2004538.pdf> [cité le 1.11.2007].
- OCDE. *Vivre plus longtemps, travailler plus longtemps : examen thématique*. Éditions OCDE : Paris, 2006.
- Parker, S.R. Retirement in Britain. In : Markides, K.S. ; Cooper, C.L. (dir.) *Retirement in industrialized societies*. Chichester : John Wiley, 1987, p. 77-102.
- Reday-Mulvey, G. *Working beyond 60. Key policies and practices in Europe*. Hampshire : Palgrave Macmillan, 2005.
- Sterns, H.L. et al. Issues in work and aging. *The Journal of Applied Gerontology*, 1994, vol. 13, n° 1, p. 7-19.
- Tikkanen, T. *Learning and education of older workers : lifelong learning at the margin*. Jyväskylä : Jyväskylä University, 1998. (Jyväskylä studies in education, psychology and social research, 137).
- van Vianen, A.E.M. A social information processing perspective on transfer of attitudes towards continued training. *Applied Psychology*, 1997, vol. 46, n° 4, p. 354-359.
- Walker, A. *Combating age barriers in employment*. Dublin : Eurofound, 1997a.
- Walker, A. Work after 45 – a sociological perspective. In : Kilbom, Å. et al. (dir.) *Work after 45? Proceedings from a scientific conference held in Stockholm 22 and 25 September 1996*, vol. 1. Solna : National Institute for Working Life, 1997b, p. 29-48 (Arbete og hälsa, 29).

PARTIE I

Travailleurs seniors
et éducation et formation
tout au long de la vie :
la situation actuelle

CHAPITRE 2

Le débat sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et les travailleurs seniors

Tarja Tikkanen

Résumé

Dans le présent chapitre, l'auteur examine les principaux travaux de recherche et débats politiques sur le thème de l'ouvrage et analyse les principales conclusions des différentes contributions internationales au présent ouvrage. Cette analyse soulève plusieurs questions. Tout d'abord, elle montre que ce thème est complexe et comporte plusieurs niveaux. Cela s'explique par les attitudes nouvelles – qui diffèrent considérablement des traditionnelles – envers les travailleurs seniors ainsi qu'envers l'éducation et la formation tout au long de la vie demandées par la société dans son ensemble à ces travailleurs eux-mêmes, aux employeurs, aux syndicats, aux décideurs et aux prestataires de formation. Deuxièmement, au lieu d'un seul discours cohérent unitaire sur la formation des travailleurs seniors, on en dénombre deux, qui sont distincts : l'un sur les travailleurs seniors et l'autre sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. Troisièmement, la difficulté est d'intégrer ces deux discours afin d'établir un cadre intégré pour la recherche, les politiques et les pratiques. Un pas en avant dans cette direction a été accompli avec les efforts déployés récemment pour réunir ces deux discours de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP) et du développement des ressources humaines en Europe. Quatrièmement, le défi que constituent les travailleurs seniors pour la société et les organisations nécessite des stratégies plus globales, très différentes de la situation actuelle qui se caractérise par une fragmentation de la recherche, des politiques et des pratiques. Enfin, comme le montrent le résumé et l'analyse des différentes contributions au présent ouvrage figurant dans ce chapitre, on observe des variations considérables dans la manière dont ce défi est relevé dans différents pays d'Europe.

2.1. Objectif du chapitre

Dans le présent chapitre, nous examinons le contexte des travaux de recherche dans lequel peuvent être replacés les autres chapitres de ce volume. Il s'agit d'une tâche de grande ampleur car de nombreuses études ont été menées sur le sujet des travailleurs seniors d'une part et sur celui de l'éducation et de la formation tout au long de la vie de l'autre : le manque de place ne nous permet d'aborder que quelques-unes des principales questions ⁽³⁾. En outre, l'intégration de deux domaines traditionnellement séparés comme ceux-ci constitue en elle-même un gros travail. Ce chapitre montrera cependant que ces discours partagent des points communs et que l'éducation et la formation tout au long de la vie peuvent, voire doivent, faire partie intégrante de la recherche, des politiques et des pratiques concernant les travailleurs seniors.

Pour replacer dans leur contexte les chapitres restants du présent ouvrage, nous illustrons dans la section 2.2 la complexité et la difficulté de l'intégration des deux thèmes des travailleurs seniors et de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, tandis que dans les sections 2.3 et 2.4, nous donnons un bref résumé des débats qui se déroulent dans ces deux domaines et des tendances qui les caractérisent. La section 2.5 fait le résumé des contributions des différents auteurs à cet ouvrage, tandis que la section 2.6 conclut le chapitre en mettant en évidence trois questions essentielles qui doivent être résolues pour promouvoir l'éducation et la formation de la vie pour les travailleurs seniors.

2.2. Les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie

Les « travailleurs seniors » ne représentent pas un sujet inédit pour la recherche et les politiques, « l'éducation et la formation tout au long de la vie » non plus. Ce qui est nouveau, dans les débats récents, c'est la tentative de confronter ces deux domaines et de les intégrer dans un même discours. Cette nouveauté varie cependant considérablement selon les pays européens. Certains ont lancé sur les travailleurs seniors des programmes et projets nationaux diversifiés qui font intervenir toutes les parties concernées ; d'autres commencent seulement à prendre conscience de l'importance de

⁽³⁾ Les lecteurs intéressés en trouveront un compte rendu plus détaillé dans *Learning and education of older workers: lifelong learning at the margin* (Tikkanen, 1998).

la question, tandis que d'autres encore ne l'intègrent toujours pas parmi les priorités. En Europe, les différences semblent suivre un axe nord-sud. Nous ne disposons actuellement que de très peu d'informations sur ce qui se passe dans les pays d'Europe orientale.

L'intégration de ces deux thèmes n'est pas tâche facile en raison des attitudes enracinées à l'égard des travailleurs seniors et de leur formation. Pour être durables, les solutions demandent l'examen simultané de différents aspects : l'éducation et la formation, la vie active, la politique sociale et la santé et le bien-être sur le lieu de travail (Tikkanen, 2005 ; voir aussi Nyhan, chapitre 3). D'importantes études récentes sur les travailleurs seniors (p. ex. Buck et Dworschak, 2003a ; OIT, 2003 ; OCDE, 2006 ; Reday-Mulvey, 2005) ont souligné la nécessité d'une approche globale de grande ampleur.

La difficulté consiste à envisager l'éducation et la formation ainsi que le développement des compétences comme des activités véritablement permanentes aussi bien dans la pratique que dans les politiques des organisations et de la société dans son ensemble. Mais surtout, peut-être faut-il mettre en place, dans les politiques et les pratiques, une coopération à travers les clivages administratifs et les domaines de responsabilité. Les parties prenantes ont toutes beaucoup à gagner dans une approche intégrée. Ainsi, le récent rapport de l'OCDE (2006) incite les employeurs à réexaminer la valeur controversée des investissements dans la formation des travailleurs seniors. Ce rapport montre qu'en raison du taux élevé de rotation des effectifs de jeunes salariés, la durée moyenne que passe un travailleur de 50 ans dans un emploi particulier est supérieure à celle d'un salarié de 20 ans. Dans les pays nordiques, en particulier, la coopération tripartite traditionnelle dans le cadre de laquelle le gouvernement, les entreprises et la main-d'œuvre collaborent à la réalisation d'un objectif commun, fournit un cadre excellent pour l'élaboration d'approches intégrées. Dans ce contexte, il ne faut donc peut-être pas s'étonner du fait que ces pays ont joué le rôle de précurseurs dans la mise en place de programmes nationaux interadministratifs destinés à résoudre de manière globale les problèmes du vieillissement de la main-d'œuvre. On citera par exemple le Programme national finlandais à l'intention des travailleurs vieillissants (1997-2001) – qui serait d'après les informations disponibles « le programme d'action politique le plus intégré et le plus complet sur les travailleurs seniors de l'UE » (OIT, 2003, p. 10) – et l'Initiative nationale norvégienne pour les travailleurs seniors (2001-2005).

Une autre complexité de l'étude du thème du présent ouvrage selon une perspective conceptuelle et stratégique résulte de la nécessité de l'aborder à trois niveaux : celui de l'individu, celui de l'organisation et celui de la société. Le tableau 1 illustre cette complexité.

Tableau 1. **La complexité du thème « les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie »**

Niveaux des débats	Éducation et formation tout au long de la vie ⁽¹⁾	Travailleurs seniors
Individu	Valeurs et objectifs humanistes Autonomisation Épanouissement Compétences de gestion de la vie et capacités à faire face Participation à l'éducation et à la formation Compétences et qualifications	Compétence professionnelle (connaissances, capacités, attitudes) Employabilité Carrières Santé
Organisation	Performance professionnelle (valeurs et objectifs économiques) Développement des ressources humaines Apprentissage sur le lieu de travail	Flexibilité Transfert de compétences Tutorat Apprentissage et mémoire organisationnels Compétence collective et de collaboration Bien-être (conciliation de la vie professionnelle et de la vie personnelle) Retraite et départs anticipés
Société	Égalité des chances Accès à l'éducation et à la formation Orientation et conseils éducatifs Formation et enseignement professionnels Exclusion Citoyenneté Société de l'éducation et de la formation	Diversité de la main-d'œuvre Marchés du travail Productivité Discrimination en raison de l'âge Marginalisation Exclusion/inclusion Chômage/emploi Taux de dépendance Évolution démographique Régimes de pension

(¹) Dans les années 1990, et jusqu'au début du nouveau millénaire, ce domaine était désigné par l'expression « formation et éducation des adultes ».

Le tableau 1 indique qu'encore récemment, il existait deux discours largement distincts, l'un sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et l'autre sur les travailleurs seniors. Il énumère certains des principaux sujets qui ont suscité de l'intérêt dans les débats publics. Les thèmes les plus pertinents figurant dans la catégorie de l'éducation et de la formation

tout au long de la vie abordés ici concernent la formation professionnelle continue, l'apprentissage sur le lieu de travail et le développement des ressources humaines, tandis que les thèmes énumérés dans la colonne des travailleurs seniors englobent quatre dimensions de base : les capacités, la compétence, les conditions et la rémunération.

On connaît encore très mal les points d'intersection de ces deux domaines. Les études et les débats concernant les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie n'ont traité adéquatement ces questions ensemble à aucun des trois niveaux décrits dans le tableau 1. Cela est dû en partie aux différentes disciplines dont ils relèvent. La recherche sur les travailleurs seniors s'appuie sur la sociologie et la politique sociale et dans une certaine mesure sur les sciences de la santé et la médecine. La recherche sur la formation et l'éducation à l'âge adulte s'appuie sur l'éducation des adultes et la psychologie du développement et, dans le cas du développement des ressources humaines et de l'apprentissage professionnel, sur les sciences de l'organisation et l'économie. Ce clivage disciplinaire fait qu'il n'existe pas de cadre ou de modèle conceptuel d'ensemble. La division entre l'éducation et la formation des adultes (y compris la formation professionnelle [FEP et formation professionnelle continue]) et le développement des ressources humaines (Tikkanen, 2005) complique encore les choses. On a fait remarquer que malgré les appels à des recherches pluridisciplinaires, les progrès accomplis jusqu'ici ont été insuffisants. Ce sont en partie les établissements de recherche eux-mêmes, avec leurs structures, leurs politiques et leurs traditions, qui contribuent à la fragmentation de la « réalité présentée » et forment un obstacle majeur au développement d'une plus grande transparence et d'une communication ouverte à travers les disciplines (Tikkanen, 2005). Il faut cependant reconnaître que des efforts ont été accomplis dans la recherche sur les travailleurs seniors pour inclure des perspectives relatives à l'apprentissage et à la compétence dans un cadre général. On pourra citer notamment le « modèle de la capacité de travail » (Ilmarinen, 1999) et l'approche du « vieillissement productif » (Karazman et al., 2003).

2.3. Les travailleurs seniors

2.3.1. Le niveau de la société : problèmes et obstacles

C'est principalement au niveau macro-socioéconomique que l'on s'est intéressé aux travailleurs seniors. Le discours les situe aux marges de la main-d'œuvre, leur insertion dans l'emploi dépendant de la situation économique

générale (Parker, 1987). Ce qu'il faut remarquer surtout, c'est que ce discours concernait principalement les travailleurs seniors des échelons hiérarchiques inférieurs et a rarement abordé la valeur de leur contribution d'un point de vue qualitatif. À la fin des années 1990, le Conseil de l'Europe (1998) décrivait encore l'approche européenne de l'évolution démographique par l'expression « démographie de l'exclusion ».

Une base de connaissances européennes sur les travailleurs seniors s'est néanmoins constituée dans le contexte de l'étude de questions comme les départs anticipés et les parcours de retraite (von Nordheim, 2003), le chômage, la discrimination fondée sur l'âge dans la vie professionnelle et la marginalisation des travailleurs seniors. À cet égard, parmi les études marquantes, il convient de citer celle intitulée *Combating age barriers in employment* (Walker, 1997a) exécutée sous les auspices de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail (Eurofound). Cet ouvrage a mis en lumière les obstacles et problèmes suscités par les politiques et les règlements concernant les parcours de sortie d'activité pour les travailleurs seniors. Il a remis en question les théories existantes concernant les travailleurs seniors dans la vie professionnelle et a appelé les employeurs et les gouvernements à changer d'attitudes et de pratiques. Le programme de l'Observatoire du vieillissement et des seniors de l'UE comportait en outre d'autres thèmes comme les niveaux de vie, les soins de santé et l'intégration sociale (Walker, 1997a). Un résumé de diverses autres initiatives et activités européennes concernant le vieillissement de la main-d'œuvre est fourni par Buck et Dworschak (2003b). Invariablement, les principaux rapports et documents de politique générale sur le vieillissement de la main-d'œuvre publiés au cours des dix dernières années recommandent en conclusion d'augmenter les activités de formation et d'éducation pour les travailleurs seniors.

2.3.2. Le niveau des organisations : politiques et pratiques mises en œuvre sur le lieu de travail

C'est au niveau des organisations que la recherche sur les mesures pratiques à l'intention des travailleurs seniors est la moins développée. Ce déficit est regrettable car ce sont les réalités du lieu de travail qui déterminent en fin de compte les conditions de l'utilisation et du développement des compétences des travailleurs seniors. En règle générale, la cause de la lenteur des progrès peut être attribuée dans ce cas aux pratiques de gestion des organisations. Certains auteurs ont recommandé que celles-ci accordent plus d'attention aux travailleurs seniors (p. ex. Buck et Dworschak, 2003a). Bien que les

informations sur les pratiques innovantes mises en œuvre sur les lieux de travail soient très demandées (von Nordheim, 2003), peu de progrès ont été accomplis sur les modalités de mise en œuvre de politiques de ressources humaines sensibles à la dimension de l'âge (Buck et Dworschak, 2003b).

Une attention considérable a été accordée à l'introduction de changements sur les lieux de travail dans l'abondante littérature sur l'organisation du travail ; pourtant, la recherche sur l'implication et la participation des salariés seniors à ces changements est pratiquement inexistante (Tikkanen, 1998). On a fait remarquer également que les changements divers apportés au monde du travail (p. ex. l'augmentation des horaires modulables) devraient être favorables aux travailleurs seniors et à leur emploi (OCDE, 2006), mais cela n'est pas toujours le cas. Les résultats inquiétants de l'enquête européenne sur les conditions de travail (Paoli, 1997 ; Paoli et Merlié, 2001) montrent que, de 1990 à 2000, les conditions de travail se sont détériorées pour toutes les classes d'âge et que les possibilités de formation ont diminué malgré les nombreuses dispositions législatives adoptées à travers l'Europe, qui établissent des normes minimales dans différents domaines. En outre, le travail s'est encore intensifié, devenant plus stressant et contraignant (Broughton, 2001). Les travailleurs seniors ont plus tendance que les jeunes à éprouver des pressions physiologiques (voir chapitre 4, Dworschak et al.).

Lorsque le vieillissement a été pris en considération au niveau des organisations, c'est l'opinion des employeurs et des cadres qui a prédominé. L'approche adoptée envers les travailleurs seniors en Finlande – qui est sans doute le premier pays à rédiger des lignes directrices sur l'amélioration de la situation des travailleurs seniors (Rix, 2005) – avait initialement pour seuls objectifs leur réhabilitation et leur santé. Ceux-ci ont été étendus par la suite à des facteurs individuels (p. ex. les capacités et la compétence) et à diverses questions liées à l'activité et à l'organisation, soulignant plus récemment également le rôle crucial d'une intervention plus globale des cadres (voir également Linkola, 2003). La gestion de l'âge⁽⁴⁾ ou ce que l'on appelle également la gestion sensible à l'âge (Walker, 1999) a fait l'objet

(4) « La politique concernant la gestion de l'âge vise à respecter et à mettre en avant les connaissances pratiques et l'expérience dans les organisations et les environnements de travail. La gestion du *coaching* représente une gestion efficace de l'âge. » Pauli Juuti, directeur R&D, FEMDI (Institut pour le développement des cadres des employeurs finlandais).

« La gestion de l'âge fait qu'au sein de l'équipe de travail, on tient compte des différences d'âge entre les membres. Les besoins, les qualifications et les compétences varient. Le travail sera organisé en prenant en considération les points forts et les points faibles des travailleurs d'âges différents. » Jorma Rantanen, professeur, Institut de la santé au travail. Disponible sur Internet: <http://pre20031103.stm.fi/english/current/ageprog/whatisit.htm> [cité le 23.6.2006].

d'études dans plusieurs pays (p. ex. Ilmarinen, 1999, 2003 ; Rhebergen et Wognum, 1996 ; Tikkanen et al., 1996 ; Walker, 1997a, 1999), marquant un intérêt positif envers la situation des travailleurs seniors sur le lieu de travail. Les travaux menés par la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail (Eurofound) sur les obstacles à la gestion de l'âge et sur les possibilités qui s'offrent dans ce domaine aux entreprises mettent en lumière les bonnes pratiques relatives à des aspects comme le recrutement, la formation et le développement, les horaires modulables, la santé et l'ergonomie (Eurofound, 2006).

On a aussi suggéré cependant qu'au lieu de se concentrer sur les mesures axées sur l'âge, il serait souhaitable que les responsables des ressources humaines prennent la diversité comme point de départ (voir Köhling, 2003, sur le « mélange de mesures correspondant à la compétence »). Parmi les exemples de ce type de démarche figurent la stratégie de « gestion de la diversité » (Karazman et al., 2003) et l'approche du forum des grands employeurs sur l'âge (réseau EFA, au Royaume-Uni) qui affirme être « la toute première initiative lancée par des employeurs s'engageant à promouvoir les avantages d'une main-d'œuvre d'âges divers et à faire disparaître la discrimination fondée sur l'âge sur le lieu de travail »⁽⁵⁾.

Les enquêtes de l'OCDE ont montré que, souvent, les employeurs ont une idée préconçue des points forts et des points faibles des travailleurs seniors. Ainsi, 50 % des employeurs participant à l'enquête de 2001 en Suède considéreraient que les compétences des travailleurs seniors sont moins utiles que celles des jeunes travailleurs et qu'ils sont moins flexibles par rapport au travail. Elles tirent des conclusions semblables concernant d'autres pays d'Europe et les États-Unis (OCDE, 2006). Deux tiers des travailleurs américains de 45 à 74 ans ont déclaré être victimes de discriminations en 2002 (OCDE, 2006). L'attitude négative des employeurs a également pour effet de freiner les tendances progressives qui apparaissent dans la société et de démotiver les individus qui désirent adopter des attitudes nouvelles au travail.

2.3.3. Le niveau des individus : une concentration sur la santé et l'aptitude au travail

Les études sur les travailleurs seniors au niveau individuel sont rares, sauf concernant leur santé. Celles concernant les capacités fonctionnelles se sont concentrées sur les moyens de permettre aux travailleurs seniors de

(5) Disponible sur Internet: www.efa.org.uk [cité le 23.6.2006].

conserver plus longtemps leurs capacités de travail et leur motivation. Les travaux menés en Europe et à l'étranger se sont appuyés en grande partie sur l'indice de capacité de travail (*Work Ability Index* ou WAI) élaboré par l'Institut finlandais de la santé au travail (p. ex. Ilmarinen et al., 1997). Le rapport de l'Eurofound (2002) intitulé *La qualité du travail et de l'emploi en Europe* fait remarquer que, s'agissant du vieillissement et du travail, deux aspects portent atteinte à la santé : un déséquilibre entre les conditions de travail et les capacités physiques qui se détériorent avec l'âge ; et l'usure prématurée du corps sous l'effet du type de travail exécuté.

Dans le cas des travailleurs seniors, même si la santé joue un rôle très important, elle doit être regroupée avec d'autres facteurs dans un cadre plus général. C'est ainsi que la notion plus étendue de « bien-être au travail » s'est développée dans les débats à caractère médical sur la santé au travail. Certains affirment que, dans la société moderne, aucun autre élément ne joue un rôle aussi important pour le bien-être général que la vie professionnelle (von Otter, 2003). Les efforts déployés pour investir dans les activités de formation et de développement sont sérieusement compromis lorsque les travailleurs éprouvent des problèmes dans d'autres domaines de leur activité (Tikkanen, 2005).

2.4. Éducation et formation tout au long de la vie

2.4.1. Un concept global et difficile à cerner

Le concept de l'éducation et de la formation tout au long de la vie – du berceau à la tombe – est à la fois global et difficile à cerner. Au niveau méta, chacun s'accorde en général sur son sens, mais quand il s'agit de la recherche, des politiques et des pratiques, il devient plus flou. L'éducation et la formation tout au long de la vie peuvent être abordées selon deux grandes perspectives : comme une activité individuelle menée à travers la vie, dans différents domaines, ou comme un aspect de la politique de l'éducation (Tikkanen, 2003). Dans les débats politiques, elles font appel à un raisonnement utilitaire collectif, axé sur le bien-être économique, la stabilité sociale et la cohésion (Chisholm, 2004 ; OIT, 2000). Au niveau individuel, dans le contexte d'un raisonnement humaniste, elles visent le bien-être global lié à la poursuite du plaisir et du bonheur résultant d'« expériences optimales » significatives d'apprentissage et de maîtrise (Csikszentmihalyi, 1990).

Le concept de l'éducation et de la formation tout au long de la vie semble se fondre dans, voire remplacer conceptuellement, un domaine d'activité étendu désigné dans les années 1990 par le terme « éducation et formation des adultes » (pour le distinguer de l'éducation des enfants et des jeunes). Cependant, un fort clivage continue de séparer les domaines généraux et professionnels. Nous nous concentrons ici sur l'apprentissage lié au travail et sur les avantages et les difficultés qu'il présente pour les travailleurs seniors.

La vie active a commencé à figurer parmi les sujets des études sur l'éducation et la formation des adultes seulement après l'apparition de recherches sur le développement des ressources humaines. Parallèlement, des théories et systèmes relatifs à la formation professionnelle continue se sont constitués. Étant donné le chevauchement manifeste de ces deux domaines, le développement des ressources humaines (qui couvre tout type d'apprentissage dans le contexte du travail) et la formation professionnelle continue (qui porte sur l'apprentissage formel), il est regrettable qu'ils restent dans l'ensemble largement distincts (Tikkanen, 2005). L'émergence du concept d'éducation et de formation tout au long de la vie semble cependant avoir suscité le désir d'élaborer des cadres intégrés ; cette tendance est soutenue par le Cedefop, qui est le centre de référence de l'Union européenne en matière de formation et d'enseignement professionnels (Manning, 2006). Sur le plan des recherches et pratiques spécifiques, cependant, les travailleurs seniors demeurent encore largement invisibles, comme ils l'étaient dans l'éducation et la formation des adultes⁽⁶⁾. La difficulté consiste maintenant à satisfaire aux besoins d'apprentissage de cette catégorie, qui est peut-être la dernière à être prise en considération dans les débats sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (Tikkanen, 1998). La section suivante aborde brièvement la question de la formation tout au long de la vie dans le contexte du travail.

2.4.2. Éducation et formation tout long de la vie liées au travail

Les mutations rapides survenues dans la vie professionnelle font de l'expérience acquise sur le lieu de travail une condition préalable nécessaire à l'actualisation de la compétence professionnelle et de l'employabilité, et l'apprentissage informel et non formel a pris de la valeur, complétant l'apprentissage formel ou en établissement d'enseignement. Une étude portant

⁽⁶⁾ Cela s'explique en particulier par le fait que l'éducation des adultes a capté l'attention des « jeunes adultes », c'est-à-dire souvent des jeunes de plus de vingt ans possédant déjà un niveau d'instruction élevé.

sur des techniciens seniors au chômage (Tikkanen, 1997) a montré que, pour actualiser leurs compétences professionnelles, ces travailleurs pensaient avoir besoin de reprendre une activité, même brièvement, indépendamment des connaissances qu'ils avaient acquises lors de stages de formation récents. Pour la plupart des travailleurs seniors d'aujourd'hui, la formation professionnelle a consisté en un apprentissage effectué sur le lieu de travail. Les succès remportés dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie des travailleurs seniors concernent ce qui se passe dans les lieux de travail ordinaires.

Cependant, les grandes questions concernant les travailleurs seniors doivent être abordées dans la recherche sur l'apprentissage au travail ainsi que sur le développement et la gestion des ressources humaines. Le rapport de la Commission européenne sur les indicateurs de qualité de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (2002) énumère quatre enjeux particulièrement importants :

- (a) l'enjeu des capacités, des compétences et des attitudes ;
- (b) l'enjeu des ressources : une augmentation des investissements en temps et en argent ;
- (c) l'enjeu de l'inclusion sociale : la promotion de chances pour tous ;
- (d) l'enjeu du changement social : l'innovation dans les politiques d'éducation et d'emploi.

Dans le résumé suivant, nous nous référons à ces enjeux en évaluant les différents aspects de la recherche sur l'apprentissage dans le contexte du travail.

2.4.2.1. *La perspective du développement des ressources humaines*

Les travailleurs seniors ont été tenus à l'écart des recherches, politiques et pratiques relatives à l'éducation et à la formation tout au long de la vie en raison des manières traditionnelles de décrire leurs préoccupations sur le lieu de travail (p. ex. santé, sécurité, environnement de travail, retraite). L'étude européenne *Worktow, Working life changes and training of older workers* (Tikkanen et al., 2002), a montré que les cadres ne se considèrent pas responsables de proposer des activités de formation aux travailleurs seniors et jugent même cela déplacé. Il est en outre possible que ceux-ci éprouvent également des difficultés à demander à suivre une formation dans un environnement qui réserve ces activités aux travailleurs plus jeunes (Billett et van Woerkom, chapitre 12).

On considère souvent que la participation à la formation dépend de l'intérêt et de la motivation des individus qui, en principe, ne sont pas liés à l'âge.

Celui-ci est cependant considéré comme un facteur inhibiteur par les travailleurs seniors à cause de leur perception des politiques de formation de l'entreprise. Pour participer à des activités de formation, ils ont besoin d'être encouragés et soutenus par la direction ; sans cela, on ne peut guère s'attendre à des résultats. Avec des encouragements, les travailleurs seniors se montreront peut-être moins passifs envers l'apprentissage, comme l'ont fait remarquer Billett et van Woerkom (chapitre 12).

Cependant, avec l'augmentation du travail fondé sur les connaissances, qui force les entreprises à accorder plus d'attention au facteur humain, un nouveau concept de la gestion et du développement des ressources humaines – la gestion de l'âge – est entré en jeu concernant les travailleurs seniors (section 2.3.2 ci-dessus). Il est lié au développement d'une politique des seniors ou d'une « politique du personnel axée sur les stades de la vie » comme élément spécifique de la gestion d'ensemble des ressources humaines d'une organisation. La gestion des ressources humaines, la gestion de l'âge et les stratégies relatives aux seniors sont des mesures organisationnelles visant à inciter les travailleurs seniors à poursuivre leur activité plus longtemps. Certaines organisations affirment avoir adopté des politiques du personnel « sensibles à l'âge », bien que des divergences aient été observées entre leurs intentions et la mise en œuvre (Rhebergen et Wognum, 1996 ; Walker, 1997a). Même si certaines études abordent les carrières des travailleurs seniors (p. ex. Cahill et Salomone, 1987) ou leur formation et leur développement (p. ex. Sterns et Doverspike, 1988), la recherche sur la gestion et le développement des ressources humaines a porté principalement sur la promotion de la performance dans les entreprises (Whitfield et Poole, 1997) qui ont tendance à employer des jeunes plutôt que des travailleurs seniors. En revanche, l'offre de conseils d'orientation professionnelle et le développement des compétences en matière de gestion de carrière ont été proposés parmi les principaux domaines qui permettraient aux travailleurs seniors de prendre en main leur destin (Sultana, 2004 ; OCDE, 2004).

Il semblerait que la situation des travailleurs seniors ait commencé à évoluer de manière plus positive. Les divers recueils de « bonnes pratiques » des entreprises tendent à prouver que les actions systématiques et ciblées peuvent donner de bons résultats (des exemples peuvent être consultés dans Fortuny et al., 2003 ; Reday Mulvey, 2002 ; Eurofound, 1998 ; Walker, 1997a). Il semble également que la recherche organisationnelle s'intéresse à la question du développement des compétences pour les travailleurs seniors (p. ex. Bakke et Lie, 2005 ; Hilsen et Steinum, 2006).

2.4.2.2. *La compétence professionnelle (7) : capacités, connaissances et attitudes*

Les débats récents sur la compétence professionnelle sont caractérisés par l'importance excessive accordée à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication, bien que de nombreux chercheurs défendent une approche plus équilibrée. Le projet DeSeCo de l'OCDE a proposé une conception globale de la compétence (Rychen et Salganick, 2003). Le dernier rapport de l'OCDE (2006) sur le vieillissement et l'emploi décrit une approche pluridimensionnelle et exhaustive de l'éducation et de la formation tout au long de la vie comme moyen de prolonger la carrière des travailleurs seniors. Sur le lieu de travail, le concept générateur, dynamique et réfléchi de la « connaissance des processus de travail » fournit un cadre permettant de « comprendre les connaissances complexes dont ont besoin les salariés des organisations modernes » (Fischer et al., 2004). Ce concept englobe à la fois les savoir-faire pratiques et la compréhension théorique et donne donc un cadre pour la création de liens entre la FEP formelle en établissement et l'apprentissage sur le lieu de travail (Fischer et Boreham, 2004).

Les connaissances fondées sur l'expérience (Paloniemi, chapitre 6) ont pris de la valeur dans le cadre de la conception élargie de la compétence professionnelle. Paradoxalement, cependant, parallèlement à cette évolution, le prix attaché aux salariés dont l'expérience est la plus longue a diminué (Tikkanen, 1998). Il semble qu'il y ait confusion concernant la compétence fondée sur l'expérience, qui est difficile à définir. Il apparaît clairement que, dans de nombreuses entreprises, la conception des connaissances et des capacités reste étroite en raison de l'importance excessive que l'on attache aux compétences technologiques, au lieu de les considérer comme les outils de nouvelles compétences et connaissances.

Quatre problèmes majeurs doivent être notés concernant la compétence professionnelle des travailleurs seniors. D'abord, comme le montre ce qui précède, on considère qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment les technologies de l'information et de la communication. Les conclusions de l'étude Worktow (Tikkanen, et al., 2002) indiquent que pour ces travailleurs, la difficulté centrale réside dans la manière dont ils adaptent leur compétence aux exigences des nouvelles formes de travail et à l'évolution des environnements de travail. Deuxièmement, les travailleurs seniors ont tendance à

(7) Le terme « compétence » doit être employé avec prudence car il peut prêter à confusion. Dans certains pays, notamment au Royaume-Uni et en Australie, il revêt un sens beaucoup plus étroit qu'en Europe du Nord. Nous l'utilisons ici au sens large. (Voir aussi le glossaire du Cedefop, Tissot, 2004.)

souffrir de l'érosion de leurs capacités métacognitives, c'est-à-dire de leurs capacités à apprendre, qui sont souvent liées à la motivation d'apprendre et à l'autoefficacité (voir également Dworschak et al., chapitre 14). Troisièmement, des préjugés subsistent concernant la compétence et la productivité des travailleurs seniors, en particulier concernant leurs attitudes et capacités par rapport à l'apprentissage. On a fait remarquer que ces attitudes constituent l'obstacle principal à l'ouverture de possibilités d'emploi pour les travailleurs seniors (OIT, 2003).

On sera peut-être surpris du peu d'importance attaché dans les débats sur la rétention des travailleurs seniors au facteur de la motivation, qui est lié à leur perception d'eux-mêmes en tant que travailleur respecté dont la compétence est appréciée et indispensable. Les chiffres sur la prévalence d'attitudes négatives envers les travailleurs seniors parmi les employeurs ont été présentés plus haut dans la section 2.3.2. Il faut également que l'attitude de l'ensemble de la société évolue, y compris celle des conseils d'entreprise et des partenaires sociaux. Les médias ont un rôle clé à jouer à cet égard (OIT, 2003) comme le montre le « discours positif sur l'âge » du programme national finlandais pour les travailleurs vieillissants (Linkola, 2003).

Le quatrième facteur concerne le fait que les débats sur la compétence des travailleurs seniors ont adopté typiquement une « démarche des déficits », se concentrant sur leurs lacunes plutôt que sur leurs points forts. Ces attitudes négatives sont renforcées par la difficulté de définir précisément les compétences nécessaires dans divers emplois et par l'importance attachée aux compétences technologiques. Pourtant, en particulier dans les professions spécialisées, le départ anticipé des travailleurs seniors a entraîné la perte d'un savoir-faire précieux pour les entreprises (Root et Zarrugh, 1987). Malgré ce qui précède, des modèles de mentorat ont toutefois été élaborés pour permettre le transfert des compétences fondées sur l'expérience des travailleurs seniors à des jeunes travailleurs. Vu les messages contradictoires concernant la valeur des travailleurs seniors et leurs compétences professionnelles, la difficulté est pour eux de faire preuve d'adaptabilité – de savoir s'adapter à la réalité adverse à laquelle ils peuvent se heurter sur les lieux de travail – mais aussi en même temps de faire face aux exigences d'un apprentissage développemental (Ellström, 2003, p. 23).

Il nous faut manifestement plus d'informations sur les compétences demandées et sur l'influence exercée sur elles par l'âge et l'expérience. La compétence professionnelle dépend du contexte et les cadres en ont une représentation tacite dans la tête. La difficulté consiste, pour la recherche, à trouver des moyens plus systématiques de comprendre cela. L'étude

du Cedefop intitulée *Typologies for knowledge, skills and competences* (Winterton et al., 2004) ainsi que le concept de la connaissance des processus de travail (Fischer et al., 2004) sont à cet égard intéressants. La meilleure compréhension des compétences professionnelles pourrait également faciliter l'exploitation des capacités complémentaires des jeunes et des travailleurs seniors et contribuer ainsi à réduire l'écart intergénérationnel observé sur les lieux de travail.

2.4.2.3. *La formation professionnelle continue*

Bien qu'il soit essentiel que les travailleurs de tous les âges aient facilement accès à la formation professionnelle et aux activités d'éducation et de formation tout au long de la vie (OCDE, 2006), on entend souvent les employeurs dire que les travailleurs seniors ne s'intéressent pas à la formation et au développement. Cependant, les résultats de l'étude *Worktow* (Tikkanen et al., 2002) font apparaître une autre version de l'histoire. Leur esprit critique hautement développé, fondé sur leur longue expérience, tend à leur donner une opinion négative de l'offre de formation. Ils font aussi preuve d'un grand pragmatisme lorsqu'ils sélectionnent les possibilités de formation, prenant en considération la situation d'ensemble de leur organisation et la pertinence de la formation par rapport aux tâches à exécuter. Ils refusent ainsi parfois en particulier les possibilités de formation offertes dans les PME pour des raisons liées au temps ou à d'autres ressources ainsi qu'au contenu et aux méthodes de formation.

Le problème s'explique en grande partie par la rareté des conceptions à long terme de la formation et du développement dans les organisations de travail modernes, qui sont soumises à des pressions énormes. Autrement dit, la formation tend à parer au plus pressé ; elle reste ponctuelle et personnalisée, repose sur des bases étroites et ne présente pas d'intérêt pour d'autres entreprises. Stuart et Perrett (chapitre 15) font remarquer que ce type de formation n'aide pas les travailleurs à faire face aux changements de carrière.

Ces dix dernières années, la FEP a été radicalement remise en question par l'évolution des besoins de compétences professionnelles. Auparavant dispensée exclusivement dans des établissements, elle englobe maintenant l'apprentissage non formel et informel. En principe au moins, elle embrasse aujourd'hui tous les groupes d'âge adulte, accordant une forte importance à la formation professionnelle continue (Tessaring, 1999). Cependant, parmi les praticiens de ce domaine, qui sont souvent eux-mêmes des jeunes travailleurs, ainsi que parmi les consultants d'entreprises, l'intérêt envers les travailleurs seniors s'est développé très lentement et fait souvent entièrement défaut.

2.4.2.4. *Le rôle des syndicats*

Le rôle joué par les syndicats dans la promotion de l'éducation et de la formation tout au long de la vie auprès de leurs membres âgés varie d'un syndicat à un autre et d'un pays à un autre, bien que l'importance attribuée à cette activité semble actuellement augmenter (OIT, 2000). Jusqu'à une période récente, cependant, le développement de la carrière des travailleurs seniors ne figurait pas parmi leurs priorités. Vers la fin des années 1990, Walker a conclu son étude européenne en disant que rien ne semblait indiquer l'existence d'un partenariat entre les partenaires sociaux sur la voie à suivre concernant l'âge et l'emploi (Walker, 1997a, p. 40). Aujourd'hui, semble-t-il, les syndicats ont commencé à intervenir plus activement dans ce domaine. Comme le font remarquer Stuart et Perrett au chapitre 15, les syndicats britanniques sont considérés comme un intermédiaire valable pour les conseils sur l'apprentissage destiné aux travailleurs seniors, d'autant plus que ceux-ci hésitent parfois à consulter leur employeur à cet égard. Tito Boeri, professeur d'économie à l'Université de Bocconi, a écrit dans le *Financial Times* (Boeri, 2003) que les syndicats, bien qu'ils n'hésitent pas à donner leur avis sur de nombreux sujets, ont tendance à se taire concernant l'âge de leurs membres. D'après Boeri, les syndicats ont besoin d'un soutien du gouvernement pour briser le cercle vicieux du conflit intergénérationnel en poursuivant des politiques sur des questions comme l'éducation et la formation tout au long de la vie. On affirme également que ce domaine constitue désormais le nouvel objectif de sécurité de l'emploi parmi les priorités des syndicats, car « l'éducation et la formation tout au long de la vie sont en passe de devenir un droit aussi important pour le salarié actuel que le droit à une retraite par le passé » (OIT, 2003, p. 11).

2.4.3. **La politique européenne en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie**

Bien que le concept de l'éducation et de la formation tout au long de la vie remonte loin dans le temps (McClintock, 1982), ce thème fait l'objet de débats politiques – sous différents termes (éducation récurrente, etc.) – depuis les années 60, et avec une vigueur renouvelée depuis les années 1990. Comme dans le tableau 1, les débats se sont déroulés principalement au niveau de la société. Des lignes directrices stratégiques ont été formulées par l'OCDE, l'UE, l'OIT et l'Unesco. Les pays du G8 ont souligné l'importance de l'éducation et de la formation tout au long de la vie pour tous les travailleurs des « nouvelles économies » de « l'ère de la connaissance » ; elles figurent également parmi les principales stratégies visant à lutter contre

le chômage. Le nouveau millénaire a marqué des progrès importants dans la formulation des politiques communautaires (Descy au chapitre 4 et Nyhan au chapitre 3). Les objectifs de Lisbonne fixés en 2000 ont fait passer le développement des politiques et pratiques de l'UE à la vitesse supérieure (Descy au chapitre 4). Cependant, la place accordée par les États membres dans leurs politiques et pratiques à la réalisation de ces objectifs varie considérablement, comme l'indique l'enquête du Cedefop et d'Eurydice, *Initiatives nationales pour mettre en œuvre l'éducation et la formation tout au long de la vie en Europe* (2001). Les États membres doivent en principe avoir élaboré et mis en œuvre des stratégies globales, cohérentes et intégrées sur l'éducation et la formation tout au long de la vie dès 2006, comme le demande le rapport sur « Éducation et formation 2010 ». Cette tâche bénéficie du soutien du Cedefop (Chisholm, 2004). On s'attend désormais à ce que ces stratégies englobent les besoins d'apprentissage tout au long de la vie, y compris les travailleurs seniors et les seniors en général.

Les pays nordiques, en particulier, avaient accompli des progrès considérables dans la promotion de politiques concernant le domaine qui nous occupe avant même le début du nouveau millénaire. Parmi les exemples, figurent l'Initiative sur l'éducation des adultes en 1997-2002 (*Kunskapslyft*) en Suède (Pleins feux sur l'éducation et la formation tout au long de la vie chez les citoyens peu instruits), le Programme national sur l'âge 1998-2002 en Finlande (concernant principalement les travailleurs seniors, bien que des objectifs relatifs à l'éducation et à la formation y figurent aussi) et l'Initiative nationale pour les travailleurs seniors 2001-2005, plus récente, en Norvège (portant sur les travailleurs seniors).

Dans l'ensemble, on remarque de fortes variations entre les pays en ce qui concerne la pratique de l'éducation et de la formation tout au long de la vie et le développement de politiques à l'intention des travailleurs seniors. Le rapport Nomad (Tuijnman et Hellström, 2001), basé sur des données de l'OCDE, montre que la participation à l'éducation des adultes de 55-65 ans est plus élevée (de 30 % en moyenne) dans les pays nordiques que dans les autres pays de l'OCDE (moins de 20 % en moyenne). Les données d'Eurostat ⁽⁸⁾ font également apparaître des différences considérables entre les pays concernant la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie en 2002/2003. Les pays nordiques, les Pays-Bas et le Royaume-Uni se distinguent clairement des autres, avec l'Islande, la Norvège et la Suisse. Dans ces pays, les taux de participation dépassent

(8) Disponible sur Internet: <http://europa.eu.int/comm/eurostat/> [cité le 23.6.2006].

la moyenne européenne de près de 20 points, celle-ci atteignant moins de 10 % (UE-15 et UE-25) (voir aussi Descy, chapitre 4).

L'enjeu, pour les politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie, consiste à développer la participation. Les travailleurs seniors constituent un groupe particulièrement intéressant à cet égard car, avec les moins instruits, ils sont plus difficiles à toucher (Uden, 1996). Parmi les pays qui ont déjà accompli des progrès significatifs dans les efforts qu'ils déploient pour que l'éducation et la formation tout au long de la vie deviennent une réalité pour les travailleurs seniors figure la Finlande. Les résultats des enquêtes nationales sur l'éducation des adultes réalisées par Statistics Finlande montrent que, durant les années 1990, la participation à ces activités des adultes de 40 à 64 ans peu instruits a tant augmenté que la différence ancienne avec les citoyens instruits a disparu (Tikkanen et Paloniemi, 2005).

Du point de vue des travailleurs seniors, l'objectif crucial que doivent atteindre les politiques en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie consiste à transcender le clivage administratif traditionnel entre la vie active et l'éducation, aboutissant à un cadre d'apprentissage global intégrant ces deux domaines.

2.5. Résumé des contributions à cet ouvrage

2.5.1. Politiques et examen des statistiques : parties I et II

Dans le contexte de l'examen ci-dessus des travaux de recherche passés et récents et des débats sur les politiques et les pratiques concernant les travailleurs seniors et l'éducation et la formation tout au long de la vie, nous résumons maintenant dans le présent chapitre les contributions des auteurs des différents chapitres de l'ouvrage et nous formulons des observations à leur sujet.

Le chapitre 3 de Barry Nyhan passe en revue les politiques de l'UE concernant les travailleurs seniors et leur développement. Adoptant la description des questions à résoudre donnée par la Commission européenne, il inventorie les priorités d'ordre politique suivantes : la nécessité de repenser la contribution distinctive des travailleurs seniors dans la perspective du cycle de vie ; la création d'environnements de travail durables qui offrent des emplois flexibles et de qualité aux seniors ; et la promotion de pratiques favorables d'éducation et de formation tout au long de la vie. Nyhan affirme que l'adoption d'une conception nouvelle radicale de la relation entre le vieillissement, le travail et l'apprentissage dépend d'un dialogue intergénérationnel mené à l'échelon local.

Le chapitre 4 de Pascaline Descy fournit une vue d'ensemble statistique de la situation des travailleurs seniors et de leur participation à l'éducation et à la formation. Outre des données démographiques sur le taux d'activité, Descy présente une vue d'ensemble des tendances en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie concernant les seniors. Son chapitre, qui s'appuie sur des enquêtes menées en Europe, examine également des données émanant du Japon et des États-Unis. Dans l'ensemble, les statistiques confirment le caractère distinct des deux thèmes du présent ouvrage : le vieillissement de la main-d'œuvre et l'éducation et la formation tout au long de la vie. L'augmentation en nombre absolu et proportionnel des personnes de plus de 45 ans ne s'accompagne pas d'une hausse parallèle de la participation à l'éducation et à la formation. Autrement dit, ces activités ne constituent pas une réalité pour la plupart des travailleurs seniors. Descy conclut que même si ceux-ci préfèrent apprendre dans un cadre informel, la nécessité d'un apprentissage et d'un développement des compétences mené au sein du système d'éducation formel demeure forte.

Le chapitre 5 (partie II) de Toshio Ohsako et Yukiko Sawano décrit la situation des travailleurs seniors au Japon dans le contexte du système japonais d'éducation et de formation tout au long de la vie. Dans ce pays, cette activité est définie très largement et s'applique fréquemment à des contextes de vie quotidienne. Ainsi, parmi les principaux objectifs de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, figure l'entretien de la santé, celle-ci étant définie très largement. Outre le changement de la situation traditionnelle des travailleurs seniors, le chapitre aborde également les attentes élevées du public japonais par rapport à l'aide que peuvent leur apporter l'éducation et la formation tout au long de la vie dans leurs efforts pour faire face aux nouvelles réalités économiques. Les organismes de formation publics et privés développent donc leur contribution dans ce domaine. Les auteurs suggèrent en outre que le passage d'un système de promotion et de rémunération fondé sur l'ancienneté à un système basé sur les compétences et les qualifications nécessitera peut-être de la part des employeurs qu'ils jouent un rôle plus actif dans la promotion de ces activités sur le lieu de travail.

2.5.2. À l'écoute des travailleurs seniors : parties III et IV

Parmi les lacunes observées dans la recherche sur les travailleurs seniors depuis le début des années 1990, on remarque l'attention insuffisante accordée à leurs points de vue, ceux des cadres et des spécialistes ayant été privilégiés. Les chapitres des parties III et IV tentent de rectifier ce déséquilibre.

Susanna Paloniemi (chapitre 6), en s'appuyant sur une étude phénoménologique des travailleurs finlandais, examine la manière dont les travailleurs seniors perçoivent la signification de l'âge, de l'expérience professionnelle et du développement des compétences. Ses conclusions montrent que ces travailleurs conçoivent le vieillissement de manière surtout positive. Chose intéressante, bien qu'ils soulignent les différences individuelles de motivation et d'activité comme des facteurs importants, ils ne considèrent pas l'âge comme une chose négative. Dans la construction de leur identité professionnelle, encore une fois, ils insistent sur leurs caractéristiques personnelles et des facteurs extérieurs relatifs au travail plutôt que sur l'âge en tant que tel. Celui-ci a cependant un impact concernant la similarité des compétences professionnelles au sein d'une même cohorte et concernant le niveau d'instruction. Son étude remet en question les conclusions d'études antérieures, selon lesquelles les employeurs et les cadres auraient des doutes quant à la valeur de l'âge et de l'expérience. Paloniemi propose que l'on évite de juxtaposer des travailleurs d'âges différents sur le lieu de travail et qu'au contraire, on apprécie la complémentarité des compétences de classes d'âges différentes. Cela nécessite une systématisation, dans les entreprises, des pratiques d'échange de compétences fondées sur l'expérience.

Le chapitre 7 de Renée Fredericksen traite de l'importance attribuée à l'apprentissage et à « l'utilisation des connaissances acquises sur le lieu de travail » par les travailleurs seniors du secteur public aux États-Unis. Ce chapitre examine les valeurs professionnelles auxquelles ces salariés attachent le plus d'importance, la satisfaction qu'ils éprouvent par rapport à leur lieu de travail et les domaines dans lesquels les conditions de travail pourraient s'améliorer. Les valeurs de la « sécurité économique », de « l'apprentissage informel » (pour le développement personnel), et le développement formel continu des connaissances et des compétences utilisées sur le lieu de travail (« utilisation des capacités ») figuraient en haut de la liste. La plupart de ces travailleurs ont affirmé que leurs capacités étaient exploitées et qu'ils jouissaient d'une sécurité économique, mais seulement la moitié d'entre eux ont déclaré que leurs besoins en matière de développement personnel étaient satisfaits. La principale conclusion à tirer de ce chapitre est que les travailleurs seniors dont l'environnement de travail leur semble avoir adopté les valeurs ci-dessus s'impliquent davantage dans leur travail et sont prêts à retarder leur départ à la retraite. Le chapitre conclut que les employeurs qui organisent et apprécient la contribution de leurs travailleurs et offrent des possibilités d'apprentissage et de développement personnel

pourraient neutraliser la tendance à la retraite anticipée. La pénurie de main-d'œuvre et les taux de dépendance croissants attendus aux États-Unis pourraient être atténués par la promotion de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.

Le chapitre 8 de Leif Emil Hansen et de Tom Nielsen s'appuie sur un projet danois portant sur les mesures prises par des entreprises pour retenir leurs ouvriers qualifiés de sexe masculin. Ce projet avait pour but d'élaborer des politiques inclusives à l'intention de travailleurs seniors de sexe masculin avec leur participation. Parmi les obstacles s'opposant à cette élaboration figuraient les suivants : des différences de points de vue entre les cadres et les travailleurs ; le manque de confiance des travailleurs à l'égard des cadres ; le manque de responsabilité sociale de l'entreprise envers les travailleurs seniors, la pratique de donner la priorité aux jeunes dans la gestion des restructurations ; et les attitudes des jeunes travailleurs envers les politiques relatives aux seniors. Les auteurs concluent qu'un effort conjoint des cadres et des syndicats est nécessaire pour mettre en place les types de pratiques de travail qui répondent aux besoins des travailleurs d'âge mûr et de sexe masculin peu qualifiés. Surtout, les politiques relatives aux seniors doivent tenir compte des opinions des travailleurs seniors eux-mêmes.

La partie IV s'articule autour de l'histoire personnelle de deux travailleurs seniors face au vieillissement ainsi qu'à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. La première, l'expérience de Titane Delaey, est racontée par elle-même, tandis que la seconde, celle de Carl, repose sur un entretien de recherche avec Hanne Randle (Carl a approuvé le texte). Ces histoires concordent sous de nombreux aspects avec les conclusions théoriques et les résultats de recherches présentés dans les autres chapitres.

Au chapitre 9, Titane Delaey relate son expérience d'études supérieures tardives. Elle montre que les étudiants âgés sont aussi capables de réussir que les plus jeunes, mais donne également un aperçu de la place prioritaire donnée aux jeunes dans les systèmes d'éducation. C'est en général aux apprenants âgés de s'adapter à l'environnement d'éducation et de formation, plutôt que l'inverse. Sauf quelques exceptions, les services mis en place dans ce domaine demeurent conçus en tenant compte des besoins d'apprenants jeunes universitaires. L'expérience de Delaey suscite également une question sur l'impact de l'âge d'une personne sur l'opinion d'un employeur concernant un diplôme obtenu à un stade plus tardif de la vie. Elle recommande d'attacher plus de prix aux travailleurs dotés d'une expérience de la vie professionnelle qui ont fait des études tardivement, qu'à ceux qui n'en ont pas. Des expériences correspondantes menées en Finlande à la

fin des années 1990, dont on a beaucoup parlé dans les médias, ont montré que les chômeurs âgés qui avaient obtenu un diplôme universitaire ont constaté que ce diplôme n'avait aucune valeur sur le marché. Ces diplômés étaient jugés trop vieux pour le marché du travail.

Le cas décrit par Hanne Randle dans le chapitre 10 est différent. Celle-ci relate les efforts de Carl, un ouvrier métallurgiste qualifié d'âge mûr, pour sortir du chômage en suivant une formation. Comme tant d'autres salariés seniors licenciés, la flexibilité constituait pour lui un problème. Sa situation personnelle – sa famille et d'autres circonstances – l'empêchait d'envisager de poser sa candidature à de nombreux postes. Le marché du travail local ne lui permettait pas de fixer ses propres exigences. Il lui a donc fallu prendre les exigences du marché du travail comme point de départ et s'y adapter. Pour lui, cela voulait dire renoncer à sa longue carrière dans le secteur de la métallurgie et se lancer dans des études d'infirmier. L'histoire de Carl le montre en train de négocier sa situation personnelle dans le cadre de circonstances nouvelles et de donner un sens nouveau à sa vie et à son travail. Il doit pour cela accepter la perte qu'il a subie mais aussi apprécier les expériences nouvelles et inattendues qui s'offrent à lui. Comme le montre le chapitre 15 de Stuart et Perrett, les travailleurs seniors qui réussissent à envisager leur situation sous l'angle de nouvelles possibilités se remettent sur pied plus rapidement.

2.5.3. Perspectives théoriques et critiques sur les politiques – partie V

Les trois chapitres de cette partie demandent un réexamen de la manière dont sont perçus les différents stades du cycle de vie et posent des questions critiques sur les politiques actuelles.

Henning Salling Olesen, dans le chapitre 11, plaide en faveur d'une approche du cycle de vie fondée sur la valeur de l'expérience. Il prend la signification subjective du travail comme facteur clé et examine la capacité des travailleurs seniors à réussir les transitions de la vie au moyen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. L'approche théorique de Salling Olesen repose sur la notion que la « formation de l'identité » est un processus permanent dans lequel prédomine l'apprentissage ou le refus de l'apprentissage (mécanismes de défense). La manière dont on gère les passages difficiles de la vie, par exemple le licenciement ou la retraite, est liée à la capacité d'apprendre et de se former. L'auteur propose une manière d'apprendre axée sur la maîtrise du changement. Il observe que, contrairement à l'approche habituelle de la « biographie », l'approche du cycle de vie peut contribuer à favoriser des trajectoires nouvelles et plus ouvertes pour les travailleurs vieillissants.

Le chapitre 12 de Stephen Billett et de Marianne van Woerkom prend comme point de départ les limitations et la vulnérabilité des travailleurs seniors dans un marché du travail de plus en plus compétitif et disputé. Ces chercheurs observent que les travailleurs seniors sont pris au milieu de discours contradictoires sur le travail et le développement des compétences. Ils ont besoin du soutien de leur employeur pour actualiser leurs compétences, mais ils n'en reçoivent souvent aucun vu la préférence donnée au recrutement des jeunes. En soulignant la situation marginale des travailleurs seniors, les auteurs la comparent à celle d'autres groupes victimes de discriminations, comme les femmes, qui sont marginalisés dans de nombreuses sociétés. Les auteurs soutiennent que les travailleurs seniors doivent jouer un rôle plus actif et s'impliquer de manière personnelle et critique concernant leur vie professionnelle et le développement de leurs compétences. Cette thèse est basée sur un examen de la situation des travailleurs seniors en Australie et dans certaines parties d'Europe. Sauf en ce qui concerne certains pays d'Europe du Nord, les auteurs brossent un tableau pessimiste de l'intérêt des gouvernements et de l'industrie à soutenir les travailleurs seniors.

Dans le chapitre 13, Barry Hake examine les débats politiques qui se sont déroulés aux Pays-Bas autour des investissements en faveur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie des travailleurs seniors. Dans ce pays, la situation est examinée dans le contexte de la stratégie de Lisbonne de la Commission européenne, qui considère l'éducation et la formation tout au long de la vie comme la voie royale à l'instauration de l'économie européenne de la connaissance d'ici à 2010. Ce chapitre analyse le règlement sur l'épargne « cours de la vie » – un instrument de politique néerlandais – qui encourage les travailleurs seniors à épargner pour leur propre éducation et formation en vue de conserver leur employabilité. Comme dans d'autres pays (par exemple les pays nordiques), le gouvernement des Pays-Bas a déployé de gros efforts pour modifier les attitudes des employeurs, des partenaires sociaux et du public en général concernant les mesures à prendre face au vieillissement de la main-d'œuvre. Hake soutient que les travailleurs seniors se trouvent face à la « nécessité conjoncturelle » de continuer à apprendre pour préserver leur employabilité et augmenter leur flexibilité sur le marché du travail. Il critique cependant les politiques néerlandaises qui attachent selon lui trop d'importance aux actions individuelles plutôt que collectives et intergénérationnelles. Il préconise la solidarité intergénérationnelle et la réaffectation des ressources sociales des jeunes générations vers les travailleurs seniors dans la société

de la connaissance émergente qui, observe-t-il, est aussi de plus en plus une « société vieillissante ». On risque sinon que la société de la connaissance ne soit pas une société inclusive.

2.5.4. L'impact des pratiques des entreprises : partie VI

La partie VI s'articule autour de quatre chapitres qui examinent l'impact de l'organisation de travail, de la gestion des ressources humaines et des politiques de formation sur les mesures visant à résoudre le problème du vieillissement des travailleurs.

Dans le chapitre 14, Bernd Dworschak, Hartmut Buck et Alexander Schletz examinent la recherche allemande récente sur l'effet de l'âge sur la performance professionnelle et examinent la formation et le développement des capacités. Ils parlent de la nécessité d'un aménagement de l'emploi « correspondant à l'âge », de la formation continue ainsi que de mesures permettant la gestion des biographies professionnelles au niveau de l'entreprise. Comme un grand nombre des auteurs de ce volume, ils soulignent l'importance d'une approche développementale englobant toute la vie. Ils pensent qu'outre les travailleurs seniors, l'autre catégorie nécessitant une attention dans la vie professionnelle actuelle est constituée par les travailleurs d'âge mûr. Ils font remarquer que le départ prématuré à la retraite des travailleurs seniors s'explique autant par l'aménagement des lieux de travail, qui est hostile à ces travailleurs, que par leur choix individuel. Ils préconisent des lieux de travail où il soit possible de vieillir et soulignent que les conditions globales de travail, l'organisation du travail et la répartition des tâches jouent un rôle essentiel dans les efforts pour faire face aux problèmes du vieillissement de la main-d'œuvre. Enfin, concernant l'éducation et la formation tout au long de la vie, les auteurs soulignent qu'il appartient également aux travailleurs seniors eux-mêmes de prendre des initiatives.

Le chapitre 15, de Mark Stuart et Robert Perrett (comme le chapitre 17 d'Alison Fuller et Lorna Unwin) traite du secteur de la métallurgie britannique, qui a subi ces dernières années d'importantes restructurations. S'appuyant sur une approche biographique, Stuart et Perrett examinent les facteurs qui influencent l'employabilité des ouvriers métallurgistes mis au chômage. Leurs analyses mettent en lumière quatre interventions susceptibles d'aider ces travailleurs à faire face à la possibilité ou à la réalité du licenciement :

- (a) La formation et l'éducation dans le contexte du cycle de vie ;
- (b) la formation et le développement des capacités dans la vie professionnelle quotidienne ;

- (c) les interventions qui favorisent l'employabilité durant la période de déplacement direct (après l'annonce du licenciement) ;
- (d) l'apprentissage et la promotion de l'employabilité après le licenciement.

Ce chapitre souligne l'importance de développer les compétences permettant de faire face au changement à travers toute la vie professionnelle. Comme Dworschak et al. (Chapitre 14), Perrett et Stuart font observer que celles-ci peuvent être favorisées par une organisation du travail qui encourage constamment chez les travailleurs la flexibilité des capacités et des attitudes. Ils affirment que les syndicats peuvent jouer un rôle important dans les efforts pour aider les travailleurs seniors à reconstruire leur vie par des interventions en amont. Pour les travailleurs seniors peu qualifiés, ces interventions pourraient être plus efficaces que les mesures de formation formelles.

Le chapitre 16 d'Albert Renkema et Max van der Kamp examine l'effet d'un programme national de soutien à la formation – les « comptes individuels d'apprentissage » – sur les travailleurs seniors peu instruits des Pays-Bas. S'appuyant sur une étude quasi-expérimentale menée dans deux PME, dont l'une était une entreprise technologique et l'autre appartenait au secteur des soins aux personnes âgées, ce chapitre examine deux types d'effets de ce dispositif : ceux qui s'exerçaient sur les intentions d'apprentissage des travailleurs seniors eux-mêmes et ceux qui influençaient la culture d'apprentissage de leur organisation. Les différences observées entre les deux entreprises s'expliquent par les différences entre leurs politiques et leurs pratiques de formation ainsi que par celles observées au niveau de la taille de leur personnel et de sa répartition entre les sexes. L'étude a montré que lorsqu'une organisation possède déjà une culture de l'apprentissage, comme c'était le cas dans l'entreprise de soins aux personnes âgées, les programmes d'apprentissage formel comme le dispositif ci-dessus sont mieux reçus. Les résultats de l'entreprise technologique ont indiqué que cette intervention avait sur elle l'effet contraire en raison de sa mauvaise orientation en matière d'apprentissage.

Le chapitre 17 d'Alison Fuller et Lorna Unwin porte sur les travailleurs de 40-65 ans et examine la relation entre l'apprentissage au travail et la culture d'organisation du travail. Dans leur étude, elles examinent deux entreprises qui ont adopté des approches différentes du développement de la main-d'œuvre. Leurs résultats montrent que les réactions des travailleurs aux changements organisationnels (p. ex. l'introduction d'une flexibilité par de nouvelles formes de travail et d'apprentissage) varient

selon le statut professionnel du travailleur, les dispositions individuelles et la culture d'apprentissage et d'organisation des entreprises. Comme Stuart et Perrett, les auteurs concluent que des facteurs liés à des situations passées et actuelles au travail et sur le marché du travail influencent la manière dont les travailleurs seniors réagissent aux changements introduits dans l'entreprise. Elles proposent qu'en mettant en place de nouvelles formes d'organisation du travail, les cadres évaluent les effets de ces changements sur la manière de gérer, de soutenir et de développer les travailleurs, ainsi que leurs implications pour différentes catégories de travailleurs.

2.6. Trois conclusions essentielles

La question des travailleurs seniors et de l'éducation et de la formation au travail est complexe. Il s'agit non seulement d'examiner les relations entre le travail, l'âge et l'apprentissage, mais aussi de les replacer dans trois contextes, ceux de l'individu, de l'organisation et de la société. Dans les sections 2.1 à 2.4, nous avons examiné les débats sur la recherche et les politiques passées et actuelles concernant les moyens de faire face à ces problèmes. Certains progrès ont été observés, mais, surtout, les nombreux obstacles à l'intégration des politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie et des politiques de gestion de l'âge ciblant les travailleurs seniors ont été reconnus.

La section 2.5 résumait les conclusions tirées par les différents auteurs qui ont formé un réseau pour contribuer au présent ouvrage. L'examen de ces chapitres a montré que, pour faire face de manière adéquate au problème du vieillissement de la main-d'œuvre, il faut l'aborder sous divers angles. La planification économique, sociale et éducative mise en œuvre au niveau macro doit être accompagnée de changements de l'organisation du travail au niveau de l'entreprise. Il est également nécessaire de promouvoir des changements émanant de la base en se mettant à l'écoute des travailleurs seniors eux-mêmes et en tenant compte de leur point de vue.

Bien que l'on puisse tirer diverses conclusions du présent ouvrage, trois recommandations essentielles sont à examiner :

- (a) changer les attitudes concernant la manière dont le vieillissement est considéré dans la vie professionnelle et la société ;
- (b) créer des lieux de travail inclusifs ;
- (c) créer des partenariats pour l'apprentissage.

2.6.1. Changer les attitudes à l'égard du vieillissement

Lorsqu'on s'efforce de satisfaire aux besoins d'apprentissage et de développement des travailleurs seniors, la culture et les attitudes des individus, des organisations et de la société dans son ensemble peuvent constituer des obstacles puissants bien que subtils au changement. De nombreuses suppositions et pratiques tacites, considérées comme allant de soi, jouent en la défaveur des travailleurs seniors. Le renoncement à ces attitudes et pratiques enracinées, bien que souvent cachées, nécessite de prendre conscience de leur existence et de reconnaître ouvertement leur impact (Tikkanen, 1998). C'est le point de départ de l'adoption d'attitudes nouvelles.

L'émergence des économies et sociétés de la connaissance et l'augmentation de la longévité rendent nécessaire une conception sophistiquée du développement des compétences et de la productivité, fondée sur des systèmes de valeurs professionnelles solides. L'âge, comme la jeunesse, apporte aussi bien des avantages que des inconvénients dans la performance professionnelle. Personne ne reste dans la tranche d'âge des 30-39 ans plus de 10 ans ! Les 15 dernières années de débats sur les travailleurs seniors, et plus récemment sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, sont un temps bien court pour changer des pratiques et attitudes ancrées. Néanmoins, dans certains pays et entreprises au moins, une évolution a commencé. Ces exemples nous montrent que l'adoption de mesures ciblées et systématiques peut faire une différence au niveau de la société et des organisations. Ces mesures jouent un rôle actif et constructif dans la promotion de l'épanouissement professionnel des travailleurs actuels, qui ont une plus longue espérance de vie.

2.6.2. Créer des lieux de travail inclusifs axés sur l'apprentissage

Les organisations de travail publiques et privées doivent reconnaître le rôle crucial qu'elles jouent dans les efforts destinés à faire de l'apprentissage tout au long de la vie une réalité pour les travailleurs seniors. Cependant, les débats sur la création de « lieux de travail inclusifs » à leur égard ont jusqu'à présent passé sous silence la question de leur inclusion dans les activités d'éducation et de formation. En général, les politiques des entreprises sur les travailleurs seniors portent sur la santé et la sécurité, sujets d'une importance minime pour les départements des ressources humaines. Aussi, ceux-ci ont tendance à privilégier les jeunes travailleurs.

Bien que le rôle des entreprises soit important, l'impact qu'elles peuvent avoir isolément est limité et, dans les PME, souvent inexistant. Comme le concluent d'autres rapports sur des thèmes semblables, tels *Working*

beyond 60 (Reay-Mulvey, 2005) ou *Vivre plus longtemps, travailler plus longtemps* (OCDE, 2006), il est nécessaire que les gouvernements, les associations d'employeurs, les syndicats et la société civile apportent leur soutien. La coopération entre les différentes parties prenantes est une condition *sine qua non* de la création de politiques d'entreprise durables. En outre, pour la mise en œuvre de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, il est essentiel de faire participer les prestataires de formation au dialogue. Dans les débats sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, on a eu tendance à rendre les individus responsables de l'employabilité. Plusieurs auteurs remarquent dans le présent ouvrage qu'il est nécessaire d'adopter aussi une perspective organisationnelle et sociétale.

La flexibilité dans la compétence est une qualité qui se développe au fil du temps à travers la relation que l'on a avec son emploi. Les travailleurs seniors dont l'emploi leur a offert des possibilités d'éducation et de formation limitées risquent d'avoir appris à se montrer impuissants par rapport à leurs compétences professionnelles même si, paradoxalement, ce sont parfois des apprenants actifs dans d'autres domaines (Tikkanen, 1998). À moins que l'emploi et l'organisation de travail n'offrent des possibilités d'acquérir des compétences flexibles et des attitudes positives envers l'apprentissage durant les phases initiales et intermédiaires de la carrière, il peut arriver qu'en fin de parcours, la flexibilité présente un problème (Dworschak et al., chapitre 14). En outre, bien que l'acquisition de compétences flexibles soit parfois difficile pour les travailleurs seniors (Fuller et Unwin, chapitre 17), la promotion de la diversité des compétences à travers l'entreprise joue un rôle fondamental dans la promotion de la diversité de la main-d'œuvre, qui peut à son tour conduire à une flexibilité et à une productivité supérieures.

2.6.3. Créer des partenariats pour l'apprentissage :

le rôle des prestataires de formation et des syndicats

Les prestataires de formations formelles sont rarement mentionnés dans les chapitres du présent ouvrage. Cela reflète à la fois la préférence des travailleurs seniors pour l'apprentissage informel ou non formel sur le lieu de travail et le manque d'intérêt manifesté par ces prestataires envers cette catégorie. Il en va de même, semble-t-il, concernant les consultants en vie professionnelle. Pour rendre l'éducation et la formation plus attrayantes aux travailleurs seniors, les prestataires doivent prendre conscience de leurs besoins et employer les méthodes et les formes d'enseignement les plus adaptées. La difficulté consiste à élaborer des approches de soutien de

l'apprentissage respectueuses de l'expérience acquise par ces travailleurs et en particulier par ceux qui ont un faible niveau d'instruction.

Les services proposant des conseils sur les possibilités de l'éducation et de la formation tout au long de la vie doivent être plus largement accessibles aux travailleurs seniors. Bien que les prestataires et les autorités de l'emploi proposent parfois une orientation professionnelle et éducative, la combinaison de leur âge et de leur manque d'habitude du monde de l'éducation et de la formation font que les travailleurs seniors hésitent à faire le premier pas. En fait, ils répugnent même à consulter leur employeur à ce sujet. Une coopération est nécessaire entre les départements de développement des ressources humaines des entreprises et les spécialistes de l'apprentissage et de la formation pour résoudre ce problème.

En vieillissant, on se préoccupe davantage du sens de ses activités. L'apprentissage, qui est une activité de base de l'homme, présente toujours un intérêt, mais, dans le contexte du travail, l'importance de la motivation augmente. De nombreux travailleurs seniors s'inquiètent d'avoir à exposer leurs besoins en matière de compétence et la faiblesse de leur niveau d'instruction. Lorsqu'il s'agit de développer l'accès à la formation, les syndicats ne peuvent plus fermer les yeux concernant la continuation de l'activité professionnelle de leurs membres âgés. En fait, comme le montrent Stuart et Perrett au chapitre 15, les syndicats peuvent jouer un rôle plus influent que les établissements de formation dans la sensibilisation des travailleurs seniors à l'importance de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.

2.7. Références

- Bakke, Å. ; Lie, T. *Ageing and health on the continental shelf*. Document présenté lors de la conférence internationale sur la recherche « Promoting active ageing in work life », 2 et 3 juin 2005, Oslo.
- Boeri, T. Helping Europe's unions bridge the age gap. *Financial Times*, 12 novembre 2003.
- Broughton, A. Summary of the results from the third survey of working conditions in the European Union by the European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. *EIRO – European industrial relations observatory on-line*, 28 janvier 2001. Disponible sur Internet : <http://www.eiro.eurofound.eu.int/2001/01/feature/eu0101292f.html> [cité le 1.11.2007].
- Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe : strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003a (Booklet series : Demography and Employment).

- Buck, H. ; Dworschak, B. Ageing and work in Germany. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe : strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003b, p. 27-46 (Booklet series : Demography and Employment).
- Cahill, M. ; Salomone, P.R. Career counselling for work life extension : integrating the older worker into the labour force. *Career Development Quarterly*, 1987, vol. 35, n° 3, p. 187-196.
- Cedefop ; Eurydice. *Initiatives nationales pour mettre en œuvre l'éducation et la formation tout au long de la vie en Europe*. Bruxelles : Eurydice, 2001 (enquête Eurydice, 3).
- Chisholm, L. (dir.) *Se mettre à l'œuvre pour une formation tout au long de la vie : politique, pratique, partenariat : rapport de synthèse de la conférence*. Luxembourg : Office des publications, 2004 (publication du Cedefop, 4033). Disponible sur Internet : http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/354/4033_fr.pdf [cité le 1.11.2007]
- Commission européenne. *European report on quality indicators of lifelong learning : fifteen quality indicators*. Bruxelles : CE, DG Éducation et culture, 2002. Disponible sur Internet : ftp://ftp.cordis.lu/pub/documents_r5/natdir0000002/s_1829005_20020708_085955_GS021652en.pdf [cité le 1.11.2007].
- Conseil de l'Europe. *La culture au cœur – Contribution au débat sur la culture et le développement en Europe*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 1998.
- Csikszentmihalyi, M. *Flow : the psychology of optimal experience*. New York : Harper and Row, 1990.
- Ellström, P.-E. L'apprentissage développemental – condition préalable à l'apprentissage organisationnel. In : Nyhan, B. et al. (dir.) *Relever le défi des organisations apprenantes : recueil des contributions européennes*, vol. II. Luxembourg : Office des publications, 2004, p. 26-35 (Cedefop Reference Series, 50 II).
- Eurofound Walker, A. ; Taylor, Ph. (dir.). *La gestion d'effectifs vieillissants - guide de bonnes pratiques*. Luxembourg : EUR-OP, 1998. Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/1998/65/fr/1/ef9865fr.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Eurofound. *La qualité du travail et de l'emploi en Europe. Enjeux et défis*. Dublin : Eurofound, 2002 (Cahier de la Fondation n° 1, février 2002).
- Eurofound. *Gestion de l'âge dans les entreprises en Europe*. Dublin : Eurofound, 2006 (Info sheet EF-06/08/FR). Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2006/08/fr/1/ef0608fr.pdf> [cité le 1.11.2007].

- Fischer, M. ; Boreham, N. ; Nyhan, B. (dir.) *European perspectives on learning at work. The acquisition of work process knowledge*. Luxembourg : Office des publications, 2004. (Cedefop Reference Series, 56).
- Fischer, M. ; Boreham, N. Work process knowledge : origins of the concept and current developments. In : Fischer, M. ; Boreham, N. ; Nyhan, B. (dir.) *European perspectives on learning at work. The acquisition of work process knowledge*. Luxembourg : Office des publications, 2004, p. 12-53 (Cedefop Reference Series, 56).
- Fortuny, M. et al. *Employment promotion policies for older workers in the EU accession countries, the Russian Federation and Ukraine*. Genève : OIT, 2003 (OIT Document sur l'emploi 2003/50).
- Hilsen, A-I. ; Steinum, T. *Fortell meg at jeg er ønsket*. Oslo : AFI, 2006.
- Ilmarinen, J. *Ageing workers in the European Union : status and promotion of work ability, employability and employment*. Helsinki : Institut finlandais de la santé au travail, 1999.
- Ilmarinen, J. Ikääntyvän työvoiman työkyvyn ylläpitäminen [Maintaining work-ability among ageing workers]. In : Heikkinen, E. ; Rantanen, T. (dir.) *Gerontologia*. Helsinki : Duodecim, 2003.
- Ilmarinen, J. et al. Changes in the work ability of active employees over an 11-year period. *Scandinavian Journal of Work Environment and Health*, 1997, n° 23, suppl. 1, p. 49-57.
- Karazman, R. et al. Balancing generations and managing human sustainability at work. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe : strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 89-98 (Booklet series : Demography and Employment).
- Köchling, A. Human resources management under conditions of demographic change. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe : strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 99-106 (Booklet series : Demography and Employment).
- Linkola, P. The national programme on ageing workers 1998-2002 : from national strategy to a company strategy. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe : strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 48-55 (Booklet series : Demography and Employment).
- Manning, S. *Mapping HRD and VET research across Europe*. Une discussion en table ronde sur les divers modèles et préoccupations communes, qui s'est déroulée lors de la 7^e conférence internationale sur la recherche et les pratiques en matière de développement des ressources humaines à

- travers l'Europe, Tilburg, 22 à 24 mai 2006. Disponible sur Internet : <http://www.b.shuttle.de/wifo/vet-hrd/rt-tilbg.htm> [cité le 1.11.2007].
- McClintock, R. Reaffirming a great tradition. In : Gross, R. (dir.) *Invitation to a lifelong learning*. Chicago : Follett, 1982, p. 47-78.
- OCDE. *Orientation professionnelle et politique publique. Comment combler l'écart*. Paris : Éditions OCDE, 2004.
- OCDE. *Vivre plus longtemps, travailler plus longtemps. Examen thématique* Paris : Éditions OCDE, 2006.
- OIT (Organisation internationale du travail). *La formation permanente au XXI^e siècle : l'évolution des rôles du personnel enseignant*. Genève : Organisation internationale du travail, 2000. Disponible sur Internet : http://www.ilo.org/public/french/dialogue/sector/techmeet/jmep2000/jmepr1.htm#_Toc478302601 [cité le 1.11.2007].
- OIT (Organisation internationale du travail). Promoting decent work for ageing population : actors, partners and corporate social responsibility. Document de référence pour la réunion de haut niveau du G8 sur l'emploi, des 12 et 13 mai 2003, Paris. In : *Focus Programme on Skills, Knowledge and Employability*. Genève : Organisation internationale du travail, 2003.
- Paoli, P. *Deuxième enquête européenne sur les conditions de travail*. Dublin : Eurofound, 1997. Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/1997/21/fr/1/ef9721fr.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Paoli, P. ; Merllié, D. *Troisième enquête européenne sur les conditions de travail 2000*. Dublin : Eurofound, 2001. Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2001/21/fr/1/ef0121fr.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Parker, S.R. Retirement in Britain. In : Markides, K.S. ; Cooper, C.L. (dir.) *Retirement in industrialised societies*. Chichester : John Wiley and Sons, 1987, p. 77-102.
- Reday-Mulvey, G. When are we 'old'? *The Four Pillars*, février 2002, n° 30. Disponible sur Internet : <http://www.genevaassociation.org/BULLETTIN%2030.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Reday-Mulvey, G. *Working beyond 60. Key policies and practices in Europe*. Hampshire : Palgrave Macmillan, 2005.
- Rhebergen, B. ; Wognum, I. Supporting the career development of older employees : an HRD point of view. In : Holton, E.F. (dir.) *1996 Annual conference proceedings*. Austin : Academy of Human Resource Development, 1996, p. 544-551 (AHRD conference proceedings).
- Rix, S.E. *Rethinking the role of older workers : promoting older workers employment in Europe and Japon*. Washington, DC : AARP, Public Policy Institute, 2005 (Issue Brief, n° 77). Disponible sur Internet : http://assets.aarp.org/rgcenter/econ/ib77_workers.pdf [cité le 1.11.2007].

- Root, L.S. ; Zarrugh, L.H. Private sector employment practices for older workers. In : Sandall, S.H. (dir.) *The problem isn't age*. New York : Praeger, 1987, p. 177-191.
- Rychen, D.S. ; Salganik, L.H. (dir.) *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen : Hogrefe and Huber, 2003.
- Sterns, H.L. ; Doverspike, D. Training and developing the older worker : implications for human resource management. In : Dennis, H. *Fourteen steps in managing an ageing workforce*. Toronto : Lexington Books, 1988, p. 97-112.
- Sultana, R.G. *Politiques d'orientation dans la société de la connaissance. Tendances, défis et réponses en Europe. Rapport de synthèse du Cedefop*. Luxembourg : Office des publications, 2004. (Cedefop Panorama Series, 85). Disponible sur Internet : http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5152_fr.pdf [cité le 1.11.2007].
- Tessaring, M. *Training for a changing society : a report on current vocational education and training research in Europe*. Luxembourg : EUR-OP, 1999 (Cedefop Reference Series, 46).
- Tikkanen, T. Consequences of unemployment on professional competence. Document présenté lors de la *Nordic Conference on Adult Education*, 26 et 27 mai 1997, Trondheim, Norvège.
- Tikkanen, T. Learning and education of older workers : lifelong learning at the margin. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 1998, n° 137.
- Tikkanen, T. Elinikäinen oppiminen – elämänhallintaa ja ihmisenä kasvua [Lifelong learning – as life management and as human growth]. In : Heikkinen, E. ; Rantanen, T. (dir.) *Gerontologia*. Helsinki : Duodecim, 2003, p. 408-417.
- Tikkanen, T. Reconciling learning, human resource development and wellbeing in the workplace. *British Journal of Occupational Learning*, 2005, vol. 3, n° 1, p. 33-54.
- Tikkanen, T. et al. Ageing work force and life-long learning : an organizational perspective. *Education and Ageing*, 1996, vol. 11, n° 2, p. 100-114.
- Tikkanen, T. ; Paloniemi, S. Participation in work-related adult education among older workers in 1990 and 2000 : Widening of participation? Document présenté lors de la *Nordic conference on adult education : adult education – liberty, fraternity, equality?* 13 et 14 mai 2005, Turku, Finlande.
- Tikkanen, T. et al. *Working life changes and training of older workers*. Rapport final du projet Worktow. Trondheim : VOX et Commission européenne, 2002.
- Tissot, P. *Terminology of vocational training policy : a multilingual glossary for an enlarged Europe*. Luxembourg : Office des publications, 2004 (publication du Cedefop, 4030). Disponible sur Internet : <http://www.trainingvillage>.

- gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/369/4030_6k.pdf [cité le 1.11.2007].
- Tuijnman, A. ; Hellström, Z. *Nyfikna sinnen. Nordisk voksenutbildning i jämförelse*. Copenhagen : Conseil nordique des ministres, 2001 (TemaNord 2000 :20).
- Uden, T. *Widening of participation. Routes to a learning society. Policy discussion paper*. Leicester : NIACE, 1996.
- von Nordheim, F. Politiques européennes en soutien aux efforts des États membres pour maintenir, renforcer et réintégrer les travailleurs seniors dans leur emploi. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe : strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 9-26 (Booklet series : Demography and Employment).
- von Otter, C. Inledning – arbetslivet i kris? In : von Otter, C. (dir.) *Arbetsliv i omvandling*, vol. 8. Stockholm : Arbetslivsinstitutet, 2003, p. 1-20.
- Walker, A. *La lutte contre les barrières de l'âge dans l'emploi : résumé de la recherche*. Dublin : Eurofound, 1997a. Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/1997/18/fr/1/ef9718fr.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Walker, A. Work after 45 – a sociological perspective. In : Kilbom, Å. et al. (dir.) *Work after 45? Comptes rendus d'une conférence scientifique qui s'est tenue à Stockholm les 22 et 25 septembre 1996*. Vol. 1. Solna : National Institute for Working Life, 1997b, p. 29-48 (Arbete og hälsa, 29).
- Walker, A. *La gestion d'effectifs vieillissants : guide de bonnes pratiques*. Dublin : Eurofound, 1999. Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/1998/65/fr/1/ef9865fr.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Whitfield, K. ; Poole, M. Organizing employment for high performance : theories, evidence and policies. *Organization Studies*, 1997, vol. 18, n° 5.
- Winterton, J. et al. *Typology of knowledge, skills and competences : clarification of the concept and prototype*. Luxembourg : Office des publications, 2006 (Cedefop Reference Series, 64).

CHAPITRE 3

Nouvelle réflexion politique sur la relation entre l'âge, le travail et l'apprentissage

Barry Nyhan

Résumé

La population européenne vieillit rapidement sous l'effet de l'augmentation de l'espérance de vie et de la chute des naissances. Celles-ci entraînent une croissance des classes d'âge supérieures tant en termes absolus que proportionnellement. Du point de vue de la vie active, l'Europe est confrontée à un changement spectaculaire au niveau de la répartition des différentes classes d'âge au travail. Ce problème a fait l'objet de débats politiques à l'initiative de la Commission européenne et des différents États membres. Dans le présent chapitre, l'auteur examine les questions soulevées par de récents documents de politique générale de la Commission européenne dans le contexte de travaux de recherche récents et des réflexions d'autres commentateurs. De ces différentes sources ressort le message central qu'il est nécessaire de repenser radicalement la manière d'envisager les liens entre le vieillissement, le travail et l'apprentissage.

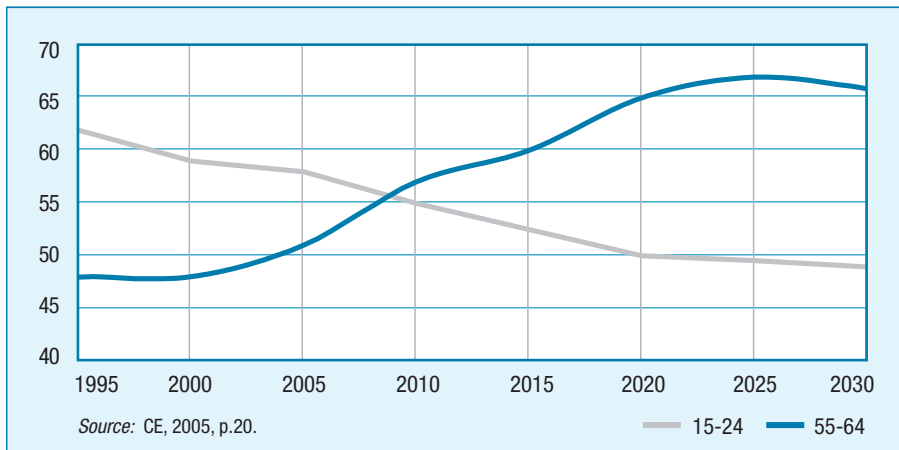
3.1. Introduction

La communication (livre vert) de la Commission européenne (CE, 2005a) intitulée *Face aux changements démographiques, une nouvelle solidarité entre générations* donne les chiffres inquiétants suivants sur le vieillissement de la main-d'œuvre européenne :

- (a) la population active (tranche des 15-64 ans) devrait diminuer de 20,8 millions de 2005 à 2030 (op. cit., p. 2) ;
- (b) en 2009, les effectifs de la tranche d'âge des plus jeunes (15-24 ans) commenceront à descendre en dessous de ceux des plus âgés (54-64 ans) ; voir graphique 1 (op. cit., p. 20) ;
- (c) en 2050, il devrait y avoir 66 millions de personnes de 55-64 ans et seulement 48 millions de 15-24 ans (op. cit., p. 20) (pour une description

détaillée des tendances démographiques dans l'UE et des comparaisons avec d'autres pays, consulter Descy, chapitre 4).

Graphique 1. **Nombre de jeunes et de seniors en millions pour UE-25, 1995-2030**



Ces prévisions, qui ont alarmé les décideurs ⁽⁹⁾, ont notamment pour conséquence financière qu'à moins de prendre rapidement des mesures, il y aura moins d'actifs à l'avenir pour subvenir aux besoins du nombre croissant de retraités, et ce à une période où l'on s'attend à ce que les coûts des retraites et des soins de santé augmentent considérablement (CE, 2002a). Il ne faut donc pas s'étonner que les débats actuels sur les politiques concernant le vieillissement de l'Europe aient été éclipsés par les débats sur la réforme des retraites et l'augmentation de l'âge d'ouverture des droits à pension. Cependant, d'après Vladimir Spiñdla, membre de la Commission européenne chargé de l'emploi et des affaires sociales, le problème d'une Europe vieillissante doit être abordé sous de nombreux autres angles.

En mars 2005, au lancement du livre vert susmentionné, M. Spiñdla a déclaré que :

« Les problèmes vont bien au-delà des travailleurs seniors et de la réforme des pensions. Cette évolution aura un impact sur quasiment tous les aspects de nos vies, par exemple le mode de fonctionnement des entreprises et l'organisation du travail,

⁽⁹⁾ Il convient de faire remarquer que ces prévisions démographiques sont connues depuis longtemps.

l'aménagement urbain, la conception des appartements, les transports en commun. [...] Tous les groupes d'âge seront concernés puisque les gens vivront plus vieux et seront en meilleure santé, parallèlement à une baisse du taux de natalité et à une diminution de la main-d'œuvre » (CE, 2005b).

Un document antérieur de la Commission européenne intitulé *Vers l'accroissement de la participation au marché du travail et la promotion du vieillissement actif* » (CE, 2002b) énumérait une série de problèmes relatifs à la vie professionnelle qui doivent être résolus de manière intégrée pour faire face au vieillissement de l'Europe. Ces problèmes sont les suivants :

- (a) l'adoption d'une « approche dynamique fondée sur le cycle de vie » ;
- (b) la création d'emplois plus nombreux, mais de meilleure qualité ;
- (c) des efforts pour veiller à ce que les incitants financiers du travail soient suffisants ;
- (d) le soutien de compétences professionnelles plus élevées et adaptables au travail par l'éducation et la formation tout au long de la vie ;
- (e) la création d'un environnement favorable qui fasse du travail une véritable option pour les seniors ;
- (f) la création de partenariats entre les différentes parties prenantes du secteur public et privé pour faire en sorte que les actions ci-dessus soient mises en œuvre (CE, 2002b, p. 9-12).

Nous examinons ces questions dans le présent chapitre en faisant leur synthèse par rapport à trois changements clés et interdépendants qui doivent intervenir dans la réflexion politique concernant notre perception des relations entre vieillir, travailler et apprendre.

Les changements nécessaires sont résumés ci-dessous puis développés au fil du chapitre.

3.1.1. Premier domaine de changement : nouvelle conception de la contribution distinctive des seniors dans une perspective fondée sur le cycle de vie

Un changement de conception est nécessaire dans les attitudes envers la relation entre le vieillissement et la performance au travail. Les débats politiques actuels semblent en grande partie concerner le maintien des travailleurs seniors (55 ans ou plus) ⁽¹⁰⁾ dans l'emploi mais sans souligner ou

⁽¹⁰⁾ Dans le présent chapitre, un senior est considéré comme ayant plus de 55 ans, limite correspondant à celle du groupe des « travailleurs seniors », pour lequel l'UE a fixé pour 2010 un objectif de participation à l'emploi conforme aux objectifs de Lisbonne (voir section 3.2.1.). Pour une note sur la définition du terme « travailleur senior », voir l'encadré 1 du chapitre 1, section 1.1.

apprécier la contribution distinctive qu'ils peuvent faire grâce à leur expérience. Les seniors sont souvent supposés dépourvus des compétences nécessaires – fréquemment synonymes de qualifications formelles – ou même incapables d'apprendre ou peu disposés à le faire. Telle est la raison pour laquelle les employeurs privilégiaient autrefois la retraite anticipée pour faire face aux changements organisationnels. Les travailleurs eux-mêmes ont souvent accepté l'opinion qu'être plus âgé signifie être hors course et ils ne se sentaient donc plus appréciés et désiraient vivement partir en retraite anticipée. Cependant, il faut que la société dans son ensemble adopte une perspective selon laquelle le cycle de vie consiste à traverser les différents stades de sa vie en relevant de nouveaux défis et en utilisant des types d'expertises différents. Walker (2002) parle d'une « perspective fondée sur le cycle de vie du vieillissement actif ». Erikson (1980) décrit les différents défis identitaires que l'on doit relever à différents stades de la vie.

3.1.2. Deuxième domaine de changement : création d'environnements de travail durables proposant du travail flexible de qualité aux seniors

Le deuxième aspect à envisager concerne la nature des modes de travail dans l'économie actuelle. De nombreux commentateurs s'inquiètent de l'intensité croissante de la vie professionnelle moderne qui impose aux travailleurs des horaires quotidiens plus longs (souvent après avoir passé longtemps dans les transports) et les soumet à des pressions plus grandes. Elle conduit au stress (problèmes de santé) et soulève des questions concernant la durabilité des pratiques actuelles à long terme (Docherty et al., 2002). Il s'agit d'un problème complexe qui doit être examiné dans le contexte du maintien de la compétitivité et de la lutte contre le chômage menée dans l'économie mondialisée et les marchés du travail mouvants actuels. Il soulève des questions concernant la qualité du travail, qui dépassent le problème démographique du vieillissement européen. Mais on reconnaît que la question de la qualité du travail joue un rôle central dans les efforts pour retenir les travailleurs seniors (CE, 2002b). Il ne s'agit pas seulement de faire en sorte que les travailleurs s'adaptent aux réalités du travail moderne mais aussi d'adapter le travail aux besoins des travailleurs au fur et à mesure qu'ils vieillissent. Le document de la Commission européenne (CE, 2002b) soutient que la création de ce que l'on peut appeler « un environnement de travail durable » nécessite la mise en place de partenariats entre les différentes parties prenantes des secteurs publics et privés. Ce but peut être atteint de la manière la plus efficace au moyen de partenariats locaux dans le cadre

duquel les problèmes distincts mais liés peuvent être résolus directement. La création d'une « nouvelle solidarité entre les générations » (CE, 2005a) est plus facile à gérer au niveau local.

3.1.3. Troisième domaine de changement : la promotion d'une éducation et d'une formation tout au long de la vie solidaires et ouvertes à tous, dans un contexte de cycle de vie

Le troisième facteur clé concerne l'adoption de pratiques d'éducation et de formation tout au long de la vie en harmonie avec le concept de cycle de vie et l'approche de solidarité locale mentionnée plus haut. Dans ce sens, on peut considérer l'éducation et la formation tout au long de la vie comme une activité collective fondée sur l'entraide, mais surtout dans laquelle les plus forts soutiennent les plus faibles. Elles concernent l'acquisition de compétences nouvelles et en évolution, mais englobent également l'offre aux travailleurs seniors d'un soutien et de conseils visant à les aider à réussir les transitions de leur vie (OCDE/CE, 2004) et à trouver un sens aux phases et défis différents qu'ils doivent résoudre. Il s'agit pour les citoyens d'apprendre ensemble par un dialogue démocratique dans leurs organisations de travail et leurs localités.

Ces trois domaines clés suscitent des dilemmes concernant l'âge, le travail et l'éducation et la formation dans notre société moderne. Ils doivent non seulement être tranchés de manière interdépendante mais appellent également des changements plus généraux dans l'ensemble de la société concernant la place et le rôle du travail, de l'éducation et de la formation dans notre vie. Ils sont examinés dans les sections restantes du présent chapitre dans ce contexte plus général.

3.2. La contribution des travailleurs seniors dans une perspective de cycle de vie

Il serait utile d'examiner les suppositions de nombreux décideurs et employeurs concernant l'âge. Malgré les déclarations de principe sur la nécessité d'employer des travailleurs seniors, le marché du travail a tendance à continuer à donner la priorité au recrutement et à la rétention des jeunes. On dit souvent que les gens sont finis lorsqu'ils atteignent 45 ans. Le sentiment d'être rejeté et de n'avoir aucune valeur ainsi que la colère éprouvée par les seniors a été décrite de façon très frappante par le journaliste Andrew Taylor du *Sunday Times* (2005). L'extrait ci-dessous est tiré d'un article écrit à la suite d'un autre article sur la mise au rancart des travailleurs seniors :

« Je ne m'y attendais pas : le courrier dont j'ai été inondé après mon premier article à ondes de choc dans *The Sunday Times* a révélé deux centaines d'hommes et de femmes en colère qui avaient travaillé toute leur vie et qui se rendaient maintenant compte qu'ils étaient non seulement au chômage mais peut-être inemployables. Des cadres qui avaient géré des entreprises performantes se voyaient maintenant traités avec condescendance par des jeunes loups. «Le gouvernement encourage les travailleurs seniors à rester actifs plus longtemps pour remédier à la crise des retraites, écrivait un lecteur. Quand fera-t-il vraiment quelque chose pour aider ceux qui ont été licenciés lorsqu'ils ont atteint la cinquantaine et qui font l'objet de discriminations lorsqu'ils essaient de retrouver un emploi?» «Du point de vue de l'employeur, nous sommes fiables, nous connaissons la valeur de l'emploi et nous sommes fiers de notre travail, déclarait un autre. Le gouvernement peut-il se permettre de laisser 50 % des plus de 50 ans dans l'inactivité? Nous payons beaucoup d'impôts, possédons un fort pouvoir d'achat et avons devant nous 30 ans de vie active.» (Voir également le compte rendu de Fredericksen sur la manière dont sont considérés les travailleurs seniors du secteur public aux États-Unis, chapitre 7). »

Comme les jeunes possèdent plus souvent de meilleurs diplômes que les travailleurs seniors, on les juge plus flexibles, plus ouverts aux changements et à la formation ; ils coûtent également moins cher à une organisation. Le marché du travail se comporte comme s'il considérait les jeunes comme un meilleur investissement. On disait autrefois que les travailleurs d'un certain âge sont moins productifs et moins capables de s'adapter que les jeunes et on continue de le dire. Dans un passé récent, en particulier dans les années 1980 et jusqu'au début des années 1990, de nombreuses entreprises se sont empressées d'adopter des politiques de retraite anticipée consistant à remplacer leurs travailleurs seniors par des jeunes ou peut-être souvent à ne pas les remplacer du tout. Dans de nombreux cas, ces travailleurs seniors se voyaient obligés d'accepter la retraite anticipée ou le licenciement car ils pensaient que leur contribution ne comptait plus pour leur entreprise. Ces attitudes demeurent répandues et doivent être remises en question pour que nous puissions remédier au déséquilibre entre les classes d'âge dans la main-d'œuvre.

Il est essentiel en particulier de donner la parole aux travailleurs seniors. Ils se sentent souvent sous-estimés et découragés. Les discours actuels concernant la réforme des retraites et le report du départ à la retraite se déroulent en général dans des enceintes auxquelles les travailleurs seniors n'ont pas accès. Ils ont le sentiment d'être soumis à des propositions et à des décrets venus d'en haut. Il n'est donc pas surprenant que ces propositions se heurtent à une forte résistance comme l'ont montré les débats et protestations observés récemment dans de nombreux pays.

3.2.1. Une perspective de vieillissement actif

S'opposant aux opinions ci-dessus qui lient l'âge à un déclin de la performance professionnelle, le concept opposé d'un « vieillissement actif » a, ces dernières années, gagné du terrain dans certains milieux européens. Le « vieillissement actif » signifie « remplacer les relations, les activités et les rôles de l'âge mûr par de nouveaux défis pour préserver les activités et la satisfaction que l'on a de sa vie » (Walker, 2002, p. 122). Cette perspective non déterministe du vieillissement signifie relever de nouveaux défis tandis que l'on passe par ce que le document de la Commission européenne (CE, 2002b) dénomme un « cycle de vie dynamique ». Ainsi, même si les travailleurs seniors ne maîtrisent peut-être pas aussi bien, par exemple, les technologies de l'information et de la communication, ils ont néanmoins acquis une expérience précieuse qui leur confère des compétences cognitives et personnelles importantes et le respect du travail. Les entreprises doivent donc réfléchir à ce qu'elles risquent de perdre en laissant partir leurs travailleurs seniors. Dworschak et al. (chapitre 14) montrent que les compétences cognitives, personnelles et interpersonnelles peuvent se maintenir jusqu'à un âge avancé. Il n'existe pas de processus déterministe inévitable liant le vieillissement à la diminution de la compétence (voir aussi Paloniemi, chapitre 6). Les circonstances individuelles, le type de travail exécuté, des influences extérieures comme l'existence éventuelle de systèmes de soutien et la motivation individuelle interne jouent tous leur rôle. Dans une perspective sociétale intégrée, les travailleurs seniors possèdent des compétences qui font défaut aux jeunes. En fait, l'existence d'un *mix* équilibré de classes d'âge dans une organisation facilite l'apprentissage intergénérationnel nécessaire pour la durabilité des sociétés (voir aussi Tikkanen et al., 2002, sur la raison pour laquelle les travailleurs seniors sont appréciés par les employeurs des PME).

Il est essentiel par conséquent de considérer la vie de chaque personne comme un cycle dynamique. Les politiques d'emploi et les politiques sociales doivent viser à maximiser la capacité de chaque individu à rester actif tout au long de sa vie. Les souhaits des citoyens doivent être pris en considération mais il faut aussi exiger d'eux qu'ils acceptent les réalités démographiques de la société ; ils doivent également, malheureusement, payer le prix des erreurs politiques passées. La perspective du cycle de vie envisage des chevauchements entre les phases dont il se compose, qui facilitent la transition entre elles. Elle signifie également qu'à chaque époque de leur vie, les êtres humains doivent exercer une activité (au sens le plus large) qui représente pour eux un défi (Heise et Meyer, 2005, p. 252-266).

Dans ce contexte, l'UE s'intéresse à la question du taux d'activité professionnelle des travailleurs seniors. Les États membres réunis au cours des années au sein du Conseil européen se sont mis d'accord sur des politiques visant à augmenter ce taux. Ces efforts sont motivés par le fait qu'en 2003, il atteignait seulement 40,3 % pour les plus de 55 ans (CE, 2005a, p. 8). Les objectifs établis pour l'horizon 2010 (les « objectifs de Lisbonne ») prévoient que 50 % des citoyens européens de 55-64 ans exercent une activité (Conseil européen, 2001). Il a été également décidé à une réunion ultérieure du Conseil d'augmenter de cinq ans l'âge moyen auquel les citoyens européens cessent de travailler, pour 2010 (Conseil européen, 2002). Cela porterait l'âge moyen de la retraite à travers l'UE à 64 ans (voir aussi Descy, chapitre 4). La Suède, qui est renommée pour l'attention qu'elle accorde à la qualité de l'environnement de travail et au rôle du travail en tant que source d'épanouissement aussi bien pour les femmes que pour les hommes, possède le taux d'activité le plus élevé chez les 50-64 ans (67 %) et l'âge moyen de départ à la retraite le plus élevé (Leney et al., 2004).

D'après les auteurs susmentionnés, le Danemark, la Grèce, Chypre, le Portugal, la Finlande et le Royaume-Uni ont presque atteint ou dépassent déjà l'objectif de 50 %. Parmi les pays dont le taux est situé autour de la moyenne européenne de 40 % figurent la République tchèque, l'Allemagne, l'Espagne, la Lituanie et les Pays-Bas. Dans les pays suivants, le taux d'activité des travailleurs seniors est d'au moins 15 points inférieur à l'objectif : la Belgique, la France, l'Italie, la Hongrie, l'Autriche, la Pologne et la Slovaquie.

3.3. Création d'environnements de travail durables pour tous

La Commission européenne (CE, 2002b) affirme que « la qualité des emplois offerts influera sur l'accès au marché du travail, mais plus particulièrement sur la décision de garder un emploi et de rester sur le marché du travail ». Cette affirmation nous conduit à examiner ce qui se passe dans les environnements de travail moderne, question beaucoup plus large que celle des travailleurs seniors mais qui a néanmoins sur elle un impact majeur. Docherty et al. (2002) font remarquer que, dans de nombreux pays industrialisés, le travail, de plus en plus intensif, provoque du stress et empêche l'épanouissement. Beaucoup de travailleurs n'ont cessé de renoncer à leur vie professionnelle frénétique et de toucher leur pension. Pour résoudre ce problème, Docherty et al. proposent de créer ce qu'ils surnomment des « systèmes de travail durables ».

3.3.1. Les problèmes de déséquilibre de la vie professionnelle

Docherty et al. (2002, p. 8) font remarquer que le stress nuit à la productivité et au sentiment de satisfaction professionnelle de nombreux travailleurs. Ils décrivent le tableau inquiétant brossé par les enquêtes européennes sur les conditions de travail dans l'UE (de 1995 et 2000) selon lesquelles 28 % des salariés sont exposés au stress (Paoli et Merllié, 2001 ; AESS, 2000). Ces enquêtes montrent que pour de nombreux travailleurs les conditions de travail ne s'améliorent pas et que dans certains cas, elles se dégradent. « Le travail-corrée "traditionnel", caractérisé par une charge physique et psychologique élevée, des dangers physiques et la monotonie existe toujours. »

On a fait également remarquer que dans l'environnement de travail en mutation, de nouveaux problèmes apparaissent dans les emplois non manuels. Le stress et le surmenage se rencontrent même dans les nouvelles formes de travail qui offrent une liberté et une diversité considérables. Les travailleurs sont consumés par le travail, tandis que l'équilibre entre leur vie professionnelle et leur vie personnelle est détruit (voir Oshako et Sawano sur *karoshi* [mort par surmenage] au Japon dans la section 5.2.5).

Il est paradoxal de voir que les nouvelles formes de travail favorables à l'autonomie et à la flexibilité contribuent au stress et perturbent l'équilibre de la vie des travailleurs, lui enlevant tout sens. Docherty et al. (2002) font remarquer que la « disparition des démarcations bureaucratiques » contribue en large mesure au problème du stress. Certains travailleurs ne cessent jamais de travailler – ils sont toujours de service – car les moyens de communication modernes comme Internet et les téléphones portables, avec leur efficacité, portent atteinte à l'équilibre entre leur vie personnelle et leur vie professionnelle. Bien que l'on se soit plaint de la bureaucratie à l'ancienne, avec ses règles strictes et ses limites, l'absence de limites favorise une flexibilité tout aussi oppressante.

Sennet (1998) remarque que :

« La flexibilité est utilisée aujourd'hui comme un autre moyen permettant de lever les malédictions de l'oppression capitaliste. En attaquant la rigidité de la bureaucratie et en mettant l'accent sur le risque, affirme-t-on, la flexibilité augmente la liberté de choisir la vie qu'on veut. En fait, ce nouvel ordre n'abolit pas seulement les règles du passé ; il les remplace par d'autres moyens de contrôle, qui sont plus difficiles à comprendre. Le nouveau capitalisme est souvent un régime de puissance hermétique. » (Sennet, 1998, p. 9-10)

3.3.2. La découverte d'un sens dans le travail : le « travail de qualité »

Gardner et al. (2001) ont parlé de la nécessité d'un travail de qualité (*good work*), c'est-à-dire un travail auquel on trouve un sens ⁽¹¹⁾. Ils affirment que le travail doit être fondé sur des valeurs qui dépassent les perspectives purement instrumentales et économiques. Ils développent le thème des valeurs du travail, qui rappelle un ouvrage antérieur de Schumacher (1980) intitulé *Good Work*. Schumacher soutient que le « travail de qualité » permet d'atteindre trois buts :

« Tout d'abord, fournir des biens et services nécessaires et utiles ; deuxièmement permettre à chacun d'entre nous d'utiliser et donc de perfectionner nos talents comme de bons gestionnaires ; et troisièmement le faire au service des autres et en collaboration avec eux pour nous libérer de notre égocentrisme inné ».

Cette description générale d'un « travail de qualité » lui donne une place si centrale à tous les stades de la vie qu'il est véritablement impossible de concevoir la vie au niveau humain sans travail dans ce sens large. « Sans travail, toute vie pourrit, dit Albert Camus. Mais sous un travail sans âme, la vie étouffe et meurt. » Les seniors en particulier doivent pouvoir trouver un travail qui a un sens et qui leur donne le sentiment d'avoir un but et de s'accomplir, autrement ils souhaiteront se retirer ⁽¹²⁾.

Paradoxalement, certains travailleurs seniors ont pu trouver un sens dans l'environnement stable d'un emploi de bureau peu qualifié. Décrivant un homme appelé Enrico qui avait été gardien toute sa vie, Sennet écrit :

« Il s'était taillé une histoire distinctive dans laquelle son expérience s'accumulait matériellement et physiquement ; sa vie avait donc un sens pour lui en tant que récit linéaire. Un snob aurait pu juger Enrico ennuyeux ; quant à lui, il vivait les années comme un récit dramatique qui progressait réparation par réparation, versement d'intérêts par versement d'intérêts. Le gardien se considérait comme l'auteur de sa vie et bien qu'il se soit trouvé au bas de l'échelle sociale, ce récit lui donnait un sentiment de respect de lui-même » (Sennet, 1998, p. 16).

Il va sans dire que les travailleurs peu qualifiés sont en général mal rémunérés et soumis à de mauvaises conditions ; des changements sont donc nécessaires pour améliorer la qualité de leurs emplois.

⁽¹¹⁾ Voir aussi le document de l'OIT sur « un travail décent », 2003.

⁽¹²⁾ Parlant de la relation entre le vieillissement et la croissance ou le déclin des connaissances, Joseph Joubert déclara que « la vieillesse n'ôte à l'homme d'esprit que des qualités inutiles à la sagesse. »

3.3.3. Amélioration de la vie professionnelle

Le document de la Commission européenne (CE, 2002b) décrit les différentes dimensions qui pourraient rendre le travail plus attrayant pour les classes d'âge supérieures. Celles-ci sont les suivantes :

- (a) De bonnes conditions de travail, concernant en particulier la santé et la sécurité sur le lieu de travail. À cet égard, les pouvoirs publics et les employeurs doivent évaluer et contrôler les facteurs de risque liés à une main-d'œuvre de plus en plus âgée (Dworschak et al., chapitre 14).
- (b) Un équilibre entre la flexibilité et la sécurité dans les relations contractuelles. Le travail à temps partiel assorti de bonnes conditions de travail et de contrats fermes est associé à un fort taux d'activité des femmes et des travailleurs seniors. Inversement, le travail à temps partiel assorti de contrats à durée déterminée, que les travailleurs sont obligés de prendre pour des raisons purement financières, est lié et à des taux supérieurs de chômage ou d'inactivité. Il faut trouver un équilibre entre les contrats de travail flexibles et durables, d'où le terme nouveau de « flexi-curité »⁽¹³⁾.
- (c) Une rémunération satisfaisante. Pour rendre le travail payant, il faudrait examiner les interactions de la rémunération – en particulier au niveau inférieur de l'échelle des salaires – avec les incitations et désincitations intégrées au système fiscal et de prestations sociales. Le lien entre le salaire minimum, les prestations sociales et les impôts sur la main-d'œuvre a une influence sur la décision de nombreux travailleurs peu qualifiés d'exercer ou non une activité. Cela suppose d'éliminer les contradictions entre les politiques fiscales et sociales, les politiques publiques incitant les travailleurs seniors à poursuivre une activité tandis que les politiques des entreprises les encouragent à partir à la retraite plus tôt.

La Commission européenne (CE, 2002b) poursuit en déclarant que :

« Les politiques relatives au marché du travail devraient être conçues de manière non seulement à assurer la stabilité d'emplois décents et de qualité, mais aussi à aider les personnes handicapées bloquées dans des emplois peu qualifiants à accéder à de meilleurs emplois. Il faudrait commencer par éviter d'appliquer des restrictions à l'accès au marché du travail. » (CE, 2002b. p. 11)

« Les transports en direction et en provenance du travail constituent un problème majeur qui empêche beaucoup de travailleurs d'accepter une offre d'emploi. La mise en place de structures appropriées et abordables de transport pour les catégories de personnes à faibles revenus et défavorisées produirait également un impact positif sur le taux d'activité. » (CE, 2002b. p. 13).

⁽¹³⁾ Ce terme, qui est un amalgame de deux mots, « flexibilité » et « sécurité », est apparu récemment.

3.4. Promotion d'une éducation et d'une formation tout au long de la vie solidaires et ouvertes à tous

Les changements au niveau des pratiques de travail et les approches nouvelles du vieillissement en tant que phase du cycle de vie n'auront lieu qu'avec un apprentissage concerté de la part de toutes les parties prenantes de la société. Pour que l'éducation et la formation tout au long de la vie correspondent à la perspective du cycle de vie, il faut qu'elles soient locales et intergénérationnelles et qu'elles permettent aux citoyens de s'entraider pour apprendre à gérer le changement et réussir les transitions de vie nécessaires.

Les approches traditionnelles de la formation ne tiennent souvent aucun compte des expériences et des ressources des travailleurs seniors. L'éducation et la formation tout au long de la vie (CE, 2001) nécessitent que l'on cesse de les considérer comme un processus passif et qu'on les envisage plutôt comme un processus actif constant fondé sur différentes formes d'apprentissage actif intervenant à différentes périodes de la vie, en appliquant ses propres ressources à de nouveaux contextes.

3.4.1. Les travailleurs seniors reçoivent peu de formation formelle

La Commission européenne (CE, 2002b) soutient que la formation formelle revêt la plus haute importance :

« Pour maintenir plus longtemps en activité les travailleurs seniors, il faut continuer à actualiser les qualifications au cours de la vie professionnelle pour s'adapter aux nouveaux besoins du marché du travail. Une attention accrue doit également être accordée à l'accès à la formation de personnes qui sont davantage menacées d'être exclues prématurément du marché du travail, comme les travailleurs peu qualifiés et les femmes. Les pouvoirs publics et les entreprises doivent investir davantage dans la formation de ces catégories de travailleurs. » (CE, 2002b, p. 12)

Leney et al. (2004) nous rappellent que les travailleurs seniors ont tendance à avoir moins de qualifications formelles que les jeunes travailleurs et suivent beaucoup moins souvent des formations. D'après l'enquête sur les forces de travail (Eurostat, 2003), un peu plus de 4 % des 55-64 participent à des activités formelles d'éducation et de formation. L'éducation de base exerce un effet à long terme sur ce pourcentage. Plus un travailleur est instruit, plus il a tendance à se recycler. Dans un marché du travail non solidaire, il est encore plus difficile pour les travailleurs seniors d'actualiser leurs

compétences et d'en acquérir de nouvelles, d'où la nécessité de mettre en place de nouvelles mesures de formation.

3.4.2. L'éducation et la formation tout au long de la vie dans tous les aspects de la vie

Il est essentiel de faire en sorte que des activités de formation formelles soient disponibles régulièrement, en particulier pour les travailleurs vulnérables, mais d'autres formes d'éducation, de formation et d'orientation sont également importantes. Le Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (CE, 2001) fait référence à une forme d'éducation et de formation solidaire plus générale sur la manière de gérer sa vie. Cela suppose de créer des cadres d'apprentissage à caractère participatif dans le contexte des organisations et des régions et d'exploiter l'apprentissage informel dans les interactions quotidiennes sur le lieu de travail et au sein de la collectivité. Lors d'une conférence sur le rôle de la science dans la société (Trinity College Dublin, septembre 2005), le professeur Ian Robertson a fait remarquer que l'apprentissage, quel qu'il soit, joue un rôle clé dans la préservation des facultés mentales : « plus on apprend, plus on parvient à apprendre. On sait que l'apprentissage peut avoir des effets physiologiques profonds sur le cerveau ».

3.4.3. De la formation à l'apprentissage : valorisation de l'expérience et de l'apprentissage informel

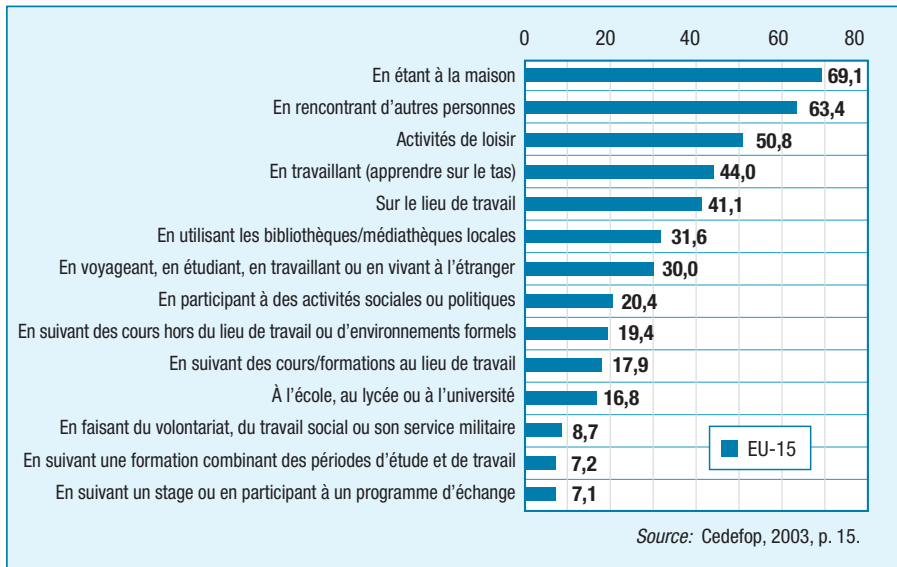
Dans leur étude sur des PME, Tikkanen et al. (2002) montrent que les travailleurs seniors apprennent surtout dans les situations d'apprentissage informelles et non formelles (encadré 5 du chapitre 4, Descy). Cette observation est également corroborée par les enquêtes européennes qui montrent que notre apprentissage est en majeure partie informel (graphique 9 du chapitre 4, Descy, et graphique 2 ci-dessous).

Il existe cependant de nombreux malentendus sur ce que l'on veut dire par apprentissage informel et la manière dont celui-ci se déroule. On pense souvent à tort qu'il a lieu spontanément. Au contraire, la promotion de l'apprentissage informel et non formel dépend de lieux de travail qui offrent un travail de qualité, dans lequel les travailleurs apprennent en ayant à exécuter des tâches difficiles et en se soutenant mutuellement.

En s'appuyant sur des études d'Ellström (2004) et de Fischer (2004), Nyhan et al. (2004a) résument les caractéristiques d'un travail qui stimule l'apprentissage informel :

(a) diversité et maîtrise des tâches exécutées ;

Graphique 2. **Contextes dans lesquels les répondants estiment avoir appris quelque chose au cours des douze derniers mois, UE-15, %**



- (b) tâches qui demandent l'application de nouvelles connaissances et offrent donc la possibilité d'un développement personnel ;
- (c) possibilités de critiques constructives de la part des responsables, des collègues et de clients ;
- (d) temps pour réfléchir aux tâches qui nécessitent une délibération et des choix ;
- (e) possibilités pour le salarié de participer à la conception de l'environnement de travail ;
- (f) apprentissage actif à partir de la base au lieu d'une formation standardisée, passive et formaliste imposé d'en haut ;
- (g) participation structurée à la résolution des problèmes et aux activités de développement.

Cela veut dire que lorsque les travailleurs doivent penser par eux-mêmes et coopérer les uns avec les autres à travers une organisation – en partageant leurs connaissances et en collaborant à la résolution des problèmes – ils s'aident mutuellement à acquérir de nouvelles compétences et de nouvelles connaissances. Les possibilités d'apprentissage augmentent lorsque les travailleurs ont des tâches difficiles à exécuter et qu'ils ont la

possibilité de réfléchir à leur exécution dans un contexte favorable. Tout travail qui favorise l'apprentissage peut être décrit par le terme « travail développemental » (Ellström, 2004) pour indiquer qu'il pousse les travailleurs à exploiter leurs capacités et les encourage à se développer. Ils apprennent parce qu'ils tirent une satisfaction de leur travail et ils travaillent mieux parce qu'ils apprennent constamment.

3.4.4. Le stress causé par l'éducation et la formation tout au long de la vie

Docherty et al. (2002, p. 10) nous ramènent sur terre en faisant remarquer que la nécessité d'apprendre constamment est aussi source de stress et provoque un déséquilibre dans la vie professionnelle. « Les emplois sans limites et changeants, dans lesquels le contenu des tâches évolue constamment, imposent aux salariés d'apprendre constamment. Bien que l'apprentissage joue un rôle essentiel dans le bien-être, il peut également être cause de stress ».

Cela nous fait revenir à la nécessité de mettre au point des environnements de travail et des systèmes d'apprentissage organisationnels appropriés qui atténuent les problèmes de stress. Comme le travail est une activité sociale, ces problèmes doivent être résolus dans un contexte organisationnel ou collectif ; ils ne peuvent pas l'être de manière satisfaisante au niveau de l'individu en se concentrant sur ses problèmes personnels. Il est nécessaire de créer des environnements solidaires au sein des organisations de travail pour promouvoir ce que l'on peut appeler le « bien-être au travail ». Cet objectif est à placer parmi les priorités car, comme le font remarquer Docherty et al. jusqu'à présent, la société n'est pas parvenue à mettre au point des cadres organisationnels et sociaux permettant d'aider les travailleurs à faire face à l'environnement de travail complexe actuel. Bien qu'encore une fois, il s'agisse d'un problème général, il concerne tout particulièrement les travailleurs seniors qui veulent préserver leur bien-être physique et mental.

3.4.5. Création de partenariats pour l'éducation et la formation dans des régions apprenantes

La résolution des problèmes ci-dessus dépasse les capacités des organisations, quelle que soit leur taille ; pour être durables, les solutions doivent être collectives. Les pouvoirs publics nationaux jouent un rôle-clé dans l'élaboration de politiques globales qui tiennent compte des complexités économiques et sociales. Cependant, elles ne peuvent être mises en œuvre

qu'avec le soutien d'un nombre étendu de partenaires. Les employeurs doivent créer des environnements de travail qui permettent un travail de qualité et un apprentissage actif de manière à inciter les travailleurs seniors à garder plus longtemps une activité. Les syndicats doivent négocier des conditions de travail et des possibilités d'apprentissage pour les travailleurs seniors pour leur bénéfice, mais aussi pour celui de leurs employeurs.

Cependant, il ne suffit pas d'adopter des politiques et législations nationales, il faut en faire une réalité au niveau local ou régional. Cela demandera une coopération étroite des différents organismes locaux – les services publics de l'emploi, les entreprises, les syndicats, les organismes de recherche, d'éducation et de formation – à l'élaboration et à la mise en œuvre de mesures pratiques.

Par cette coopération, les problèmes identifiés ci-dessus, qui ont des dimensions économiques, sociales, éducatives et personnelles, peuvent être résolus de manière intégrée. Ce type de partenariat local, fondé sur le dialogue démocratique et l'apprentissage participatif, a été désigné par le terme « région apprenante », dans le sens que toutes les parties prenantes d'une localité apprennent activement ensemble à résoudre un problème local (Nyhan et al., 2000 ; Fries Guggenheim, 2003 ; et Gustavsen et al., sortie prochaine).

3.5. Conclusions

Dans ce chapitre, nous avons examiné la nouvelle approche nécessaire pour résoudre le problème du vieillissement de la main-d'œuvre européenne. L'enjeu est de construire une société européenne durable sur le plan économique et social (Nyhan, 2004b). La question du vieillissement de la main-d'œuvre soulève une foule de problèmes complexes, d'ordre économique (p. ex. compétitivité, coût des pensions) et socioéconomique (p. ex. santé, cohésion sociale, éducation et formation).

Ces questions doivent être traitées ensemble de manière intégrée pour permettre de construire une société durable. Docherty et al. (2002) affirment qu'il est impossible d'atteindre ce but dans un domaine par l'exploitation d'autres domaines. La société ne peut devenir durable lorsqu'on donne la priorité aux objectifs et aux besoins de certaines parties prenantes aux dépens des autres.

De nombreux travailleurs seniors pensent que personne ne les écoute car ils ne sont pas consultés sur les changements apportés aux pensions et à la retraite. Ce chapitre recommande un dialogue intergénérationnel local, par le

biais duquel des politiques et des pratiques de vieillissement actif durables soient mises en œuvre pour faire face aux trois dimensions interconnectées centrales de la vie des êtres humains : vieillir, travailler et apprendre.

L'éducation et la formation tout au long de la vie doivent refléter le processus du vieillissement actif. Ainsi, l'éducation et la formation tout au long de la vie permettent aux travailleurs qui vieillissent de réussir les transitions entre les différentes phases du cycle de vie identifiées par Walker (2002) : ils commencent à se préparer à la phase suivante pendant qu'ils sont encore dans la précédente. L'éducation et la formation tout au long de la vie doivent suivre le modèle envisagé par Walker selon lequel le vieillissement actif ne peut être réalisé qu'au moyen de partenariats entre l'État, les organisations publiques et privées et les citoyens, par la combinaison d'initiatives descendantes et ascendantes. Toutes les organisations de travail doivent soutenir l'apprentissage actif dans le même sens que le vieillissement actif. L'apprentissage devient alors une partie intégrante du tissu de toutes les organisations de travail, qui deviennent des organisations apprenantes (Cedefop, Nyhan et al., 2003), les travailleurs étant aidés à trouver des rôles productifs et enrichissants sur leur lieu de travail.

3.6. Références

Cedefop. *L'éducation et la formation tout au long de la vie : l'avis des citoyens..* Luxembourg : Office des publications, 2003. Disponible sur Internet : http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2003_4025_fr.pdf [cité le 1.11.2007].

Commission européenne. *La réponse de l'Europe au vieillissement de la population mondiale. Promouvoir le progrès économique et social dans un monde vieillissant. Communication de la Commission au Conseil et au Parlement européen.* Contribution de la Commission européenne à la deuxième assemblée mondiale sur le vieillissement. Luxembourg : EUR-OP, 2002a (COM (2002) 143 final). Disponible sur Internet : http://ec.europa.eu/employment_social/social_situation/docs/com2002_0143_fr.pdf [cité le 1.11.2007].

Commission européenne. *La population européenne vieillit. Comment cela va-t-il nous affecter? Que faut-il faire?* Communiqué de presse (IP/05/322), 17 mars 2005b. Disponible sur Internet : <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/05/322&format=HTML&aged=1&language=FR&guiLanguage=en> [cité le 1.11.2007].

Commission européenne. *Livre vert : Face aux changements démographiques, une nouvelle solidarité entre générations.* Luxembourg : Office des publications,

- 2005a (COM (2005) 94 final). Disponible sur Internet : http://ec.europa.eu/employment_social/news/2005/mar/comm2005-94_fr.pdf [cité le 1.11.2007].
- Commission européenne. *Rapport de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social et au Comité des régions. Rapport demandé par le Conseil européen de Stockholm : Vers l'accroissement de la participation au marché du travail et la promotion du vieillissement actif*. Luxembourg : EUR-OP, 2002b. (COM (2002) 9 final). Disponible sur Internet : http://europa.eu/eur-lex/fr/com/rpt/2002/com2002_0009fr01.pdf [cité le 1.11.2007].
- Commission européenne. *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Communication de la Commission*. Luxembourg : EUR-OP, 2001 (COM (2001) 678 final). Disponible sur Internet : http://europa.eu.int/comm/education/policies/III/life/communication/com_fr.pdf [cité le 1.11.2007].
- Conseil de l'UE. *Conclusions de la présidence : Conseil européen de Stockholm, 23 et 24 mars 2001*. Disponible sur Internet : http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/00100-r1.%20ann-r1%20cor2.f1.html [cité le 1.11.2007].
- Conseil de l'UE. *Conclusions de la présidence : Conseil européen de Barcelone, 15 et 16 mars 2002*. Disponible sur Internet : http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/71026.pdf [cité le 1.11.2007].
- Docherty, P. ; Forslin, J. ; (Rami) Shani, A. B. *Creating sustainable work systems – emerging perspectives and practice*. Londres : Routledge, 2002.
- Ellström, P.E. L'apprentissage développemental – condition préalable à l'apprentissage organisationnel. In : Nyhan, B. et al. (dir.) *Relever le défi des organisations apprenantes : recueil des contributions européennes. Vol. II*. Luxembourg : Office des publications, 2004 (Cedefop Reference Series, 50-II).
- Erikson, E.M. *Identity and the life cycle*. Londres : W.W. Norton, 1980.
- Eurostat. Enquête européenne sur les forces de travail – principaux résultats 2003. *Statistiques en bref — population et conditions sociales ; 14/2004*. Disponible sur Internet : http://epp.eurostat.cec.eu.int/cache/ITY_OFFPUB/KS-NK-04-014/FR/KS-NK-04-014-FR.PDF [cité le 1.11.2007].
- Fischer, M. Défis et questions ouvertes liées au concept d'organisation apprenante. In : Nyhan, B. et al. (dir.) *Relever le défi des organisations apprenantes : recueil des contributions européennes. Vol. II*. Luxembourg : Office des publications, 2004 (Cedefop Reference Series, 50-II).
- Fries Guggenheim, É. *Agora XI : the learning region. Thessaloniki, 15 to 16 March 2001*. Luxembourg : Office des publications, 2003 (Cedefop Panorama Series, 70).

- Gardner, H. et al. *Good work. When excellence and ethics meet*. New York : Basic Books, 2001.
- Gustavsen, B. et al. (dir.) *Learning together for local innovation : promoting learning regions*. Luxembourg : Office des publications, [à paraître] (Cedefop Reference Series).
- Heise, M. ; Meyer, W. The benefits of education, training and skills from an individual life-course perspective with a particular focus on life-course and biographical research. In : Descy, P. ; Tessaring, M. *The value of learning : evaluation and impact of education and training. Third report on vocational training research in Europe. Background report*. Luxembourg : Office des publications, 2005 (Cedefop Reference Series, 54).
- Leney, T. et al. *Achieving the Lisbon goal : the contribution of VET. Final report to the European Commission*,. Brussels : European Commission, 2004. Disponible sur Internet : http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/commission/dgeac/2005_0041_en.pdf [cité le 1.11.2007].
- Nyhan, B. et al. (dir.) *Towards the learning region : education and regional innovation in the European Union and the United States*. Luxembourg : EUR-OP, 2000 (Cedefop Reference Series, 3006).
- Nyhan, B. et al. *Relever le défi des organisations apprenantes : grands enjeux : une perspective européenne, Vol. I*. Luxembourg : Office des publications, 2004a (Cedefop Reference Series, 50-I).
- Nyhan, B. Le développement des ressources humaines en Europe – à la croisée des chemins. In : Nyhan, B. et al. (dir.) *Relever le défi des organisations apprenantes : recueil des contributions européennes*. Vol. II. Luxembourg : Office des publications, 2004b (Cedefop Reference Series, 50-II).
- OCDE ; European Commission. *Career guidance – a handbook for policy makers*. Paris : OCDE, 2004. Disponible sur Internet : <http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf> [cité le 1.11.2007]
- OIT (Organisation internationale du travail). *Promoting decent work for ageing population : actors, partners and corporate social responsibility. Background paper to the G8 high-level meeting on employment, 12-13 May 2003, Paris*. Disponible sur Internet : <http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/older/download/g8report.pdf> [cité le 1.11.2007]
- OSHA (Agence européenne de la santé et de la sécurité au travail). *Monitoring the state of occupational safety and health in the EU – pilot study*. Bilbao : OSHA, 2000.
- Paoli, P. ; Merllié, D. *Troisième enquête européenne sur les conditions de travail 2000*. Dublin : Eurofound, 2001. Disponible sur Internet : <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2001/21/fr/1/ef0121fr.pdf> [cité le 1.11.2007]

- Schumacher, E.F. *Good work*. Londres : Sphere Books (Abacus), 1980.
- Sennet, R. *The corrosion of characters – the personal consequences of working the new capitalism*. New York : W.W. Norton, 1998.
- Taylor, A. News Review. *The Sunday Times*, 10 April 2005, p. 6.
- Tikkanen, T. et al. *Working life changes and training of older workers. Rapport final du projet Worktow*. Trondheim : VOX et la Commission européenne, 2002. Disponible sur Internet : http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/7c/91.pdf [cité le 1.11.2007].
- Walker, A. A strategy for active ageing (second world assembly on ageing). *International Social Security Review*, 2002, vol. 55, n° 1.

PARTIE II

Vue d'ensemble de la situation : l'Europe et au-delà

CHAPITRE 4

Statistiques européennes et internationales

Pascaline Descy

Résumé

Dans ce chapitre, l'auteur examine la situation des travailleurs seniors au regard de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en s'appuyant sur des indicateurs statistiques sélectionnés. Dans la mesure du possible, nous établissons des comparaisons entre l'Union européenne (UE), les États-Unis et le Japon. Nous soulignons l'importance d'actualiser les compétences des travailleurs seniors pour les maintenir dans l'emploi, conséquence du vieillissement de la population et des taux d'activité plus faibles des classes d'âge supérieures. Les adultes âgés cumulent les désavantages, ils sont moins instruits que les représentants des classes d'âge inférieures ; ils sont moins souvent bénéficiaires d'une formation continue formelle ; et l'expérience professionnelle ainsi que les compétences informelles qu'ils ont acquises durant leur vie professionnelle ne sont pas valorisées comme il convient. La diminution du nombre de jeunes qui entrent sur le marché du travail accentue la nécessité d'un renouvellement des compétences de la main-d'œuvre. En outre, le vieillissement de la population augmentera les pressions qui s'exercent sur la sécurité sociale et les fonds de pension. Des mesures sont donc nécessaires pour intégrer les inactifs à la main-d'œuvre et pour conserver les travailleurs plus longtemps dans l'emploi. Cela implique d'augmenter la motivation des seniors à travailler mais aussi de changer les attitudes des employeurs envers les travailleurs seniors.

4.1. Introduction

Dans ce chapitre, nous étudions les divers problèmes relatifs au vieillissement de la main-d'œuvre européenne [et, dans la mesure du possible, de la main-d'œuvre américaine et japonaise ⁽¹⁴⁾] au moyen d'un ensemble d'indicateurs statistiques sélectionnés. Nous soulignons la nécessité de renouveler notre conception des compétences des travailleurs seniors et de l'éducation et de

⁽¹⁴⁾ L'auteur remercie tout particulièrement Renée Fredericksen et Toshio Ohsako d'avoir recueilli des données sur les États-Unis et le Japon (voir aussi les chapitres 5 et 7 de ces auteurs).

la formation tout au long de la vie. La première partie du chapitre brosse un tableau du contexte au moyen d'une série d'indicateurs sur les scénarios de vieillissement, la participation des travailleurs seniors au marché du travail et le niveau d'éducation des différentes classes d'âge. Dans la deuxième partie, nous examinons la participation des travailleurs seniors aux diverses formes d'éducation et de formation tout au long de la vie. Nous présentons également des résultats sélectionnés de l'Eurobaromètre sur l'éducation et la formation tout au long de la vie pour illustrer les préférences des travailleurs seniors et leurs perceptions dans ces domaines.

4.2. Évolution démographique, proportion d'actifs et niveau d'éducation atteint

4.2.1. Le vieillissement démographique

L'allongement de l'espérance de vie et la chute des taux de naissance ont pour conséquence un vieillissement de la population dans les pays industrialisés. Le graphique 1 illustre le vieillissement de la population dans UE-25 d'ici à 2050, et fait apparaître un déclin du nombre de jeunes et une hausse brutale du nombre des plus de 65 ans.

Graphique 1. **Population future et actuelle dans UE-25**

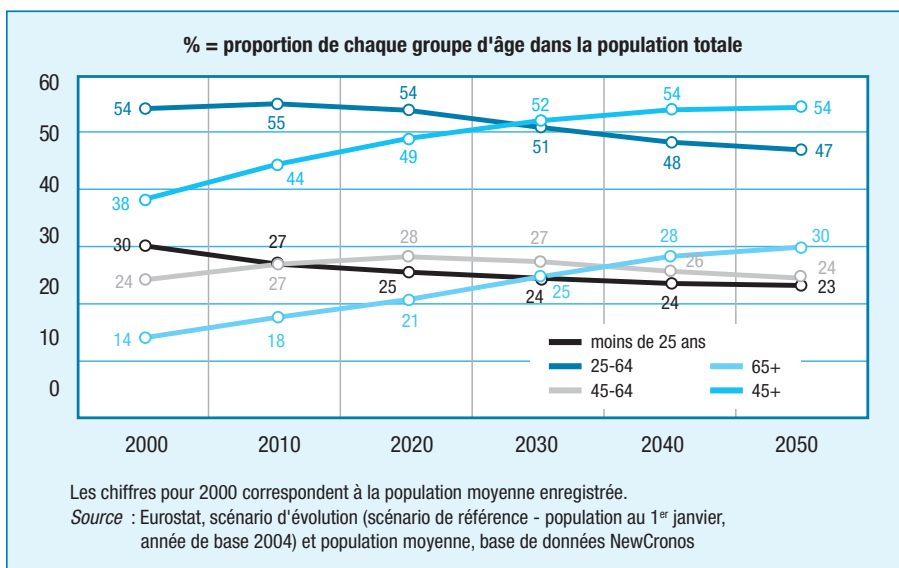


Tableau 1. **Population moyenne répartie par classes d'âge et par pays, UE, Japon et États-Unis, classement selon le pourcentage des 45-64 ans, 2002, %**

	moins de 25 ans	25-44	45-64	65+
Irlande	36	29	21	13
Chypre	37	28	21	14
Espagne	27	31	22	20
Lituanie	33	29	22	17
Luxembourg	29	31	23	17
France	30	27	23	20
Portugal	28	29	23	19
Grèce	29	29	23	19
Slovaquie	34	29	23	13
Belgique	28	28	23	20
Autriche	28	30	24	19
Royaume-Uni	32	31	24	14
Pologne	34	28	24	15
Italie	25	30	24	21
Lettonie	30	28	24	18
Estonie	31	27	24	18
Pays-Bas	30	30	24	16
Suède	28	26	24	21
UE-25	31	30	25	14
États-Unis	17	41	25	17
Malte	34	27	25	15
Allemagne	26	29	25	20
Danemark	29	28	25	18
Slovénie	29	30	25	17
Hongrie	29	27	26	18
République tchèque	29	28	26	16
Finlande	29	26	27	18
Japon	26	27	28	19

Données 2001 : CY, ES, moyenne, MA.

Données 2000 : EL, UK, IT, moyenne UE-25.

Source : UE = statistiques démographiques, Eurostat, base de données NewCronos ; Japon = « *Recensement de la population* » (le total comprend les citoyens dont l'âge n'est pas connu) du bureau des statistiques du ministère des affaires publiques et de l'intérieur ; États-Unis = *Current Population Survey*, données révisées englobant les contrôles de population du recensement de 2000.

On estime qu'en 2005, la proportion de citoyens âgés (plus de 65 ans) ans l'ensemble de la population européenne augmentera de 16 points (de 14 % à 30 % en moyenne dans UE-25). Dans quelques pays, la proportion des plus de 65 ans atteint ou dépasse déjà 20 % (Belgique, Allemagne, France, Espagne, Italie, Suède ; voir tableau 1).

En outre, la proportion de jeunes de moins de 25 ans baissera de 30 % en 2000 à 23 % en 2050. Ces deux tendances aboutiront à une réduction de la population des actifs (25-64 ans) qui, à partir de 2040, représenteront moins de la moitié de la population totale.

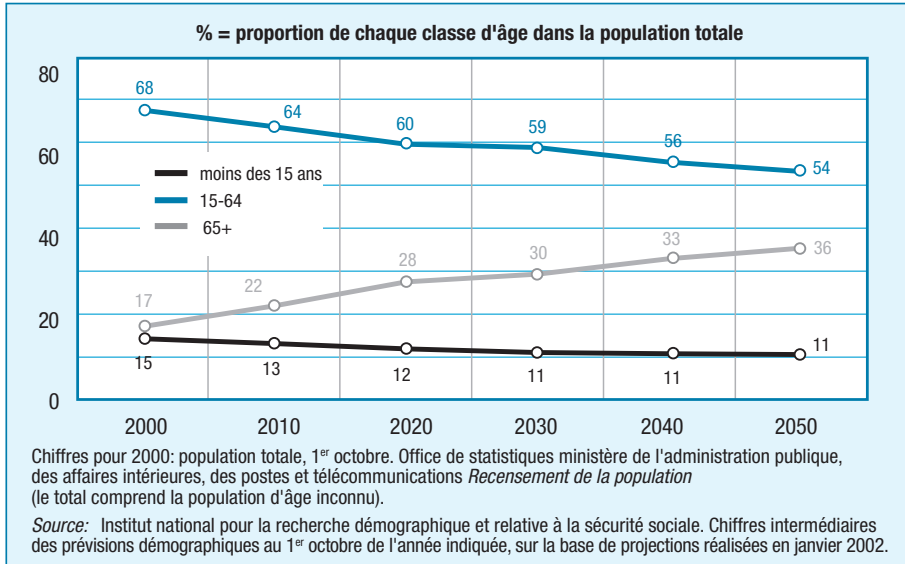
Le graphique 1 montre également la proportion de ceux que l'on désigne comme actifs « âgés » (45-64 ans). Atteignant son maximum en 2020 (jusqu'à 28 %), cette population diminuera légèrement et se stabilisera à environ 24 % (son niveau actuel). La taille relative de cette classe d'âge variait selon les pays en 2002 (tableau 1) : 21 % en Irlande et à Chypre, 26 % en Hongrie et en République tchèque et jusqu'à 27 % en Finlande. La diminution de l'importance des cohortes les plus jeunes signifie que la proportion des travailleurs seniors (potentiels) (45-64 ans) changera par rapport à celle des jeunes travailleurs (potentiels) (25-44 ans). En prenant pour base la moyenne UE-25, le ratio actuel de 0,8 travailleur senior pour un jeune travailleur devrait passer à 1,1 : 1 en 2050 ⁽¹⁵⁾.

Bien que les calculs ne portent pas sur les mêmes classes d'âge, le vieillissement radical de la population japonaise est illustré dans le graphique 2. En 2050, les plus de 65 ans représenteront plus du double de leur nombre en 2003. D'autre part, les actifs (15-64) diminueront de 14 points. La taille relative des classes d'âge inférieures diminue également. Déjà, la proportion de travailleurs seniors dans la population (45-64 ans) dépasse celle observée dans les pays européens (tableau 1).

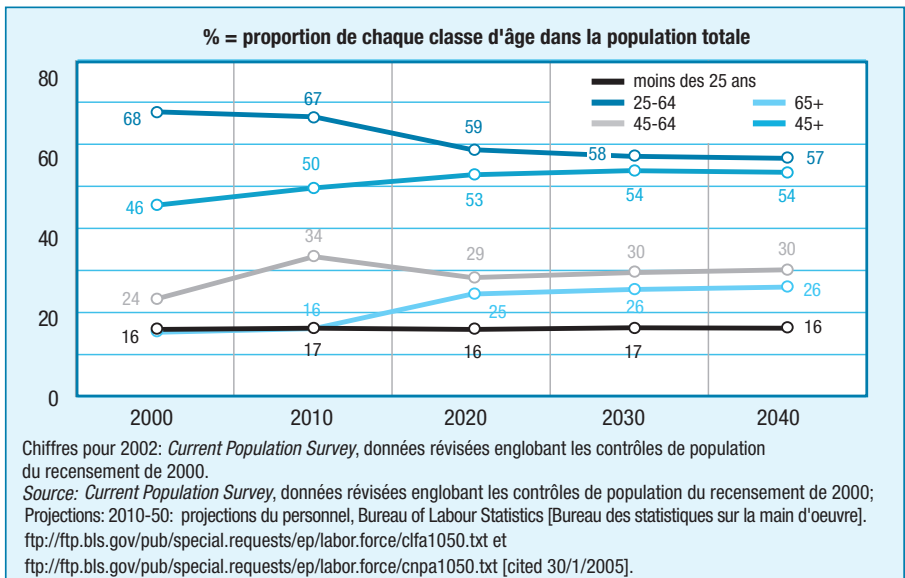
La population américaine vieillit également (graphique 3), bien que de manière moins prononcée. La proportion des plus de 65 ans augmentera de 10 points d'ici à 2050, tandis que celle des jeunes (moins de 25 ans) restera plus ou moins stable. La taille relative de la population d'actifs (25-64 ans) diminuera et la proportion de travailleurs seniors (plus de 45 ans) augmentera.

⁽¹⁵⁾ En établissant des hypothèses pour savoir si l'immigration pourrait neutraliser le vieillissement européen (CE, 2002 p. 25), on conclut que la taille de la population n'augmentera de manière significative en 2050 que si le taux de fécondité dépasse 1,8 (contre 1,4 aujourd'hui) et que si la migration annuelle nette dépasse 1,2 millions (hypothèse prenant comme base UE-15). L'immigration ne permettra donc sans doute pas d'enrayer ou d'inverser le vieillissement de la population, mais pourrait contribuer à combler certains déficits de main-d'œuvre.

Graphique 2. Population actuelle et future au Japon



Graphique 3. Population actuelle et future aux États-Unis



4.2.2. Les seniors et la vie active

Étant donné les graves conséquences de cette tendance au vieillissement pour les budgets publics, en particulier la sécurité sociale, les gouvernements et les organisations internationales s'inquiètent des effets du vieillissement et de l'existence d'une plus grande population inactive et retraitée. Des politiques diverses visant à maintenir les citoyens dans la vie active et à retarder l'âge de la retraite sont mises en œuvre progressivement. Ces mesures vont de pair avec une conscience croissante du rôle important joué par l'actualisation des compétences dans le maintien de l'employabilité et de la motivation des classes d'âge supérieures (voir par exemple la stratégie de Lisbonne, encadré 1).

Encadré 1. La stratégie de Lisbonne

À la réunion du Conseil européen de Lisbonne (mars 2000), l'UE s'est fixé un nouvel objectif stratégique pour la prochaine décennie: devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale. Cette stratégie a été conçue pour permettre à l'Union de rétablir les conditions du plein emploi et de renforcer la cohésion d'ici à 2010. Par conséquent, les États membres ont été invités à mettre en œuvre diverses politiques destinées à réaliser des objectifs sélectionnés, dont les suivants concernent l'emploi ainsi que l'éducation et la formation tout au long de la vie:

- un taux d'emploi général (15-64) de 67 % en 2005 et de 70 % d'ici à 2010;
- un taux d'emploi pour les femmes de 57 % en 2005 et de 60 % d'ici à 2010;
- un taux d'emploi de 50 % pour les travailleurs seniors (55-64) d'ici à 2010;
- une augmentation d'environ cinq ans de l'âge moyen auquel les travailleurs cessent leur activité d'ici à 2010, c'est-à-dire un âge moyen de 64 ans pour la retraite;
- un niveau moyen de participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie d'au moins 12,5 % des actifs adultes (25-64 ans).

En 2003, dans UE-25, le taux d'emploi des 15-64 ans était de 63 % (55 % pour les femmes). Parmi les travailleurs seniors (55-64 ans), il était de 40,2 % et l'âge moyen de la retraite était de 61 ans. Le taux de participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie était de 9,4 % parmi les 25-64 ans.

Sources: http://www.europa.eu.int/comm/employment_social/employment_strategy/index_fr.htm [cité 4.1.2005]; décision du Conseil du 22 juillet 2003 concernant les lignes directrices pour les politiques de l'emploi des États membres (CE, 2003b); Eurostat, base de données NewCronos.

L'augmentation du taux d'emploi est un enjeu majeur pour l'UE, comme le montre le tableau 2 : globalement, 41 % des 45-64 ans sont inactifs ⁽¹⁶⁾

⁽¹⁶⁾ Le terme « inactifs » désigne toutes les personnes qui ne sont ni occupées ni au chômage (y compris les étudiants et les personnes qui suivent des études ou une formation).

ou au chômage. En outre, l'inactivité et le travail à temps partiel augmentent avec l'âge. Les femmes ont plus tendance à être inactives : jusqu'à 51 % des 45-54 ans et jusqu'à 78 % des 55-64. Cependant, le pourcentage d'actives à temps partiel est assez élevé dans les deux classes d'âge, soit 29 % et 39 % respectivement.

Tableau 2. Répartition des travailleurs seniors par situation d'emploi et classe d'âge, UE-25, 2003, %

	Total	Hommes	Femmes
45-54			
% d'actifs occupés	74	88	40
dont % de temps partiel	(15)	(4)	(29)
% de chômeurs	6	4	9
% d'inactifs	20	8	51
55-64			
% d'actifs occupés	40	56	19
dont % de temps partiel	(22)	(10)	(39)
% de chômeurs	3	3	2
% d'inactifs	57	40	78
45-64			
% d'actifs occupés	59	76	28
dont % de temps partiel	(17)	(6)	(32)
% de chômeurs	4	4	5
% d'inactifs	37	20	66

Source : Enquête sur les forces de travail, Eurostat, base de données NewCronos.

Aux États-Unis, le taux d'activité demeure élevé dans la classe d'âge des travailleurs seniors (55-64 ans) par comparaison à l'UE et il en va de même pour les femmes (tableau 3). Bien que les différences entre les sexes soient beaucoup moins prononcées aux États-Unis, il faudrait néanmoins également que les femmes fassent l'objet de politiques d'insertion dans l'emploi outre-Atlantique, car elles ont tendance à être moins actives que les hommes dans toutes les classes d'âge.

Tableau 3. **Répartition des travailleurs seniors par situation d'emploi et classe d'âge, États-Unis, 2003, %**

	Total	Hommes	Femmes
45-54			
% d'actifs occupés	79	84	77
% de chômeurs	3	4	3
% d'inactifs	18	12	23
55-64			
% d'actifs occupés	60	66	55
% de chômeurs	3	3	2
% d'inactifs	38	31	43
45-64			
% d'actifs occupés	71	77	66
% de chômeurs	3	4	3
% d'inactifs	26	20	31

Source : *Current population Survey*, recensement 2000, moyenne annuelle 2003.

Encadré 2. Occupé, chômeur et inactif : définitions de l'enquête sur les forces de travail de l'UE

- Actif occupé:** toute personne qui, durant la période de référence, était un salarié, un employeur, un travailleur indépendant ou un travailleur familial.
- Chômeur:** toute personne qui, durant la période de référence, était sans travail, était disponible pour le travail et cherchait activement un emploi.
- Inactif:** toute personne qui n'est classée ni parmi les actifs occupés ni parmi les chômeurs (y compris les étudiants et les personnes qui suivent des études ou une formation).

En moyenne, dans l'UE, le pourcentage d'inactifs dans la tranche d'âge des 45-64 ans tourne autour de 37 %, mais on observe des différences importantes entre les pays (de 20 % en Suède à 47 % en Italie ; tableau 4). Dans neuf pays de l'UE, plus de 40 % des personnes de 45 à 64 ans sont inactives. Même dans les pays où ce taux d'inactivité est le plus bas (Suède et Danemark), il représente quand même respectivement un sur cinq et un sur quatre des adultes âgés en âge de travailler qui n'ont pas d'emploi et n'en cherchent pas activement.

Tableau 4. **Répartition des travailleurs seniors par situation d'emploi, classe d'âge des 45-64 ans, classés par pourcentage d'inactifs, 2003 %**

	45-64		
	% d'actifs occupés	% de chômeurs	% d'inactifs
Suède	77	3	20
Danemark	73	3	24
Estonie	66	7	27
Lituanie	64	9	27
Finlande	67	5	28
Royaume-Uni	69	2	29
République tchèque	65	4	31
Chypre	66	2	31
Portugal	65	3	32
Lettonie	59	7	33
Allemagne	59	7	34
France	61	4	35
Slovaquie	56	9	35
Pays-Bas	63	2	35
Irlande	61	2	37
Autriche	57	3	40
Espagne	55	4	41
Grèce	56	2	41
Slovénie	55	2	42
Luxembourg	55	1	43
Pologne	49	8	43
Hongrie	53	2	44
Belgique	52	2	46
Italie	51	2	47
Malte	:	:	:

Malte : données non fiables

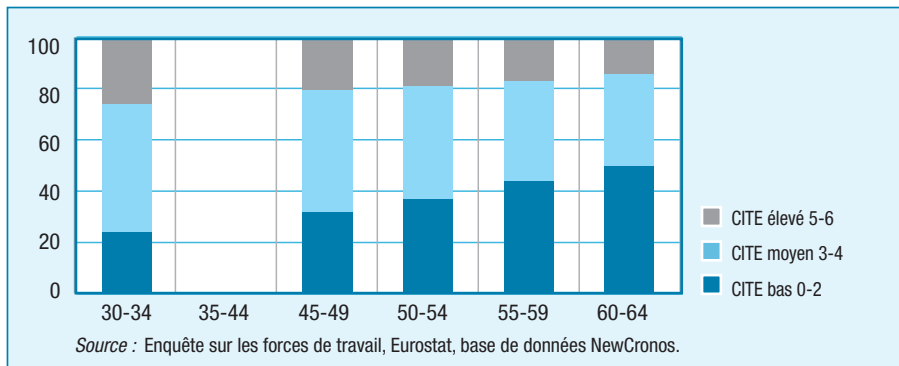
Source : Enquête sur les forces de travail, Eurostat, base de données NewCronos.

En 2002, le taux d'activité européen a diminué plus rapidement et à un âge moins avancé qu'en 1970. Ce déclin était plus accentué parmi les travailleurs peu qualifiés. Les raisons les plus fréquemment citées par les travailleurs seniors pour leur inactivité étaient les suivantes : retraite normale (35 %) ; retraite anticipée (22 %) ; maladie ou handicap (17 %) et licenciement (13 %) (Leney et al., 2004, p. 100-102).

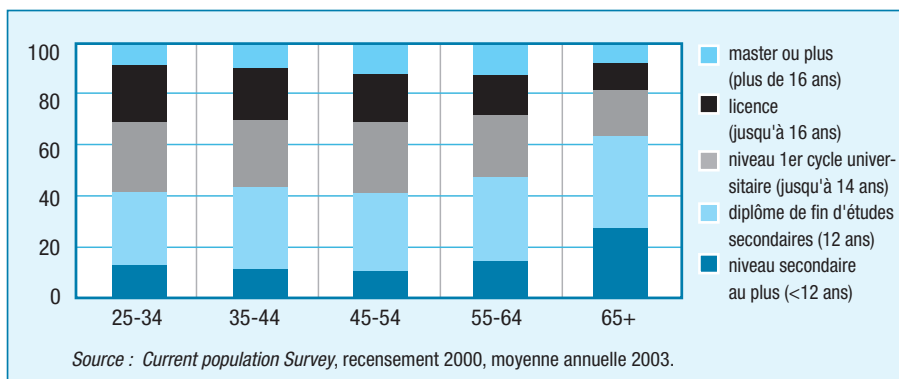
4.2.3. Le niveau d'éducation atteint et l'âge

Les politiques et interventions des employeurs et des gouvernements visant à actualiser les compétences des segments âgés de la population doivent tenir compte du fait qu'ils sont moins instruits que leurs homologues plus jeunes [graphique 4 pour l'UE (17) ; graphique 5 pour les États-Unis].

Graphique 4. **Niveau d'éducation le plus élevé atteint par classe d'âge, UE-25, 2003**



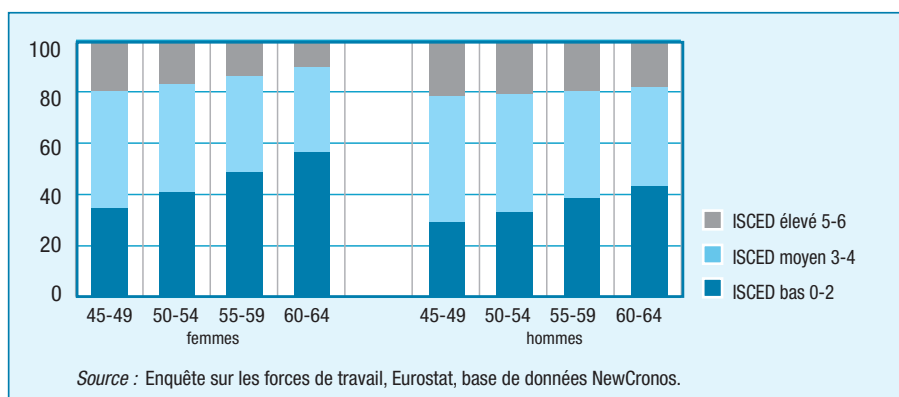
Graphique 5. **Niveau d'éducation le plus élevé atteint par classe d'âge, États-Unis, 2003**



(17) Les données par pays concernant les États membres de l'UE sont présentées dans le tableau 1 de l'annexe faisant suite à la section 4.4.

Dans l'UE, les travailleurs possédant un faible niveau d'instruction ⁽¹⁸⁾ représentent 50 % des 60-64 ans, un tiers des personnes de 45-49 ans et seulement 24 % des 30-34 ans. Ce niveau d'instruction relativement faible des travailleurs seniors doit être envisagé dans le contexte d'une augmentation générale du niveau de qualification dans les classes d'âge inférieures. Dans la classe des 30-34 ans, le pourcentage de travailleurs qui ont fait des études supérieures atteint jusqu'à 26 %, alors qu'il représente 20 % parmi les 45-49 ans et 14 % parmi les 60-64 ans. Globalement, la situation est pire pour les femmes que pour les hommes (graphique 6), bien que, dans les classes d'âge inférieures, le degré d'instruction des hommes et des femmes tende à converger.

Graphique 6. **Niveau d'éducation le plus élevé atteint par classe d'âge et par sexe, UE-25, 2003**

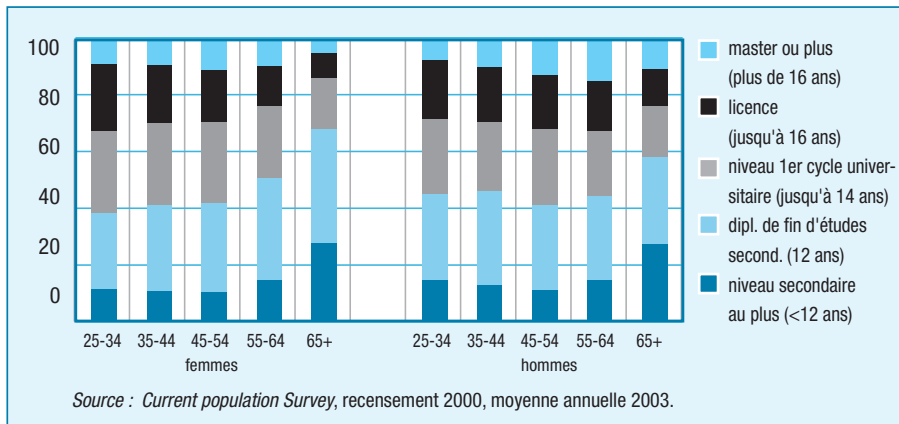


Aux États-Unis, on observe une grande différence au niveau du degré d'instruction entre les plus de 65 ans et les autres classes d'âge (28 % des premiers n'ont pas achevé leurs études secondaires, c'est-à-dire ont eu une scolarité de moins de 12 ans). Néanmoins, globalement, le niveau d'instruction des citoyens américains est supérieur à celui de la population européenne. La situation est également plus homogène à travers les classes d'âge que dans l'UE concernant les disparités au niveau des résultats. Ceux des femmes des classes d'âge inférieures (graphique 7) sont en général meilleurs que ceux des hommes : un plus fort pourcentage d'entre elles ont

⁽¹⁸⁾ Le niveau d'éducation est défini selon la classification CITE (Unesco). Bas = au mieux études du premier cycle du secondaire (ISCED 0-2); moyen = second cycle du secondaire ou études post-secondaires non tertiaires (CITE 3-4); élevé = études tertiaires (CITE 5-6).

obtenu un diplôme universitaire. En ce qui concerne les plus de 55 ans, on observe la situation inverse : les hommes ont tendance à avoir un niveau d'instruction supérieur à celui des femmes.

Graphique 7. **Niveau d'éducation le plus élevé atteint par classe d'âge et par sexe, États-Unis, 2003**

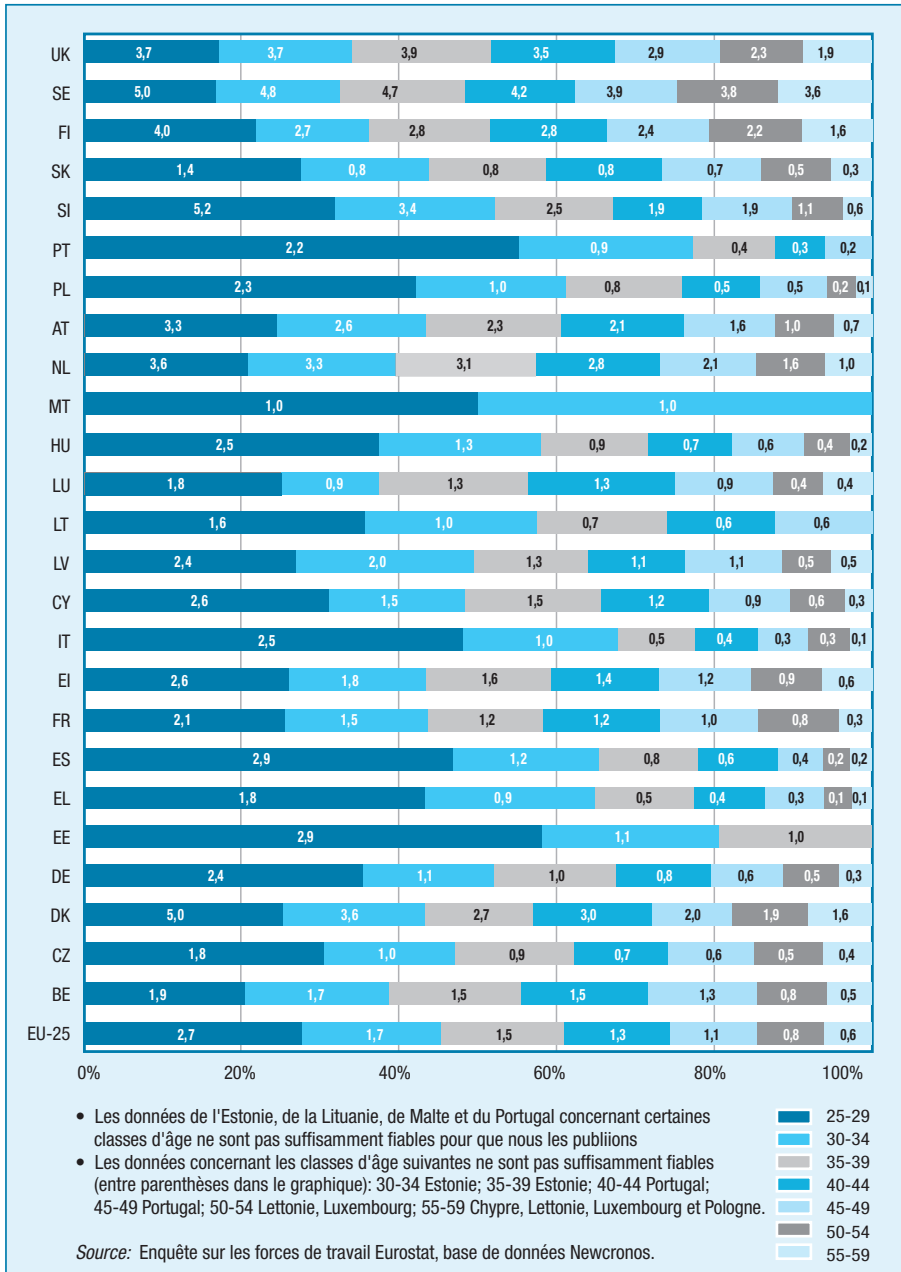


4.3. L'éducation et la formation tout au long de la vie

Les données examinées jusqu'à présent nous permettent d'aboutir aux conclusions suivantes concernant la population d'âge actif et l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie :

- (a) la réduction du nombre de jeunes exerce un effet négatif sur le renouvellement des compétences de la main-d'œuvre que l'on peut attendre d'une nouvelle génération de travailleurs. Ce renouvellement doit être garanti également par la formation continue des travailleurs existants ;
- (b) les pressions qui s'exercent sur la sécurité sociale et les fonds de pension s'intensifieront, augmentant la nécessité de maintenir les travailleurs plus longtemps en emploi. En outre, les travailleurs, s'ils ont tendance à partir plus tôt à la retraite, poursuivent également des études plus longtemps. Par conséquent, les travailleurs qui contribuent aux fonds de la sécurité sociale (et exercent une activité) diminuent en nombre par rapport à la proportion de la population qui dépend de ces fonds. Des mesures sont nécessaires pour intégrer les inactifs à la main-d'œuvre, en particulier les femmes, et pour inciter les travailleurs à conserver plus longtemps leur activité au lieu de partir plus tôt à la retraite (Descy et Tessaring, 2006).

Graphique 8. Répartition de la participation à l'éducation et à la formation par classe d'âge, UE-25, 2003



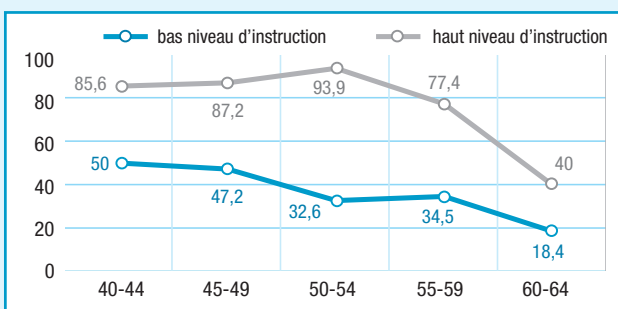
La formation continue de la main-d'œuvre doit être intensifiée pour actualiser les compétences des travailleurs, augmenter la motivation et les taux de rétention et garantir l'insertion des chômeurs et des inactifs sur le marché du travail.

Contrairement au besoin observé, la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie diminue avec l'âge sans exception dans tous les pays d'UE-25. La répartition entre les classes d'âge dans UE-25 illustrée dans le graphique 8 ne nécessite aucun commentaire ⁽¹⁹⁾. Alors que la participation ⁽²⁰⁾ à l'éducation et à la formation est de 14 % pour les 25-29 ans, elle est de 8 % pour les 40-44 ans et de seulement 4 % pour les 55-64.

Encadré 3. Effet de l'éducation formelle et de l'âge chronologique

Tikkanen (1998), s'appuyant sur des données transversales de l'enquête finlandaise sur l'éducation des adultes de 1990, démontre que l'éducation formelle exerce plus d'effet sur la participation que l'âge chronologique. Cependant, elle fait également remarquer l'existence d'un effet combiné de l'âge et de l'éducation: pour les moins instruits, la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie diminue avec l'âge, alors que pour les plus instruits, elle augmente avec l'âge jusqu'à 55 ans, puis commence à diminuer. La participation des plus instruits demeure supérieure à celle des moins instruits, quel que soit leur âge.

Effet de l'éducation formelle sur la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie par classe d'âge (N-1097)



Source: Tikkanen, 1998, p. 23 basé sur l'enquête finlandaise sur l'éducation des adultes de 1990.

⁽¹⁹⁾ Ces pourcentages peuvent paraître excessivement bas. En effet, la période de référence concernant cette variable de l'enquête sur les forces de travail était de quatre semaines avant l'enquête, ce qui conduit sans doute à une sous-estimation de la participation sur l'année.

⁽²⁰⁾ Les taux de participation utilisent comme dénominateur la population totale de la même classe d'âge (méthode différente du graphique 8, qui montre la répartition sur l'ensemble de la classe d'âge, le dénominateur représentant autrement dit le total des participants à l'éducation et à la formation tout au long de la vie).

Bien qu'il existe une corrélation entre l'âge et la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, l'âge chronologique ne suffit pas à lui seul pour expliquer la faible participation (Tikkanen, 1998, p. 16). D'autres variables, comme le niveau d'éducation atteint (encadré 3), les connaissances et les compétences acquises dans le cadre d'un apprentissage informel ou non formel, l'intérêt pour l'éducation des adultes ou l'attitude de l'employeur envers la formation des travailleurs seniors peuvent aussi intervenir dans des combinaisons complexes avec l'âge chronologique pour expliquer la diminution des taux de participation.

Encadré 4. **Participation des travailleurs seniors à la formation dans les PME**

Le projet Worktow (*Working life changes and training of older workers*) ciblait les PME finlandaises, norvégiennes et britanniques. Concernant la participation à la formation, il a donné les résultats suivants:

- 78 % des salariés ont participé à des activités de formation au cours des trois dernières années, les jeunes travailleurs un peu plus que les seniors (81 % contre 73 %);
- les chercheurs n'ont observé de différences significatives sur le plan statistique concernant le type de formation à travers les classes d'âge que pour la formation formelle (50 % des jeunes, contre 34 % des seniors);
- concernant la formation formelle, les taux de participation étaient à peu près les mêmes pour les travailleurs seniors quelle que soit leur activité (travailleurs manuels: 35,3 %; secteur des services: 33,8 %; bureaux: 34,4 %);
- la participation à la formation non formelle variait selon les types d'activité et atteignait le niveau le plus bas chez les travailleurs manuels (travailleurs manuels: 0,0 %; secteur des services: 51,5 %; bureaux: 35 %);
- l'apprentissage sur le lieu de travail suit des proportions semblables (travailleurs manuels: 0,0 %; secteur des services: 52,2 %; bureaux: 42,5 %);
- les employeurs couvraient plus souvent les coûts de la formation pour les travailleurs seniors que pour les plus jeunes, surtout en ce qui concerne la formation non formelle (78,9 % contre 94 %).

Note: Jeune travailleur = moins de 45 ans; travailleur senior = 45 ans ou plus.

Source: Tikkanen et al., 2002, p. 50-52.

Les formes d'instruction les moins formelles, mises en œuvre dans le cadre de travail, semblent mieux convenir aux travailleurs seniors, tandis

que l’instruction en salle de classe paraît mieux adaptée aux classes d’âge les plus jeunes (tableau 5) ⁽²¹⁾.

Un Eurobaromètre récent sur l’éducation et la formation tout au long de la vie conçu par le Cedefop ⁽²²⁾ confirme l’analyse ci-dessus : une forte corrélation existe entre l’âge et la participation (tableau 6) et celui-ci influence également les modes d’apprentissage. Quand on demande aux seniors où ils pensent avoir appris quelque chose au cours de l’année précédente, ils mentionnent beaucoup moins souvent les contextes formels que les contextes non formels et informels contrairement aux plus jeunes (seulement 14 % des plus de 55 ans pensent avoir appris quelque chose dans un contexte formel). En outre, les travailleurs seniors ont moins tendance à préférer les stages, sous quelque forme que ce soit, pour actualiser leurs compétences professionnelles (49,6 % des 40-54 ans et 30,7 % des plus de 55 ans, tableau 6) (voir encadré 5 pour la définition de l’apprentissage formel, non formel et informel).

Tableau 5. Participation à l’éducation et à la formation tout au long de la vie par type d’instruction pour différentes classes d’âge, UE-25, 2003 %

	Instruction en salle de classe	Instruction dans l’environnement de travail	Instruction associant expérience professionnelle et instruction en salle de classe	Télé-enseignement	Réponse inconnue + sans réponse
25-29	42,5	8,0	4,6	5,9	39,1
30-34	31,1	13,2	7,0	7,9	40,8
35-39	25,8	16,1	7,1	8,0	42,9
40-44	23,4	18,7	6,4	8,3	43,0
45-49	22,3	18,9	7,9	7,0	43,9
50-54	20,2	18,8	(6,5)	(6,0)	48,5
55-59	16,2	17,7	:	:	56,1
25-59	30	14	6	7	43

L’enquête sur les forces de travail (EFT) prévoit aussi les catégories « auto-apprentissage » et « conférences, séminaires, ateliers » mais aucune donnée n’est disponible. L’éducation et la formation tout au long de la vie font référence, selon l’EFT, à toute forme d’éducation et de formation suivie au cours des quatre semaines précédant l’enquête.

Source : Enquête sur les forces de travail, Eurostat, base de données NewCronos.

⁽²¹⁾ Le tableau 2 de l’annexe (qui fait suite à la section 4.4), présente la participation par type d’éducation et de formation tout au long de la vie aux États-Unis. Comme les données disponibles concernent seulement le groupe des 16 ans ou plus, elles n’ont pas été incluses dans le corps du présent chapitre.

⁽²²⁾ L’Eurobaromètre sur l’éducation et la formation tout au long de la vie, qui couvrait UE-15, plus l’Islande et la Norvège, a été exécuté en 2002 (Cedefop, 2003; Chisholm et al., 2004). L’échantillon de l’enquête était représentatif de la population des 15 ans ou plus en termes d’âge, de sexe, de région NUTS2 et de taille d’agglomération (N = 18 007; total pour tous les pays).

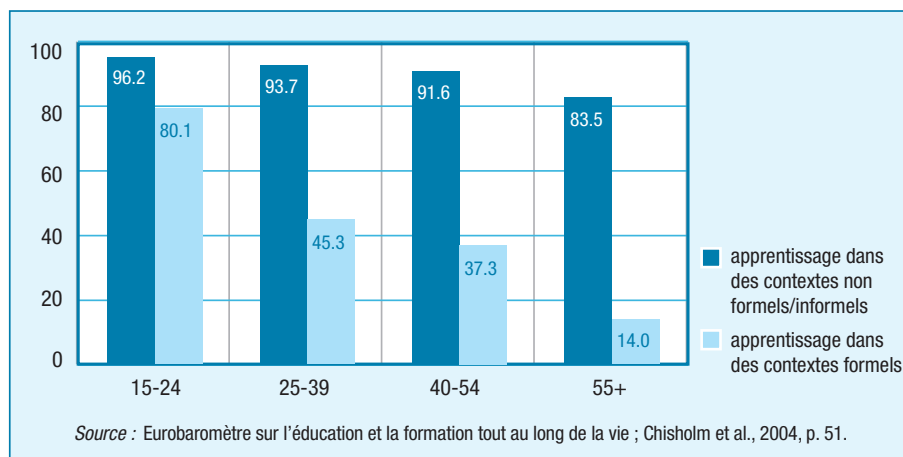
Tableau 6. **Résultats sélectionnés de l'Eurobaromètre sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, 2002** %

	Non-participants à l'éducation et à la formation tout au long de la vie par classe d'âge	Répondants préférant suivre n'importe quel type de cours pour actualiser leurs compétences professionnelles	Apprenants démotivés
15-24	40,7	59,0	1,4
25-39	62,1	53,9	3,8
40-54	66,9	49,6	7,8
55+	85,6	30,7	23,3

NB : Les pourcentages font référence à la proportion de la classe d'âge spécifique.

Source : Eurobaromètre sur l'éducation et la formation tout au long de la vie ; Chisholm et al., 2004, p. 80, 82, 124.

Graphique 9. **Proportion des répondants qui ont appris quelque chose au cours de l'année passée par contexte d'apprentissage et par classe d'âge, 2002**



Enfin, 11 % de l'ensemble des répondants d'Eurobaromètre sont définis comme démotivés ⁽²³⁾ (Chisholm et al., 2005). Ce pourcentage semble aug-

⁽²³⁾ Les « démotivés » sont ceux qui ont répondu que par le passé, ils n'ont participé à aucune activité d'apprentissage et que cela ne les intéresse pas particulièrement; et qu'ils ne voudront plus jamais suivre une éducation ou une formation à l'avenir ou qu'ils ne voudront jamais améliorer/actualiser leurs compétences professionnelles ou qu'ils ne voudront jamais payer pour cela; et qu'ils sont trop vieux pour apprendre, pas doués pour les études ou qu'ils ne voudront pas retourner vers une structure de type scolaire, et que rien ne les inciterait à apprendre à nouveau.

menter avec l'âge : 23 % des personnes de plus de 55 ans sont démotivées contre seulement 8 % des 40-54 ans, 4 % des 25-30 % et 1 % des 15-24 % (tableau 6).

Encadré 5. Définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel

Apprentissage formel: apprentissage dispensé dans un contexte organisé et structuré (en établissement d'enseignement / de formation ou sur le lieu de travail) et explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage formel est intentionnel de la part de l'apprenant; il débouche généralement sur la certification.

Apprentissage non formel: apprentissage intégré dans des activités planifiées non explicitement désignées comme activités d'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources), mais contenant une part importante d'apprentissage. L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant et ne débouche généralement pas sur la certification.

Apprentissage informel: apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant. Il ne débouche habituellement pas sur la certification.

Source: Tissot, 2004.

4.4. Conclusions

Les périodes successives de crise économique, de mondialisation des marchés et d'augmentation de la concurrence internationale, de restructuration des économies vers le secteur des services et de changement de l'organisation du travail et des processus de production, sur un fond de progrès technologiques toujours croissants, ont changé la structure des économies. Ces mutations influencent à leur tour le nombre et les types d'emplois disponibles ainsi que les compétences requises de la part des travailleurs (Descy et Tessaring, 2001, p. 147-158). Pour que le marché du travail fonctionne efficacement, on s'accorde généralement à dire que le niveau d'instruction doit être au moins équivalent au second cycle du secondaire.

Il serait illusoire cependant de penser que tous les emplois nécessitent des compétences nouvelles ou d'un niveau plus élevé. Dans nos économies, le marché du travail semble de plus en plus se caractériser par une polarisation entre, d'une part, des emplois hautement qualifiés, nécessitant des connaissances poussées et, d'autre part, des emplois plus répétitifs et moins qualifiés, (op. cit., p.158-165). Pour bénéficier d'une protection relative, les salariés doivent être employables, adaptables et de préférence hautement qualifiés. Cela ne signifie pas que les travailleurs peu qualifiés ne sont pas nécessaires, mais que ceux-ci ont plus de chances d'être recrutés dans les segments les moins stables du marché du travail et d'occuper des emplois plus précaires dans les industries ou les secteurs les moins prospères (op. cit., p. 352-370).

Ces changements concernant les compétences demandées et la polarisation des marchés du travail donnent de fortes indications de la possibilité d'un accroissement de la vulnérabilité des travailleurs seniors sur le marché du travail en partie en raison de l'obsolescence de leurs compétences et de leurs qualifications inférieures (chapitre 15 de Stuart et Perrett).

En outre, le vieillissement de la population engendre une augmentation de la proportion relative des travailleurs seniors au sein de la population active et donc du nombre de travailleurs de cette classe d'âge dotés de compétences obsolètes. À moins d'une adaptation efficace des marchés du travail et des secteurs de l'éducation et de la formation, on peut s'attendre à des difficultés à long terme (Leney et al., 2004).

La nécessité pour les travailleurs seniors d'actualiser et d'adapter leurs compétences constitue un enjeu important, d'autant plus qu'ils ont tendance à avoir moins de qualifications formelles que les jeunes travailleurs et qu'ils sont sous-représentés dans les activités de formation. Ces travailleurs ont tendance à préférer les formes d'apprentissage informel et non formel sur le lieu de travail. Il semble également qu'ils aient moins conscience de l'éventail de possibilités d'apprentissage et soient plus souvent démotivés à l'égard de l'éducation et de la formation que les jeunes travailleurs. En outre, certains groupes de travailleurs seniors cumulent les désavantages : ils sont moins instruits, ils participent moins à l'éducation et à la formation tout au long de la vie et s'y intéressent moins.

L'augmentation et l'élargissement du taux de participation des seniors au marché du travail ne pourront être réalisés simplement en réduisant le nombre de départs anticipés à la retraite et en augmentant l'âge de la retraite. Des activités de formation et d'apprentissage doivent être mises à la disposition des travailleurs seniors qui exercent une activité et de ceux qui veulent

en reprendre une. D'autres informations sont nécessaires concernant certains sous-groupes de travailleurs seniors et les handicaps qu'ils cumulent pour pouvoir élaborer des politiques ciblées et appropriées.

En outre, des changements doivent être apportés aux pratiques de recrutement, de conception des tâches et d'organisation du travail pour que les employeurs considèrent tous les travailleurs qui ont suivi récemment une formation, quel que soit leur âge, avec égale bienveillance. L'expérience a montré, par exemple en Finlande (Tikkanen et al., 2002), que les employeurs accordent une importance différente à une formation récente quand ils ont le choix entre des travailleurs jeunes ou âgés et donnent la préférence aux premiers. Ainsi, dans le recrutement et la rétention, le fait d'avoir suivi récemment une formation semble favoriser les jeunes travailleurs beaucoup plus que leurs aînés.

La reconnaissance, la prise en considération et la récompense des compétences acquises dans le cadre du travail, de l'expérience et de l'apprentissage informel par les travailleurs seniors sont nécessaires en plus de la fourniture d'une formation formelle. Cependant, il faut reconnaître que ces mesures ne suffiront pas à elles seules pour résoudre la question complexe de l'augmentation de l'activité économique des travailleurs seniors.

4.5. Annexe

Tableau 1. Niveau d'éducation le plus élevé atteint par classe d'âge
et par pays, 2003 %

Pays	Classe d'âge	CITE bas 0-2	CITE moyen 3-4	CITE élevé 5-6	Pays	Classe d'âge	CITE bas 0-2	CITE moyen 3-4	CITE élevé 5-6
Belgique	30-34	24	39	38	Irlande	30-34	25	41	34
	45-49	45	31	25		45-49	44	33	22
	50-54	46	32	23		50-54	53	29	18
	60-64	55	25	20		60-64	60	24	16
République tchèque	30-34	6	81	13	Italie	30-34	42	44	14
	45-49	13	76	11		45-49	54	35	11
	50-54	15	75	10		50-54	61	29	11
	60-64	16	74	10		60-64	70	22	8
Danemark	30-34	15	48	38	Chypre	30-34	16	44	40
	45-49	18	47	35		45-49	39	35	27
	50-54	15	55	31		50-54	49	27	24
	60-64	24	49	27		60-64	58	29	13
Allemagne	30-34	14	61	25	Lettonie	30-34	12	70	19
	45-49	15	59	26		45-49	13	68	19
	50-54	17	58	25		50-54	20	64	16
	60-64	20	57	23		60-64	28	56	16
Estonie	30-34	(7)	65	28	Lituanie	30-34	9	66	25
	45-49	(7)	55	38		45-49	7	64	29
	50-54	11	56	33		50-54	13	68	20
	60-64	24	46	30		60-64	26	54	19
Grèce	30-34	28	50	23	Luxembourg	30-34	26	55	18
	45-49	48	35	17		45-49	35	53	12
	50-54	58	27	15		50-54	36	50	14
	60-64	67	21	12		60-64	38	50	13
Espagne	30-34	45	21	34	Hongrie	30-34	19	65	16
	45-49	63	17	20		45-49	23	62	15
	50-54	72	12	16		50-54	26	60	14
	60-64	79	9	12		60-64	33	51	15
France	30-34	23	43	34	Malte	30-34	71	17	13
	45-49	39	41	19		45-49	84	9	6
	50-54	43	39	18		50-54	NA	NA	NA
	60-64	49	35	15		60-64	NA	NA	NA

Pays	Classe d'âge	CITE	CITE	CITE	Pays	Classe d'âge	CITE	CITE	CITE
		bas 0-2	moyen 3-4	élevé 5-6			bas 0-2	moyen 3-4	élevé 5-6
Pays-Bas 2002	30-34	24	48	28	Slovaquie	30-34	7	82	11
	45-49	35	41	25		45-49	14	73	13
	50-54	40	38	23		50-54	18	70	12
	60-64	44	34	21		60-64	24	67	9
Autriche	30-34	14	68	18	Finlande	30-34	14	44	42
	45-49	23	61	15		45-49	21	45	33
	50-54	28	58	14		50-54	32	39	29
	60-64	29	60	11		60-64	41	32	26
Pologne	30-34	10	74	16	Suède	30-34	9	60	31
	45-49	17	72	11		45-49	19	54	27
	50-54	23	67	10		50-54	22	52	26
	60-64	32	58	10		60-64	27	48	25
Portugal	30-34	69	16	15	Royaume- Uni	30-34	11	56	33
	45-49	83	8	9		45-49	20	49	31
	50-54	86	7	7		50-54	23	48	29
	60-64	89	5	6		60-64	31	45	24
Slovénie	30-34	13	63	24					
	45-49	26	59	15					
	50-54	27	58	15					
	60-64	30	56	14					

Source : Enquête sur les forces de travail, Eurostat, base de données NewCronos.

Tableau 2. **Participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie par type d'instruction, 16 ans ou plus, États-Unis, 2000/2001, %**

Population étudiée	Salle de classe	Auto-apprentissage	Conférence, séminaire ou atelier	Instruction sur lieu de travail	Lieu de travail et salle de classe	Apprentissage à distance
198 803	46	63	25	49	–	–
753 640	–	–	–	–	–	100 *

(*) 1276 établissements d'enseignement dispensant des diplômes de deux ou quatre ans représentant un univers de 3460 éléments ont été étudiés en 1995. Trente-trois pour cent d'entre eux proposaient un apprentissage à distance en 1995 et 25 % avait l'intention de mettre en place de possibilités d'apprentissage à distance d'ici à 1998 (source : ministère américain de l'éducation, National Centre for Education Statistics [centre national des statistiques sur l'éducation], *Post Secondary Education Quick Information System* [système d'information rapide sur l'enseignement post-secondaire]. *Survey on Distance Education Courses Offered by Higher Education Institutions* [enquête sur les cours d'enseignement à distance proposés par les établissements d'enseignement supérieur], 1995).

Source : *National Household Education Surveys* de 2001. Pourcentage des citoyens de 16 ans ou plus participant à des activités sélectionnées d'éducation des adultes 2000-2001 (septembre 2004), NCES 2004-050, ministère américain de l'éducation, Institute of Education Sciences [Institut des sciences de l'éducation].

4.6. Références

- Cedefop. *L'éducation et la formation tout au long de la vie : l'avis des citoyens*. Luxembourg : Office des publications, 2003. Disponible sur Internet : http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2003_4025_fr.pdf [cité le 1.11.2007]
- Chisholm, L. et al. *L'éducation et la formation tout au long de la vie : analyse détaillée de l'avis des citoyens*. Cedefop. Luxembourg : Office des publications, 2005.
- Commission européenne. *La situation sociale dans l'Union européenne 2002*. Commission européenne, DG Emploi et affaires sociales et Eurostat. Luxembourg : EUR-OP, 2002. Disponible sur Internet : http://bookshop.europa.eu/eubookshop/FileCache/PUBPDF/KEAG02001FRC/KEAG02001FRC_002.pdf [cité le 1.11.2007].
- Commission européenne ; DG Emploi et affaires sociales ; Eurostat *La situation sociale dans l'Union européenne 2003*. Commission européenne. Luxembourg : Office des publications, 2003a. Disponible sur Internet : http://bookshop.europa.eu/eubookshop/FileCache/PUBPDF/KEAG03001FRC/KEAG03001FRC_002.pdf [cité le 1.11.2007]
- Conseil de l'UE. Décision du Conseil du 22 juillet 2003 relative aux lignes directrices pour les politiques de l'emploi des États membres (2003/578/CE). *Journal officiel de l'Union européenne*, L197, 5 août, 2003b, vol. 46, p. 13-21. Disponible sur Internet : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2003/l_197/l_19720030805fr00130021.pdf [cité le 1.11.2007].
- Descy, P. ; Tessaring, M. *Objectif compétence : former et se former. Deuxième rapport sur la recherche en formation et enseignement professionnels en Europe : synopsis*. Luxembourg : EUR-OP, 2001 (Cedefop Reference Series, 14). Disponible sur Internet : http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2002_4009_fr.pdf [cité le 1.11.2007].
- Descy, P. ; Tessaring, M. *Apprendre : une valeur sûre évaluation et impact de l'éducatoïn et de la formation : troisième rapport sur la recherche en foramtion et enseignement professionnels en Europe : rapport de synthèse*. Luxembourg : Office des publications, 2006 (Cedefop Reference Series, 67).
- Eurostat. *Conséquences démographiques de l'élargissement de l'UE à douze des pays candidats*. Luxembourg : EUR-OP, 2001 (Statistiques en bref : Population et conditions sociales, 12/2001). Disponible sur Internet : http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-NK-01-012/FR/KS-NK-01-012-FR.PDF [cité le 1.11.2007].

- Leney, T. et al. *Achieving the Lisbon goal : the contribution of VET. Final report to the European Commission*. Brussels : European Commission, 2004. Disponible sur Internet : http://www.refernet.org.uk/documents/Achieving_the_Lisbon_goal.pdf [cité le 1.11.2007].
- Tikkanen, T. The age-participation relationship revised : focus on older adults. *Adult Education Quarterly*, 1998, vol. 49, n° 1, p. 15-27.
- Tikkanen, T. et al. *Working life changes and training of older workers. Rapport final du projet Worktow*. Trondheim : VOX et la Commission européenne, 2002. Disponible sur Internet : http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/7c/91.pdf [cité le 1.11.2007].
- Tissot, P. *Terminology of vocational training policy : a multilingual glossary for an enlarged Europe*. Luxembourg : Office des publications, 2004. Disponible sur Internet : http://www.europass.cedefop.europa.eu/img/dynamic/c313/cv-_en_US_glossary_4030_6k.pdf [cité le 1.11.2007]

CHAPITRE 5

La situation au Japon

Toshio Ohsako et Yukiko Sawano

Résumé

Dans ce chapitre, les auteurs présentent les changements et tendances apparus récemment dans l'emploi et la situation des travailleurs japonais de plus de 45 ans. Ils examinent également l'émergence de nouvelles tendances en matière d'emploi et de travail, les politiques et pratiques relatives à la retraite et l'histoire du développement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie au Japon, notamment pour les travailleurs seniors. Réaffirmant l'importance d'une société apprenante dans laquelle chacun continue d'apprendre, ils concluent que dans ce domaine, trois stratégies jouent un rôle crucial dans la rétention des travailleurs seniors sur le marché du travail : le développement de l'autoefficacité et de l'autonomie par les travailleurs seniors dans l'élaboration de plans de carrière et la poursuite de la formation professionnelle ; la négociation, l'organisation et la mise en œuvre conjointes de programmes de formation professionnelle et d'éducation par les organismes publics et privés ; et les mesures législatives et politiques nécessaires pour soutenir et favoriser ces programmes.

5.1. Démographie et situation d'emploi des travailleurs seniors

5.1.1. Démographie

En 2004, la population du Japon était la neuvième du monde avec 127,66 millions d'habitants. L'espérance de vie était de 78,36 ans pour les hommes et de 85,33 pour les femmes. En septembre 2004, on dénombrait 931 000 personnes de plus de 90 ans et 23 038 personnes de plus de 100 ans (*Recensement de la population*, 2004). La personne la plus âgée avait 114 ans. Les 10 personnes les plus âgées étaient toutes de sexe féminin. Les plus de 45 ans étaient au nombre de 58 millions et représentaient 46 % de la population. Le taux de fécondité des Japonaises, qui était de 3,65 en 1950, est descendu à 1,35 en 2006 (*Recensement de la population*, 2004). On prédit qu'en 2050, la population japonaise aura diminué de 27 millions. En 2005, 20 % des Japonais auront plus de 65 ans, chiffre qui passera à 36 % en 2050.

L'augmentation de la longévité permet aux individus de renforcer leurs activités d'apprentissage, de travail et de loisirs. De 1997 à 2002, l'âge effectif de la retraite était de 69,6 pour les hommes et de 65,9 pour les femmes (OCDE, 2004, p. 79-80) : ils peuvent donc désormais passer respectivement 15 ans et 25 ans de leur vie à la retraite. Les femmes vivent seules plus longtemps et doivent se préparer à cette longue période. Cette situation est encore pire notamment pour celles qui n'ont jamais travaillé. Les politiques publiques doivent donc prendre en considération les réalités de la vie des femmes et leurs besoins en matière d'apprentissage pour améliorer leur employabilité et leur qualité de vie à la fin de l'âge adulte.

5.1.2. Situation d'emploi des travailleurs seniors

Au Japon, en 2000, le taux d'activité (qui englobe les actifs occupés et les chômeurs en quête d'un emploi) des plus de 50 ans était de 55 % (moyenne des pays de l'OCDE : 44 %). En 2004, les actifs occupés (saliés, travailleurs indépendants, travailleurs familiaux) âgés de 45 ans ou plus constituaient 48 % (29 % pour les hommes et 19 % pour les femmes) de l'ensemble de la main-d'œuvre de 67 millions (*Enquête sur les forces de travail*, 2004). Pour les travailleurs de 45-64 ans, le chômage atteignait 3,3 %, contre 4,8 % pour la classe d'âge des 25-44 % ⁽²⁴⁾.

Les Japonais travaillent beaucoup plus longtemps que leurs homologues des pays de l'OCDE. Les plus de 50 ans travaillent environ 40,3 heures par semaine (OCDE, 2004, p. 136-138). En moyenne, ils ont droit à 18 jours de congés payés par an (2004) mais n'en prennent que huit.

En 1960, seulement 8,8 % des femmes mariées exerçaient une activité ; en 1992, le nombre de ménages à double salaire a commencé à dépasser celui des ménages à un seul salaire. Se fondant sur les données de l'enquête nationale sur les professions et la vie de famille (menée par l'Institut japonais de la main-d'œuvre en 1995), Imada (1996) concluait que les tâches ménagères avaient diminué dans les ménages à deux salaires lorsque la femme travaille à plein temps. Quand elle travaillait à temps partiel, elle assumait presque toutes les tâches ménagères. Cette situation semble peu favorable au travail des femmes ainsi qu'à leurs activités d'éducation et de formation tout au long de la vie.

⁽²⁴⁾ Les inactifs (c.-à-d. les personnes qui n'avaient pas d'emploi et n'en cherchaient pas) constituaient 40 % en octobre 2004. Le chômage s'élevait à 3,14 millions (pour les plus de 15 ans) et 4,8 % (22 % pour les hommes et 12 % pour les femmes) de la population active en septembre 2004 (*Enquête sur les forces de travail*, 2004).

5.2. Émergence de pratiques nouvelles en matière d'emploi, de travail et de retraite

5.2.1. Changement d'emploi

On observe en général une corrélation négative entre le niveau d'instruction d'un travailleur et son âge d'une part et le changement d'emploi de l'autre. Les travailleurs ayant changé d'emploi (et en ayant commencé un nouveau) représentaient environ 4,4 % des hommes et 6,3 % des femmes d'après l'*enquête sur la situation d'emploi* de 2002 menée par le ministère des affaires intérieures et des communications (2004). L'enquête a montré que 52,7 % des titulaires d'une qualification du secondaire avaient changé d'emploi et 38 % des titulaires d'un diplôme universitaire. Les 15-44 ans changeaient d'emploi presque 3,5 fois plus (9,8 %) que leurs homologues de 45 à 65 ans ou plus (3,5 %). Le taux de rotation des emplois des travailleurs qui avaient quitté leur emploi précédent de plein gré (en raison d'une mauvaise performance de l'entreprise et d'un avenir incertain, d'un salaire insuffisant, de mauvaises conditions de travail, etc.) était supérieur à celui des travailleurs qui avait perdu leur emploi (faillite, fermeture du bureau, réductions de personnel ou départ anticipé à la retraite encouragé, etc.). Peut-être la motivation des travailleurs à trouver un nouvel emploi est-elle plus grande lorsqu'ils ont décidé eux-mêmes de changer.

Les entreprises japonaises mettent en œuvre différents dispositifs de réaffectation pour les travailleurs d'environ 55 ans. Le *shukko* consiste à transférer le travailleur dans une autre firme (souvent une filiale), la firme d'origine le conservant parmi ses salariés. Dans le *tenseki*, le travailleur est transféré dans une autre firme (souvent une filiale) avec laquelle il a son contrat. Ces pratiques sont mises en œuvre pour des raisons diverses. L'âge de l'employé est un facteur important. Sato (1999) donne les raisons suivantes : aider l'entreprise d'accueil à résoudre ses problèmes de pénurie de main-d'œuvre ; donner la sécurité de l'emploi aux salariés qui ont dépassé l'âge obligatoire de la retraite ; diminuer le nombre de salariés qui briguent un poste de cadre ; réduire les licenciements. Les entreprises déterminent souvent l'âge de la retraite des cadres pour faire face au surplus de « cols blancs » qui ont fait des études supérieures. (Sato, 1999). Ainsi, *yakushoku-teinen* (retraite d'un poste de cadre entre 55 et 56 ans) permet de réduire les coûts de main-d'œuvre. Bien que les cadres puissent rester dans la même entreprise jusqu'à l'âge obligatoire de la retraite en acceptant un poste de niveau inférieur, la plupart d'entre eux préfèrent être

transférés dans une filiale ou dans une entreprise associée à leur entreprise d'origine (Sato, 1999).

5.2.2. Les emplois contingents

La stagnation économique des années 1991 à 2001 a provoqué des taux de chômage sans précédent au Japon. L'emploi à vie, les salaires et prestations basés sur l'ancienneté ont joué un rôle de moins en moins important. Dans le cadre du système japonais d'emploi à vie fondé sur l'ancienneté, l'augmentation de la rémunération dépend de l'ancienneté. Les entreprises japonaises ont commencé à recruter des travailleurs à temps partiel et des travailleurs intérimaires pour neutraliser l'augmentation des coûts de main-d'œuvre.

Au Japon, les travailleurs qui ne travaillent pas à plein temps ou qui ont un contrat à durée déterminée sont appelés « travailleurs contingents » (ou non réguliers). Est travailleur à temps partiel toute personne qui travaille moins de 35 heures par semaine (Kezuka, 2000). Il existe quatre types de travailleurs contingents (Morishima, 2001) : les travailleurs temporaires recrutés directement par l'employeur ; les travailleurs sous-traités (souvent par des filiales) ; les travailleurs recrutés par une agence d'intérim ; et les travailleurs indépendants (qui travaillent moins de 35 heures par semaine).

Une enquête de 1999 portant sur 6813 établissements a montré que plus d'un quart d'entre eux employaient des travailleurs non réguliers. Cette enquête a montré que les établissements performants ont tendance à augmenter à la fois le nombre de salariés réguliers et non réguliers, alors que les autres ont tendance à remplacer les travailleurs réguliers par des travailleurs non réguliers (Morishima, 2001). Les travailleurs non réguliers aident les entreprises à réduire leurs coûts de main-d'œuvre mais leur fournissent également une main-d'œuvre flexible qu'elles utilisent pour différents types de travail et dans des buts différents. Lorsque les entreprises attachent plus d'importance au prix des produits qu'à la qualité, elles ont plus tendance à recruter des travailleurs non réguliers. Morishima (2001) a exprimé l'inquiétude que les travailleurs réguliers n'en viennent à considérer les travailleurs contingents comme une menace, craignant qu'ils ne finissent par les remplacer, ce qui porterait atteinte à leur moral et risquerait également de les dissuader de participer à des activités de formation et d'éducation. Il est également possible que les travailleurs non réguliers fassent preuve de moins de loyauté et d'attachement à leurs entreprises. Cette situation pourrait aussi susciter des conflits d'attitude entre les deux catégories.

L'enquête sur la situation d'emploi de 2002 (2004) a révélé que les salariés non réguliers représentaient respectivement 14,8 % et 42,2 % des

travailleurs de sexe masculin et de sexe féminin. Le travail non régulier est parfois avantageux pour les travailleurs seniors car il leur permet de décider de leurs horaires hebdomadaires, de la durée de leur emploi et de leur lieu de travail. Cependant, ces travailleurs sont défavorisés par rapport aux autres sur le plan des conditions de travail, de la sécurité sociale, du salaire, des avantages accessoires, des possibilités de formation, etc. En 2001, une assurance-emploi a été mise en place pour améliorer la situation des travailleurs à temps partiel. L'âge moyen des créateurs d'entreprise a augmenté récemment, ce qui indique qu'ils comptent peut-être des travailleurs seniors ou d'âge mûr licenciés à la suite d'une restructuration.

5.2.3. Le bénévole

Les activités bénévoles, qui sont d'une grande pertinence dans la question des travailleurs seniors et plus généralement du vieillissement actif, ont trois grandes caractéristiques : elles sont entreprises à l'initiative de l'individu ; elles sont sans but lucratif ; et elles sont bénéfiques pour le public. Elles visent quatre grands objectifs : promouvoir l'autodéveloppement et l'épanouissement des apprenants ; aider les participants à apprendre à mener une activité bénévole ; promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie ; établir des liens entre l'école, la famille et la collectivité. *L'Enquête sur l'utilisation du temps et les activités de loisirs* (2001) fait apparaître un taux de participation élevé à des activités bénévoles parmi les 40-44 ans (environ 35 %). Ce taux se maintient jusqu'à 60-64 ans mais diminue à 25 % pour les plus de 70 ans. La participation des femmes atteint son niveau le plus élevé (43 %) au début de la quarantaine.

Bien que les principaux promoteurs et praticiens des activités bénévoles soient souvent des organisations non gouvernementales et des citoyens, le ministère de l'éducation, de la culture, des sports, des sciences et de la technologie (MEXT) finance et coordonne activement ces activités au niveau de la préfecture ; il entreprend des recherches et fournit un soutien technique pour la création de centres de bénévoles et de banques de données de bénévoles et pour la formation de bénévoles.

5.2.4. Les discriminations en raison de l'âge et la retraite obligatoire

Les discriminations en raison de l'âge demeurent fortes au Japon et ont un impact sur l'âge obligatoire de la retraite et les attitudes envers les travailleurs seniors. La réforme des pensions de 1994 a augmenté de 60 à 64 ans l'âge de l'ouverture des droits au plan de pension national et à l'assurance-pension des employeurs, réforme qui sera mise en œuvre pleinement

d'ici à 2025. Cependant, d'autres efforts sont nécessaires de la part des autorités concernées. Ainsi, une enquête de 2000 sur la gestion de l'emploi indique que 91,3 % des firmes qui emploient 30 salariés réguliers ou plus fixent l'âge de la retraite obligatoire à 60 ans (Fujimura, 2004). En outre, des limites d'âge sont fréquemment mentionnées dans les annonces d'emploi. Environ 40 % de chômeurs de 45 à 54 ans et 50 % de ceux de 55-64 ans déclarent avoir des difficultés à trouver un emploi en raison des limites d'âge imposées (Genda, 2001). Certains pensent que le Japon a besoin d'une loi contre les discriminations en raison de l'âge (comme celle qui existe aux États-Unis) interdisant la retraite obligatoire.

Il est important pour les entreprises que le recul de l'âge de la retraite obligatoire ne conduise pas automatiquement à une augmentation du salaire des travailleurs seniors, car elles pensent que la rémunération et la promotion doivent être déterminées par la performance du travailleur, quel que soit son âge. Genda (2001) a proposé que l'on demande aux travailleurs seniors de faire la preuve de leur aptitude au moyen de qualifications certifiées et de compétences professionnelles et spécialisées. Celles-ci seraient peut-être plus faciles à obtenir si les travailleurs pouvaient prévoir les types de compétences professionnelles exigées d'eux à l'avenir et s'ils pouvaient se préparer à l'avance et commencer leurs programmes d'éducation et de formation tout au long de la vie à un stade plus précoce de leur carrière.

5.2.5. Les accidents sur le lieu de travail et *karoshi* (décès consécutif au surmenage)

Parmi les problèmes clés affrontés par les travailleurs seniors figure le maintien de normes adéquates de sécurité et de santé au travail. Chaque année, on dénombre plus d'un demi-million de victimes d'accidents de travail. Les statistiques recueillies (durant la période 1973-2001) par le Centre international du Japon pour la sécurité et la santé au travail (JICOSH) ont montré que 28 % et 14 % des accidents de travail concernaient respectivement les 50-59 ans et les 60-69 ans (JICOSH, 2004). Les heures supplémentaires excessives (rémunérées ou non) ont un effet négatif sur la santé des travailleurs ; les dépressions causées par l'excès de travail peuvent aboutir au suicide. En 2001, on a dénombré 143 cas de *karoshi* (décès consécutif au surmenage) et 31 suicides (Matsumoto, 2003). Ce sont les travailleurs de 40-44 ans qui sont les plus exposés à ce risque. Ces décès peuvent être évités lorsque les superviseurs apprennent à limiter la charge de travail de leurs salariés à un niveau raisonnable. L'enquête menée par Rengo (Confédération des syndicats japonais) en 2002, qui portait sur 23 000 travailleurs,

a révélé que 17,8 % des répondants avaient effectué « fréquemment » des heures supplémentaires rémunérées à moitié et que 23,5 % d'entre eux disaient effectuer « de temps en temps » des heures supplémentaires non rémunérées. La culture des heures supplémentaires (p. ex. les normes attendues d'un individu, les pratiques en matière d'heures supplémentaires des collègues) doit être évaluée pour protéger la santé des travailleurs et leur qualité de vie. Le ministère de la santé, du travail et de la protection sociale s'efforce actuellement de mettre en place des règlements plus stricts concernant les horaires des salariés et de punir les entreprises qui commettent des infractions « scandaleuses ». Bien que des lignes directrices et des pénalités soient nécessaires, les travailleurs eux-mêmes doivent partager les responsabilités concernant la sécurité et la santé au travail. L'éducation et la formation tout au long de la vie sont nécessaires pour permettre aux travailleurs de conserver leurs facultés mentales et leur forme physique.

5.2.6. Le niveau d'instruction et l'éducation et la formation tout au long de la vie

Au Japon, le niveau d'instruction des 50-64 ans devrait augmenter de manière significative au cours des 20 prochaines années. Cela veut dire que les jeunes travailleurs (de 20 ans ou plus) seront beaucoup plus instruits que les travailleurs seniors. En 2025, 45 % des travailleurs seniors de 50-64 ans auront fait des études supérieures (OCDE, 2004, p. 123-131).

La performance du Japon concernant la participation des travailleurs seniors à la formation professionnelle est relativement bonne. En 1998, près de 51 % des travailleurs seniors (55 ans ou plus) ont participé à des programmes d'autoformation, contre 25 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. Cependant, l'écart entre les sexes est important : 60 % pour les hommes et 46 % pour les femmes (OCDE, 2004, p. 123-131).

5.3. Développement de politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie

5.3.1. Demandes socioéconomiques

Le vieillissement de la population, les progrès économiques et technologiques, la mondialisation, les systèmes d'examen excessivement sélectifs et les programmes d'enseignement formels fortement axés sur les aspects cognitifs ont eu une influence significative sur le développement de

l'éducation et de la formation tout au long de la vie au Japon (Yamada et al., 2003). La diminution du nombre de jeunes travailleurs oblige les plus âgés à rester plus longtemps sur le marché du travail et à continuer d'actualiser et d'améliorer leurs compétences professionnelles. Ces travailleurs ne peuvent pas être exemptés des exigences en matière de compétences découlant de la complexité des technologies actuelles. *L'Enquête sur l'utilisation du temps et les activités de loisirs* (2001) a montré que 55 % des hommes et 35 % des femmes utilisaient Internet. Ce chiffre demeure constant dans le temps mais descend à moins de 10 % pour les deux sexes à partir de 70 ans. L'échange et la recherche d'informations sont les modes d'utilisation d'Internet les plus courants.

L'acquisition de langues étrangères (en particulier l'anglais) est essentielle pour permettre aux travailleurs japonais de rester efficaces sur le marché du travail. La mondialisation de l'activité économique a influencé les pratiques d'emploi japonaises et a diminué les formes traditionnelles d'emploi à vie (dans lesquelles les programmes de formation de travailleurs ont tendance à être définis par l'employeur) au profit de modèles d'emploi plus diversifiés dans lesquels l'accent est mis sur des programmes de formation autodirigés et flexibles. Pour faire face aux problèmes sociaux croissants observés dans les écoles (brimades, violences, refus scolaire, etc.), les éducateurs mettent au point des interventions fondées sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. Celles-ci favorisent un développement complet et plus équilibré, aussi bien intellectuel qu'émotionnel, de la personnalité des élèves, les aidant à acquérir des compétences sociales et de communication, une capacité à comprendre les autres ainsi qu'un corps et un esprit sain.

5.3.2. Le concept japonais de l'éducation et de la formation tout au long de la vie

Il est essentiel de créer une société de l'éducation et de la formation tout au long de la vie dans laquelle les citoyens peuvent choisir librement des possibilités d'éducation et de formation à tout moment de leur vie et dans laquelle les résultats de leurs efforts sont reconnus comme il convient (MEXT, 2004).

Le Japon attribue principalement sa réussite économique miraculeuse, notamment dans les années 1960 et 1970, à sa main-d'œuvre hautement compétente, dévouée et travailleuse. Cependant, la stagnation de la dernière décennie a forcé la société, les citoyens et les responsables politiques japonais à repenser la voie future du pays. Les diplômes décernés par des établissements d'enseignement prestigieux et le travail acharné ne

suffisent plus tout seuls à garantir l'efficacité des travailleurs japonais face aux nouvelles demandes du marché de l'emploi, qui est moins stable, plus diversifié et exige des compétences nouvelles et très pointues. En outre, les Japonais commencent à se dire que, même si une croissance économique régulière est désirable, ils doivent réaliser un meilleur équilibre entre leur vie professionnelle et leur vie familiale ainsi qu'entre le travail et la qualité de la vie (une bonne santé, une vie sociale et civique, des activités de loisirs et sportives, etc.).

Les Japonais acceptent sans difficulté une définition large de l'éducation et de la formation tout au long de la vie englobant des domaines comme les sports, les activités culturelles, les passe-temps, la récréation, l'activité physique et le bénévolat. Ils attendent également beaucoup de l'éducation et de la formation tout au long de la vie dans le contexte de ces nouvelles réalités économiques.

5.3.3. Politiques et aperçu historique de l'éducation et de la formation tout au long de la vie

La politique d'éducation et de formation tout au long de la vie a pour objectif principal d'évaluer dans les détails divers systèmes, y compris le système d'éducation, pour créer une société fondée sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et pour mettre en œuvre des concepts relatifs à ce domaine à tous les stades de la vie (MEXT, 2004).

Le germe de l'éducation et de la formation tout au long de la vie a été planté dans la *loi sur l'éducation sociale* promulguée en 1949, qui proclamait le droit légal des apprenants à un apprentissage non formel au foyer, sur le lieu de travail et dans d'autres lieux extérieurs au système formel. La création de *Kominkan* (les plus grands centres d'apprentissage de proximité) a favorisé la mise en œuvre de cette loi.

De 1984 à 1987, des débats ont été menés au niveau national par le Conseil extraordinaire pour la réforme de l'éducation, qui a recommandé au premier ministre de fonder la politique d'éducation future sur le principe de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. L'objectif le plus fondamental de la réforme de l'éducation sera donc de passer à un système d'éducation et de formation tout au long de la vie.

La réforme de décentralisation lancée par le premier ministre Yasuhiro Nakasone à la mi-1985 est le facteur le plus important pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. En 1990, le parlement japonais (DIET) a promulgué la *loi pour la promotion de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*. Cette loi définit les étapes de la décentralisation à l'échelon

de la préfecture et de la municipalité et établit des conseils de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ; ces organismes décentralisés sont responsables des orientations et des politiques dans ce domaine. Cette décentralisation a suscité également une forte demande pour la création de partenariats entre les secteurs public et privé, qui a favorisé l'établissement de nombreuses organisations sans but lucratif, de groupes de citoyens et d'organisations du secteur privé, ainsi que de réseaux intermunicipaux pour les échanges d'informations et l'identification de spécialistes en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie (Yamada et al., 2003).

5.4. Les politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie et les systèmes de soutien

5.4.1. Le rôle des organismes publics dans la rétention des travailleurs seniors dans la vie active

Divers ministères mettent en œuvre un éventail de projets visant à réaliser les objectifs largement définis de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Cependant, la coordination à travers les ministères n'est pas chose facile (Yamada et al., 2003).

5.4.1.1. *Ministère de l'éducation, des sciences, des sports, de la culture et de la technologie (MEXT)*

Le MEXT est responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie. Actuellement, cependant, le MEXT cible en priorité non pas les adultes, mais les jeunes élèves et les étudiants qui poursuivent des études formelles. L'éducation familiale du MEXT (soutien à la protection infantile et à l'éducation des enfants en coopération avec le ministère de la santé, du travail et de la protection sociale) vise à aider les parents qui travaillent, notamment en facilitant le maintien dans l'emploi et la formation continue des femmes. Les programmes d'orientation professionnelle portant sur l'amélioration des cadres et la formation des professionnels de haut niveau (y compris en informatique) sont dispensés dans les universités et des établissements de proximité en coopération avec l'industrie. Les centres de recherche en coopération (dans 62 universités en 2002) fournissent des formations techniques et scientifiques et des services consultatifs aux entreprises. L'université « des ondes » (cours dispensés à la radio et à la télévision par satellite) aide les travailleurs seniors à actualiser leurs compétences professionnelles et à acquérir de nouvelles connaissances pertinentes pour leur travail.

5.4.1.2. *Ministère de la santé, du travail et de la protection sociale*

Le département « Vie des travailleurs » a adopté une orientation fondée sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et lance des programmes axés sur l'épanouissement des travailleurs et la sécurité tout au long de la vie sur les lieux de travail, chez eux et dans leur communauté durant toute leur vie. Ces programmes portent sur les domaines suivants : utilisation fructueuse de son temps libre ; épargne pour la retraite ; participation à des activités bénévoles de proximité ; participation à des négociations employeurs-employés et conseils concernant la prise de jours de congé payés consécutifs (par ex. de cinq jours à une semaine) pour la remise en forme mentale ou physique (système de remise en forme). Le ministère soutient également le système d'aide mutuelle en matière d'allocations de retraite pour les petites et moyennes entreprises.

Le bureau de la sécurité dans l'emploi fournit plusieurs services au niveau de la préfecture et de la municipalité pour aider les entreprises qui emploient des travailleurs seniors. Les services suivants sont proposés :

- (a) services consultatifs fournis par des spécialistes des travailleurs seniors et de l'emploi (par exemple consultations sur le recul de l'âge obligatoire de la retraite, emploi continu, etc.) ;
- (b) planification de projets (système de gestion concernant les travailleurs seniors, amélioration des conditions de travail, etc.) ;
- (c) évaluation et analyse informatique pour le recrutement et l'emploi de travailleurs seniors ;
- (d) recherche conjointe sur les questions d'emploi concernant les travailleurs seniors ;
- (e) formations visant à revitaliser les lieux de travail par l'emploi constant de travailleurs seniors ;
- (f) services de conseil pour le réemploi et la planification de la vie professionnelle et de la vie personnelle pour les travailleurs d'âge mûr et les travailleurs seniors ;
- (g) projet ne tenant pas compte de l'âge, service consultatif pour la surveillance de l'âge d'emploi.

Il existe environ 600 bureaux de sécurité de l'emploi dans tout le pays, au sein desquels des responsables de l'orientation professionnelle mettent des travailleurs en contact avec des entreprises et fournissent une orientation professionnelle et des conseils (Matsumoto, 2003). Matsumoto a souligné les orientations récentes des services d'orientation professionnelle, qui sont axées sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. Tout d'abord, les agences publiques de l'emploi offrent des programmes de stages en entreprise aux

élèves des écoles pour les sensibiliser au monde du travail. Deuxièmement, elles soutiennent les chômeurs d'âge mûr qui se heurtent à des difficultés en raison de la transition d'un modèle de l'emploi à vie à un modèle fondé sur l'« autosuffisance », dans lequel les travailleurs assument plus de responsabilités concernant la recherche d'un emploi ou le changement d'emploi ainsi que le développement des compétences professionnelles.

Le Bureau de développement des ressources humaines crée actuellement des universités pour le développement des compétences professionnelles dans tout le pays, proposant des savoir-faire professionnels aux entreprises et aux personnes qui veulent créer une entreprise. Le Centre de promotion du développement des capacités professionnelles tout au long de la vie mène des travaux de recherche et dispense des formations ; il fournit en outre des informations et des services de conseil aux « cols blancs » qui désirent améliorer leurs aptitudes. Le système d'acquisition des capacités professionnelles leur permet d'acquérir des compétences et une expertise professionnelles au moyen de programmes progressifs.

5.4.2. Les programmes conjoints gouvernement-industrie

La révision de 1999 de la *loi sur la sécurité de l'emploi* a assoupli les règlements concernant les services de placement. Cela permet à des sociétés privées de développement des ressources humaines de fournir un large éventail de services de ressources humaines et de programmes de formation visant à améliorer l'équilibre entre l'offre et la demande de main-d'œuvre (Matsumoto, 2003).

Le gouvernement (en particulier le ministère de la santé, du travail et de la protection sociale) et les entreprises privées ont mis en place divers types de programmes conjoints pour promouvoir l'emploi des travailleurs seniors. Les entreprises hésitent en général à investir dans l'amélioration des compétences de ces travailleurs car elles pensent que ces investissements sont peu rentables. Le gouvernement peut remédier à cette carence du marché en aidant les entreprises à créer des emplois et à mettre au point des programmes de formation et d'éducation pour les travailleurs de tous les âges.

En outre, les travailleurs, en particulier ceux qui ont été autrefois chômeurs, répuent à participer à un programme de formation dont le contenu concerne spécifiquement une entreprise particulière. Telle est la raison pour laquelle le ministère de la santé, du travail et de la protection sociale encourage l'autoformation des travailleurs en leur fournissant un soutien financier, qui leur permet en particulier de suivre des programmes de formation extérieurs plus flexibles et mieux adaptés à leurs besoins.

5.4.3. La formation en entreprise améliore l'employabilité des travailleurs seniors

Au Japon, traditionnellement, les principaux bénéficiaires des systèmes de formation professionnelle basés dans l'entreprise (formation sur le tas et en dehors du lieu de travail) ont été les jeunes travailleurs, surtout lorsque la croissance de l'économie nationale était saine et stable. Dans le cadre de ces systèmes, les travailleurs seniors ont joué un rôle important de mentor pour la formation des jeunes travailleurs. Mais le marché du travail a accordé peu d'attention aux préoccupations des travailleurs seniors concernant leur propre employabilité. Le comité « éducation » de la Fédération japonaise des employeurs (Fujimura, 2004) a défini l'employabilité comme « les compétences favorables à la mobilité des travailleurs » ainsi que les « compétences permettant à un travailleur d'être employé de manière continue dans une entreprise ». En développant leurs compétences, les travailleurs seniors doivent désormais viser la mobilité et la continuité, objectifs qui étaient autrefois limités aux jeunes travailleurs.

Fujimura (2004), qui a analysé les résultats de deux enquêtes de grande ampleur sur des entreprises, l'*Enquête sur le développement des compétences professionnelles de base* (JIL, 2001) ⁽²⁵⁾ et l'*Enquête de recherche Fuji* (FRIC, 2000), a conclu que les employeurs et les salariés commençaient à être convaincus que les salariés devaient être les principaux responsables du développement de leurs compétences et qu'ils préféreraient les congés de longue durée permettant de préparer un diplôme ou d'effectuer un travail bénévole à l'étranger, ce à quoi les employeurs étaient peu favorables pour des raisons évidentes. Fujimura pense qu'il est important de cultiver les compétences interentreprises, en particulier pour les salariés en milieu de carrière et les travailleurs seniors qui doivent changer d'emploi ou d'entreprise. Dans ce but, il recommande d'intégrer la formation sur le lieu de travail et à l'extérieur, pour permettre aux salariés – quel que soit leur âge – d'améliorer leurs compétences en matière de collecte d'informations, d'analyser des sources diverses d'information et d'acquérir des compétences professionnelles transférables, utilisables dans d'autres entreprises.

On observe au Japon une évolution générale de la formation professionnelle qui de plus en plus, au lieu d'être prescrite par l'entreprise, est décidée par le salarié. Les compétences à maîtriser (par exemple compétences de base ou spécialisées ou compétences sociales), les modalités

⁽²⁵⁾ L'enquête de 2001 portait sur un échantillon de 10 000 établissements de types différents (entreprises, fondations, universités, établissements de formation professionnelle).

d'apprentissage (par exemple sur le lieu de travail ou à l'extérieur, ou les deux) et la programmation (continue ou périodique) seront de plus en plus laissées à l'appréciation des travailleurs eux-mêmes. Ce changement sera peut-être favorable aux travailleurs seniors car ils peuvent trouver un large éventail de possibilités d'autoapprentissage, en particulier ceux qui ont des contacts professionnels et sociaux étendus. Les stratégies axées sur l'apprenant ou établies par eux, qui sont l'un des principes de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, peuvent constituer un outil précieux pour les travailleurs seniors.

5.4.4. Le rôle des organisations à but non lucratif

Le nombre d'organisations à but non lucratif augmente rapidement au Japon. Elles réunissent des citoyens locaux, le secteur privé et des associations locales qui soutiennent l'éducation et la formation tout au long de la vie pour les travailleurs seniors (Yamada et al., 2003). Le *Silver Human Resources Centre* est une organisation à but non lucratif performante qui reçoit des subventions importantes du gouvernement. Créée en 1980, elle s'est développée dans tout le pays et regroupe actuellement 350 000 membres. Son objectif principal est de proposer des contrats à des travailleurs seniors pour l'exécution de services dans des domaines comme le nettoyage, le jardinage, la menuiserie et le travail de bureau. Les travailleurs seniors (60 %) qui ont participé aux activités du *Silver Human Resources Centre* ont déclaré être motivés principalement par le désir de rester en bonne santé, l'un des principaux objectifs de l'éducation et de la formation tout au long de la vie au Japon (Naganawa, 1997). La société apprécie de plus en plus la flexibilité des opérations des organisations à but non lucratif au niveau local, leur capacité à attirer un large éventail de travailleurs professionnels, y compris des bénévoles âgés et, en particulier, à mobiliser des ressources, tout en ayant un but non lucratif.

5.5. Conclusions et avenir de l'éducation et de la formation pour les travailleurs seniors

5.5.1. Développer l'autoefficacité des travailleurs seniors dans des environnements solidaires d'éducation et de formation

L'acquisition de l'autoefficacité par les travailleurs seniors nécessite des efforts et une volonté d'apprendre. Il est essentiel pour ces travailleurs

qu'ils investissent plus de temps, d'énergie et d'argent dans l'éducation et la formation tout au long de la vie pour améliorer les connaissances qui leur permettront de faire face à tous les facteurs critiques qui influencent et influenceront leur environnement de travail. Les éléments suivants peuvent y contribuer :

- (a) connaissance des lois, des règlements, des politiques, des innovations, des conclusions de travaux de recherche sur l'éducation et la formation, des pratiques d'emplois, des relations employeur-employés, des conditions de travail, de la sécurité sociale, des pratiques de retraite et d'investissement, des services d'orientation professionnelle, de la vie de famille, des sites Internet ;
- (b) élaboration d'un plan complet pour l'âge mûr (vers la quarantaine ou avant) à partir duquel est établi un plan de carrière, tenant compte des besoins et aspirations présents et futurs en matière de développement professionnel, de la vie personnelle et familiale, des besoins financiers, de la santé et des loisirs ;
- (c) stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie pour se préparer à acquérir des compétences flexibles mais durables et transférables et des qualifications reconnues officiellement et des diplômes de deuxième cycle dans des domaines particuliers (informatique, langues étrangères, compétences en communication interculturelle, etc.) ;
- (d) compétences relatives au partage de l'éducation des enfants et des tâches ménagères par les conjoints qui travaillent ;
- (e) compétences permettant de poursuivre des activités sportives et de mise en forme et des activités de loisirs.

Le développement de l'autoefficacité dans tous ces domaines de développement des compétences doit être considéré comme un objectif d'ensemble pour l'éducation et la formation des travailleurs seniors.

L'apprentissage autodirigé et la gestion conjointe de la formation professionnelle par des organismes publics et privés sont les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie que préfèrent les travailleurs japonais. Ces conclusions concordent avec celles d'une enquête internationale menée par l'Institut national de l'éducation sociale, dans laquelle des citoyens âgés de 60 à 79 ans ont cité les possibilités d'apprentissage choisies librement (37 %) et une approche de partenariat entre les organismes publics et privés (26 %) comme les formes les plus populaires d'apprentissage (Ohsako, 1999). Chose intéressante, les résultats de l'enquête ont fait apparaître une corrélation positive entre le choix de ces deux approches par les seniors et leur niveau d'éducation formelle.

Le système d'emploi à vie japonais – dans lequel les employeurs garantissent aux salariés la sécurité de l'emploi et des promotions fondées sur leur ancienneté pour les récompenser de leur travail, de leur loyauté et de leur attachement – est en train de disparaître. Les programmes de développement de l'autoefficacité des travailleurs et les services de soutien doivent tenir compte de cette évolution de la relation employeurs-salariés et de son impact psychologique sur les salariés et sur leur attitude envers la valeur du travail, en particulier face aux pratiques de réaffectation et de licenciement.

5.5.2. Les employeurs en tant que facilitateurs

Il est important pour les employeurs de négocier avec les travailleurs seniors et les syndicats qui les représentent en vue d'établir des programmes de développement des ressources humaines (intégrés) axés sur l'éducation et la formation tout au long de la vie pour maximiser la productivité. Comme la qualité du travail dépend de la satisfaction du travailleur et de son épanouissement psychologique, il est tout aussi important d'améliorer la qualité de vie et la motivation des salariés sur le lieu de travail. Il est donc recommandé que les entreprises conçoivent un programme de formation plus général, fondé sur les principes de l'éducation et la formation tout au long de la vie, associant une formation sur le lieu de travail et à l'extérieur, couvrant à la fois les compétences professionnelles et d'autres facteurs qui influencent la motivation et la productivité. Au Japon, traditionnellement, la formation sur le lieu de travail était trop fortement axée sur l'entreprise et ne laissait aucune latitude au travailleur dans le développement de sa carrière. Le passage d'un système de rémunération et de promotion reposant sur l'ancienneté à un système fondé sur les compétences et les qualifications nécessite de la part des employeurs d'avoir mis en place un système valable de descriptifs des postes, un système de placement et des mécanismes équitables d'évaluation du personnel pour déterminer la rémunération et la performance. Les employeurs doivent également tirer parti de l'expérience acquise par les travailleurs seniors, lorsqu'elle présente une utilité pour le travail, et les placer dans des postes appropriés.

5.5.3. Renforcement des bases légales et politiques

Des règlements sont nécessaires pour soutenir la mise en œuvre conjointe de l'éducation et de la formation tout au long de la vie par les secteurs de l'éducation et de l'emploi. Les processus d'élaboration des politiques de l'emploi et de la main-d'œuvre ainsi que de protection sociale doivent tenir pleinement compte des avantages que présente l'approche de l'éducation

et de la formation tout au long de la vie pour l'amélioration de l'employabilité des travailleurs de tous les âges. Cette recommandation concorde avec l'article 3.2.2 de la *loi sur la promotion du développement des ressources humaines* (entrée en vigueur en 1969), qui était étroitement liée à la *loi sur l'éducation scolaire*. Les politiques publiques doivent soutenir à égalité les programmes de développement de carrière et de formation professionnelle menés conjointement par les travailleurs seniors et leurs employeurs. Ces politiques doivent encourager les employeurs à mettre au point des initiatives d'éducation et de formation tout au long de la vie, prenant en considération les besoins mentaux et sociaux divers des travailleurs, leurs capacités et les conditions de l'environnement d'apprentissage. Les politiques de formation doivent refléter le point de vue des travailleurs, leur vie de famille et leurs besoins en matière de loisirs. Elles doivent tenir compte de la diversité des environnements de travail, qui sont conditionnés par les caractéristiques de l'emploi (par exemple petites entreprises, travail indépendant, réaffectation, travail sous contrat) et les styles de travail (par exemple travail chez soi, partage du travail, travail à temps partiel, travail bénévole etc.).

Afin de réaliser une société apprenante prospère, dynamique mais néanmoins solidaire et inclusive, nous devons tous prendre part à des activités d'éducation et de formation tout au long de la vie pour planifier notre vie et notre carrière et prendre à cet égard des décisions judicieuses, en nous appuyant sur des informations appropriées. La nécessité d'une éducation et d'une formation tout au long de la vie est affirmée largement dans toutes les sphères de la société japonaise, mais l'application de ses concepts et de ses principes pour le bénéfice des travailleurs seniors et du développement national ne fait que commencer. On pourrait dire sans exagérer que le maintien des travailleurs japonais âgés (de 45 ans ou plus) dans un emploi ou dans des activités économiques productives ou sociales dépend en large mesure de la manière dont la société réussira à intégrer les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie aux politiques et programmes actuels de formation et d'éducation.

5.6. Références

- FRIC – Fuji Research Institute Corporation. *Fuji Research Survey*. Tokyo : FRIC, 2000.
- Fujimura, H. Managing the development of one's own vocational skills in Japanese companies. *Japon Labour Review*, Summer 2004, vol. 1, n° 3, p. 23-44. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/english/documents/JLR03.pdf> [cité le 1.11.2007].

- Genda, Y. The unhappiness of middle-aged and older workers. *Japan Labor Bulletin*, 2001, vol. 40, n° 5. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/2001/vol40-05.htm> [cité le 1.11.2007].
- Imada, S. Female labour force after the enforcement of the equal employment opportunity Law. *Japan Labor Bulletin*, 1996, vol. 35, n° 8. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/1996/vol35-08.htm> [cité le 1.11.2007].
- Japan statistical yearbook 2004*. Tokyo : Ministry of Internal Affairs and Communications, 2004.
- JICOSH – Japan International Centre for Occupational Safety and Health. Home page. *Death and injuries by age of worker*, 2004. Disponible sur Internet : <http://www.jicosh.gr.jp/english/index.html> [cité le 1.11.2007].
- JIL – Japan Institute of Labour. *Basic Vocational Ability Development Survey*. Tokyo : JIL, 2001.
- Kezuka, K. Legal problems concerning part-time work in Japan. *Japan Labor Bulletin*, 2000, vol. 39, n° 9. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/2000/vol39-09.htm> [cité le 1.11.2007].
- Matsumoto, J. The current state of ‘career counselling’ in Japon. *Japan Labor Bulletin*, 2003, vol. 43, n° 3, p. 6-9. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/2003/vol42-03.pdf> [cité le 1.11.2007].
- MEXT – Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. *What is lifelong learning?* 2004. Disponible sur Internet : http://www.mext.go.jp/english/org/f_lifelong.htm [cité le 1.11.2007].
- Ministry of Health, Labour and Welfare [2004]. Disponible sur Internet : <http://www.mhlw.go.jp/english/index.html> [cité le 1.11.2007].
- Ministry of Internal Affairs and Communications. *Labour force survey*. Tokyo, 2004.
- Ministry of Internal Affairs and Communications. *The 2002 employment status survey*. Tokyo, 2004.
- Ministry of Internal Affairs and Communications. *Population census*. Tokyo, 2004.
- Ministry of Internal Affairs and Communications. *Survey on time use and leisure activities*. Tokyo, 2001.
- Morishima, M. Contingent workers in Japan : new developments and unexpected consequences. *Japan Labor Bulletin*, 2001, vol. 40, n° 3. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/2001/vol40-03.htm> [cité le 1.11.2007].
- Naganawa, H. The work of the elderly and the Silver Human Resources Centres. *Japan Labor Bulletin*, 1997, vol. 36, n° 6. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/1997/vol36-06.htm> [cité le 1.11.2007].

- OCDE. *Ageing and employment policies : Japan*. Paris : OCDE Publishing, 2004.
- Ohsako, T. Learning and social participation by senior citizens in Japan : analysis of major issues from an international perspective. In : *How adults learn*. Washington DC : OCDE and US Department of Education, 1999, p. 119-143.
- Sato, A. Employment and treatment of middle-aged older white-collar employees after the bubble. *Japan Labor Bulletin*, 1999, vol. 38, n° 6. Disponible sur Internet : <http://www.jil.go.jp/bulletin/year/1999/vol38-06.htm> [cité le 1.11.2007].
- Yamada, K. et al. *New trends and challenges of lifelong learning policies in Japan*. Paper prepared for International policy seminar 'Making lifelong learning a reality' co-organised by IIEP/Unesco and Krivet, Seoul, 24-26 June 2003. Disponible sur Internet : <http://www.unesco.org/iiep/eng/research/highered/lifelrn/japan.pdf> [cité le 1.11.2007].

PARTIE III

Points de vue des travailleurs seniors sur le travail et l'apprentissage

CHAPITRE 6

Conceptions des salariés sur l'âge, l'expérience et la compétence

Susanna Paloniemi

Résumé

Parmi les problèmes dont souffrent les travailleurs seniors dans leur vie professionnelle figure la perception de l'effet du vieillissement sur la performance professionnelle de l'individu. Dans ce chapitre, l'auteur décrit les conceptions qu'ont les salariés de l'âge et de l'expérience professionnelle avec leurs propres mots. Des entretiens semi-structurés individuels et de groupe ont été menés dans six petites et moyennes entreprises au printemps 1999 en Finlande centrale. Leurs résultats font apparaître une ambivalence au sujet de l'âge, tout en soulignant la valeur positive attribuée à l'âge et à l'expérience dans le développement des compétences professionnelles. Dans l'étude, les attitudes envers l'âge étaient en général neutres. Celui-ci était cependant envisagé sous un jour positif dans le contexte de l'acquisition de l'expérience. Les salariés questionnés considéraient celle qu'ils avaient acquise au travail comme la source principale de leur compétence professionnelle. La spécificité individuelle du vieillissement, ainsi que la dépendance de la compétence à l'égard du contexte observée dans le cadre de l'étude, demande des lieux de travail qu'ils accordent plus d'attention à la coopération entre les travailleurs d'âges différents à des fins d'apprentissage.

6.1. Introduction

L'évolution de la vie professionnelle fait que les travailleurs de tous les âges doivent constamment apprendre et actualiser leurs compétences. Cependant, avec le vieillissement de la main-d'œuvre, la compétence des travailleurs actuels est mise en doute en raison de leur âge, même dès 45 ans. Les discriminations fondées sur l'âge dans le recrutement, dans l'éducation et dans d'autres domaines de la vie professionnelle (Walker, 1997 ; Kosonen, 2003) ont fait apparaître la nécessité de pratiques de gestion et de

développement des ressources humaines « sensibles à l'âge ». Il existe un conflit potentiel entre la valeur de l'expérience des travailleurs seniors et le déclin lié à l'âge de leurs aptitudes au travail (Tikkanen, 1998).

On recense de nombreuses analyses concernant les attitudes envers les travailleurs seniors, mais la plupart d'entre elles se concentrent sur les opinions des employeurs. Elles font apparaître en général une ambivalence (Kujala, 1998). Les attitudes positives envers les travailleurs seniors se manifestent par des références à « une bonne éthique du travail » et à une maturité personnelle. Les attitudes négatives concernent les ressources cognitives, en particulier les capacités d'apprentissage et la maîtrise des nouvelles technologies. Cette ambivalence prédomine dans toute la société, dans les organisations de travail et parmi les travailleurs seniors eux-mêmes (Schrank et Waring, 1989). Un grand nombre de caractéristiques négatives attribuées à l'âge et au vieillissement trouvent leur origine dans des perspectives médicales du vieillissement (Kaeter, 1995) qui sous-tendent la supposition que le déclin lié à l'âge porte atteinte à notre performance sur le lieu de travail. Pourtant, la sagesse, qui est considérée comme une conséquence de l'âge et de la maturité personnelle (Sternberg, 1990), est appréciée. Les travaux de recherche concernant les opinions des salariés sur les problèmes liés à l'âge sont peu nombreux, bien qu'ils suscitent plus d'intérêt depuis quelques années. D'après ces travaux, fondés principalement sur des approches qualitatives, l'âge est envisagé comme une notion sociale reflétant l'histoire personnelle d'un individu (Marin, 2001 ; Nikander, 2002 ; Kosonen, 2003 ; Julkunen, 2003).

Ce chapitre repose sur une étude empirique visant à décrire les significations que les salariés attribuent à l'âge et à l'expérience par rapport à leur compétence professionnelle et à son développement dans la vie professionnelle (Paloniemi, 2004). Il est divisé en cinq sections. La première décrit les données et l'analyse des données. Les trois sections suivantes examinent les résultats de la recherche concernant la signification de l'âge par rapport à la compétence et à son développement, et concernant la relation entre l'âge et l'expérience. Le chapitre se conclut par des observations et une discussion.

6.2. Les données et leur analyse

6.2.1. Les données

Les données sur lesquelles repose ce chapitre ont été recueillies dans le cadre d'un grand projet de recherche européen intitulé *Working life changes*

and training of older workers, aussi désigné sous l'acronyme *Worktow* (Tikkanen et al., 2002). Au printemps 1999, des entretiens semi-structurés ont été menés avec des salariés (N = 43) de six entreprises moyennes du centre de la Finlande. Les participants étaient âgés de 24 à 62 ans (âge moyen : 41 ans). Plus de la moitié des personnes questionnées avaient plus de 40 ans.

Trois des entreprises participantes étaient issues du secteur des services : une banque indépendante, une pharmacie et une crèche. Dans ces entreprises, nous avons questionné 21 personnes, dont la plupart étaient des femmes (19). Dans la banque, le personnel était plus âgé (33-57 ans), principalement de sexe féminin, instruit et travaillait depuis longtemps dans l'entreprise. Il avait bénéficié d'une formation approfondie lors d'une réorganisation antérieure. Les salariés de la pharmacie étaient plus représentatifs sur le plan du sexe et de l'âge (30-55 ans), instruits et d'ancienneté variable. Ils étaient formés régulièrement concernant les nouveaux produits par le siège de la chaîne de pharmacies. Les salariés de la crèche étaient plus jeunes (24-54 ans), en général de sexe féminin, peu instruits et avaient peu d'ancienneté. Ils avaient suivi récemment des programmes de formation formels en technologies de l'information et des communications et en service clients.

Les trois autres entreprises – deux sociétés de construction mécanique et une société de production de bois – ont fourni 22 répondants qui étaient tous des travailleurs non manuels (informaticiens/travailleurs intellectuels). La plupart d'entre eux étaient des hommes (17). Dans la société de construction mécanique A, l'âge du personnel (24-48 ans) et l'ancienneté étaient variables et le niveau d'instruction élevé. Les possibilités de formation étaient mauvaises sauf pour les cadres supérieurs. La formation fournie était principalement dispensée sur le lieu de travail par le personnel et les fournisseurs ou les clients. Le profil du personnel était semblable à celui de la société de construction mécanique B. L'âge des salariés variait de 27 à 62 ans. Cette société possédait son propre formateur et coopérait avec les établissements de formation locaux ; les possibilités de formation proposées au personnel étaient donc assez bonnes. Dans la société de production de bois, les salariés non manuels qui ont participé à l'étude étaient plus jeunes (26-51 ans) et avaient un niveau d'instruction élevé. On observait également une représentation équilibrée des deux sexes. Ces salariés jugeaient les possibilités de formation insuffisantes, mais les cadres et le personnel des échelons supérieurs étaient plus optimistes.

6.2.2. Les entretiens

Des entretiens ont été menés, dont la majorité en groupes (10/16). Les thèmes abordés concernaient la compétence professionnelle, l'apprentissage et la formation, et l'impact de l'âge et de l'expérience professionnelle sur la compétence. Les groupes réunissaient entre deux et six personnes et dans chaque cas, il y avait au moins deux chercheurs présents. Les groupes étaient des groupes « naturels », en ce sens que leurs membres travaillaient ensemble régulièrement.

6.2.3. L'analyse des données

Une approche phénoménographique a été adoptée pour l'analyse des données. La phénoménographie est une approche qualitative mise au point par un groupe de chercheurs du domaine de l'éducation au début des années 1970 à l'université de Göteborg en Suède. Ce type de recherche vise à donner une description qualitative des différentes manières dont sont perçus et compris les divers phénomènes qui nous entourent (Marton, 1994).

L'analyse a permis de cerner les différentes conceptions de l'âge et la signification de l'expérience. Elle avait pour but d'étudier l'éventail de manières qualitativement différentes dont les salariés perçoivent, conçoivent et comprennent la signification de l'âge et de l'expérience lorsqu'ils construisent et développent leur compétence dans le contexte de leur vie professionnelle. Un système de catégories a été établi en se basant sur une analyse contextuelle et en se concentrant sur les ressemblances et les différences entre les conceptions des salariés. Ce travail avait pour but de mettre en lumière la variété des conceptions des salariés, même si celles-ci ne pouvaient être jugées « correctes » à la lumière des connaissances acquises dans le cadre de travaux de recherche. Les conceptions mises en lumière dans les entretiens reflètent les conceptions individuelles et partagées des phénomènes étudiés.

6.3. Construction de la compétence dans la vie professionnelle

La signification du terme « compétence » fait l'objet de débats fréquents dans la vie professionnelle. La compétence et l'expertise sont considérées comme les ressources les plus précieuses des individus, des organisations et des sociétés. Cependant, le sens donné à ce terme et sa définition n'apparaissent pas toujours clairement. Streumer et Bjorkquist (1998) concluent

que si dans la littérature britannique, le terme fait en général référence à la capacité d'un individu à exécuter un ensemble de tâches, dans la littérature allemande, il a une acception plus large et englobe également, outre les connaissances et les capacités, l'identité professionnelle. Dans le présent chapitre, nous l'utilisons dans son sens plus large, qui est répandu dans les pays nordiques. Il couvre donc non seulement les connaissances et les capacités, mais aussi les attitudes et les aptitudes. Dans cette définition de la compétence, nous mettons autant l'accent sur les connaissances métacognitives (c'est-à-dire la capacité d'apprendre, la conscience de ses points forts) que sur les connaissances formelles et pratiques (Eteläpelto, 1998). Des études récentes sur la compétence et l'expertise ont souligné la signification des organisations de travail dans le développement professionnel et la construction de l'identité professionnelle (Eteläpelto et Collin, 2004). L'expertise est comprise non seulement comme un attribut de l'individu mais aussi comme quelque chose de nature collective. Dans le présent chapitre, nous considérons que la compétence professionnelle englobe des dimensions individuelle et collective qui sont supposées agir l'une sur l'autre dans la pratique quotidienne. Le processus de la construction de l'identité professionnelle est abordé du point de vue du développement de la compétence.

Durant les entretiens, il est apparu que la description de la compétence utilisée ou nécessaire dans le travail quotidien était une tâche difficile. Souvent, les personnes questionnées trouvaient plus facile de décrire celle de leurs collègues que la leur. Pour déterminer les conceptions de la compétence et de son développement, nous avons eu recours, dans les entretiens, aux sous-thèmes suivants : le contenu de la compétence ; ses sources ; la nécessité de son développement de la compétence ; et les manières de développer la compétence individuelle. La compétence professionnelle était une capacité qui pouvait être comprise du point de vue à la fois des demandes du travail et des qualifications professionnelles. Cette dimension est apparue avec l'adoption d'une approche interprétée de la compétence (Sandberg, 2000) qui, contrairement à l'approche rationaliste, souligne l'importance du contexte.

La signification du contexte professionnel dans la définition de la compétence s'est dessinée clairement lorsque les conceptions des salariés des deux types de secteur professionnel étudiés ont été analysées en parallèle. Les salariés du secteur des services donnaient la priorité aux capacités à servir les clients et à la connaissance des produits plutôt qu'à la maîtrise des technologies de l'information et de communication et à la gestion de

l'ensemble du travail. Ces deux dernières capacités, en revanche, étaient considérées comme les domaines les plus importants de la compétence par les salariés des sociétés de construction mécanique et de production de bois. Les individus construisent leur identité professionnelle grâce à l'interaction entre leur parcours personnel et les contextes sociaux (Salling Olesen, 2001). Pour cette raison, l'identité professionnelle découle fortement du parcours d'un individu. En même temps, elle dépend étroitement des contextes locaux. La construction de l'identité professionnelle peut être décrite comme axée sur l'individu, situationnelle, socioculturelle et répartie sur toute la vie.

Les salariés questionnés considéraient leur compétence professionnelle comme un processus dynamique, complexe et constant. Son développement était envisagé comme une partie essentielle de la compétence d'ensemble dont avait besoin l'entreprise. Cela est apparu clairement dans la manière dont ils l'ont analysée à la lumière de la nécessité de l'actualiser en tenant compte des changements survenant dans l'emploi et l'environnement de travail. Les progrès des technologies de l'information et des communications et leur utilisation, en particulier, suscitent la nécessité d'un apprentissage et d'un développement, ce malgré le fait que pour la plupart des salariés, ces technologies ne constituent qu'un outil permettant d'exécuter son travail et n'ont aucun rapport avec son contenu lui-même.

Pour de nombreux adultes, le lieu de travail est l'environnement qui offre le plus de possibilités d'apprentissage. Parmi les modes de développement de la compétence professionnelle les plus fréquemment mentionnés par les personnes questionnées dans le cadre du projet Worktow dans son ensemble figuraient : un partage des compétences avec l'organisation de travail (communauté professionnelle) ; un apprentissage sur le tas (p. ex. résolution de problèmes) ; la participation à une formation ; des efforts pour se tenir au courant en lisant la littérature professionnelle et d'autres sources d'information ; une coopération en dehors de la communauté professionnelle ; et l'utilisation des connaissances et capacités acquises dans d'autres domaines de la vie (Tikkanen, et al., 2002). Ces conclusions sont semblables à celles d'autres études portant sur l'apprentissage dans l'entreprise ou par le travail (p. ex. Eraut et al., 1998 ; Collin, 2002 ; Billett, 2004 ; Fuller et Unwin, 2004). Les salariés qui ont participé au projet Worktow ont insisté sur l'importance de l'apprentissage au travail, soulignant le rôle clé de la participation sociale à des organisations de travail pour l'apprentissage fondé sur l'expérience (voir aussi Collin, 2005). Bien que l'attitude globale envers la formation et l'éducation ait été positive et que la participation aux programmes de formation au cours des trois années précédentes ait été élevée (Tikkanen et

Kujala, 2000), les salariés préféraient apprendre et développer leurs compétences dans le cadre de leur travail plutôt que dans celui de programmes de formation formelle.

6.4. Diversité des significations de l'âge par rapport à la compétence

Les conceptions de l'âge des salariés concordent avec les résultats d'enquêtes antérieures qui faisaient apparaître une ambivalence concernant l'âge et le vieillissement dans la vie professionnelle. Plusieurs conceptions de l'âge sont apparues dans chaque entretien. Les descriptions de la signification de l'âge et du vieillissement dans la compétence peuvent être classées comme suit :

- (a) non-importance de l'âge ;
- (b) l'âge en tant qu'acquisition d'une expérience ;
- (c) l'âge par rapport à la vie professionnelle actuelle ;
- (d) l'âge en tant que facteur de détérioration de la capacité à travailler.

En s'appuyant sur ces catégories, on peut diviser les attitudes de base envers l'âge et le vieillissement en trois attitudes : neutre, positive et négative. Voir tableau 1 pour l'illustration de ces trois attitudes.

Tableau 1. **Conceptions des salariés concernant l'influence de l'âge sur la compétence et de son développement**

Attitude de base	Catégorie	Caractéristiques centrales	Exemples d'expressions
Neutre	Non importance de l'âge	<ul style="list-style-type: none"> • insistance sur les caractéristiques personnelles et les tâches à exécuter ; • individualité du vieillissement et de l'apprentissage ; • affirmation que la demande d'apprentissage concerne les travailleurs de tous les âges ; • refus de citer un âge chronologique en définissant un travailleur senior. 	<p>« [...] c'est la personne qui compte. Les caractéristiques personnelles sont plus importantes que l'âge [...] »</p> <p>« [...] concernant l'âge [...] l'âge n'est pas un obstacle au travail – si la santé est bonne »</p> <p>« [...] je ne pense pas que l'âge ait de l'importance si l'on s'intéresse à ce qu'on étudie ».</p>

Attitude de base	Catégorie	Caractéristiques centrales	Exemples d'expressions
Positive	L'âge en tant qu'acquisition d'une expérience	<ul style="list-style-type: none"> • accumulation d'une expérience au cours de la vie ; • croissance personnelle et assurance dans la compétence. 	<p>« [...] car on n'acquiert pas d'expérience sans avoir un certain âge [...] »</p> <p>« [...] quand on a de l'expérience on prend de l'assurance et on a conscience de ses compétences ».</p>
	L'âge comme étape de la vie où l'on attache de l'importance au développement de la compétence	<ul style="list-style-type: none"> • perspective du cycle de vie ; • signification prononcée du travail ; • orientation de l'attention sur les choses essentielles ; • centralité de l'âge social. 	<p>« [...] quand on est vieux on apprend beaucoup plus facilement [...] et on s'y intéresse beaucoup plus que quand on était jeune [...] »</p> <p>« On se rend compte que c'est quelque chose qu'il faut savoir [...] que c'est bon de le savoir ».</p>
Négative	L'âge par rapport à notre époque et à la vie professionnelle actuelle	<ul style="list-style-type: none"> • comparaison de la compétence des travailleurs jeunes et âgés. 	<p>« [...] les jeunes sont bons en informatique, mais dans la planification, ils n'ont pas nécessairement les connaissances nécessaires ».</p>
	L'âge en tant que facteur de détérioration de la capacité de travail	<ul style="list-style-type: none"> • le vieillissement en tant que processus biologique ; • détérioration de la capacité de travail physique. 	<p>« [...] et puis il y a les limitations physiques [...] il y a des différences [entre les vieux et les jeunes] ».</p>
	L'âge en tant que facteur d'affaiblissement du développement de la compétence	<ul style="list-style-type: none"> • réduction de la capacité d'apprentissage à cause du vieillissement. 	<p>« [...] il faut plus de temps pour apprendre de nouvelles choses [...] on perd la mémoire ».</p>
	Le vieillissement en tant qu'étape de la vie où le développement de la compétence diminue	<ul style="list-style-type: none"> • conflit entre le travail et la retraite • baisse de la motivation ; • centralité de l'âge social. 	<p>« [...] mais quand on approche de l'âge de la retraite [...] je ne suis pas sûr que l'on veuille vraiment se développer ».</p>

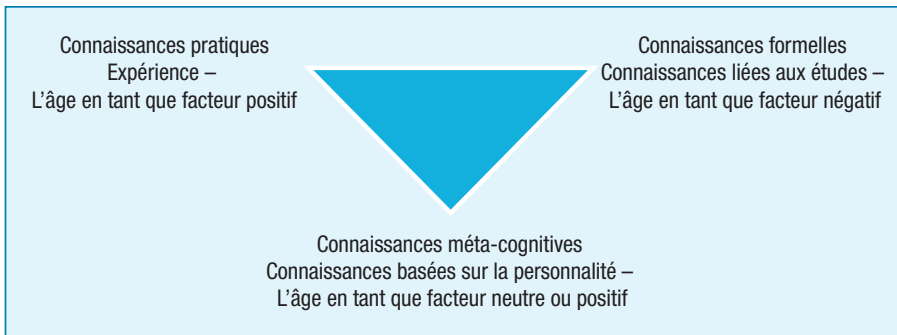
Les personnes questionnées dans le cadre de l'étude avaient en majeure partie une attitude neutre envers l'âge : elles ne lui attachaient pas d'importance dans la compétence professionnelle et son développement. À la place, elles soulignaient les caractéristiques personnelles comme la motivation à se développer et divers facteurs relatifs au contexte et aux tâches. Cette attitude neutre peut bien sûr être interprétée comme une stratégie permettant de nier son âge chronologique. Cependant, les arguments en faveur de la non-importance de l'âge soulignaient la nature individuelle du vieillissement ainsi que l'impact de la compétence et du développement sur la manière dont on perçoit son âge.

Les répondants établissaient aussi une corrélation positive entre l'âge et l'acquisition de l'expérience (professionnelle) et la croissance personnelle. À cet égard, l'âge et le vieillissement étaient perçus de manière positive en ce qui concerne la compétence (professionnelle) et son développement. L'âge prenait de l'importance dans le contexte de l'acquisition de l'expérience. Selon une perspective socioculturelle sur la nature de la compétence (p. ex. Billett, 2001), l'âge peut être considéré comme un facteur de croissance personnelle, occupant un rôle central dans le processus de construction de la compétence. L'acquisition de l'expérience nécessite, au moins dans une certaine mesure, l'accumulation des années. Le projet Worktow a montré que les salariés considéraient l'expérience, envisagée comme liée intrinsèquement à l'âge, comme une base de l'apprentissage dans le sens où l'expérience est la source de la compétence professionnelle (Tikkanen et al., 2002).

Bien que dans l'ensemble, dans le projet Worktow, l'âge soit envisagé de manière favorable par rapport à la compétence et au développement, la médaille a son revers. Sur le plan des capacités physiques, il est aussi considéré comme une cause du déclin de la compétence professionnelle. La détérioration de la rapidité et de l'efficacité de l'apprentissage et la diminution du désir de développer sa compétence en vieillissant, alors qu'on se prépare à la retraite, ont aussi été mentionnées. La perspective du cycle de vie souligne la divergence entre les travailleurs de classes d'âge différentes. Bien que les jeunes travailleurs l'emportent en général en ce qui concerne le degré d'instruction, les travailleurs seniors les dépassent par la compétence qu'ils ont acquise avec l'expérience. Cependant, pour partager ces types qualitativement différents de compétence et contribuer à la production de nouvelles connaissances dans les organisations de travail, il est nécessaire d'identifier la « vraie » compétence nécessaire dans la vie professionnelle quotidienne. En plaçant les travailleurs d'âges différents côte à côte, nous

soulignons l'importance de l'âge par rapport à celle-ci. Nous pouvons ainsi faire des comparaisons entre les points forts des travailleurs seniors et des plus jeunes.

Graphique 1. **Liens entre l'âge et différents types d'expérience**



Les conceptions de l'âge concernent les différents types de connaissances nécessaires dans le travail (graphique 1 ci-dessus). Les connaissances à caractère formel concernant les produits, les outils et des tâches particulières sont en général acquises dans un établissement d'enseignement professionnel. L'âge joue un rôle important pour ce type de connaissances en raison de la différence entre les générations concernant le degré d'instruction. L'âge est souvent perçu de manière négative dans le domaine des connaissances formelles, alors que c'est l'inverse en ce qui concerne les éléments pratiques et métacognitifs des connaissances. L'âge est important dans l'acquisition de l'expérience professionnelle et donc dans le développement des connaissances et compétences pratiques et la construction de l'identité professionnelle dans la pratique quotidienne. Bien que l'on apprécie surtout l'expérience professionnelle, celle plus générale de la vie joue aussi un rôle important. La compétence fondée sur l'expérience professionnelle peut être considérée du moins en partie comme composée de connaissances tacites (Polanyi, 1966 ; Sternberg et al., 2000). Cependant, bien que tout le monde semble s'accorder pour reconnaître la place essentielle de celles-ci dans l'identité professionnelle, peu de recherches ont été menées à leur sujet. De nombreux efforts ont été consacrés à leur explicitation (p. ex. Nonaka et Takeuchi, 1995) mais leur nature et leur acquisition dans les organisations de travail et dans les pratiques de la vie professionnelle n'ont pas été abordées.

6.5. La relation entre l'âge et l'expérience

Bien que les personnes questionnées dans le cadre du projet Worktow aient déclaré en majorité que la compétence professionnelle est indépendante de l'âge, celui-ci prend une importance à travers d'autres facteurs. Dans ce cas, lié à l'accumulation d'expérience et à la croissance personnelle, il est surtout envisagé de manière positive. La vraie compétence est fortement influencée par l'apprentissage lié à l'expérience. Le parcours personnel et le milieu professionnel ont tous deux un effet sur ce processus de construction de l'identité professionnelle.

Le rôle de l'expérience est prédominant, surtout dans l'acquisition de compétences professionnelles spécifiques, de connaissances liées à l'organisation du travail et de connaissances qui permettent d'évaluer son travail et ses manières d'agir. Les salariés participant à l'étude ont déclaré que l'expérience professionnelle était leur source principale de compétence professionnelle (Tikkanen et Kujala 2000). La valeur relative de l'expérience professionnelle comme source de compétence professionnelle globale par comparaison à la formation formelle et aux atouts liés à la personnalité a été examinée dans plus de détails dans une étude antérieure basée sur les données utilisées ici (Tikkanen et Kujala 2000). Les répondants ont été invités à évaluer la valeur relative de trois sources de compétence – la formation formelle, l'expérience et les caractéristiques professionnelles – pour le niveau actuel de leur compétence professionnelle (représenté par 100 %). Les résultats ont montré que la compétence professionnelle était attribuée principalement à l'expérience (46 %). Les caractéristiques personnelles (29 %) l'emportaient sur la formation formelle (25 %) même prise dans son ensemble durant toute la carrière. Aucune différence statistiquement significative n'a été observée entre les réponses des travailleurs seniors et des jeunes travailleurs ou entre les trois types d'activités examinées, c'est-à-dire le travail manuel, les services et le travail non manuel lié à la production (informaticiens et travailleurs intellectuels). Les répondants ont déclaré que l'expérience avait un impact positif en ce qui concerne la maîtrise des connaissances théoriques et l'augmentation et le maintien de la motivation d'apprendre.

La compétence découlant de l'expérience se caractérise principalement par sa dimension tacite. L'importance des connaissances tacites a aussi été citée concernant les différents aspects de la compétence. Outre les connaissances et le contenu fondé sur les connaissances (p. ex. gestion des produits), d'autres formes de contenu susceptibles d'être décrites comme

un « art » ou un « savoir-faire » (par exemple gestion d'ensemble des tâches) ont été souvent mentionnées. Sternberg (1999) fait remarquer que, souvent, on suppose à tort que l'expérience consiste en des connaissances tacites. Bien qu'elles augmentent en général avec l'expérience, c'est la qualité de cette dernière, plutôt que sa quantité, qui importe. De plus, comme les connaissances explicites, elles nécessitent d'être actualisées. Comme elles sont situationnelles, pratiques, subjectives et dépendantes du contexte, elles doivent être modifiées pour avoir une utilité dans de nouvelles situations. L'évolution de la vie professionnelle est un défi à surmonter pour le développement permanent de la compétence, non seulement en ce qui concerne les connaissances et les capacités, mais plus généralement pour l'identité professionnelle et la capacité à une participation collective.

Cependant, dans toute cette analyse, une question clé demeure, la relation entre l'âge et la pertinence de l'expérience (Warr, 1998). Il serait naïf de supposer que toutes les expériences ont des conséquences positives pour le développement de la compétence. Parmi les types d'expérience favorables, les salariés de l'enquête ont cité les suivants : enseignements tirés de réussites ; enseignements tirés d'erreurs ; tâches difficiles ; tâches nouvelles et différentes ; et nécessité de résoudre des problèmes. Cela veut dire que les pratiques de la vie professionnelle ont un impact majeur sur elle. Le rôle central de la compétence fondée sur l'expérience demande d'adopter une perspective plus large concernant le développement de la compétence professionnelle des travailleurs seniors. Au lieu de se concentrer seulement sur les aspects techniques de la compétence (connaissances et capacités), il est nécessaire d'inclure les autres aspects associés à la formation de l'identité professionnelle.

6.6. Conclusions

Dans ce chapitre, nous avons examiné l'importance de l'âge et de l'expérience professionnelle dans le développement de la compétence. Les résultats font apparaître une ambivalence envers l'âge mais soulignent en général son impact positif et celui de l'expérience sur la compétence.

Le développement de la compétence professionnelle dans la vie professionnelle présentait des caractéristiques sociales, contextuelles et liées au travail. La formation formelle était rarement mentionnée. Le rôle de la direction dans l'offre de formations occupait donc une place peu importante. Au contraire, les répondants attribuaient un rôle central à la motivation et aux actions individuelles. Les recherches antérieures s'étaient surtout

concentrées sur les attitudes des employeurs envers les travailleurs seniors, n'accordant qu'une place mineure aux opinions des travailleurs eux-mêmes. Par comparaison aux résultats de ces enquêtes antérieures sur les attitudes des employeurs envers l'éducation et la formation des travailleurs seniors (Taylor et Walker, 1994), les perceptions des travailleurs seniors eux-mêmes dans ces études étaient plus positives. En outre, l'âge en tant que tel ne constituait pas un problème central. Les caractéristiques personnelles et les facteurs liés au travail étaient soulignés en priorité. Les résultats ne confirment donc pas le préjugé d'un déclin de la compétence ou du développement de la compétence avec le vieillissement. L'âge a néanmoins une importance liée à l'écart de compétence entre les travailleurs d'âge et de niveau d'instruction différents.

Cependant, l'éducation et la formation tout au long de la vie ne se limitent pas simplement à des pratiques d'apprentissage sur le lieu de travail. Il est nécessaire de permettre aux travailleurs seniors de participer à des programmes de formation formelle et d'accorder plus d'importance aux « pratiques de partage de la compétence » organisées. Les programmes de formation professionnelle innovants forment une partie importante de la construction de la compétence professionnelle.

Les nombreux sens donnés à l'âge et au vieillissement dans le développement de la compétence illustrent les conceptualisations postmodernes de l'âge (Nikander, 2002) en soulignant la flexibilité des conceptions de l'âge. La définition d'un travailleur senior est « négociée » par rapport à l'organisation de travail et au parcours individuel. La nature individuelle du vieillissement et la dépendance à l'égard du contexte de la compétence demandent que l'on mette en œuvre sur le lieu de travail des pratiques d'apprentissage qui accordent plus d'attention aux efforts conjoints entre des travailleurs d'âge différent. Au lieu de juxtaposer ceux-ci, il serait plus utile d'élaborer des méthodes qui favorisent le partage organisé de la compétence au sein des organisations et réseaux de travail.

Dans la présente enquête, les conceptions des salariés ont été enregistrées au moyen d'une analyse phénoménographique. Une question intéressante qui dépasse les limites du présent chapitre concerne la variation éventuelle des conceptions à travers les classes d'âge. Comme l'âge est toujours négocié dans un cadre culturel et constitue une notion sociale (Marin, 2001 ; Nikander, 2002), on pourrait supposer que les conceptions de sa signification dans la compétence et son développement évoluent à travers la vie. La question de la différence entre les sexes n'a pas été mentionnée dans l'enquête. Elle ne semble pas jouer un rôle aussi important dans la

vie professionnelle finlandaise que peut-être dans d'autres contextes européens. Parmi les autres questions susceptibles de faire l'objet de travaux de recherche, on pourrait citer la manière dont l'âge peut être « négocié » dans la vie professionnelle par rapport à l'identité professionnelle, et sur quelles bases. Pour étudier cet aspect, il faut analyser l'importance de l'âge en tant que phénomène « négociable » enraciné dans la pratique quotidienne au lieu de le considérer comme un facteur déterministe.

6.7. Références

- Billett, S. Knowing in practice : re-conceptualising vocational expertise. *Learning and Instruction*, 2001, vol. 11, n° 6, p. 431-452.
- Billett, S. Learning through work. Workplace participatory practices. In : Rainbird, H. et al. (dir.) *Workplace learning in context*. Londres : Routledge, 2004, p. 109-125.
- Collin, K. Development engineers' conceptions of learning at work. *Studies in Continuing Education*, 2002, vol. 24, n° 2, p. 133-152.
- Collin, K. Experience and shared practice. Design engineers' learning at work. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 2005, n° 261.
- Eraut, M. et al. *Development of knowledge and skills in employment*. Falmer : Université de Sussex. Institute of education. 1998 (Rapport de recherche, n° 5).
- Eteläpelto, A. The development of expertise in information systems design. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 1998, n° 146.
- Eteläpelto, A. ; Collin, K. From individual cognition to communities of practice – Theoretical underpinnings in analysing professional learning and expertise. In : Boshuizen, H.P.A. et al. (dir.) *Professional learning : gaps and transitions on the way from novice to expert*. Dordrecht : Kluwer, 2004, p. 231-249.
- Fuller, A. ; Unwin, L. *Older and wiser? Workplace learning from the perspective of experienced employees*. Paper presented in European Conference on Educational Research ECER, Rethymnon, Crète, 22-25 septembre 2004.
- Julkunen, R. *Kuusikymmentä ja työssä [60 years old and at work]*. Jyväskylä : SoPhi, 2003.
- Kaeter, M. Age-old myths. *Training*, 1995, vol. 32, n° 1, p. 61-66.
- Kosonen, U. *Naisia työn reunoilla. Elämäkokemusta ja ikäsyrjintää [Women at the edge of work. Life-experience and age-discrimination]*. Jyväskylä : SoPhi, 2003.
- Kujala, S. *Attitudes towards older workers and their learning*. Paper presented in ESREA seminar on older learners in Budapest, 2-4 juillet 1998.

- Marin, M. Tarkastelunäkökulmia ikään ja ikääntymiseen [Perspectives on age and ageing]. In : Sankari, A. ; Jyrkämä, J. (dir.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa* [From childhood to old age. The sociology of age]. Tampere : Vastapaino, 2001, p. 225-265.
- Marton, F. Phenomenography. In : Husén, T. ; Neville, T. (dir.) *The international encyclopaedia of education*. 2^e éd., vol. 8. Londres : Pergamon, 1994, p. 4424-4429.
- Nikander, P. *Age in action. Membership work and stage of life categories in talk*. Helsinki : Academia Scientiarum Fennica, 2002.
- Nonaka, I. ; Takeuchi, H. *The knowledge-creating company : how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York : Oxford University Press, 1995.
- Paloniemi, S. Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä [Age, experience and competence in working life. Employees' conceptions of the meaning of age and experience in professional competence and its development]. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 2004, n° 253.
- Polanyi, M. *The tacit dimension*. New York : Doubleday, 1966.
- Salling Olesen, H. Professional identity as learning processes in life histories. *Journal of Workplace Learning*, 2001, vol. 13, n° 7/8, p. 290-297.
- Sandberg, J. Understanding human competence at work : an interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 2000, vol. 43, n° 1.
- Schrank, H.T. ; Waring, J.M. Older workers : ambivalence and interventions. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 1989, vol. 503, p. 113-126.
- Sternberg, R.J. (dir.) *Wisdom : its nature, origins, and development*. New York : Cambridge University Press, 1990.
- Sternberg, R.J. What do we know about tacit knowledge? Making the tacit become explicit. In : Sternberg, R.J. ; Horvath, J.A. (dir.) *Tacit knowledge in professional practice. Researcher and practitioner perspectives*. Mahwah, NJ : Erlbaum, 1999, p. 231-236.
- Sternberg, R.J. et al. *Practical intelligence in everyday life*. Cambridge : University Press, 2000.
- Streumer, J.N. ; Bjorkquist, D.C. Moving beyond traditional vocational education and training : emerging issues. In : Nijhof, W.J. ; Streumer, J.N. (dir.) *Key qualifications in work and education*. Dordrecht : Kluwer, 1998, p. 249-264.
- Taylor, P. ; Walker, A. The ageing workforce : employers' attitudes towards older people. *Work, Employment and Society*, 1994, vol. 8, n° 4, p. 569-591.

- Tikkanen, T. Learning and education of older workers : lifelong learning at the margin. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 1998, n° 137.
- Tikkanen, T. ; Kujala, S. Pk-yritysten ikääntyvät työntekijät ja koulutus [Older workers in SMEs and training]. In : Sallila, P. (dir.) *Oppiminen ja ikääntyminen* [Learning and ageing]. Helsinki : Gummerus, 2000, p. 73-97.
- Tikkanen, T. et al. *Working life changes and training of older workers. Rapport final du projet Worktow*. Trondheim : VOX et la Commission européenne, 2002. Disponible sur Internet : http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/7c/91.pdf [cité le 1.11.2007].
- Walker, A. Work after 45 – sociological perspective. In : Kilbom, Å. et al. (dir.) *Work after 45? Proceedings from a scientific conference held in Stockholm 22-25 September 1996*, vol. 1. Solna : National Institute for Working Life, 1997, p. 29-46.
- Warr, P. Learning and competence development. In : Kilbom, Å. (dir.) *Ageing of the workforce. Key-note presentations and Résumés from a workshop held in Brussels 23-24 March 1998*. Solna : National Institute for Working Life, 1998, p. 23-62.

CHAPITRE 7

Attitudes et valeurs dans le travail parmi les fonctionnaires seniors aux États-Unis

Renée S. Fredericksen

Résumé

Dans ce chapitre, l'auteur résume les tendances et pratiques américaines en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie en se concentrant tout particulièrement sur les travailleurs du secteur public, fournissant des données de base qui permettront de comprendre comment retenir les salariés et remédier à la pénurie de main-d'œuvre dans la fonction publique (Fredericksen, 2004). Les travaux de Fredericksen mesurent l'importance relative attachée par les fonctionnaires seniors à la formation et leur capacité à utiliser leur compétence au travail (utilisation des connaissances sur le lieu de travail) par rapport à d'autres valeurs. Ils apportent des éclaircissements sur l'influence qu'exerce le sentiment d'être apprécié sur les plans de retraite des travailleurs (satisfaction des valeurs au travail). Le chapitre propose une série de principes directeurs à appliquer dans les politiques relatives à la retraite des travailleurs qualifiés d'âge mûr dans tous les secteurs. Ces principes sont fondés sur la « satisfaction des valeurs au travail » comme condition de la rétention des travailleurs après l'âge de la retraite.

Introduction

Un changement radical de culture est nécessaire pour enrayer la crise attendue du vieillissement de la main-d'œuvre. Heureusement, sur nos lieux de travail, les ressources nécessaires sont prêtes et n'attendent qu'un signal d'action. Lorsqu'on a demandé à un professeur d'université respecté pourquoi elle avait décidé de partir à la retraite avant l'heure alors qu'elle avait aidé des centaines d'apprenants à construire des communautés régénératrices, elle a répondu timidement : « Personne ne m'a demandé de rester. Je me suis dit que, comme mon travail, je n'avais plus aucune utilité ».

Cinq ans plus tard, elle a été recrutée à nouveau. En son absence, la valeur de son travail et les connaissances qu'elle avait accumulées tout au long de sa vie avaient été reconnues. Son histoire illustre combien il est important d'apprécier la contribution des travailleurs seniors (satisfaction des valeurs au travail) si l'on veut les conserver pour le bien de la collectivité.

7.1. Pénurie de main-d'œuvre et déficit de connaissances et de compétences aux États-Unis

Aux États-Unis, la pénurie de main-d'œuvre augmente avec la reprise économique et on s'attend à ce qu'elle s'aggrave jusqu'en 2030, quels que soient les changements cycliques que traversera l'économie. Les travaux de recherche concernant leurs valeurs et leurs projets de retraite indiquent que les travailleurs seniors pourraient permettre de résoudre la pénurie de main-d'œuvre attendue. Sur le plan de la politique économique et sociale, ces travailleurs méritent tout à fait d'être pris en considération, surtout s'ils participent à des activités d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Les pénuries de main-d'œuvre observées au XXI^e siècle ont pour origine une insuffisance du nombre de travailleurs liée à l'évolution démographique et aux tendances en matière de retraites. Les 78 millions de « baby-boomers » n'ont produit, tout simplement, que 46 millions d'enfants pour les remplacer sur le lieu de travail, ce qui laisse un déficit de 32 millions même s'ils ont tous pris un emploi. À ce déficit s'ajoutent les 10 millions d'emplois qui devraient être créés d'ici à 2010 sous l'effet de nouveaux intérêts économiques (Trent, 2000). On peut donc s'attendre à voir surgir des problèmes économiques et sociaux si tous les « baby-boomers » prennent leur retraite lorsqu'ils auront droit à la pension à taux plein ⁽²⁶⁾. Dans la plupart des cas, 40 % des travailleurs américains devraient avoir droit à la pension à taux plein entre 2006 et 2030, la plus forte proportion de ceux qui pourront participer à cet exode le faisant entre 2006 et 2010 (Département des services sociaux du Minnesota, 1998).

Les pénuries de main-d'œuvre prévues dans les années 1970 se sont fait sentir durant la reprise économique des années 1990 et ont continué dans

⁽²⁶⁾ La pension à taux plein est une pension octroyée par l'employeur en sus du système de sécurité sociale américain. Le droit à une pension découle de l'ancienneté; elle est souvent calculée en se basant sur l'âge du travailleur plus ses années d'emploi (les salariés du gouvernement du Minnesota recrutés avant 1986 ont ainsi droit à une pension à taux plein quand leur âge plus leurs années d'ancienneté dans la fonction publique sont égaux à 90). Une pension à taux réduit peut être touchée avant la pension à taux plein au bout de cinq années de service (MSRS, 2002).

les domaines à croissance rapide, reflétant à la fois le vieillissement de la société et le passage à « l'économie de l'information ». D'après le Département de l'emploi et du développement économique du Minnesota (2004), parmi les domaines les plus touchés figurent les services de santé, les services sociaux, l'informatique et l'enseignement. La plupart des travailleurs de ces domaines sont des salariés du secteur public ou travaillent dans des organisations qui dépendent fortement de subventions publiques.

Les prévisions sur la main-d'œuvre des années 1970 ont suscité l'exécution de travaux de recherche étendus dans les années 1980 sur l'impact économique du vieillissement de la main-d'œuvre (Mitchell, 1993). Ces travaux portaient sur les conséquences de la retraite anticipée résultant de l'augmentation des prestations de sécurité sociale accordées aux retraités, de l'absence de revenus provenant de ces mêmes retraités pour subventionner le système de sécurité sociale et de l'augmentation des frais médicaux.

L'impact négatif de la retraite anticipée est aggravé par l'effet à long terme des licenciements massifs de travailleurs seniors effectués dans les années 1980 dans le contexte de réductions budgétaires et de la faiblesse de l'économie américaine (op. cit.). Un quart de siècle après, en 2005, un grand nombre des travailleurs ainsi mis au chômage ont épuisé toutes leurs économies et sont les premiers, à un âge plus précoce, à demander une aide auprès des programmes de protection sociale de l'État. Leurs prestations de sécurité sociale ne leur permettent pas de couvrir les frais de subsistance même les plus modestes lorsque s'y ajoutent les frais médicaux.

La pénurie de main-d'œuvre observée aujourd'hui dans le secteur public est aggravée par l'image négative des fonctionnaires, des programmes politiques conservateurs et des solutions budgétaires reposant sur les licenciements et la réduction des programmes. À ces problèmes de recrutement et de rétention dont souffre le secteur public s'ajoute une demande croissante d'individualisation des biens, des services et de la sécurité parallèlement à une réduction de la main-d'œuvre. Les récompenses financières liées à l'engagement à long terme des salariés, par opposition à une satisfaction salariale immédiate, atténuent le problème (Fredericksen, 2004).

L'augmentation de la longévité et les mutations économiques observées à l'échelle mondiale contribuent également à la pénurie (Kinsella et Velkoff, 2001). La diminution de la main-d'œuvre disponible et des revenus qui en découle aura un effet négatif sur les taux de dépendance jusqu'à ce que tous les 76 millions de citoyens nés entre 1981 et 2005 aient pu entrer dans la vie active vers 2030 (Lancaster et Stillman, 2002). Cependant, l'augmentation du nombre de travailleurs ne résoudra le problème que

s'ils possèdent les compétences nécessaires pour satisfaire aux nouvelles demandes de l'économie.

Les déficits en matière de connaissances et de compétences qui caractérisent le XXI^e siècle sont tout aussi inquiétants car ils accroissent la pénurie de main-d'œuvre. Ces déficits sont liés aux progrès de la nouvelle économie de l'information de diverses manières. Premièrement, la formation de base dispensée aux travailleurs seniors d'aujourd'hui (45 ans ou plus) les a préparés à une économie industrielle ; autrement dit, ils étaient positionnés dans des organisations à structure verticale axées sur les processus plutôt que dans des organisations à structure horizontale axées sur les résultats. Deuxièmement, les solutions adoptées pour combler les déficits budgétaires entraînent des réductions des activités de formation et d'éducation financées par l'employeur. Peut-être ces réductions budgétaires sont-elles liées à la génération traditionaliste actuelle de cadres qui considèrent l'éducation comme une chose acquise indépendamment, ou aux cadres de la génération des « baby-boomers » qui craignent, en finançant la formation de leurs travailleurs, de les inciter à partir en quête d'un emploi meilleur. En revanche, les générations subséquentes interprètent les possibilités de formation comme une raison de rester chez le même employeur et de faire de la formation permanente un mode de vie (Zemke et al., 2000). Troisièmement, les premières évaluations des attitudes des travailleurs seniors envers l'éducation et la formation sont influencées par leur attente de méthodes d'enseignement uniformes et de possibilités limitées de pouvoir appliquer les compétences qu'ils viennent d'acquérir (Fredericksen, 2004). Les travailleurs seniors apprennent efficacement lorsque sont employés des modes d'éducation et de formation pour adultes, surtout s'ils peuvent appliquer ce qu'ils ont appris immédiatement à des situations réelles (Woodruff et Birren, 1983), ce qui n'est cependant pas toujours le cas.

Pour s'adapter aux nouvelles économies, les travailleurs ont besoin d'actualiser constamment leurs compétences. Tous les travailleurs doivent s'entraîner aux « savoirs comportementaux » (*soft skills*) : ils doivent pouvoir travailler avec une main-d'œuvre plus diverse, à distance et avec respect, être capable de rendre des comptes et respecter un équilibre sain entre leur travail et leurs responsabilités ou activités extérieures. Ils doivent améliorer leurs compétences techniques en mathématiques, expression orale et écrite, compréhension orale et écrite tout en maîtrisant le vocabulaire de l'ère numérique. Les travailleurs doivent perfectionner les connaissances qui les aident à trouver des informations, à développer leurs connaissances, à sélectionner des informations pertinentes et à utiliser et diffuser

judicieusement les informations. Enfin, les compétences sociales sont adaptées aux mutations rapides observées dans les économies de l'information. Cela nécessite une participation positive au changement des structures organisationnelles, des responsabilités et des rôles par secteur.

Bien que les compétences énumérées ci-dessus jouent un rôle essentiel pour les travailleurs de tous les âges, leur maîtrise varie selon les générations. Les jeunes se sentent plus à l'aise avec les connaissances et les compétences sociales en raison de leur formation et de leur expérience. En revanche, les travailleurs seniors maîtrisent mieux les savoirs comportementaux et les compétences techniques, mais d'une autre époque (Zemke et al., 2000).

7.2. Stratégies correctives

On a pris généralement conscience des pénuries durables de main-d'œuvre dès le milieu des années 1990 mais ces craintes se sont rapidement dissipées dans les industries les plus touchées par un déclin économique en 2001. Ces pénuries sont revenues sur le devant de la scène en 2005 avec l'augmentation des retraites et la lente reprise économique. Fredericksen (2004) observe que les stratégies communément déployées pour pourvoir aux postes rendus vacants par les départs en retraite ou de création récente englobent l'utilisation de substituts technologiques, le recrutement de travailleurs de générations suivantes, l'importation de travailleurs, l'exportation d'emplois et la redéfinition du travail dans tous les secteurs.

La législation fédérale encourage l'éducation et la formation tout au long de la vie au moyen de bourses et de crédits d'impôt accordés au titre de la *Taxpayer relief Act of 1997* [loi sur les allègements fiscaux de 1997] aux individus et aux entreprises pour des activités d'enseignement financées par l'employeur. Jusqu'à 20 millions d'étudiants bénéficient, sous condition de ressources, de bourses ou d'allègements fiscaux lorsqu'ils suivent des études postsecondaires dans des établissements d'enseignement agréés (Kwan et al., 2004).

Les employeurs qui manquent de temps, ou qui jugent cette pénurie temporaire, utilisent entre autres comme mesures provisoires des stratégies de transfert de connaissances. Dans certains États, les pouvoirs publics mettent en œuvre la même stratégie que le secteur privé, qui se décline autour de diverses actions de soutien visant à accélérer le transfert d'informations critiques par les travailleurs sur le point de prendre leur retraite aux nouveaux travailleurs. Parmi ces actions figurent les emplois « en double

pilotage », les communautés de pratiques et les documentations sur les procédés présentées sous forme de manuels. On peut citer également à cet égard les organigrammes, les entretiens sur les incidents critiques, les questionnaires, les systèmes experts technologiques, les systèmes électroniques de soutien à la performance et les listes de contrôle ou étapes de procédé. Les mesures individualisées s'appuient sur les *story-boards*, les mentors, les narrations et les études ou réunions concernant les meilleures pratiques, et le paiement d'honoraires à des retraités (*Council of State Governments* [Conseil des gouvernements des États, 2004]).

Les employeurs américains conscients du caractère durable de la pénurie de main-d'œuvre ainsi que des avantages immédiats et permanents de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, soutiennent financièrement le développement des connaissances et des compétences. La *National household education survey* [Enquête nationale sur l'éducation auprès des ménages] de 2004 a indiqué que 68 % des actifs occupés qui avaient participé à des activités éducatives avaient reçu un soutien de leur employeur au cours des 12 mois précédents. Pourtant, bien que les actifs de 41 à 65 ans soient proportionnellement plus nombreux, le pourcentage de participants aux formations soutenues par l'employeur diminue avec l'âge. L'éducation et la formation englobent les programmes de licence, la formation professionnelle, le développement personnel et les cours d'« anglais langue seconde ». Sur une plus grande échelle, l'éducation couvre l'éducation aux compétences de base, les diplômes professionnels ou techniques et les programmes d'apprentissage.

Le secteur public représente au moins 16,2 % des emplois américains, pourcentage qui est plus élevé dans les zones peu peuplées. Comme les mesures de planification et de gestion des ressources humaines du secteur public reflètent souvent celles d'autres secteurs, il est utile d'examiner leurs stratégies en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie. Trois études menées dans le cadre du *Government Performance Project* [Projet concernant les performances des administrations] (GPP, 2005) ont évalué l'efficacité de la gestion des fonctionnaires par les États en se basant sur les facteurs de rétention, les pratiques de recrutement, l'évaluation de la performance, la planification et la formation (tableau 1). Les États situés à l'intérieur des terres du Midwest sont légèrement plus performants que les États côtiers mais, malheureusement, la plupart ont obtenu des scores médiocres pour leurs efforts en matière de planification ou de formation, seulement 6 % d'entre eux méritant un score élevé dans les deux domaines. Dès 2001, 50 % des États avaient mis en place des mesures de planification

de la main-d'œuvre (Fredericksen, 2004). Les processus de planification des États ont révélé les facteurs qui jouent un rôle important dans la rétention : progression professionnelle liée à la formation, changements de carrière avec formation et programmes de mentorat.

Tableau 1. **Classement (en pourcentage) des activités des administrations des États selon leur qualité en 2004**

Élément de la performance	Bonne	Médiocre	Insuffisante
Planification de la main-d'œuvre en cours	14	48	38
Formation de la main-d'œuvre en cours	20	62	18
Planification et formation de la main-d'œuvre	6	76	18

Source : GPP, 2005

Les États étaient motivés par des prévisions portant de 30 % à 50 % le nombre de salariés qui rempliraient les conditions requises pour une pension d'ici à 2006, chiffre qui atteignait 65 % et 70 % dans certaines agences exécutives de deux États. Des entretiens de suivi menés en janvier 2000 ont montré que les directeurs modifiaient leurs plans en matière de ressources humaines en prévision d'une crise économique, de déficits budgétaires publics et de licenciements prescrits visant à équilibrer les budgets (Fredericksen, 2004). En comparant l'étude de Fredericksen et les résultats du *Government Performance Project* de 2005, on remarque que les États dans lesquels la pénurie de main-d'œuvre avait atteint un niveau critique dès 2003 ont agi de manière plus décisive. Chaque État ayant obtenu un score élevé pour la planification et la formation reconnaît l'importance d'une planification stratégique et intégrée de la main-d'œuvre, englobant un contrôle annuel et des efforts d'évaluation des connaissances et compétences. De même, chacun de ces États dispose de l'autorité nécessaire et d'un budget permettant de donner suite aux recommandations établies à l'issue des revues annuelles des progrès de la main-d'œuvre.

Les stratégies correctives atteignent leur but lorsqu'elles bénéficient d'une diffusion et d'un soutien étendus quel que soit le secteur d'emploi. La participation des travailleurs à la planification augmente. La participation à l'éducation et à la formation est passée de 40 % des travailleurs en 1995 à 46 % en 2001, soit 92 millions d'adultes. Le taux de participation atteint son niveau le plus élevé parmi les travailleurs de 31 à 50 ans. Il s'agit le plus souvent de femmes, de personnes instruites, de célibataires, de membres

de professions intellectuelles et de cadres. Les personnes vivant dans un foyer dont le revenu est supérieur à 50 000 dollars et les actifs occupés participent plus souvent à des activités d'éducation. Enfin, le taux de participation des Noirs et des Hispano-Américains est inférieur à celui de personnes issues d'autres groupes ethniques (Kwan et al., 2004).

Les travailleurs américains participent à des activités d'éducation et de formation tout au long de la vie et de formation des adultes liées à leur travail pour diverses raisons : plus de la moitié d'entre eux (68 %) bénéficient d'un soutien de l'employeur, y compris le remboursement des frais pédagogiques et d'autres dépenses (p. ex. remboursement des frais liés aux études et aux devoirs pendant les heures de travail rémunérées). Presque tous les participants à des activités de formation et d'éducation (95 %) entretiennent ou améliorent leurs compétences et leurs connaissances et la plupart (84 %) apprennent des méthodes et compétences nouvelles. Soixante-deux pour cent des apprenants sont obligés à participer à ces activités par leur employeur pour conserver leur certification professionnelle ou satisfaire à des exigences légales (ibid.).

L'apprentissage informel lié au travail, qui intéresse 25 millions d'adultes, est considéré comme un moyen majeur d'amélioration des compétences et connaissances professionnelles. Il se déroule dans le cadre d'une formation supervisée ou d'un mentorat ou encore d'un travail personnel basé sur des manuels, des vidéos, des présentations informatiques ou informelles, des conférences ou la lecture de revues professionnelles.

Les entreprises, l'industrie et les pouvoirs publics américains sont d'importants prestataires de formation professionnelle. De plus en plus, ils font appel à une technologie automatisée dans le cadre de programmes de licence, de cours liés au travail et de cours liés aux intérêts personnels (ibid.). L'examen d'un inventaire des sites des administrations publiques des États effectué (par l'auteur) le 31 janvier 2005 indique que 32 États proposent une formation en ligne à tous leurs salariés. Sept d'entre eux n'offrent cette formation qu'aux cadres et aux superviseurs. Dix États proposent des programmes d'amélioration constante de la qualité à tous les salariés et un État donne à son programme d'éducation le titre de *Blueprint for Lifelong Learning* [Plan détaillé pour l'éducation et la formation tout au long de la vie].

Le *Blueprint for Lifelong Learning* de l'Ohio propose des comptes individuels d'apprentissage et emploie des coordinateurs de l'apprentissage comme dans les programmes financés par le gouvernement canadien et certains employeurs du secteur privé, mis en œuvre par des représentants syndicaux (Murray, 2001).

En étudiant plus attentivement les mesures de planification et de formation de la main-d'œuvre lancées par le gouvernement de l'État du Minnesota, on recueille des données de base permettant d'interpréter ce que les travailleurs seniors ont exprimé dans une enquête de 2002 (Fredericksen, 2004). Les activités d'éducation et de formation des fonctionnaires de l'État ont diminué à travers les années 1990 (GPP, 2001). En 2000, l'administration du gouverneur Ventura avait mis au point un plan intégré sophistiqué englobant des évaluations annuelles des connaissances et des compétences des fonctionnaires et des mesures de formation visant à remédier aux déficits (DOER, 2000). Ce plan a été remplacé par le « plan pour l'excellence de Pawlenty-Molnau » visant à équilibrer le budget de l'État (département de l'administration, 2004) sous l'administration Pawlenty. Il portait moins sur le développement des ressources humaines que sur leur remplacement par la technologie. Le Minnesota est critiqué par le *Government Performance Project* (GPP, 2005) pour la faiblesse des budgets consacrés à la formation et au développement des salariés, ainsi que pour l'insuffisance des plans relatifs au développement de la carrière des salariés. Sous l'administration Pawlenty, les efforts en matière de formation sont concentrés sur les superviseurs et les cadres supérieurs. Le GPP reproche au Minnesota l'absence de rémunération des capacités et de la compétence, ainsi que l'insuffisance des évaluations de la performance des salariés. Aussi, bien que la planification de la main-d'œuvre soit de bonne qualité, les plans de formation sont déficients. Cette stratégie expose le Minnesota au risque d'une détérioration de la qualité de ses services et à la possibilité d'avoir des difficultés à conserver sa main-d'œuvre lorsque l'économie se rétablira et que plus de 40 % de ses salariés auront atteint l'âge de la retraite en 2010.

7.3. Enquête sur les travailleurs seniors du Minnesota

7.3.1. Introduction

Dans le reste du présent chapitre, nous présentons les résultats d'une enquête (Fredericksen, 2004) dans laquelle ont été examinés les moyens de remédier à la pénurie de main-d'œuvre attendue dans les services de l'État du Minnesota par la rétention des travailleurs seniors. Les salariés de cette classe d'âge qui ont participé à l'enquête reflétaient l'impact de l'évolution démographique observée dans une population vieillissante

mais de plus en plus diverse, une base économique en mutation et de nouvelles structures organisationnelles. Cette enquête s’est déroulée dans le contexte de fluctuations économiques importantes. Les expériences récentes ont été ponctuées par les attaques terroristes lancées contre les États-Unis, sur un fond de conscience croissante de l’écart entre les citoyens pauvres et les autres (tableau 2). Les familles ont ressenti les effets d’alliances mouvantes et des attentes stéréotypées des citoyens âgés concernant la retraite. Les salariés du Minnesota ont survécu à des négociations syndicales difficiles, y compris une grève à l’échelle de l’État en 2001, des pratiques de gestion périmées et des retards législatifs relatifs à l’approbation de contrats, qui sont venus aggraver les pressions en matière d’emploi s’exerçant sur la fonction publique notées plus haut (GPP, 2005 ; Fredericksen, 2004).

Tableau 2. Revenu maximal par ménage donnant droit à une aide sociale basée sur le revenu au niveau de la pauvreté

Taille de l'unité familiale	48 États contigus et D.C. (\$)	Alaska (\$)	Hawaii (\$)
1	9 310	11 630	10 700
2	12 490	15 610	14 360
3	15 670	19 590	18 020
4	18 850	23 570	21 680
5	22 030	27 550	25 340
6	25 210	31 530	29 000
7	28 390	35 510	32 660
8	31 570	39 490	36 320
Pour chaque personne supplémentaire, ajouter	3 180	3 980	3 660

Source : Département de la santé et des services sociaux (2004).

Dans l’enquête, les salariés de l’État du Minnesota ont indiqué les valeurs auxquelles ils attachaient le plus d’importance, s’ils se sentaient satisfaits de leur emploi et dans quels domaines leur satisfaction pourrait être améliorée. Ils ont indiqué en outre s’ils prévoyaient de dépasser l’âge de la retraite,

quand ils avaient l'intention de prendre la retraite ou de quitter la fonction publique et pour quelles raisons, et quels étaient les facteurs de « satisfaction des valeurs au travail » qui les inciteraient à retarder leur retraite.

Les résultats de l'enquête permettent de savoir si les travailleurs seniors se conformeront aux tendances en matière de retraite envisagées par le DOER et le Minnesota State Retirement System [système de retraite de l'État du Minnesota] (SMRS) selon lesquels 47 % des travailleurs devraient prendre leur retraite d'ici à 2016 (DOER, 2001 et MSRS, 2002). De même, l'enquête examine si les travailleurs de cet État se conformeront aux tendances relatives à l'ensemble de la population qui montrent que 50-80 % des « baby-boomers » remettront leur retraite à plus tard pour des raisons financières (Roper Starch Worldwide, 2000 ; Gambon, 2000 ; Wirtz, 1998).

7.3.2. Description de l'enquête

L'enquête (Fredericksen, 2004) ciblait les salariés seniors de l'État du Minnesota et a été menée à l'automne 2002. Au total, 1462 questionnaires de satisfaction ont été retournés sur les 2531 distribués par les services postaux américains. En 2002, le Minnesota employait 53 000 fonctionnaires. Les répondants s'étaient inscrits aux sessions de préparation à la retraite financées par l'État entre 1997 et 2002. La participation à l'enquête était volontaire.

Au moyen d'une échelle de Likert, les participants ont classé selon leur importance 11 valeurs typiquement importantes pour les adultes âgés : la sécurité financière, les récompenses financières, l'utilisation de ses capacités, l'autorité, l'autonomie, le développement personnel, la réalisation de soi, l'altruisme, l'intégration, l'interaction sociale et le contrôle concernant les conditions de travail physique (Yates, 1985). L'échelle utilisée était la suivante : 1 = peu ou aucune importance ; 2 = assez importante ; 3 = importante ; 4 = très importante. Les répondants ont indiqué quelles valeurs étaient « satisfaites » dans le cadre de leur travail et quelles améliorations pouvaient être apportées à celles qui ne l'étaient pas. Ils ont indiqué la date à laquelle ils auraient droit à une pension à taux plein, la date qu'ils préféreraient et la date prévue. Ils ont aussi été invités à fournir des informations démographiques de base et à indiquer s'ils seraient prêts à retarder leur retraite en échange d'une amélioration de la « satisfaction des valeurs au travail ». Enfin, ils ont répondu à deux questions ouvertes sur les motifs relatifs au choix du moment de leur retraite et ont fait d'autres observations sur l'emploi dans la fonction publique et la retraite. Les réponses aux questions ouvertes ont été codées selon les 11 valeurs notées plus haut.

Les relations ont été analysées au moyen du logiciel statistique SPSS, donnant un niveau de confiance de 95 %. La fiabilité interne a été établie au moyen d'une stratégie de test-retest et d'une triangulation des réponses de trois sections de l'instrument d'enquête. La participation proportionnelle des 25 agences gouvernementales exécutives de toutes les régions géographiques du Minnesota a permis de recueillir des informations crédibles (pour plus de renseignements sur la méthodologie utilisée dans l'étude et sur les statistiques illustrées ici, voir Fredericksen, 2004).

7.4. Résultats de l'enquête

L'enquête du Minnesota est unique car elle mesure la satisfaction concernant les valeurs avec la sensibilité du secteur public, analyse les résultats par classe d'âge, enregistre les opinions de travailleurs américains et mesure les décisions en matière de retraite dans des circonstances historiques inhabituelles. Les résultats sont examinés ci-dessous.

7.4.1. Valeurs importantes pour les travailleurs seniors du secteur public

La « sécurité financière » a reçu le score le plus élevé (4 = très important) de 54,8 % des participants à l'enquête. Dans les questions ouvertes, la sécurité financière englobait les frais de subsistance ordinaires et les coûts croissants des frais médicaux. Les influences comprennent la médecine sociale limitée disponible aux États-Unis dans le cadre de Medicare et liée au droit à la sécurité sociale à 65 ans. Les remarques d'un salarié reflètent les observations de nombreux travailleurs :

« J'aimerais prendre ma retraite quand j'y aurai droit mais nous n'en aurons pas les moyens avec l'augmentation annuelle de nos primes d'assurance-maladie. Elles nous coûteraient de 900 à 1200 dollars par mois et nous ne les avons pas. Nous avons très peu d'économies [et] nous avons vraiment besoin de cet argent pour nous en tirer. » (participant #158).

Le « développement personnel », défini comme l'éducation et la formation informelles, a été classé entre 3 et 4 – soit plus qu'important mais moins que très important – par 78 % des participants à l'enquête. Cette valeur a obtenu le classement le plus élevé parmi les salariés des services sociaux, des services médicaux, de l'enseignement et de la justice. Les femmes attribuent plus souvent un score supérieur au développement personnel que

les hommes, de même que les travailleurs de moins de 45 ans et de plus de 63 ans. Ceux qui lui accordent le score le plus élevé ont en général moins de 11 ans d'expérience dans leur catégorie d'emploi et pourront toucher leur retraite en 2010.

Les participants à cette enquête sont plus instruits que les membres de la même classe d'âge de l'ensemble de la population. Assez naturellement, 67,3 % des fonctionnaires jugent que l'« utilisation des capacités » est importante et lui accordent un 3. Elle est définie comme le développement formel constant des connaissances et des capacités sur le lieu de travail en vue de leur réutilisation dans le même contexte. Comme le développement personnel, l'utilisation des capacités obtient un score supérieur chez les travailleurs les plus jeunes et les plus âgés, chez les femmes, et chez les salariés qui ont moins de 11 ans d'expérience dans leur catégorie d'emploi. Contrairement à la relation entre les scores relatifs au développement personnel et l'ancienneté dans la fonction publique, l'utilisation des capacités obtient un score supérieur chez les salariés qui ont moins de 20 ans d'expérience dans ce domaine. Enfin, les travailleurs qui ont longtemps à attendre avant de toucher leur retraite attachent plus d'importance à l'utilisation des capacités.

7.4.2. Satisfaction par rapport aux valeurs principales

La plupart des travailleurs seniors (80 %) indiquent que le service public leur permet d'utiliser leurs capacités. L'appréciation concernant l'éducation et la formation sur le lieu de travail est reflétée par un fonctionnaire possédant 25 ans d'ancienneté :

« La vie raccourcit tout le temps et nous devons apprendre le plus possible pour nous maintenir au niveau de nos enfants, de nos voisins et pour pouvoir prendre les décisions journalières nécessaires. Ce que j'ai appris dans le cadre de la fonction publique et du travail que j'ai fait m'a énormément plu. Ça me manquerait vraiment si je prenais ma retraite maintenant » (Fredericksen, 2004, participant #126).

Peu de travailleurs seniors (68,1 %) indiquent avoir la sécurité financière qu'ils souhaiteraient. Ces observations indiquent que, pour certains travailleurs, l'éducation subventionnée par l'employeur est équivalente à la sécurité financière.

« À moins qu'il n'y ait des changements dans notre service, il me faudra trouver un emploi où les prestations sont plus généreuses. J'ai besoin de pouvoir gagner plus d'argent et d'évoluer avec les changements. Pour ceux de mes amis qui travaillent dans le secteur privé, tout cela va sans dire. J'aime mes collègues et mon travail mais

à l'extérieur (dans le secteur privé), on vous paye vos études et en plus, les salaires sont meilleurs » (op. cit., participant #86).

Près de la moitié (49,1 %) des répondants sont satisfaits du développement personnel dont ils bénéficient dans le service public. Il est néanmoins inquiétant de constater que plus de la moitié d'entre eux ne le sont pas. La satisfaction concernant cette valeur est sans liens avec l'ancienneté, l'échelon hiérarchique (cadre, directeur des ressources humaines ou subalterne), ou le niveau d'instruction du salarié.

7.4.3. Comment améliorer la satisfaction par rapport à la valeur

D'après 42,24 % des travailleurs seniors du secteur public du Minnesota, il serait possible d'améliorer la satisfaction des valeurs au travail au moyen de certaines modifications des politiques et pratiques d'emploi publiques. Ces observations de travailleurs seniors du Minnesota sont représentatives des opinions d'un grand nombre de leurs collègues :

« Tout étrange que cela puisse paraître, sous certains aspects, le "bon vieux temps" n'était pas si mauvais que ça. Ce n'est pas que je veuille revenir en arrière, mais à mon avis, je faisais du meilleur travail quand j'avais la possibilité d'avoir des contacts réguliers avec des collègues d'autres États qui faisaient face aux mêmes problèmes et d'échanger des idées avec eux [...] L'État a cessé de subventionner la formation il y a environ 10 ans [...] De plus, il y a plusieurs années, nous nous réunissions avec nos collègues pour examiner les problèmes et essayer de trouver des solutions. Cela se produit rarement aujourd'hui à moins que l'on ne soit cadre ou superviseur. Ce qu'il faudrait, ce sont des politiques et des pratiques qui nous donnent le temps et les ressources nécessaires pour rechercher les informations et les idées dont nous avons besoin [...] pour faire notre travail et la capacité de les utiliser en temps utile. J'aime mon travail, mais si j'avais accès aux mêmes formations que ceux de mes amis qui travaillent à l'extérieur (secteur privé), je ferais du meilleur travail et j'aurais un plus grand sentiment de satisfaction » (op. cit., participant #1302).

« Bon, je n'ai pas vraiment envie de prendre ma retraite maintenant, mais j'ai peur que si je reste plus longtemps, les rapports de mes supérieurs ne se mettent à critiquer mes compétences technologiques et que je sois trop gêné pour travailler avec eux. Je n'ai plus le temps ni la possibilité de m'isoler pour me remettre à niveau » (op. cit., participant #4).

Les travailleurs des agences de développement économique, les salariés qui ont l'intention de prendre leur retraite lorsqu'ils y auront droit, ou avant,

ainsi que les travailleurs les plus jeunes et les plus âgés ont été les plus nombreux à observer que la modification des politiques ou des pratiques résoudraient les problèmes de satisfaction concernant les valeurs. Les femmes, les salariés les plus instruits et ceux qui avaient le moins d'expérience ont sélectionné cette option plus souvent que les hommes ou les travailleurs plus expérimentés.

Environ 20 % des travailleurs seniors indiquent que la satisfaction peut être améliorée par le travail indépendant, le service bénévole ou l'emploi dans le secteur privé. Ceux qui choisissent le travail indépendant dans ce but sont la plupart du temps âgés de 46 à 55 ans et exercent des activités caractérisées par une extrême pénurie de main-d'œuvre (médecine, construction, analyse de systèmes etc.). Ils sont souvent à mi-chemin de leur carrière. Les femmes sont à cet égard plus nombreuses que les hommes à classer le bénévolat au-dessus de la fonction publique.

7.4.4. Raisons motivant le report de la retraite

Les fonctionnaires seniors du Minnesota indiquent qu'ils seraient prêts à retarder leur départ à la retraite au-delà de l'âge de la pension à taux plein en échange d'une satisfaction des valeurs au travail. Bien que 32,7 % d'entre eux déclarent qu'ils préféreraient prendre leur retraite après l'âge requis, 55,6 % d'entre eux ont l'intention de retarder leur départ et presque tous (96,5 %) le feraient en échange d'une plus grande satisfaction des valeurs au travail dans la fonction publique.

Parmi les fonctionnaires seniors du Minnesota, 20 % seraient tentés de retarder leur retraite pour améliorer leur sécurité financière. D'autres (12,9 %) le seraient si leur capacité était mieux utilisée, c'est-à-dire pour bénéficier d'une éducation et d'une formation tout au long de la vie qu'ils pourraient appliquer dans leur travail et leur vie en général. Ils sont beaucoup moins nombreux (4,2 %) à penser pouvoir bénéficier d'un développement personnel sur le lieu de travail.

7.4.5. Prolongement de l'activité au-delà de l'âge de la retraite

Les travailleurs qui ont l'intention de retarder leur départ à la retraite quel que soit le degré de satisfaction concernant les valeurs ont plus de 46 ans, ont fait moins de 14 ans d'études et travaillent dans la fonction publique depuis plus de 10 ans. Le ministère américain du travail estime que ces travailleurs figureront parmi les 2,3 millions d'économiquement faibles qui auront droit aux programmes publics d'assistance à l'emploi dans un avenir proche. Lorsque le report du départ à la retraite est lié à la satisfaction

concernant les valeurs, on dénombre plus de cadres et de directeurs des ressources humaines que de subalternes. Enfin, ces travailleurs sont plus nombreux dans les agences exécutives responsables des transports et du développement économique que dans les autres.

Les travailleurs seniors du Minnesota préfèrent la retraite anticipée mais seraient tentés de continuer à travailler après l'âge de la retraite pour répondre à leurs besoins financiers ou à leurs désirs en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie. Ils pensent que leurs besoins pourraient être satisfaits si l'on changeait les politiques et pratiques d'emploi. Un peu plus de la moitié des fonctionnaires seniors du Minnesota doivent travailler pour des raisons financières et les membres de cette catégorie sont les moins préparés pour le service de l'État. Ces travailleurs sont moins instruits, ont exercé en général une activité intermittente, sont des femmes qui s'occupent traditionnellement de plusieurs générations de leur famille et travaillent dans la fonction publique depuis plus de 10 ans. Le ministère américain du travail indique que ces travailleurs du Minnesota font partie du groupe dont la santé se détériore et qui font l'objet de préjugés fondés sur l'âge. Cette catégorie reconnaît avoir désespérément besoin d'une formation intensive pour améliorer ses compétences et rattraper les classes d'âge qui ont un niveau d'instruction et une expérience supérieurs. Tous les salariés reconnaissent la nécessité d'une éducation et d'une formation tout au long de la vie pour faire face aux demandes changeantes et plus sophistiquées du travail. À cet effet, les cadres doivent posséder les capacités de leadership nécessaires pour faciliter le changement de culture demandé par les économies de l'information, les organisations à structure horizontale et la diversité de la main-d'œuvre sur le plan de l'âge et de l'appartenance ethnique. Sans ces éléments, les tensions augmentent et la performance diminue, ainsi que le moral.

7.5. Conclusions

Les indicateurs nationaux américains prévoient une crise économique liée aux tendances relatives à la retraite et à la diminution du financement de l'éducation et de la formation par l'employeur à partir des années 1990. Cette crise est aggravée par les pénuries de main-d'œuvre qualifiée liées à l'évolution démographique, aux attentes culturelles américaines concernant les retraites et à l'apparition de l'économie de l'information qui nécessite un nouvel ensemble de compétences.

L'importance de l'éducation et de la formation tout au long de la vie sur le lieu de travail pour toutes les classes d'âge est prise en

considération dans la planification de la main-d'œuvre dans les secteurs public et privé. Les travailleurs seniors se montrent clairement intéressés par ces activités lorsqu'ils sont sûrs de pouvoir utiliser leurs capacités. Malgré les lois interdisant la discrimination fondée sur l'âge (Strasser, 1998) la proportion relative de travailleurs américains inscrits dans des activités de formation et d'éducation financées par l'employeur diminue avec l'âge. Il faut prendre conscience du fait que les adultes âgés désirent apprendre et sont en mesure de le faire avec efficacité lorsque leur maturité est reconnue et qu'elle est prise en considération dans les méthodes d'enseignement.

La mise en œuvre de l'éducation et de la formation tout au long de la vie sur le lieu de travail sera accomplie de manière optimale si l'on se met à l'écoute des travailleurs seniors eux-mêmes. Ils sont tentés de retarder leur départ à la retraite pour satisfaire à leur désir de bénéficier d'une éducation et d'une formation tout au long de la vie. Les préférences des fonctionnaires seniors du Minnesota sont fondées sur les valeurs d'ordre professionnel suivantes : sécurité financière, utilisation des capacités et développement personnel. Il est raisonnable de supposer que les résultats des travaux de Fredericksen (2004) sont représentatifs des salariés du secteur public à tous les niveaux de l'administration, dans tous les États. Les environnements de travail semblables qui caractérisent le secteur à but non lucratif indiquent que les perspectives en matière de satisfaction concernant les valeurs au travail sont probablement semblables à celles du secteur public. Bien que les salariés du secteur privé tolèrent en général moins les environnements de travail publics, il est probable que leurs opinions sur la satisfaction concernant les valeurs au travail soient semblables à celles exprimées par les fonctionnaires, étant donné les similarités de la composition sociale de chaque groupe.

Les travailleurs seniors pourraient servir à combler les déficits de main-d'œuvre étant donné leur nombre, leurs besoins financiers et le fait qu'ils sont prêts à retarder leur départ à la retraite en échange d'une satisfaction concernant les valeurs de sécurité financière, d'utilisation de leurs capacités et, à un degré moindre, de développement personnel. Enfin, l'augmentation des taux de dépendance pourrait être neutralisée au moyen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie sur le lieu de travail et du report de l'âge de la retraite, ce qui favoriserait une main-d'œuvre en bonne santé, qualifiée et plus flexible équipée des capacités lui permettant de transférer les avantages de l'éducation et de la formation tout au long de la vie dans leur vie quotidienne sur le lieu de travail et à l'extérieur.

7.6. Principes directeurs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et les travailleurs seniors

D'après les fonctionnaires américains, la satisfaction des valeurs au travail exerce une influence sur le choix du moment de la retraite (Fredericksen, 2004). En nous appuyant sur leurs définitions de la satisfaction des valeurs au travail, les capacités nécessaires dans l'économie de l'information émergente et les possibilités en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie sur le lieu de travail, nous proposons l'adoption des principes suivants pour promouvoir des politiques de rétention des travailleurs qualifiés d'âge mûr dans tous les secteurs :

- (a) garantir la sécurité économique par des salaires ainsi qu'une éducation et une formation tout au long de la vie alignés sur la performance ;
- (b) promouvoir le bien-être et une couverture médicale intégrale aux salariés à temps partiel ou à plein temps ;
- (c) récompenser la performance et les efforts en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie par la confiance, des responsabilités et des avantages favorisant le développement personnel individualisé, y compris des voyages ;
- (d) remplacer la microgestion par la compétence fondée sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et l'autorité partagée ;
- (e) encourager l'éducation et la formation tout au long de la vie pour soutenir des environnements flexibles ;
- (f) encourager l'éducation et la formation tout au long de la vie dans des cadres divers en respectant les modes et le rythme d'apprentissage préférés ;
- (g) soutenir des filières d'éducation et de formation tout au long de la vie à l'intention des responsables des ressources humaines et des cadres pour favoriser les structures de gestion horizontales, les économies de l'information, la gestion du personnel à distance et le respect intergénérationnel ;
- (h) soutenir les changements de carrière et les filières de développement fondées sur l'éducation et la formation tout au long de la vie pour tous les salariés

7.7. Références

- Council of State Governments. *Knowledge transfer survey. National association of State personnel executives*. 2004. Disponible sur Internet : <http://www.naspe.net> [cité le 9.11.2007].
- Department of Administration. *The Pawlenty-Molnau plan : Minnesota's drive to excellence*. St Paul, MN : Department of Administration, 2004. Disponible sur Internet : http://www.state.mn.us/mn/externalDocs/Excellence/The_PawlentyMolnau_Plan_Minnesotas_Drive_to_Excellence_____082704123008_The_PawlentyMolnau_Plan_Minnesotas_Drive_to_Excellence4-19%3F.pdf [cité le 1.11.2007].
- DOER – Department of Employee Relations, Human Resource Development Plan Work Group. *State of Minnesota Human Resource strategic plans 2001-2006*. Draft awaiting final approval. St. Paul, MN : Department of Employee Relations, 2001.
- DOER – Department of Employee Relations. *Minnesota : World competitor! The governor's workforce development plan*. St Paul, MN : Department of Economic Security, 2000.
- Fredericksen, R.S. *How to retain employees and ease labour shortages in public service : preferred working conditions of older employees*. St. Paul, MN : Hamline University, 2004 (UMI Dissertation Services, 3121357).
- Gambone, J.V. *Retirement : a boomers' guide to life after 50*. Minneapolis, MN : Kirk House Publishers, 2000.
- GPP – Government performance project. Grading the states 2001. *Governing*, février 2001. Disponible sur Internet : <http://governing.com/gpp/2001/gp1intro.htm> [cité le 1.11.2007].
- GPP – Government performance project. Grading the States 2005. *Governing*, février 2005. Disponible sur Internet : <http://governing.com/gpp/2005/intro.htm> [cité le 1.11.2007].
- Kinsella, K. ; Velkoff, V.A. *An ageing world : 2001*. Washington, DC : US Government Printing Office, 2001 (US Census Bureau, Series P95/01-1).
- Kwan, K. et al. *National household education surveys of 2001 : participation in adult education and lifelong learning : 2000-01*. Washington, DC : Institute of Education Sciences, 2004 (NCES 2004-050).
- Lancaster, L.C. ; Stillman, D. *When generations collide : Who they are. Why they clash. How to solve the generational puzzle at work*. New York : Harper Collins, 2002.
- Minnesota Department of Employment and Economic Development. *Minnesota Monthly Labor (February 2004)*. St. Paul, MN : Minnesota Department

- of Employment and Economic Development Labour Market Information Office, 2004.
- Mitchell, O.S. (dir.) *As the workforce ages : costs, benefits, and policy challenges*. Ithaca, NY : ILR Press, 1993.
- MSRS – Minnesota State Retirement System. *Comprehensive annual financial report for fiscal year ended 30 June 1999*. St. Paul, MN : MSRS, 2002.
- Murray, D. *E-learning for the workplace : creating Canada's lifelong learners*. Speech from the throne on 30 January 2001. Ottawa : Conference Board of Canada, 2001. Disponible sur Internet : http://www.conferenceboard.ca/education/pdf/e-learning_for_the_workplace.pdf [cité le 1.11.2007].
- Office of the Federal Register/NARA, Department of health and human services. Annual update of the HHS poverty guidelines. *Federal Register*, 13 February 2004, vol. 69, n° 30, p. 7336-7338 Disponible sur Internet : <http://a257.g.akamaitech.net/7/257/2422/14mar20010800/edocket.access.gpo.gov/2004/pdf/04-3329.pdf> [cité le 1.11.2007].
- Roper Starch Worldwide. *Baby boomers envision their retirement : AARP segmentation analysis*. Washington, DC : AARP – American Association of Retired Persons, 1999. Disponible sur Internet : http://assets.aarp.org/rgcenter/econ/boomer_seg.pdf [cité le 1.11.2007].
- Strasser, K.K. *Protecting the growing number of older workers : the age discrimination in employment act, 1989-97 Supplement*. Fairfax, VA : George Mason University, John M. Olin Institute for Employment Practice and Policy, 1998 (Labour Relations and Public Policy Series, n° 33).
- Taxpayer Relief Act of 1997, Pub. L. 105-34, Aug. 5, 1997, 111 Stat. 788*. Disponible sur Internet : <http://www.filetax.com/97taxact.html> [cité le 1.11.2007].
- Trent, J. Finding and keeping the best employees. *Minnesota economic trends special report : finding and keeping the best employees*. St. Paul, MN : Minnesota Department of Economic Security Research and Statistics Office, 2000, p. 18-26.
- US Bureau of Labour Statistics. *Employment status of the civilian non-institutional population by age, sexes, and races, annual average for 2002. Tableau 2, Tableau 10, and Tableau 14. 2002 and 2003. Current population survey*. Washington, DC : US Bureau of Labour Statistics.
- US Bureau of Labour Statistics. *Industry at a glance*. Washington, DC : US Bureau of Labour Statistics, 2004. Disponible sur Internet : <http://www.bls.gov/iag/government.htm> [cité le 1.11.2007].
- Wirtz, R. *A new wrinkle on aging task force. Baby steps to 2030*. Final report to the Minnesota Department of Human Services : aging initiative : project 2030. St. Paul, MN : Citizens League, 1998.

- Woodruff, D.S. ; Birren, J.E. *Ageing : scientific perspectives and social issues*. Monterey, CA : Brooks/Cole, 1983.
- Yates, L. *The values scale : assessment of adults involved in career development*. Document non publié, 1985.
- Zemke, R. et al. *Generations at work : managing the clash of veterans, boomers, xers, and nexters in your workplace*. New York : Amacom, 2000.

CHAPITRE 8

Politiques d'entreprise visant à intégrer les travailleurs seniors de sexe masculin au Danemark

Leif Emil Hansen et Tom Nielsen

Résumé

Les progrès technologiques et l'efficacité croissante exigée sur le lieu de travail ont des conséquences très lourdes pour de nombreux travailleurs seniors. Les travailleurs non qualifiés d'un certain âge exerçant des activités routinières souvent physiquement pénibles ont du mal à suivre. Ils figurent parmi les catégories les plus vulnérables lorsque les emplois sont menacés. De nouveaux efforts sont nécessaires pour inciter cette catégorie à se porter volontaire pour la formation en cours d'emploi et la rotation des tâches. Ce chapitre présente un projet de recherche exécuté par l'université de Roskilde, au Danemark, et financé par le Fonds social européen et les autorités danoises du travail. La recherche portait sur les changements du marché du travail qui touchent les travailleurs seniors. Elle mettait en œuvre une approche ascendante visant à inciter les travailleurs seniors à s'exprimer. Le chapitre se conclut par des propositions concernant les moyens qui pourraient être employés pour aider les travailleurs seniors à communiquer leurs opinions et pour formuler des politiques fondées sur les besoins qu'ils ont exprimés.

8.1. Contexte

En 2003, le département des études éducatives de l'université de Roskilde, au Danemark, a lancé un projet intitulé *Older workers in focus* [Pleins feux sur les travailleurs seniors]. Ce projet du Fonds social européen a été exécuté en coopération avec plusieurs syndicats et deux entreprises et était motivé par la constatation que les mutations du marché du travail conduisent souvent au licenciement des travailleurs seniors, qui ont ensuite

des difficultés à retrouver un emploi. Pour les travailleurs non qualifiés (c'est-à-dire pour les personnes dépourvues de qualifications professionnelles et dont la scolarisation a duré seulement de sept à huit ans), les progrès technologiques et l'efficacité exigée de manière croissante font que de plus en plus, dans les tâches routinières ou manuelles qu'ils exécutent, ils sont remplacés par des systèmes automatisés. Les travailleurs seniors non qualifiés exerçant des activités routinières et souvent pénibles physiquement figurent parmi les groupes les plus vulnérables lorsque les emplois sont menacés. En outre, les membres de cette catégorie répugnent souvent à se porter volontaires pour la formation en entreprise ou la rotation des tâches pour renouveler leurs compétences. Des initiatives visant à promouvoir la formation et l'emploi parmi les travailleurs non qualifiés de plus de 50 ans (et les travailleurs de sexe masculin en particulier) sont nécessaires.

Ce projet de recherche a poursuivi les travaux effectués au cours des 10 à 15 dernières années au département des études éducatives de l'université de Roskilde avec le soutien des ministères danois de l'éducation et du travail, souvent en coopération avec les syndicats et les établissements d'éducation et de formation des adultes.

8.2. Objectif et groupe cible

Le projet *Older workers in focus* avait pour objectif d'ensemble l'inventaire des méthodes et modèles permettant d'améliorer le taux d'activité des travailleurs non qualifiés de sexe masculin ayant dépassé 50 ans.

Le projet a porté sur deux entreprises implantées à Copenhague : Renoflex-Gruppen (une entreprise de ramassage des déchets) et DSB S-tog (une entreprise chargée du nettoyage des chemins de fers nationaux danois). Ces deux établissements emploient de nombreux travailleurs seniors et peu qualifiés. La direction a coopéré avec les représentants élus des syndicats à l'élaboration de politiques en matière de responsabilité sociale de l'entreprise. Ces entreprises ont dû faire face à de profonds changements structurels au cours des 10 dernières années, à la suite de privatisations et de l'introduction de nouvelles formes d'organisation du travail. L'entreprise de ramassage des déchets, qui était auparavant gérée par la municipalité, a été privatisée, tandis que DSB S-tog est une entreprise publique danoise. Ces organisations doivent améliorer constamment leur efficacité, leur productivité et leur compétitivité. Le projet avait pour groupe cible les travailleurs de sexe masculin non qualifiés.

8.3. Méthodologie de la recherche

Le projet a été mis en œuvre en quatre phases :

- (a) des recherches générales préliminaires ;
- (b) une enquête menée au moyen d'un questionnaire et d'entretiens ;
- (c) un séminaire sur les scénarios futurs ;
- (d) la communication de recommandations sur les politiques relatives aux travailleurs seniors.

Les chercheurs ont employé une approche de recherche ascendante, fondée sur des méthodes qualitatives visant à permettre aux travailleurs seniors de s'exprimer.

8.3.1. Les recherches générales

Durant la première phase du projet, les chercheurs ont exécuté une analyse générale des travaux de recherche existants au Danemark. Parmi leurs conclusions figuraient les suivantes :

- (a) un grand nombre de travailleurs seniors exerçant actuellement un emploi prendront leur retraite dans un avenir proche ce qui conduira à une pénurie de main-d'œuvre qualifiée ;
- (b) les jeunes travailleurs sont plus appréciés que les travailleurs seniors quand il s'agit de la maîtrise des nouvelles technologies. En revanche, on attribue aux travailleurs seniors des savoirs « comportementaux » supérieurs. De plus, ils prennent moins souvent des congés de maladie.

8.3.2. Le questionnaire et les entretiens

L'enquête visait à brosser un tableau des deux entreprises et de leurs salariés et à inventorier les possibilités d'amélioration des compétences et de rétention des salariés de sexe masculin non qualifiés de plus de 50 ans, et les obstacles qui s'y opposent. Elle avait pour but d'ensemble de constituer une base pour l'élaboration de méthodes et de modèles concrets permettant une politique active envers les travailleurs seniors.

La conception du questionnaire s'appuyait sur l'analyse de la littérature et sur les conclusions d'études connexes antérieures (Hansen et al., 1998). Elle était également inspirée par les opinions de travailleurs seniors concernant la législation sur l'environnement de travail. Les données de base recueillies couvraient l'âge, le sexe, le poste et l'ancienneté. Les thèmes de recherche abordés englobaient les notions des travailleurs concernant ce qui constitue un lieu de travail et une vie professionnelle de qualité, y compris les conditions de travail, l'environnement de travail et la vie sociale sur le lieu

de travail. La recherche a porté également sur les opinions des répondants concernant leurs qualifications et leurs lacunes dans ce domaine, leurs projets de retraite et leurs idées concernant ce que pourrait être une politique de l'entreprise appropriée pour les travailleurs seniors.

Le questionnaire a été distribué aux 206 travailleurs de Renoflex-Gruppen et DSB S-tog. Le taux de réponse a atteint 42 %, les répondants étant répartis également entre les deux entreprises. Le profil d'âge des répondants était le suivant : 5 % de moins de 30 ans ; 17 % de 31-39 ans ; 22 % de 40-44 ans ; 12 % de 45-49 ans, 29 % de 50-54 ans ; 9 % de 55-59 ans et 3 % de plus de 60 ans. Autrement dit, 89 % des répondants avaient entre 31 et 59 ans.

L'enquête par questionnaire a été suivie par des entretiens. Ceux-ci avaient pour but d'étudier dans plus de détails les questions mentionnées dans le cadre du questionnaire et de recueillir des propositions concrètes pour l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique à l'intention des travailleurs seniors. Le guide de l'entretien a été préparé sur la base de l'enquête par questionnaire. Dix-neuf entretiens ont été exécutés avec au total 30 participants. De ces 19 entretiens, 14 ont été menés avec des représentants de la direction, des représentants syndicaux et des participants d'organisations syndicales ; les cinq autres étaient des entretiens de groupe avec des travailleurs seniors des deux entreprises.

8.3.3. Le séminaire sur les scénarios futurs

Après l'enquête sur le questionnaire et les entretiens, un séminaire d'une journée sur les scénarios futurs a été organisé avec les personnes qui contribueraient à la mise en œuvre d'une politique à l'égard des travailleurs seniors : des travailleurs seniors eux-mêmes ; des délégués syndicaux ; des représentants de la direction ; des représentants syndicaux. Il a réuni 20 participants. Le séminaire avait pour but de donner à tous les participants la possibilité de discuter des possibilités qui s'offrent aux travailleurs de sexe masculin non qualifiés de plus de 50 ans d'améliorer leurs compétences et de conserver leur emploi, et d'examiner les obstacles qui s'y opposent. Ces débats ont permis à tous les participants d'influencer la formulation d'une politique à l'égard des travailleurs seniors.

Le séminaire était organisé à la manière d'un « atelier sur le futur » typique (pour les modèles d'ateliers sur les scénarios futurs, voir Jungk et Müllert, 1991), avec une phase d'introduction composée de deux présentations, l'une sur le potentiel d'une politique des travailleurs seniors effectuée par un représentant syndical et l'autre sur ses obstacles, par un représentant

de la direction. Dans les phases « critique » et « vision », les paroles spontanées des participants ont été inscrites sur un tableau de papier. La phase « action » a consisté à élaborer des plans d'action réaliste. Enfin, les résultats des différentes sessions ont été présentés lors d'une session plénière.

8.4. Résultats

Comme l'échantillon de l'étude empirique était de taille réduite et que le taux de réponse de 42 % était plutôt faible, il est difficile d'effectuer des comparaisons entre les deux entreprises en ce qui concerne les classes d'âge et la durée de service, etc. Néanmoins, compte tenu de ces limitations, il est possible de tirer certaines conclusions générales. L'enquête par questionnaire et les entretiens permettent de brosser le tableau suivant des travailleurs de sexe masculin de 31-59 ans possédant de trois à 20 ans d'expérience professionnelle :

- (a) la qualité de l'environnement de travail (80 %), la sécurité de l'emploi (80 %) et la capacité à planifier son travail (74 %) jouent un rôle important dans la décision de travailleurs de poser leur candidature pour un emploi ;
- (b) un emploi satisfaisant se caractérise par : des collègues sympathiques et une bonne solidarité sur le lieu de travail (91 %) ainsi qu'un environnement de travail physique de qualité (84 %) ;
- (c) 72 % des salariés pensaient que leur présent emploi correspondait « dans une large mesure » ou « dans une certaine mesure » à leurs critères dans ces domaines ;
- (d) 80-85 % des salariés pensaient que les travailleurs seniors forment un élément stable de la main-d'œuvre, font preuve d'une « maturité humaine » et possèdent des qualifications suffisantes. Tous les participants aux entretiens ont donné une description positive des travailleurs seniors ;
- (e) 89 % des salariés pensaient qu'il était nécessaire d'adopter une politique envers les travailleurs seniors « dans une large mesure » ou « dans une certaine mesure ». Cependant, la plupart des salariés de moins de 30 ans ont répondu « dans une certaine mesure » ou « pas du tout » ;
- (f) les représentants de la direction paraissaient plus hésitants que les salariés et les délégués et représentants syndicaux concernant la nécessité d'une politique envers les travailleurs seniors ;
- (g) la plupart des salariés s'accordent pour dire que les pressions du temps et le stress (84 %), l'incertitude de l'avenir et le manque de sécurité de l'emploi (67 %), l'externalisation de diverses fonctions (67 %) et le manque d'informations concernant le développement ou la situation de

- l'entreprise contribuent à l'usure mentale et amoindrissent la qualité des aspects psychologiques et émotionnels de l'environnement de travail ;
- (h) l'environnement de travail était jugé important par toutes les personnes questionnées. L'évaluation dépendait cependant de la situation des répondants. Ainsi, plusieurs représentants de la direction se sont déclarés favorables à une stratégie de « travail plus dur et travail plus intelligent », tandis que les délégués et représentants syndicaux ont parlé de « travail plus intelligent mais pas plus dur » ;
 - (i) les politiques relatives aux travailleurs seniors doivent tenir compte du manque de motivation de ces derniers concernant la formation en cours d'emploi. Ce problème peut être surmonté en proposant des formations répondant aux besoins et aux souhaits exprimés par les travailleurs eux-mêmes, mises en œuvre dans un environnement d'apprentissage familial (Hansen et al., 1998).

Durant la phase « critique » du séminaire sur les scénarios, il est apparu que, pour les travailleurs seniors de Renoflex-Gruppen et de DSB S-tog, les principaux obstacles à une vie professionnelle satisfaisante étaient les suivants :

- (a) un manque de confiance entre les différentes parties ;
- (b) la crainte d'être classé parmi les travailleurs seniors ;
- (c) le fait que ces anciens salariés du secteur public devaient maintenant entrer en concurrence à égalité avec les entreprises privées.

Durant la phase « vision » du séminaire sur les scénarios futurs, les observations les plus importantes formulées préconisaient qu'une politique active envers les travailleurs seniors doit atteindre les objectifs suivants :

- (a) donner aux travailleurs seniors une influence sur l'organisation du travail ;
- (b) garantir la sécurité de l'emploi ;
- (c) veiller à une concordance entre les politiques de recrutement et les politiques générales envers les travailleurs seniors ;
- (d) apprécier à sa juste valeur l'expérience professionnelle des salariés dans les entreprises ;
- (e) promouvoir la coopération avec les syndicats concernant les accords-cadres d'entreprise.

8.5. Conclusions et recommandations

L'étude montre qu'il est possible de déterminer des modèles visant à conserver et à intégrer les travailleurs seniors au moyen d'approches ascendantes. Cela signifie résoudre les problèmes suivants :

- (a) les différences de points de vue entre les partenaires sociaux : bien qu'il existe au Danemark une tradition de coopération entre les partenaires sociaux des entreprises et de la société, on observe des différences manifestes entre eux à propos des travailleurs seniors ;
- (b) le manque de confiance des travailleurs : celui-ci découle de l'introduction de stratégies de rationalisation et d'efficacité par l'entreprise ;
- (c) un sentiment général d'insécurité parmi les travailleurs à propos du soutien apporté par les responsables politiques et la direction de l'entreprise aux stratégies à l'égard des travailleurs seniors : celui-ci semble souvent se limiter à des paroles ;
- (d) les changements structurels généraux survenus dans les entreprises suite aux privatisations, à la concurrence et au développement technologique, qui sont plus favorables aux jeunes travailleurs qu'aux plus âgés ;
- (e) le fait que les jeunes travailleurs attachent moins d'importance à la nécessité d'une politique envers les travailleurs seniors.

Ces remarques concordent en général avec les résultats d'études connexes, impliquant la nécessité d'efforts spécifiques et concentrés pour créer des formes de changement du travail, d'amélioration des qualifications et de flexibilité conformes aux besoins et aux souhaits des travailleurs seniors de sexe masculin peu qualifiés. Pour atteindre leur but, les politiques envers ces travailleurs doivent tenir compte de leurs opinions elles-mêmes.

Les recommandations suivantes sur l'élaboration de politiques positives envers les travailleurs seniors sont tirées de l'analyse ci-dessus :

- (a) la direction doit élucider ses intentions dès le départ ;
- (b) des informations internes optimales doivent être à la disposition de chacun ;
- (c) un soutien doit être accordé à l'ensemble des acteurs à tous les niveaux de l'entreprise : les salariés, les représentants et délégués syndicaux, les cadres supérieurs, les cadres moyens etc. ;
- (d) des réunions d'information doivent être tenues à l'intention des salariés sur le lieu de travail, pour garantir un fort taux de participation ;
- (e) il est recommandé d'organiser un séminaire sur les scénarios futurs dès le début du processus, pour donner une base démocratique à l'élaboration des politiques ;
- (f) en mettant en œuvre les programmes d'éducation, il faut tenir compte du fait que les travailleurs seniors sont peu motivés pour l'éducation et que du temps doit être réservé à des discussions sur ce sujet ;
- (g) toute politique relative aux travailleurs seniors doit viser à recruter de nouveaux travailleurs seniors et à retenir ceux qui sont déjà en poste ;

- (h) les politiques formulées doivent être axées sur les pratiques et énumérer des mesures applicables, elles ne doivent pas se limiter à des déclarations d'intention ;
- (i) les souhaits et exigences de l'entreprise et des travailleurs seniors doivent être pris en considération à égalité ;
- (j) un dialogue réel doit commencer quand les salariés ont environ 50 ans. Ce dialogue doit englober des discussions sur les attentes de l'entreprise concernant les salariés qui ont de 10 à 20 ans d'ancienneté. Les collègues de ces salariés doivent participer à ce dialogue ;
- (k) toutes les parties doivent accepter que l'élaboration d'une politique à l'égard des travailleurs seniors demande du temps. Un plan approfondi et détaillé est nécessaire pour atteindre un résultat qui convienne à chacun : l'entreprise et les travailleurs seniors eux-mêmes.

8.6. Références

- Hansen, L. et al. *En undersøgelse af nogle 40-60-årige mænds motivation og barrierer i forhold til deltagelse i voksenuddannelse* [A study among 40-60 year-old men to determine their motivation to take part in adult training and the obstacles they face]. Copenhagen : Undervisningsministeriet, 1998.
- Jungk, R. ; Müllert, N.R. *Håndbog i fremtidsværksteder* [Handbook on workshops of the future]. Copenhagen : Politisk Revy, 1991.

PARTIE IV

Réflexions personnelles d'apprenants seniors

CHAPITRE 9

Réussir des études supérieures à l'âge adulte – expérience personnelle

Titane Delaey

Résumé

Ce chapitre fait le compte rendu des expériences personnelles de l'auteur lorsqu'ayant atteint l'âge adulte, elle a suivi des études supérieures à distance. Elle compare son expérience des études universitaires dans sa jeunesse avec la manière dont elle les a abordées par la suite, alors qu'elle était aussi épouse et mère de famille. L'auteur, dont la motivation à l'âge adulte était beaucoup plus forte, a trouvé que la culture de l'environnement éducatif privilégiait les jeunes étudiants. Elle examine également les problèmes rencontrés par les titulaires d'un diplôme universitaire obtenu à un âge plus avancé pour faire prendre en considération leurs qualifications sur le marché du travail. Les employeurs ont tendance à accorder plus de prix à celles des jeunes qu'aux diplômés supplémentaires obtenus récemment par des adultes plus âgés qui possèdent en outre des années d'expérience.

9.1. Introduction

Âgée de plus de 45 ans, j'ai été amusée d'apprendre que j'appartenais désormais à la catégorie intéressante des « travailleurs seniors ». J'ai également, semble-t-il, fait de l'éducation et de la formation tout au long de la vie avant qu'elle ne devienne à la mode. Dans le compte rendu qui suit, je décris mon expérience personnelle de l'éducation et de la formation à des âges différents.

J'ai commencé à préparer mon premier diplôme universitaire à plein temps quand j'étais jeune, en 1976, dans une université belge ; j'ai obtenu ma licence de botanique quatre ans après. Agacée par ma maîtrise inadéquate de l'informatique, j'ai repris des études en 1985 en partant du principe qu'il faut bien savoir hurler avec les loups (les informaticiens). Pendant 18 mois, j'ai donc suivi des cours un soir par semaine et le samedi matin. En 2001, j'ai

repris des études universitaires, cette fois-ci à distance. À l'âge adulte, en 2004, au bout de quatre ans d'études, j'ai achevé un MBA au Royaume-Uni : je remplissais les critères définissant les « travailleurs seniors ».

Il est intéressant d'examiner ces deux périodes d'études pour déterminer quels sont les points communs et les différences entre les manières d'apprendre à des âges divers. Dans ce chapitre, je décris pourquoi j'ai repris des études sur le tard, ce que je voulais apprendre et comment je m'y suis prise. J'y compare ces réflexions avec les souvenirs qui me restent de la manière dont j'avais réagi « la première fois ». J'analyse également les avantages que j'ai découverts et les difficultés que j'ai rencontrées en faisant des études à un âge plus avancé, ainsi que la manière dont je les ai résolues au quotidien.

J'ai dû bien sûr tenir compte du fait que les souvenirs de mes premières études seraient sans doute pour le moins flous. En me concentrant principalement sur mes études les plus récentes, j'ai pu reléguer mes souvenirs les moins fiables au rôle de cadre de comparaison.

J'ai trouvé fascinant de déterminer les avantages et les inconvénients d'apprendre à un âge plus avancé. J'ai découvert qu'à l'âge adulte, on bénéficie d'une concentration, d'une motivation, d'une détermination, d'une conscience, d'une patience et d'un enthousiasme supérieurs. Faire moi-même mes recherches et assumer consciemment la responsabilité de mes choix représentaient aussi pour moi une nouveauté. J'avais des inquiétudes concernant mes capacités intellectuelles (étais-je encore capable de faire ce travail?) et des réserves sur la manière de surmonter les obstacles pratiques et j'ai été rassurée de découvrir des solutions pour y faire face. J'ai essayé de trouver le plus grand nombre possible de « béquilles » pour faciliter mon apprentissage.

9.2. Plus motivée, critique et responsable en tant qu'étudiante adulte

En faisant des études tardivement, je me suis montrée beaucoup plus systématique que dans ma jeunesse. Reprendre des études était un choix conscient et j'ai eu le sentiment de beaucoup mieux maîtriser la situation qu'à l'adolescence, lorsque je traînais sans but. À cette époque, je pense n'avoir pas eu d'objectifs bien définis. Je n'avais jamais douté de la nécessité d'aller à l'université, car cela me semblait la suite naturelle de la scolarité. Étudier était la seule chose à laquelle j'avais été formée. Je me souviens

d'avoir eu du mal à choisir ma matière et j'ai fini par faire des études scientifiques, comme mes parents avant moi. La deuxième fois, tout semblait avoir plus d'importance : le choix de la matière, le temps d'étude, la préparation des examens, la dissertation finale. Le temps, en particulier, semblait maintenant précieux. Comme le dit Charles Handy, j'ai découvert que « la vie n'est pas une répétition en costumes ». C'est ce qu'elle avait été lors de mes premières études.

Ma motivation était manifestement différente. Ma principale raison de poursuivre des études était mon développement personnel, la préservation de mon employabilité occupant une deuxième place loin derrière. Je voulais intégrer mes expériences de vie et compléter la pratique par la théorie. La qualité de vie et le plaisir tiré du développement étaient importants et l'utilisation de compétences nouvelles, attrayante. Sentiment neuf, je voulais être fière de mes nouvelles compétences et ne les considérais pas comme allant de soi, contrairement à ce que j'aurais fait par le passé. Tout semble avoir beaucoup d'importance quand on vieillit.

9.3. Une détermination et un enthousiasme plus grands et la capacité d'avoir une vue d'ensemble

La détermination me faisait défaut quand j'étais jeune, ce qui n'a présenté aucun problème par la suite. Il m'a semblé naturel de me consacrer à mes études et de rédiger les devoirs demandés car j'avais constamment à l'esprit mon objectif d'ensemble. Je savais pourquoi je voulais faire des études et j'en avais pris consciemment la décision. Quand j'étais jeune, les études universitaires n'étaient que ce qui se faisait à mon âge.

La prise de conscience semble également un bienfait de la maturité. Bien que ma vie quotidienne ait été plus complexe – qu'il m'ait fallu respecter un équilibre entre mon emploi à plein temps, mes enfants et mes études – je me suis sentie plus à même d'établir des priorités et de voir où menait chaque étape. J'ai été aidée par le fait que je voyais les applications pratiques que pouvaient avoir mes études. Je me souviens que la première fois, j'aimais disséquer les plantes et reproduire fidèlement ce que je voyais sous le microscope par des dessins, mais j'aurais eu du mal à expliquer pourquoi je le faisais. Pendant mon MBA, j'ai fait consciemment l'effort de relier mon sujet d'étude à la réalité et j'ai souvent poussé des « eurêkas » lorsque j'ai pu établir des liens entre différents sujets. Lorsque j'étais jeune, chaque

matière formait une oasis totalement isolée des autres. À l'âge adulte, j'ai pris plaisir à découvrir des liens entre elles et à déterminer, par exemple, l'influence de l'économie mondiale sur les politiques en matière de ressources humaines mises en œuvre dans ma propre organisation. Par conséquent, j'en suis arrivée à répondre à des questions d'examen sur des problèmes de personnel en faisant appel à des informations tirées d'un cours d'économie ou de finances, ou même de la gestion d'un projet.

L'enthousiasme est aussi un avantage lorsqu'on entreprend des études tardivement : je me suis sentie plus impliquée dans ce que j'apprenais. Je pouvais également intégrer les informations nouvelles à une base de connaissances existante, ce qui me donnait l'impression de combler des lacunes ; c'était un peu comme chercher les morceaux d'un puzzle et les mettre à leur place. Chaque fois qu'on met un morceau nouveau, l'image se précise. Ce sentiment m'a permis de conserver un fort enthousiasme pendant toutes ces études. Je n'ai pas le souvenir de l'avoir eu la première fois : je réservais le seul enthousiasme certain que j'avais à la danse et à traîner avec des amis, surtout des garçons.

9.4. Le processus est aussi important que l'objectif

J'ai aussi découvert avec plaisir que j'avais de la patience. Je me souviens que jeune étudiante, je n'avais cessé de terminer ma licence et de commencer la vraie vie. Même en révisant, il m'arrivait de calculer le minimum qui me permettrait de m'en tirer et de passer des heures désespérées avant les examens à me bourrer d'un maximum d'informations. En revanche, à l'âge adulte, l'apprentissage lui-même s'est mis à avoir autant d'importance que la réalisation des buts. Comme je trouvais plus facile de garder une perspective globale de la vie, j'ai vite accumulé des devoirs et réussi mes examens, et chaque étape avait autant d'importance que la suivante. J'ai trouvé également plus facile de rester motivée, car chaque petite étape représentait une réussite concrète. Chose intéressante, quand j'étais jeune, j'avais dû repasser tous mes examens à la session de rattrapage, sauf le dernier, ce qui n'est jamais arrivé la deuxième fois.

9.5. Une approche plus sélective des études

Enfin, et surtout, la recherche a joué un rôle important dans les études que j'ai entamées à la maturité. Elle m'a permis de déterminer ce qui valait la peine

d'être étudié, comment et où. Dans ma jeunesse, j'avais choisi l'université la plus proche de chez moi et, concernant la matière, j'avais suivi les traditions familiales. Je ne me souviens pas d'avoir fait les moindres recherches. Pour le MBA, j'ai commencé par choisir le pays où je voulais étudier. Je me suis dit que pour des études commerciales, le Royaume-Uni m'offrirait une approche pragmatique sur le terrain, pratiquement dépourvue d'apprentissage par cœur. C'était un grand changement par rapport aux universités belges où, en botanique du moins, la vaste majorité des matières sont apprises strictement par cœur. Comme je ne vivais pas au Royaume-Uni et que je ne pouvais pas abandonner ma famille pendant un an, il ne me restait comme solution que l'apprentissage à distance. J'ai ensuite réduit le nombre d'universités à celles qui proposaient des diplômes agréés et j'ai fini par choisir celle qui acceptait les étudiants au fur et à mesure. L'autre université aurait nécessité d'attendre un an, et je pensais n'avoir pas de temps à perdre.

Ça, c'était la bonne nouvelle ; j'en viens maintenant au plus difficile.

9.6. Inquiétudes concernant les capacités et la confiance en soi

J'ai éprouvé de nombreuses inquiétudes avant de recommencer des études. J'avais peur que ma mémoire ne soit plus à la hauteur, d'avoir du mal à saisir des idées nouvelles. Mes techniques d'apprentissage étaient rouillées et je n'avais pas étudié dans un contexte universitaire depuis longtemps ; je craignais que mes progrès ne soient lents. J'ai lutté contre mon manque de confiance en moi et mes doutes quant à ma capacité à faire face. Le changement me paraissait maintenant plus inquiétant, moins excitant qu'avant. Quand j'étais jeune, tout ce qu'on attendait de moi, c'était de faire des études. Rien d'autre n'existait. Impossible, pour le MBA, de mettre de côté mes obligations professionnelles et familiales pendant la durée de mes études. À ces difficultés s'est ajouté le manque de soutien, peut-être plus lié à l'apprentissage à distance qu'à l'âge. Comme chacun travaillait à son rythme, je n'avais pas de groupe de condisciples tout défini, ce qui donnait parfois un sentiment d'isolement. Et quand j'ai rencontré d'autres étudiants lors d'un séminaire résidentiel, je me suis rendu compte que ce groupe était hétérogène. L'âge, la formation, l'expérience professionnelle variaient énormément, de même que la rapidité d'apprentissage, car les étudiants pouvaient prendre de deux à huit ans pour achever le programme, ce qui faisait une grosse différence avec le groupe homogène avec lequel j'avais suivi mes études de botanique une vingtaine d'années auparavant.

9.7. Surmonter les obstacles pratiques, perfectionner les compétences d'apprentissage

Les obstacles étaient pratiques. J'avais des responsabilités et il me fallait concilier obligations familiales et professionnelles. Contenter tout le monde raisonnablement, y compris moi-même, m'a posé quelques problèmes au début. Je ressentais de la culpabilité de ne plus consacrer autant de temps au confort quotidien de ma famille qui, quant à elle, semblait parfois mal supporter mon obsession pour mes études. Nous avons trouvé un compromis et j'ai ralenti un peu mon allure. J'ai appris à travailler par petites poussées, parfois d'un quart d'heure. J'ai dû faire preuve de flexibilité.

Les points forts semblaient nettement l'emporter sur les points faibles, mais la découverte de solution aux obstacles perçus ou réels était tout aussi intéressante. Il faut noter que je n'avais appliqué aucune de ces techniques dans ma jeunesse. J'ai fait toutes ces « découvertes » par la suite.

Comme je m'étais inquiétée concernant les techniques de mémorisation et d'apprentissage, j'en ai recherché le plus grand nombre possible et je les ai mises à l'essai. J'ai donc examiné la musique et les exercices de stimulation de la mémoire et essayé de comprendre comment fonctionne la mémorisation. J'ai aussi essayé de maîtriser la lecture rapide, car la masse de documents à lire, en particulier pour la dissertation finale, me paraissait écrasante. Il me fallut aussi apprendre à mieux gérer mon temps. Enfin, j'avais besoin d'une méthode plus rapide et plus précise pour prendre mes notes. Je décris ci-dessous certaines des techniques que j'ai étudiées et qui m'ont été utiles.

Ayant lu qu'une musique de fond lente facilite la mémorisation, mon mari a fait une cassette sur laquelle il a enregistré tous les morceaux de musique classique lents, avec largos de 60 temps par minute, qu'il a pu trouver. Cette cassette m'a aidée à me concentrer et à me détendre. Je l'ai utilisée surtout pour réviser et j'ai trouvé qu'elle éliminait le bruit de fond. Je me suis trouvée enveloppée littéralement dans un cocon reposant dans lequel j'ai pris plaisir à étudier. Lorsque j'ai essayé d'étudier sans la musique, j'ai constaté que mon stress augmentait, que je devenais distraite et que je n'arrivais pas autant à me concentrer. Des cassettes de Mozart, que j'ai utilisées pour « développer des idées », m'ont aussi été utiles. Je les ai utilisées à répétition pour cristalliser les textes ou rapports que je devais produire et pour trouver des idées pour mes dissertations. Comme les autres, elles ont peut-être été efficaces parce que je m'attendais à ce qu'elles le soient.

J'ai examiné les exercices de stimulation de la mémoire et j'ai pu constater qu'ils donnaient de bons résultats, mais je ne les ai pas utilisés. J'ai lu la plupart des ouvrages de Tony Buzan sur le développement de l'intelligence et j'ai essayé de maîtriser la mémorisation (il montre quels sont les intervalles et méthodes optimaux pour mémoriser l'information). Ses méthodes ne convenaient pas toutefois pour mon apprentissage par petites poussées. La cartographie cognitive ⁽²⁷⁾, cependant, ainsi qu'un ou deux schémas heuristiques de mémorisation m'ont été utiles. La cartographie cognitive m'a aidée à établir des liens à l'intérieur du sujet étudié et souvent entre eux et j'ai trouvé que son utilisation me permettait d'approfondir mon expérience d'apprentissage. Chose intéressante, je stockais, semble-t-il, les informations dans la mémoire à long terme plutôt que dans la mémoire à court terme, car j'ai constaté que je reliais des sujets étudiés dans des années différentes. Ainsi, aux examens sur les ressources humaines (stade 2), j'ai cité sans problème des informations tirées du cours précédent sur le comportement organisationnel, car elles me paraissaient appropriées dans le contexte. Cela m'aurait été impossible dans ma jeunesse, car les vacances d'été étaient suffisamment longues pour effacer de ma mémoire active les sujets étudiés précédemment. J'ai également essayé la lecture rapide mais malheureusement, je n'ai pas réussi à la maîtriser.

Pour apprendre à mieux gérer mon temps, j'ai lu *Get everything done and still have time to play* de Mark Forster. J'ai trouvé cet ouvrage utile car il suggérait de travailler par petites poussées, ce qui était, la plupart du temps, la seule possibilité.

9.8. Les mythes concernant les apprenants âgés

Mon expérience personnelle de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en tant que travailleuse âgée m'a permis de conclure qu'il ne s'agit pas d'un mythe et que les apprenants âgés sont tout aussi capables, sinon plus, de réussir que les jeunes. À travers ces études, j'ai appris beaucoup de choses sur moi-même et j'en ai tiré beaucoup plus à la quarantaine que je n'aurais pu le faire à peine sortie de l'école.

⁽²⁷⁾ Cette technique mise au point par Buzan présente les idées sous une forme graphique plus naturelle que dans la prise de note linéaire. Elle permet de beaucoup mieux structurer le texte et d'élucider les problèmes, les informations ajoutées par la suite étant intégrées au schéma heuristique à l'endroit approprié.

Poursuivre des études lorsqu'on est un travailleur senior est, tout bien considéré, une expérience positive. Cependant, comme je l'ai également observé, cela présente aussi certains inconvénients. Bien que, dans mon cas, ces études aient représenté la consolidation de mon expérience pratique par les bases théoriques nécessaires, je remarque que les chasseurs de têtes et les employeurs professionnels ne font pas toujours de distinction entre les études suivies durant sa jeunesse et à un âge plus avancé. Autrement dit, l'expérience acquise par une personne au fil de sa carrière ne semble jamais prise en considération. Les titulaires d'un MBA récent, qu'ils aient 22 ans ou 47 ans, sont considérés comme équivalents. Cela paraît plutôt malheureux et risque de rendre les efforts demandés par des études tardives moins intéressants.

CHAPITRE 10

De métallurgiste à infirmier – l’histoire de Carl

Hanne Randle

Résumé

Ce chapitre présente l’histoire d’un homme d’âge mûr (Carl) obligé de changer totalement d’orientation professionnelle. Il décrit ses sentiments contradictoires et les décisions difficiles qu’il a dû prendre en accomplissant la transition d’ouvrier métallurgiste à élève infirmier. Il illustre les difficultés qu’ont les adultes à négocier une identité nouvelle au milieu de leur vie, lorsqu’ils ont à tenir compte de leur carrière personnelle, de leur situation familiale et des tendances du marché du travail.

10.1. Introduction

Carl a 55 ans. Il est marié et père de trois enfants. Il a perdu son emploi en 1997 après avoir travaillé 31 ans comme ingénieur mécanicien dans l’atelier de réparation d’une centrale électrique. Il a connu plusieurs périodes d’emploi plus brèves depuis mais n’a pas réussi à trouver d’emploi permanent dans la région où il vit, en Suède.

Tous ses collègues ont aussi été licenciés quand la centrale a fermé. Il les a perdus de vue. Il ne sait pas où ils sont partis ni s’ils ont retrouvé un emploi. Sa femme, qui est institutrice de maternelle, était très malade lorsque ce récit a été rédigé. Elle souffre d’une longue maladie et sa vie est menacée. Deux de ses enfants ont quitté le foyer et il vit maintenant avec sa femme et une fille adolescente. Les deux autres sont dans une autre région.

À cause de la pénurie d’emplois dans son ancien domaine professionnel, Carl s’est lancé récemment dans une voie entièrement nouvelle et a commencé un programme de recyclage en vue de devenir infirmier. Son histoire, telle qu’elle est racontée ici, est basée sur un entretien mené dans le cadre du projet de recherche européen *Learning-in-partnership* (Learnpartner 2001-2004). Ce projet visait à évaluer le rôle possible des stratégies d’éducation et de formation tout au long de la vie face aux restructurations menées

dans le secteur européen de l'acier et du métal et à évaluer les avantages éventuels d'approches fondées sur le partenariat dans la mise en œuvre des priorités en matière d'éducation et de formation. Son histoire a été enregistrée et réécrite sous la forme d'un récit à la première personne par la chercheuse Hanne Randle. Carl a lu et approuvé l'histoire et en a autorisé la publication.

10.2. Mon enfance et ma situation familiale

Je suis né dans cette région ⁽²⁸⁾, j'y ai grandi et j'y ai vécu toute ma vie. En 1982, j'ai emménagé dans le village où je vis maintenant. J'ai trois enfants dont un seulement est encore au foyer. Mon fils a 21 ans ; il fait des études à Jönköping dans le but de devenir ingénieur en robotique. Ma fille aînée a 20 ans et fait des études de photographie dans une école supérieure populaire, dans une région du milieu de la Suède. Elle étudiait l'art et la peinture, ce genre de choses. Elle a l'intention de devenir conceptrice. La plus jeune vit encore chez nous ; elle entre au lycée à l'automne. Elle a des projets fantastiques pour l'avenir. Elle a l'intention entre autres d'aller faire des études aux États-Unis. Je ne sais pas si elle y parviendra ; il est encore trop tôt pour le dire. L'été dernier, ma sœur a fait un séjour de trois mois à Seattle, en Amérique, chez un parent.

Ma femme enseigne dans une école maternelle du village. Actuellement, elle est à temps partiel. Elle travaille depuis de nombreuses années mais elle est malade depuis l'été dernier. Ça a été vraiment dur pour elle ; elle souffre d'un cancer du sein mais elle est en convalescence maintenant. Elle ne sait pas encore si elle s'en sortira ; on ne le sait pas tout de suite. Elle va aussi bien que possible, je suppose, vu les circonstances. Espérons que tout s'arrangera.

10.3. Études et carrière

Comme formation, j'ai passé deux ans dans une école de construction mécanique où j'ai appris à manier les tours et les fraiseuses. J'ai fait aussi auparavant des pièces de rechange pour les chenilles et j'ai participé à la

⁽²⁸⁾ Cette région du nord de la Suède a été exposée à des mutations profondes qui ont touché plusieurs industries et entreprises. Un grand nombre des habitants sont restés au chômage pendant plusieurs années. Des postes vacants sont disponibles dans le secteur des soins de santé. Les jeunes quittent la région car ils ne parviennent pas à subvenir à leurs besoins. Les prix de l'immobilier ont diminué; il est donc très difficile pour les habitants de déménager dans une autre région de la Suède, car ils ne peuvent pas vendre leur maison pour en acheter une autre.

construction des infrastructures électriques du pays. Quand j'étais petit, autant que je puisse me souvenir, je n'ai pas beaucoup réfléchi à ce que je ferai quand je serai grand.

Dans ma jeunesse et que je venais de terminer mes études élémentaires, je me suis dit qu'il serait intéressant de suivre une formation de mécanicien. Mais j'ai travaillé un an comme garçon de courses. On trouvait encore des emplois comme ça à l'époque, dans une petite épicerie. Je savais que je ne serais pas garçon de courses toute ma vie et j'ai considéré l'école de construction mécanique comme une opportunité. La municipalité gère l'école à la manière d'un cours de formation professionnelle. Nous avons appris à nous servir de tours et de matériel de soudage.

J'ai travaillé dans une entreprise de la ville pendant six mois après avoir terminé ma formation. J'ai ensuite posé ma candidature pour un emploi à la centrale électrique, une importante entreprise hydroélectrique. J'ai travaillé dans l'atelier de réparation en mécanique plus de 33 ans, ayant débuté en 1966. J'utilisais le tour et j'aidais d'autres personnes à fabriquer des pièces de rechange. Je faisais des réparations et je fabriquais des pièces de rechange pour diverses perceuses, des pompes et toutes sortes d'autres machines.

J'ai été licencié en 1997 et l'entreprise a maintenant fermé. Au départ, ils étaient supposés remettre l'entreprise sur pied ; ils ont commencé par nous retirer tous les avantages accessoires, puis ils ont investi dans un projet perdu d'avance. Tout le monde sait ce qui s'est passé là. Ils ont fini par payer de fortes pénalités de retard et ce n'est pas fini. L'entreprise a été vendue à une autre entreprise de construction qui a passé l'année dernière à la dépecer.

Après mon licenciement, j'ai eu du mal à trouver un vrai emploi. J'ai participé à des programmes de formation dont un en informatique, que j'ai trouvé excellent. J'ai aussi fait un cours de comptabilité, seulement pour le plaisir. Puis j'ai suivi des cours dans le cadre de l'initiative d'éducation des adultes : j'ai étudié des matières de base comme les mathématiques, le suédois et l'anglais et un peu d'informatique.

On m'a proposé de travailler en intérim dans une entreprise de construction mécanique. J'y ai passé trois mois l'année dernière en été, en juillet, août et septembre. Je faisais des armoires informatiques à l'aide d'une machine à presser les coins. Mais maintenant, la situation de l'entreprise est sans espoir car ils sont sur le point de licencier 1000 personnes. Ils viennent juste d'en licencier 15. J'aurais aimé y rester car je m'y plaisais assez. Le travail ne ressemblait guère à ce que je faisais auparavant mais c'était de la mécanique.

J'aimais mon travail à la centrale. Mais, comme partout, il avait ses hauts et ses bas. Je pense que dans l'ensemble, c'est une bonne période de ma vie. J'ai eu la possibilité de faire différentes choses et ce n'était pas stressant. C'était plus stressant dans l'entreprise de construction mécanique où il y avait plus de changements de chaînes et il fallait beaucoup réfléchir. Les possibilités de formation étaient mauvaises à la centrale. Après avoir terminé à l'entreprise de construction mécanique, je suis resté sans travail jusqu'à ce que je commence le programme de formation ci-dessous.

10.4. Le licenciement et la vie après

J'ai su six mois à l'avance que je serais licencié de la centrale. J'ai fait ma dernière journée de travail en décembre 1997. C'était dur au début. Pourtant je pensais qu'ils s'en sortiraient d'une façon ou d'une autre. Mais tous les jours, les camions arrivaient pour enlever d'autres choses et nous voyions partir les machines l'une après l'autre. Nous nous sommes rendu compte au bout d'un certain temps que nous allions perdre notre travail. Nous avons gardé l'espoir pendant un certain temps. En fin de compte, tout cela a pris du temps. Ce n'était pas bien agréable. Il faut s'adapter à la réalité, c'est tout.

Je ne savais pas que j'aurais tant de mal à retrouver un emploi. J'ai travaillé toute ma vie et je voulais continuer, mais ça s'est avéré plus difficile que je ne le pensais. Nous étions huit à travailler dans l'atelier de réparation et trois dans la réserve. Nous avions quatre ou cinq cadres. Ils ont tout simplement fermé l'entreprise quand nous avons terminé. C'était fini. Il ne restait plus rien.

À un moment, pendant ma période de chômage, j'ai espéré trouver un emploi dans l'entreprise locale qui fabrique des pièces de rechange pour les freins, mais elle ne recrutait pas. La dernière fois qu'elle a recruté, je travaillais en intérim à l'entreprise de construction mécanique, que je trouvais plus intéressante de toute façon. L'environnement de travail n'est pas vraiment sain, à l'entreprise de pièces de rechange, mais il s'améliore.

Pour autant que je sache un de mes anciens collègues a réussi à trouver un emploi dans une école comme assistant. Les autres ont probablement travaillé dans les bois, à abattre des arbres, à en planter de nouveaux, ce genre de choses. Un autre a fait des études d'infirmier. Je devrais sans doute lui donner un coup de téléphone. Je sais qu'il n'a pas trouvé la formation trop difficile. J'ai travaillé à deux autres endroits. Ces entreprises demandent de l'aide quand elles en ont besoin et dès que les commandes

diminuent, elles me renvoient chez moi. J'étais dans l'industrie du bois pendant trois mois en 2000.

Je ne sors pas beaucoup dans la journée et je ne vois donc ni mes amis ni mes anciens collègues. C'est comme ça. Je pense pourtant que les collègues sont importants car ils donnent le sentiment d'appartenir à une communauté. Les collègues de l'entreprise de construction mécanique étaient très sympathiques. On se sent seul, même si on ne veut pas avouer que c'est déprimant. On devient presque timide avec les gens. On ne veut pas aller faire des courses dans la journée. On se sent comme un parasite. On a le sentiment d'être bon à rien quand on reste chez soi toute la journée. Pourtant, j'ai repeint et retapissé et j'ai commandé plusieurs chargements de bois que j'ai coupé en morceaux. Ça donne un sens à ma vie pendant que je suis au chômage. Le chauffage central de notre maison fonctionne au mazout et au bois de chauffage et j'ai donc brûlé du bois durant l'hiver. Il faut travailler. J'ai fait une scie et une tronçonneuse à la centrale avant de perdre mon emploi. Je fais aussi plus de ménage que quand je travaillais. J'aide plus. C'est logique d'aider. Je ne passe pas mes journées à lire des livres ou à regarder la télévision, cependant ; dans la journée, je fais ce que font la plupart des gens.

Le pire quand on est au chômage, c'est l'incertitude de l'avenir. Les jours passent et la période de droit diminue ⁽²⁹⁾. Et puis on sait que cela va se terminer. Pour toucher des indemnités de chômage, il faut avoir travaillé pendant au moins six mois ; les initiatives de réinsertion ne comptent pas. La grosse question, c'est de savoir comment trouver un emploi qui dure six mois. J'en ai trouvé un de trois mois mais il ne suffira pas à moins d'être prolongé. Je ne suis pas encore en fin de droits. Je ne connais personne dans cette situation, mais ça ne me rassure guère. Les factures etc., elles continuent à arriver.

Le syndicat n'a été d'aucune aide dans mon cas. Il a continué à réclamer régulièrement sa cotisation et c'est tout. Il devrait décrire les autres

⁽²⁹⁾ Les chômeurs touchent des indemnités pendant 300 jours. Quand ils ont épuisé leurs droits à l'assurance chômage, ils doivent exercer un emploi pendant au moins six mois avant de pouvoir la toucher à nouveau. Les conditions ont changé en 2001. Jusque-là, les chômeurs en fin de droits avaient la possibilité de suivre une formation professionnelle ou d'occuper un emploi temporaire pendant six mois. La formation ne menait pas toujours un emploi, mais qualifiait les travailleurs pour une nouvelle période d'indemnisation. Les gens de la région sont habitués à ce système et au fait que le chômage suppose une alternance entre des périodes d'activité et d'inactivité et que la société prend les citoyens en charge. Depuis l'introduction du nouveau système, de nombreux chômeurs courent en fait le risque de perdre leurs indemnités, car il n'y a pas de vrais emplois dans la région. Autrement dit, le chômage représente aujourd'hui une menace bien plus grande pour l'intégrité des citoyens que jamais auparavant.

solutions possibles, si on a besoin d'être aidé, et dire ce qu'on peut faire comme formation etc. À mon avis, quand je travaillais à la centrale, il s'en est tiré à bon compte ; il n'a eu à prendre aucune responsabilité, il n'a fourni absolument aucune aide, pour rien du tout. Les cadres ont obtenu un an de salaire.

J'ai essayé de remplir mes journées de chômage par des activités. J'ai étudié et les périodes de chômage n'ont pas été si longues que ça. Et j'ai eu beaucoup à faire dans la maison, y compris couper le bois. Donc ce n'est pas que je me sois tourné les pouces. Ce n'était pas du travail rémunéré mais il était important pour moi. Je pense que si on a travaillé toute sa vie et qu'on s'est débrouillé, on veut continuer à le faire.

10.5. La reprise d'une formation

J'ai repris des études dès la rentrée scolaire, au premier trimestre qui a suivi mon licenciement. J'ai considéré celui-ci comme une chance de pouvoir compléter mon éducation à l'école municipale d'éducation des adultes. J'ai aussi trouvé très intéressant de reprendre des études. Vraiment... Au bout d'un certain temps, on se remet dans le bain ; ensuite, on a plus de choix pour les cours. Le cours d'informatique était organisé à l'agence de l'emploi dans le cadre d'une initiative de réinsertion. J'en ai profité pour passer le « permis de conduire informatique ». C'était positif pour moi, ça m'a incité à y aller. On pouvait choisir la moitié de ses cours. J'ai pris comptabilité pour le plaisir. Je l'ai terminé mais il ne me servira jamais à rien. J'ai aussi fait des maths de niveau A et B et de l'anglais de niveau A et B au lycée. J'ai suivi des cours pendant trois trimestres, ce qui est permis dans le système d'allocation d'études.

Quand les fonds ont été épuisés, c'était comme d'être à nouveau au chômage. J'ai pris un emploi dans l'industrie du bois pendant trois mois. L'entreprise fabriquait de grosses machines de transformation du bois et je travaillais à un tour. Mais l'entreprise a fermé et a été délocalisée en Lettonie, je crois. Mais ça m'a quand même permis de travailler pendant trois mois.

Maintenant que je suis presque en fin de droits, je dois faire quelque chose. J'ai décidé de suivre des études d'infirmier. Je me suis dit qu'il fallait au moins essayer. Un ancien collègue de la centrale vient d'obtenir son diplôme d'infirmier. Mais je ne sais pas s'il a encore réussi à trouver un emploi. Il n'en avait pas avant Noël mais il venait seulement de terminer la formation. Je suis content de reprendre des études au lieu de rester chômeur. Les cours ne me font pas peur. En fait, je les trouve intéressants.

Ma famille n'est pas contre mes études mais je crois que ma femme se demande comment je vais m'en tirer dans cette profession. Elle n'a rien dit mais c'est ce qu'elle doit penser.

Les autres membres de mon groupe d'étude ont tous été au chômage pendant longtemps. Quand j'ai découvert ce que veut dire le sigle MALM, j'ai beaucoup réfléchi. Au début je pensais que c'était un nom ou à quelque chose de ce genre. Maintenant je sais ce que ça veut dire : chômeurs âgés peu qualifiés. Mais je me suis formé toute ma vie! Je trouve cette description discriminante. Si j'avais travaillé dans un bureau et fais de la paperasserie, je ne crois pas que ça m'aurait garanti un emploi. On a besoin de ces travailleurs, mais il faut aussi des gens qui savent tenir un tournevis et vérifier qu'une machine est sous tension. Je ne vois pas pourquoi ces compétences sont si peu appréciées. Comment osent-ils étiqueter les gens comme ça? J'ai fait des études au lycée, je ne les ai pas terminées, mais j'ai quelques qualifications.

10.6. L'avenir

Je vois que j'ai la possibilité de trouver un emploi dans le secteur médical. Pour moi, le chômage est insupportable. Ce n'est pas un choix, pas pour moi en tout cas. Je ne veux pas déménager car ma femme a son emploi ici. Je ne peux pas vendre ma maison, c'est impossible. Il faudrait que je la donne. Les maisons ne valent rien par ici maintenant. Je ne pourrais rien acheter d'autre avec ce que j'en tirerais. Je ne veux pas non plus de longs déplacements. J'aimerais trouver un emploi plus près.

J'ai commencé mes études d'infirmier il y a trois semaines et tout va bien. J'aime bien les autres élèves. Le mois prochain, nous faisons un stage de quatre semaines. Je ne sais pas comment je vais me débrouiller. Nous avons la possibilité de choisir, mais au bout du compte il faudra bien qu'ils nous mettent quelque part. Je me demande si la gériatrie me conviendrait. À l'hôpital, ils nous ont dit que c'est une spécialité où on manque de personnel. J'ai réfléchi que je ne sais pas si j'aurais plus de mal à trouver un emploi dans l'hôpital après une formation en gériatrie, mais je ne suis pas sûr. Nous allons faire une visite d'étude de l'hôpital.

La rémunération des infirmiers me paraît plutôt étrange. C'est vraiment mal payé. Ça sera une régression pour moi qui ai travaillé dans l'industrie. Ce que je me demande, c'est si je serais suffisamment longtemps dans la profession pour que mon salaire augmente vu mon âge. Il faudra faire quelque chose, sinon il y aura pénurie de main-d'œuvre dans les services de santé.

Je considère les études d'infirmier comme une possibilité de trouver un emploi après ce projet. Je veux savoir ce que c'est de s'occuper de gens. Je veux savoir comment les choses vont tourner. Je vais faire tout mon possible pour réussir. Mes filles pensent que c'est bien que je fasse quelque chose de ma vie. Du moins, je crois que c'est ce qu'elles pensent. Elles ne connaissent ce projet de formation que grâce à moi. Je ne sais pas si elles ont lu des articles dessus. Le journal local en a publié quelques-uns.

J'ai un voisin qui est infirmier à domicile et ça lui plaît beaucoup. Il dit que c'est mal payé. Il était conducteur de locomotives mais il a dû renoncer pour raisons de santé. Je crois qu'il continue à toucher son salaire de conducteur. Il n'a pas participé au même projet que moi ; il a seulement commencé à travailler dans le secteur de la santé. Il aime aller chez les gens. Il aime les rencontrer et leur parler et il aime se sentir nécessaire. Je crois que ce sentiment doit être l'un des avantages du travail d'infirmier. Dans un sens, je me sentais nécessaire dans la société de construction mécanique, car je fabriquais des pièces pour quelque chose dont l'entreprise avait besoin. Je faisais quelque chose d'utile en travaillant l'acier.

10.7. Les solutions

La plus grosse différence entre mon ancien emploi et celui d'infirmier, ce sera le salaire. Quand je travaillais dans la société de construction mécanique, je faisais un travail posté. Peut-être que je pourrais plus souvent choisir les jours où je travaille maintenant. Mon travail sera sans doute plus varié. Cependant, si j'avais eu le choix, j'aurais préféré passer les dix années qui me restent dans la société de construction mécanique. C'est ce que je pense de la situation pour le moment. Les camarades de travail sont pour beaucoup dans le fait qu'on se plaît au travail, et puis on a pris le tour de main, et on a un peu étudié. Mais en même temps, c'est parfois pénible physiquement. Il faut travailler dur tout le temps. Mais j'aimais ça.

Dans ma vie, après mon licenciement, le plus gros changement et le plus évident, c'est que j'ai pu faire un tas d'autres choses qui auraient été impossibles si j'étais resté dans le même emploi. Je ne serais pas retourné à l'école. Je n'aurais pas eu la possibilité de faire d'autres études. Je pense que c'est l'un des avantages que j'en ai tirés. C'est une époque positive de ma vie.

PARTIE V

Perspectives théoriques et critiques sur les politiques et les pratiques

CHAPITRE 11

S'identifier au travail : obstacle ou ressource pour l'apprentissage?

Henning Salling Olesen

Résumé

Dans ce chapitre, l'auteur examine l'influence de la conception subjective de son travail (l'identification à son travail) sur la motivation à s'investir dans le travail et l'éducation et la formation. Il n'étudie pas la question des travailleurs seniors dans les détails, mais montre que la méthodologie des histoires de vie, qui tient compte des aspects subjectifs et objectifs du travail, peut aider à mieux comprendre les difficultés affrontées par les travailleurs seniors dans les périodes de transition de leur vie. Il s'appuie sur les travaux de recherche et l'expérience du *Life History Project* [projet des histoires de vie] de l'université de Roskilde, au Danemark (Salling Olesen, 1997 ; Salling Olesen et Weber, 2002).

11.1. Un problème politique et une question de recherche

Les objectifs des politiques en matière d'éducation et de formation des seniors ont évolué. Il y a quelques années, elles concernaient surtout le bien-être et visaient le besoin pour les travailleurs seniors de continuer à apprendre durant la retraite. Il fallait que les travailleurs cessent leur activité professionnelle dans de bonnes conditions et se lancent dans de nouvelles activités. Aujourd'hui, face aux mutations du contexte économique, le marché du travail exige de ces travailleurs qu'ils acquièrent de nouvelles compétences et adoptent de nouvelles attitudes. La recherche vise donc prioritairement à faciliter l'éducation et la formation des travailleurs vieillissants pour leur permettre de changer d'emploi et de carrière.

Ces priorités différentes suscitent des questions de recherche et des cadres conceptuels différents, axés principalement sur l'élaboration de politiques et la gestion du marché du travail. Cependant, pour comprendre

l'éducation et la formation, il nous faut une perspective différente. Dans ce chapitre, nous proposons une méthodologie des histoires de vie qui se concentre sur la signification subjective du travail pour les travailleurs à travers leur carrière : dans leur emploi, lors d'un licenciement involontaire et à la retraite.

Le parcours professionnel classique, constitué de l'exercice d'une profession unique aboutissant à la retraite, est remplacé par des carrières multiples, des ruptures et des boucles. Les situations transitionnelles sont de plus en plus normales pour les apprenants âgés – durant le travail ou après la retraite. Cela ne veut pas dire que l'âge n'intervient pas mais qu'il est un problème empirique. Nous devons théoriser l'apprentissage des travailleurs de manière plus générale. Dans cette perspective, la retraite ne se distingue des autres nombreuses phases transitionnelles de l'âge adulte que par la mesure dans laquelle elle est réglementée par des accords légaux et conventions collectives.

Dans ce chapitre, nous illustrons brièvement la manière dont pourraient être explorés les aspects subjectifs des transitions critiques de la vie professionnelle, leur enracinement dans l'histoire de vie d'une personne et leurs implications pour l'éducation et la formation. Bien que les exemples fournis ici ne concernent pas directement les travailleurs seniors, ils illustrent les rôles importants joués par la signification subjective du travail dans les efforts pour faire face aux transitions critiques.

11.2. La méthodologie des histoires de vie

La méthodologie des histoires de vie implique une perspective différente du vieillissement et de l'éducation et de la formation. Il convient tout d'abord de faire remarquer que l'histoire de vie est différente du cycle de vie car la première traite de la vie d'une personne telle qu'elle est perçue et vécue subjectivement. La méthodologie des histoires de vie porte sur la manière dont un sujet se construit en réfléchissant sur les conditions de la vie sociale et biologique.

Les travailleurs seniors peuvent être définis par rapport au cycle de vie (âge) et au statut social (travail rémunéré). Selon le concept du cycle de vie, la vie d'un être humain se compose d'une série naturelle et incontestable d'étapes déterminées par l'âge. La recherche sur le cycle de vie met en jeu l'idée d'une biographie normale, supposant une série quasi-naturelle d'étapes qui reflètent le cours de la vie (Levinson et al., 1978). Cependant, en ce qui concerne le discours sur le troisième âge, la psychologie

développementale et cognitive a transcendé louablement le déterminisme biologique de l'âge et a instauré à la place un individu plutôt abstrait : un concept positif et optimiste de l'être humain, qui peut à tout moment apprendre et se développer.

L'âge et le vieillissement sont reflétés dans la société par le travail et le marché du travail. L'examen de la relation avec le travail est utile dans la théorisation sur l'âge en général. Il conduit également à se demander quelle est l'influence des règlements des institutions du marché du travail et des politiques en matière de retraites sur le vieillissement. On peut donc ainsi modifier la conception de la biographie normale et l'envisager comme une manière culturelle et sociale spécifique de se comporter à un âge particulier.

La méthodologie des histoires de vie est axée sur la manière dont l'âge est interprété en tant qu'aspect de l'identité professionnelle. En étudiant les rapports subjectifs qu'entretiennent les individus avec leur travail, on parvient à comprendre les processus individuels d'apprentissage, qui finissent par influencer le processus sociétal du vieillissement. Il faut en outre accorder l'attention nécessaire au réel processus de vieillissement biologique, et donc à l'effort d'apprentissage énorme qui intervient dans l'adaptation aux transformations corporelles et sociales. La méthodologie des histoires de vie s'inspire de la théorie psychanalytique dans la mesure où elle reconnaît que les activités corporelles servent d'intermédiaire aux émotions et les interprètent. Elle s'appuie aussi sur les aperçus phénoménologiques et pragmatiques concernant la nature corporelle et pragmatique de l'expérience. La réalité biologique de base de la mortalité forme un aspect important de l'acquisition de l'expérience et de la construction de l'identité. Mais l'histoire de vie n'est aucunement le reflet d'un cycle de vie linéaire.

Dans la méthodologie des histoires de vie, nous analysons l'âge comme le résultat dynamique d'une adaptation autorégulatrice constante et de l'acquisition d'une expérience, en construisant une relation générationnelle à d'autres individus (c.-à-d. en adoptant les positions sociétales possibles du vieillissement) et en le présentant pour finir sous la forme d'un compte rendu biographique d'une vie. Dans cette optique, le vieillissement peut être considéré comme l'apprentissage par un individu d'une manière sub-culturelle et générationnelle d'entretenir, au sein d'une collectivité, des liens avec des circonstances biologiques et sociétales. Ce processus d'apprentissage est plus ouvert et variable que ne l'indique le concept d'une biographie normale.

La méthodologie des histoires de vie est intéressante car elle permet de découvrir comment, dans certains cas, les individus interprètent et façonnent

ces circonstances. Elle a pour but d'expliquer la relation dialectique entre le processus d'un sujet et les circonstances objectives naturelles autant que sociétales dans lesquelles il se trouve. Elle englobe une conception critique de la subjectivité en contexte, ainsi que des méthodes pour découvrir ces moments subjectifs.

Les concepts clés de cette méthodologie sont la subjectivité, l'expérience, l'identité et la biographie. L'apprentissage, la connaissance et la compétence sont examinés en tant qu'aspects de la construction de l'expérience de la vie d'une personne dans le temps. L'identité professionnelle signifie ici la conception et la construction tout au long de la vie du moi par rapport aux circonstances contradictoires du travail, et les identifications et engagements qu'engendrent la signification du travail et la signification de lieux de travail particuliers. La méthodologie des histoires de vie cherche tout particulièrement à comprendre les moyens permettant de maîtriser les changements de carrière, ainsi que les conditions et mesures susceptibles de favoriser une maîtrise fondée sur l'apprentissage, plutôt que l'adoption d'une stratégie de survie défensive.

La méthodologie des histoires de vie consiste à recueillir et à interpréter des entretiens biographiques. La biographie concerne la manière dont la vie des individus reflète l'influence plus ou moins stable de certains phénomènes biologiques et sociétaux (la biographie normale). Ces dernières sont intéressantes dans la recherche sur le cycle de vie (Bee, 1996 ; Kohli, 1978), par exemple comme moyen d'aborder les processus et structures sociétaux du niveau micro dans la sociologie biographique (Bertaux, 1981). La méthodologie des histoires de vie utilise la notion de biographie de manière distinctive en racontant ou en décrivant les vies sans préjuger de la validité de ces comptes rendus. Les schémas biographiques sont considérés comme des organisations symboliques des expériences de vie d'individus ainsi que de groupes qui peuvent être interprétés comme la preuve des schémas individuels, subjectifs et culturels utilisés dans l'interprétation de l'âge et de l'ordre sociétal (Alheit, 1995).

Dans la méthodologie des histoires de vie, le chercheur examine une biographie particulière et reconstruit et identifie les discours et images des pratiques sociales qu'elle contient. Il est attentif en même temps aux ambiguïtés, aux ruptures et aux aspects hors du commun de ce qui est raconté et, dans une certaine mesure, à la manière de le raconter. On peut considérer les histoires de vie et leur narration comme un élément d'un travail identitaire dans lequel une nouvelle position est adoptée par rapport aux possibilités culturelles dans un contexte particulier. Il est difficile d'envisager

une expression subjective comme une expression consciente et explicite sans interpréter les significations subjectives qui sont exprimées vaguement dans le discours des personnes questionnées. L'interface entre les expériences corporelles et conscientes et leur expression linguistique, entre les significations individuelles et culturelles, et la multitude et les transformations des significations culturelles (par exemple les connaissances) sont les terrains qui doivent être étudiés pour comprendre la manière dont se crée et s'exprime la subjectivité.

Les observations d'un texte peuvent, avec une conception préalable plus ou moins fondée sur la théorie, contribuer à identifier des dynamiques, des incertitudes et des expressions ambivalentes. En menant un travail empirique d'interprétation du langage, il est possible d'examiner plus profondément les questions de ces significations cachées ou émergentes. En raison du manque de place et de problèmes de traduction et de transmission interculturelle, l'auteur a abordé seulement brièvement ce type d'interprétation. (Pour une explication plus détaillée, voir Salling Olesen et Weber, 2002). Nous tentons cependant, dans le cas ci-dessous, d'illustrer la théorie que nous venons de présenter.

11.3. Les femmes et le travail rémunéré

L'exemple suivant illustre la complexité des processus d'apprentissage dans les transitions critiques et la manière dont l'apprentissage est influencé par l'identité et les expériences professionnelles, mais les détermine aussi à son tour.

Parmi les nombreuses tentatives déployées en Scandinavie pour résoudre les problèmes d'emploi avec l'aide de l'éducation et de la formation (une bonne idée) en s'attendant à des résultats positifs rapides (attente irréaliste), on remarque quelques succès. Parmi ceux-ci figure le projet danois P47 sur l'égalité des chances, qui a fait suite à de nombreux autres projets de formation et d'orientation axés sur les femmes mis en œuvre les années précédentes. Il s'agissait d'un cours d'un an d'éducation de base et de formation professionnelle dans des secteurs particuliers offrant des possibilités d'emploi prometteuses. Cette expérience systématique, destinée à être mise en œuvre à grande échelle, formait partie intégrante de la politique d'emploi. L'objectif principal, respectant la logique de la politique en matière d'emploi, était d'équiper des chômeuses des compétences formelles qui leur permettraient d'accéder à de nouveaux domaines professionnels offrant de bonnes possibilités d'emploi. On suppose en général que, dans

ce type de programme, l'essentiel est de fournir une formation axée sur un domaine professionnel particulier. Cependant, cet essai était basé en large mesure sur l'expérience pédagogique et organisationnelle acquise dans le cadre de projets d'orientation et de formation destinés à des femmes. Ces projets avaient été organisés par des mouvements de femmes, dans le but de renforcer leur confiance en elles et de donner un cadre favorable au développement personnel.

Le programme a atteint son but dans le sens où il a été apprécié par les participantes qui ont acquis de nombreuses compétences aussi bien générales que professionnelles. Leur estime d'elles-mêmes a augmenté et elles ont acquis une confiance en leur capacité à apprendre. Il a également atteint son but concernant l'emploi. Ces femmes ont été beaucoup plus nombreuses à trouver un emploi que les participantes à d'autres programmes d'insertion et d'emploi. Environ deux tiers d'entre elles en avaient trouvé un dans les six mois suivant la formation. En fait, une forte proportion d'entre elles ont amélioré leur situation professionnelle, obtenant souvent un poste qui était plus qu'un simple emploi. Dans ce segment du marché du travail, cela représente une réussite majeure. Dans une étude de suivi longitudinale récente, menée 10 ans après, ces mêmes femmes ont été interviewées et ce résultat positif a été confirmé (Larsen, 2002).

Comment s'explique l'efficacité supérieure de ce programme? Il serait ridicule d'essayer d'extraire une seule explication des facteurs complexes qui agissent dans le même sens et s'opposent au sein de ce programme. Pour mieux comprendre son rôle, trois entretiens approfondis ont été menés avec certaines des participantes durant et après le cours. Ceux-ci ont mis en lumière l'aspect subjectif du processus d'apprentissage et les aspects subjectifs de la situation d'emploi de ces femmes.

Une des femmes que nous avons questionnées a non seulement acquis une meilleure confiance en elle en suivant une formation dans le secteur des transports, mais elle a en outre radicalement changé de perspective concernant ses possibilités d'emploi. Dans l'entretien, elle a parlé de ses relations avec son mari et sa mère, donnant suffisamment d'informations pour permettre une interprétation. Sa mère, avec laquelle elle était restée en contact étroit à l'âge adulte était morte d'un cancer peu avant le début du programme. Durant le stage, sa relation avec les autres femmes et avec son mari a évolué passant par des phases analogues à celles de l'adolescence. Grâce à l'éducation qu'elle a suivie et aux compétences professionnelles qu'elle a acquises, elle s'est sentie de plus en plus l'égale de son mari. Elle a également appris progressivement à communiquer avec d'autres femmes

que sa mère. Cette évolution ne s'est pas limitée au niveau personnel. Elle était également inextricablement liée au développement de son identité professionnelle et de sa conception du travail. Durant sa formation, elle a suivi deux stages dont l'un de camionneur, métier atypique pour une femme. C'était pour impressionner son mari et son jeune fils : une nouvelle identité sociale. L'autre stage s'est déroulé dans un groupe de travail calme, à l'ambiance familiale, dans un entrepôt. Les chercheurs ont interprété le récit qu'elle a fait de ces stages ainsi que son assurance croissante en tant que femme dans le contexte de son expérience professionnelle antérieure. Auparavant, elle avait été employée pendant un temps comme domestique chez un particulier. Cette expérience avait été positive et elle s'était sentie appréciée et intégrée. Cependant, elle semblait ne pas considérer ce travail comme un vrai métier. Sa vraie carrière avait consisté en une série d'emplois triviaux typiquement féminins dans l'industrie et le ménage à temps partiel dans une école pendant que son enfant était encore jeune. Durant cette période, comme de nombreuses femmes sans qualifications, elle avait craint que la nécessité d'exercer un travail peu valorisant ne fasse d'elle une mauvaise mère. La conduite du camion concordait avec l'idée qu'elle se faisait d'un vrai métier ainsi qu'avec l'augmentation récente de sa confiance en elle. Elle a expérimenté le rôle d'une identité de vrai travailleur traditionnel de sexe masculin, ce qui a eu également un impact sur ses relations familiales. Le travail dans l'entrepôt était différent. Bien qu'elle l'ait aussi considéré comme un vrai travail, il lui rappelait sa famille et ses expériences relationnelles. La réinterprétation de son expérience de domestique a toutefois contribué à lui faire prendre conscience du fait que les environnements de travail peuvent permettre de concilier les expériences et besoins relationnels, avec un concept du travail et une identité de travailleur qualifié.

Elle a fini par être recrutée dans l'entrepôt. Ce travail de recherche n'a pas pour but d'analyser de manière approfondie le processus psychodynamique d'un individu, par exemple les relations avec la mère et le conjoint, bien qu'il puisse jouer un rôle important dans les aspects régressifs et progressifs de son histoire. Il ne s'agit pas de découvrir la vérité concernant cette femme, mais de fournir un nouveau contexte pour l'explication des processus d'apprentissage. En replaçant l'histoire de cette personne dans le contexte de la socialisation des femmes et d'une relation typique au marché du travail, nous pouvons interpréter son processus d'apprentissage comme un aspect de ses actions, de ses plans et de ses perceptions.

Si l'on évalue le stage d'un point de vue plus global, nous pouvons conclure, nous semble-t-il, que l'élément clé, dans le contexte d'un marché

du travail capitaliste, consiste en la libération de la propre expérience de la femme et en sa détermination à prendre confiance en elle et à se construire une identité nouvelle professionnelle. Pour les femmes, ce processus représentait à la fois une progression de l'identité personnelle et un progrès historique dans la capacité à faire face au marché du travail. Elles ont pu surmonter les ambivalences découlant d'une situation aux marges du marché du travail. Le rôle traditionnel des femmes ne représente pas une solution de rechange aux difficultés à faire face au marché du travail et à ses exigences en matière de qualifications. La femme moderne se considère comme une ressource et obtient la citoyenneté en s'adaptant au marché du travail capitaliste. Cependant, les histoires subjectives de leur apprentissage font apparaître la possibilité de quelque chose de plus, à savoir un sentiment de la qualité humaine du travail et une conscience de la contradiction entre le rôle de travailleur efficace et celui de mère (Salling Olesen, 1994).

Ce cas suggère que lors de périodes de transition critiques comme le chômage, les processus d'apprentissage sont étroitement liés aux processus identitaires. Ils sont basés sur des expériences de vie antérieures concrètes, mais sont liés également à une perception subjective plus générale de soi. L'apprentissage de nouvelles compétences peut aussi contribuer à un changement radical de la perception de soi par l'individu. Cet exemple a été choisi car l'intersection du recyclage et de la formation professionnelle, d'une part, et des relations au travail fondées sur le genre, de l'autre, fait apparaître clairement l'importance subjective de l'intégration au marché du travail. Elle illustre également un objectif sociétal moderne, à savoir la réalisation progressive du plein statut des femmes en tant que salariées et la poursuite des luttes concernant les relations entre les sexes en général.

Il ne faut pas oublier qu'au Danemark, le taux d'activité féminin est élevé, soit environ 90 %. Contrairement aux femmes de nombreux autres pays, il est rare que les Danoises renoncent à leur activité pendant plusieurs années pour s'occuper de leurs enfants. La plupart des femmes reprennent une activité après les congés de maternité obligatoires. Dans ce sens, toute femme qui se trouve au chômage perçoit sa situation dans un contexte où il est normal d'exercer une activité rémunérée. Mais la possibilité de retourner à leurs casseroles, de se contenter d'un rôle de mère et de femme d'intérieur et de renoncer à leur activité professionnelle continue à figurer dans l'horizon culturel de certaines femmes. Dans le cas relaté plus haut, cela ne s'était pas produit, mais cela arrive tous les jours aux femmes qui sont dans une situation semblable, qui ont eu une expérience défavorable de

l'éducation ou de la formation ou qui n'ont pas une perception réaliste de l'emploi leur permettant d'avoir une identité professionnelle. Pour les hommes, en revanche, le rôle de soutien de famille semble incontournable.

Nous avons présenté ce cas ici car nous pensons que ce mode d'analyse est applicable à la question de l'éducation et de la formation tout au long de la vie des travailleurs seniors (pour une discussion théorique plus détaillée concernant le concept de l'identité décrit ci-dessus, voir Andersen et al., 1994 et Salling Olesen, 2001).

11.4. Théorisation du sujet d'apprentissage : la notion d'expérience

Le cas décrit ci-dessus illustre la manière dont les femmes peuvent se construire subjectivement par rapport à un contexte contradictoire de transformation sociale. Nous suggérons que les processus identitaires sont liés aux efforts pour faire face aux processus de modernisation historiques et pour changer la forme de l'interprétation subjective de soi. Ce changement reflète à la fois la propre interprétation linguistique de sa vie par le sujet et les observations des chercheurs ainsi que l'interprétation de cette interprétation.

Le manque de place nous empêche de présenter le concept théorique plus général de la subjectivité, mais celui-ci a des implications majeures pour l'explication de l'éducation et de la formation ainsi que pour le développement d'une méthodologie. Fondé sur la tradition de la théorie critique, ce concept fait la synthèse d'éléments théoriques du marxisme et de la psychanalyse sur la subjectivité humaine en tant qu'entité historique et dynamique, remplie de contradictions et de tensions. Il remet en question l'idée d'un sujet individuel indépendant, libre et conscient. Les bases théoriques psychanalytiques ne supposent pas, contrairement à ce que pensent beaucoup de gens, une explication psychologique individuelle de la subjectivité. Par conséquent, nous ne nous intéressons pas à l'individu en tant que tel. L'interprétation psychanalytique permet de comprendre les réactions subjectives individuelles et la conscience dans le contexte de la culture car ces dernières sont produites par la culture mais la produisent également à leur tour. La culture existe dans les significations et symboles exprimés socialement. Parfois, les significations culturelles sont attachées à des objets et stabilisées dans des institutions sociales, mais fondamentalement, elles sont seulement reproduites lorsqu'elles sont utilisées par une

personne. Il peut être ainsi possible de théoriser les interactions étroites entre les aspects cognitifs et émotionnels de l'expérience individuelle, qui se constituent par le biais de la vie sociale.

L'intérêt de cette approche réside dans la production de la subjectivité humaine par la socialisation, dans laquelle est incarnée une version particulière de l'expérience culturelle et sociale, qui devient un complexe de préconditions conscientes et inconscientes de l'action et de l'expérience subjectives. Contrairement à la dichotomie de la théorie libérale entre le sujet libre et un environnement social plus ou moins contraignant, la théorie exposée ici postule que la subjectivité se constitue dans une relation d'apprentissage à une réalité biologique produite historiquement. La vie est de la « matière », et l'être vivant se constitue en tant que sujet en acquérant la capacité de relations conscientes et délibérées avec le reste du monde matériel dans le cadre d'un processus toujours renouvelé. La dynamique de cette acquisition de l'expérience en tant que processus contradictoire est au cœur de la théorie, qui comprend toujours des moments d'apprentissage ainsi que des moments de réaction défensive. Les actions défensives sont une forme interprétée de réalisme. Parfois, ces actions ne sont pas sensibles à la réalité sociale, car le sujet s'intéresse à certaines dynamiques émotionnelles internes, ce qui donne un champ limité ou un centre d'intérêt coercitif. Le réalisme est une attention générale, ouverte aux réalités intérieures et extérieures. Le réalisme est de toute évidence une condition préalable de l'apprentissage et de la discipline ou de l'autonomie.

La subjectivité, à l'époque de la modernité tardive, est elle-même le résultat d'une enfance et d'une jeunesse modernisées et englobe l'expérience de la modernité de manière spécifique. Pour une version adéquate sur le plan historique de la dialectique sujet-objet au sens hégélien, il convient d'examiner le concept d'expérience de Theodor W. Adorno et Oskar Negt (récemment mentionné dans Negt, 1999). Ce concept englobe la notion d'une conscience qui serait produite aussi bien que présupposée dans la pratique sociale de la vie quotidienne. Il suppose qu'une histoire de vie individuelle est un processus d'apprentissage constant et l'objectivation des expériences culturelles collectives sous la forme de connaissances, de symboles et de normes. Les trois niveaux de l'apprentissage de la vie quotidienne, de l'expérience de vie et de la connaissance collective représentent des aspects ou modalités de l'expérience et sont considérés comme définis mentalement l'un par l'autre. « L'expérience est le processus par lequel, en tant qu'êtres humains, individuellement et collectivement, nous maîtrisons consciemment la réalité et la conception toujours vivante de

cette réalité et de notre relation à elle » (Salling Olesen, 1989, p. 6-7). Une version plus détaillée des arguments théoriques présentés ici peut être consultée dans l'ouvrage mentionné plus haut, dans Salling Olesen et Weber (2002) et dans Weber (2001)

11.5. Une approche d'histoire de vie de l'éducation et de la formation des travailleurs seniors

Notre point essentiel est que la méthodologie des histoires de vie facilite la compréhension (et le soutien) de l'éducation et de la formation. En s'appuyant sur l'ensemble de la recherche concernant les histoires de vie, nous pouvons avancer une manière nouvelle et plus ouverte d'envisager les carrières professionnelles et les parcours de vie que celle impliquée par l'idée d'une biographie normale. Celle-ci nous aiderait non seulement à comprendre l'apprentissage mais permettrait également d'élaborer des politiques en matière d'emploi et de retraite beaucoup plus différenciées et autorégulées que celles mises en œuvre aujourd'hui.

La méthodologie des histoires de vie donne une perspective différente des contradictions et des conflits qui caractérisent les conditions sociales et de la manière subjective de faire face à ces derniers. La vie ne suit pas une trajectoire continue et harmonieuse. Pourtant, les politiques traditionnelles en matière d'emploi tendent à suggérer que la définition objective des situations et exigences fournit des algorithmes d'apprentissage simples permettant de faire face aux ruptures et aux transitions. La méthodologie des histoires de vie attire l'attention sur les significations subjectives de ces circonstances et sur la dynamique de ces significations. À des stades critiques, les expériences de vie, peuvent éventuellement nécessiter un apprentissage au sens traditionnel, mais peuvent également demander l'adoption de nouvelles configurations de sens, qui permettent de résoudre les conflits et de surmonter les situations contradictoires de manière plus réaliste.

La méthodologie des histoires de vie peut aussi nous aider à faire des distinctions entre des groupes différents de travailleurs seniors. Malgré l'indication fondamentale de classe du terme « travailleurs », pour lesquels l'exécution d'un travail rémunéré est une condition partagée, les relations au travail (et aux mutations du travail) de différents groupes et d'individus varient. Tout d'abord, les différences entre les professions semblent importantes dans la mesure où les changements technologiques et économiques exercent une influence sur les situations professionnelles et sur les relations

qu'ont avec elles les membres de certaines professions. Le genre joue un rôle important, même si on ne s'y intéresse pas délibérément, tant par rapport aux nouvelles tendances différenciées selon le genre de la participation au marché du travail que par rapport à la manière dont les femmes et les hommes ont tendance à envisager leurs relations à l'emploi et à leur métier. La méthodologie des histoires de vie rend compte de la spécificité de l'apprenant, non pas (seulement ou principalement) en tant qu'individu mais en tant que sujet spécifique dans une situation particulière.

Le travail et les exigences de la vie professionnelle constituent la condition sociétale suprême. La distinction entre un adulte et un adulte âgé et entre la retraite et le recyclage ou la requalification peut paraître très différente selon la perspective des histoires de vie. Au niveau pratique, cela peut constituer un nouveau point de départ pour les politiques en matière de retraite et de travailleurs seniors. L'examen critique du vieillissement selon la perspective des histoires de vie peut favoriser un cadre productif pour l'analyse et le soutien de l'éducation et de la formation à la maturité, avant et après l'âge contingent de la retraite fixé par la société. Même s'il est possible de définir des phases et des stades qui aient un sens, on comprend mieux la dynamique de ces phases et les continuités et discontinuités qui existent entre elles en adoptant la perspective des histoires de vie. Il est nécessaire de distinguer entre les conditions objectives et l'expérience subjective du vieillissement et de l'approche de la retraite.

Dans un autre projet fondé sur les histoires de vie concernant les expériences d'emploi et identités professionnelles d'ingénieurs, les chercheurs ont interprété un entretien avec un ingénieur au chômage, qui avait presque renoncé à trouver un emploi approprié à 55 ans (Salling Olesen, 2002). Cet ingénieur envisageait sa carrière par rapport aux trajectoires générales de l'industrie et de la technologie. L'analyse a montré comment son histoire de vie personnelle était conditionnée par l'histoire objective de son secteur et comment ses choix étaient étroitement liés à celle-ci. Elle fait le récit d'une résignation plutôt réaliste dans une profession caractérisée par un degré élevé de pouvoirs extérieurs objectifs et d'obsolescence des qualifications. Il avait été directeur d'une usine de l'époque industrielle et ne voyait pas comment réintégrer sa profession. Il ne voulait pas se contenter de n'importe quel emploi. Sennett (1998) donne un compte rendu passionné de la manière dont d'anciens employés d'IBM ont pris personnellement la responsabilité de leur incapacité à appréhender les progrès technologiques et donc à protéger IBM de son échec stratégique dans l'évolution menant des ordinateurs centraux aux réseaux d'ordinateurs personnels. À mon avis,

Sennett sous-estime les conditions objectives. Ces ingénieurs se sentent responsables, mais ils n'ont pas (selon Sennett) tiré d'enseignement de leur carrière professionnelle. Je ne suis pas sûr que « mon » ingénieur l'ai fait non plus, mais je pense que sa perception ambivalente de son propre échec ouvre des interprétations plus réalistes.

L'éducation et la formation des travailleurs seniors doivent être analysées comme un aspect de transitions qui surviennent à toutes les phases de la vie d'adulte, et ce plusieurs fois. Elles doivent être considérées comme un processus subjectif comportant à la fois des éléments d'apprentissage et de réaction défensive. Les exemples donnés ci-dessus illustrent la complexité du processus. Ils montrent aussi que les expériences de vie individuelle, les facteurs situationnels et les cadres sociétaux influencent la manière dont un individu interprète la réalité et réagit.

La centralité du travail implique que l'identité professionnelle joue toujours un rôle crucial dans l'éducation et la formation. La spécificité de l'âge est, dans ce contexte, l'un des nombreux facteurs qui influencent la découverte subjective de sens et la construction de l'« agentivité » (capacité à agir et à se prendre en main). Pour les travailleurs d'une société moderne, le travail rémunéré est un paramètre identitaire. La distance temporelle par rapport à la sortie du marché du travail intervient dans la manière subjective de gérer sa vie. Plus l'âge de la retraite est proche, plus on se montre défensif et moins on a tendance à prendre l'initiative d'un apprentissage face aux défis du travail. En prenant l'exemple de l'ingénieur proche de l'âge de la retraite, on pourrait rapprocher sa situation de celle des chômeuses sans qualifications, pour lesquelles la « retraite à la cuisine » pouvait représenter une évasion acceptable – ou même désirable – d'un marché du travail hostile. Ce parallèle semble montrer clairement que la gestion subjective des transitions critiques dépend des possibilités spécifiques de l'individu ainsi que de la capacité du cadre culturel à ouvrir des parcours futurs. L'espace dans lequel l'apprentissage pourrait faire une différence est limité mais n'est pas sans importance et la contribution de la recherche pourrait être de révéler et de définir cet espace.

11.6. Références

Alheit, P. *Taking the knocks*. Londres : Cassell, 1995.

Andersen, V. et al. *Qualifications and living people*. Roskilde : Adult Education Research Group, 1994.

Bee, H.L. *The journey of adulthood*. New Jersey : Prentice-Hall, 1996.

- Bertaux, D. (dir.) *Biography and society*. Londres : Sage, 1981.
- Kohli, M. (dir.) *Soziologie des Lebenslaufs* [Sociology of the curriculum vitae]. Darmstadt : Luchterhand, 1978.
- Larsen, K. *Kvindeliv og mandefag* [Women's life and men's profession]. Frederiksberg : Roskilde University Press, 2002.
- Levinson, D. et al. *The seasons in a man's life*. New York : Ballantine, 1978.
- Negt, O. Adorno's Begriff der Erfahrung [Adorno's concept of experience]. In : Schweppenhäuser, F. (dir.) *Das Argument*, special vol. 229, 1999.
- Salling Olesen, H. *Adult education and everyday life*. Roskilde : Adult Education Research Group, 1989.
- Salling Olesen, H. Experience, life history, and biography. In : Salling Olesen, H. ; Rasmussen, P. (dir.) *Theoretical issues in Danish adult education*. Frederiksberg : Roskilde University Press, 1997.
- Salling Olesen, H. *Qualifying adult women for employment. Adult education and the labour market*. Ljubljana : ESREA/Slovene Adult Education Centre, 1994.
- Salling Olesen, H. *Professional identities as learning processes in life histories*. In : Weber, K. (dir.) *Experience and discourse*. Frederiksberg : Roskilde University Press, 2001, p. 59-84.
- Salling Olesen, H. *Where did real engineering go?* Paper at ESREA Biography Research Network conference, Genève, mars 2002.
- Salling Olesen, H. ; Weber, K. Space for experience and learning. Theorising the subjective side of work. In : Weber, K. (dir.) *Experience and discourse. Theorising professions and subjectivity*. Frederiksberg : Roskilde University Press, 2001, p. 27-58.
- Salling Olesen, H. ; Weber, K. Chasing potentials for adult learning – lifelong learning in a life history perspective. *Zeitschrift für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 2002, vol. 2, p. 283-300.
- Sennett, R. *The corrosion of character*. Londres : Norton, 1998.
- Weber, K. *Aggression, recognition and qualification. On the social psychology of adult education in everyday life*. Paper presented at the ESREA Conference : Wider benefits of learning, Lisbonne. Paper No 13, Life History Project, Roskilde University, 2001.

CHAPITRE 12

Travailleurs seniors et formation par le travail : la nécessité d'une approche critique et responsable

Stephen Billett et Marianne van Woerkom

Résumé

Les travailleurs seniors sont pris dans des discours contradictoires concernant le travail et la nécessité de demeurer compétents tout au long de leur vie professionnelle. Ils sont aujourd'hui hautement appréciés mais ont besoin du soutien de leur employeur pour conserver leurs compétences car les processus de maturation jouent en leur défaveur. Étant donné la place privilégiée et la préférence accordées aux jeunes, les travailleurs seniors manquent parfois d'un tel soutien sur le lieu de travail. Par conséquent, pour conserver leurs compétences et rester viables, ils doivent s'impliquer de manière résolue et critique dans la vie professionnelle, peut-être plus que les jeunes travailleurs. Dans la discussion théorique qui fait suite, les auteurs s'efforcent de montrer que pour entretenir leurs compétences professionnelles, les travailleurs seniors doivent faire preuve d'un investissement critique et « volontariste » (c'est-à-dire puiser dans leurs ressources intérieures, dans leur résolution et leur détermination). Cette autonomisation du travailleur senior n'implique ni n'excuse une diminution du soutien apporté par les pouvoirs publics, l'industrie et les entreprises. Au contraire, ces formes de soutien devront augmenter l'agentivité et la réflexion critique des travailleurs seniors pour leur permettre d'assumer les rôles attendus d'eux.

12.1. Le travail, le changement et les travailleurs seniors

Que le travail devienne ou non plus contraignant, les descriptions du travail contemporain font souvent référence au changement constant des performances exigées sur le lieu de travail. L'entretien et le développement de leurs compétences professionnelles nécessitent de tous les travailleurs

qu'ils apprennent à maîtriser de nouvelles manières de travailler. L'apprentissage permanent fait désormais partie de la vie professionnelle. Cette exigence se manifeste différemment selon l'activité professionnelle, le degré et la fréquence du changement, le parcours des travailleurs, leur sexe, leur âge, leurs compétences et le soutien apporté par le lieu de travail. Les travailleurs seniors affrontent des difficultés particulières, y compris celles qui découlent de l'obsolescence de leurs compétences, dans le contexte de l'évolution des manières habituelles de travailler et des objectifs du travail, avec les risques que cela comporte pour le sentiment de leur identité. Ce nouvel apprentissage n'est pas nécessairement amoindrissant, aliénant ou marginalisant, mais peut être différent pour les travailleurs seniors qui doivent remplacer leurs compétences existantes et qui risquent de ne pas bénéficier de beaucoup de soutien lorsqu'ils s'efforcent de les actualiser.

Dans ce chapitre, nous posons l'hypothèse que l'entretien des compétences du travailleur senior risque à l'avenir de dépendre en large mesure de ses intentions et de ses intérêts (c'est-à-dire de son agentivité [sa capacité à agir et à se prendre en main]). Cette agentivité est nécessaire pour surmonter les obstacles résultant de la maturation et de la marginalisation sociale. Nous soutenons qu'un investissement dans la vie professionnelle fondé sur une réflexion critique (van Voerkom, 2003) fournit les bases de l'entretien des compétences. Nous démontrons la validité de cette hypothèse en examinant tout d'abord les possibilités et exigences relatives à l'implication et au développement du travailleur senior dans des environnements de travail en évolution constante. Nous soutenons ensuite que les travailleurs seniors doivent trouver le moyen de compenser les limites qui accompagnent les processus de maturation et le manque de soutien accordé par les entreprises qui privilégient la jeunesse. En conclusion, nous affirmons que l'agentivité et l'implication critique représenteront des qualités importantes pour influencer les perspectives de développement des travailleurs seniors pour – et sur – le lieu de travail. Cette thèse est fondée en partie sur une étude empirique de la réflexion critique au travail (van Woerkom, 2003).

12.2. Les mutations du monde du travail et les capacités des travailleurs seniors

On dispose de connaissances encore très limitées sur la capacité des travailleurs seniors à conserver leurs compétences à travers leur vie professionnelle. La littérature sur le développement humain suggère que les

processus de maturation jouent un rôle précieux dans l'expansion des capacités des enfants et des jeunes adultes mais sont défavorables aux travailleurs seniors (Sigelman, 1999). Un déclin inévitable intervient dans un éventail de fonctions humaines comme la rapidité de réaction, la capacité à assimiler des idées nouvelles, la vivacité de la mémoire, ainsi que la force physique (Bosman, 1993). Cependant, tout semble également indiquer que les travailleurs seniors ont acquis des capacités et souvenirs importants leur permettant de résoudre des problèmes au travail. Ces capacités compensent le ralentissement de leur système nerveux (Baltes et Staudinger, 1996) car le niveau de performance ne dépend pas seulement de la capacité de traitement. Ainsi, bien que la vitesse de frappe diminue avec l'âge, les dactylos âgées sont aussi efficaces que les plus jeunes, sans doute en raison de l'expérience accumulée qui leur permet de prédire et d'exécuter la tâche de dactylographie plus efficacement que leurs jeunes collègues (Bosman, 1993).

« Aussi, bien que les adultes âgés éprouvent peut-être une diminution de leurs capacités de traitement de base, il est fort possible qu'ils aient acquis des connaissances et stratégies spécialisées qui leur permettent de compenser ces pertes. Nous supposons que cela se produit sans doute le plus souvent lorsqu'ils exécutent les activités quotidiennes qui revêtent le plus d'importance pour eux » (Sigelman, 1999, p. 229).

Cette hypothèse concorde avec les préférences fonctionnelles et relativistes concernant la réflexion et l'action (Baltes et Staudinger, 1996). Autrement dit, les applications fonctionnelles qui occupent une place centrale dans le travail correspondent aussi aux préférences concernant l'implication des adultes dans les connaissances et la manière dont ils organisent celles-ci en tant que base de leur performance. Les applications fonctionnelles semblent inciter les adultes à apprendre de nouvelles tâches. De plus, au lieu de considérer les connaissances comme des formalismes – c'est-à-dire un ensemble fixe de connaissances objectives, comme dans un domaine définissable objectivement – on les envisage de plus en plus comme liées à l'interprétation et à la construction des individus ; c'est un domaine individuel de connaissance. Telle est l'affirmation relativiste concernant les travailleurs seniors.

La performance cognitive ne diminue pas nécessairement avec l'âge. Et même lorsque la capacité à résoudre des problèmes s'est ralentie, il est possible de l'améliorer au moyen d'une brève formation (Sigelman, 1999, p. 186). Cela tend à indiquer que les capacités cognitives perdurent peut-être mais qu'il faut les solliciter ou les réactiver pour les entretenir et

exploiter leur potentiel. Lorsque les processus de maturation interne ne permettent plus le développement (Baltes et Staudinger, 1996), il est utile pour les travailleurs seniors de chercher un soutien auprès de sources sociales et culturelles extérieures à eux-mêmes. Cependant, au cœur de la capacité des travailleurs seniors à conserver leurs compétences à travers leur vie professionnelle réside le pouvoir potentiel de leur agentivité et de leur intentionnalité dans l'exercice de leur capacité et dans leur utilisation des types de soutien disponibles, même s'ils sont indirects. L'exercice de cette agentivité dépendra en partie du soutien fourni sur le lieu de travail.

12.2.1. Le soutien sur le lieu de travail

Bien que les travailleurs seniors aient besoin du soutien de leur employeur pour entretenir leurs compétences, rien ne permet de garantir qu'ils en bénéficieront. Même s'ils sont employés en nombre croissant dans certains secteurs, ils sont considérés en général comme un dernier recours (Quintrell, 2000) ; ils semblent de toute évidence occuper une place peu prioritaire dans la répartition des possibilités de formation ou de soutien sur le lieu de travail (Billett et Smith, 2003). Cette répartition est sans doute motivée par nos préjugés culturels qui privilégient la jeunesse et considèrent le vieillissement comme un processus de déclin naturel (Giddens, 1997), sentiment qui sera sans doute atténué par la proportion décroissante de jeunes, qui feront l'objet d'une attention et d'un intérêt accrus de la part des entreprises. Pour entretenir leurs compétences professionnelles, les individus ont besoin notamment d'avoir accès à des interactions avec d'autres travailleurs ainsi qu'à de nouvelles activités. Celles-ci cependant ne sont peut-être pas à leur disposition. Face à la compétitivité croissante, les lieux de travail deviennent plus conflictuels. On observe une opposition entre les travailleurs à temps complet et à temps partiel (Bernhardt, 1999) ; entre les travailleurs de différentes disciplines (Billett, 2001 ; Darrah, 1996) ; entre les anciens et les nouveaux (Lave et Wenger, 1991) ; entre les sexes (Bierema, 2001 ; Solomon, 1999) ; et entre les travailleurs de professions différentes. On observe également les cliques et affiliations personnelles inévitables qui facilitent ou entravent l'accès aux activités et aux interactions liées à l'éducation et à la formation.

Dans ce contexte, les travailleurs qui ont besoin d'un soutien hésitent parfois à le demander pour éviter d'attirer l'attention sur eux-mêmes ; il arrive également tout simplement que ce soutien ne soit pas disponible. Les travailleurs handicapés, par exemple, ont des besoins particuliers mais hésitent à demander de l'aide à leur employeur et à leurs collègues et ne le

font que dans certaines circonstances (Church, 2004). Ils craignent d'être considérés comme un fardeau vu la priorité accordée à la rentabilité. Church (2004) nous rappelle qu'à un moment ou à un autre, la plupart des travailleurs cumulent l'âge et le handicap. De plus, les employeurs européens ont plus tendance à consacrer des fonds à la formation des travailleurs jeunes et instruits qu'à celle des travailleurs seniors (Brunello, 2001 ; Brunello et Medio, 2001 ; Giraud, 2002). Certains pays d'Europe du Nord ont adopté des pratiques solidaires et inclusives pour les travailleurs seniors (Bishop, 1997 ; Smith et Billett, 2003) mais ailleurs, il ne semble guère que la législation (Giraud, 2002), le sentiment national ou les directives des pouvoirs publics (Bishop, 1997) exercent une influence sur la manière dont les entreprises répartissent leurs ressources entre leurs salariés. Par conséquent, malgré la préférence des travailleurs seniors pour l'apprentissage pratique et le fait que les lieux de travail représentent des environnements d'apprentissage susceptibles d'être efficaces, les employeurs n'accordent pas toujours un soutien pour ce type d'apprentissage.

Certains ont posé l'hypothèse que les attitudes des employeurs envers les travailleurs seniors évolueront lorsque ceux-ci occuperont une proportion plus grande de la main-d'œuvre et que les entreprises transféreront leur attention des jeunes travailleurs aux travailleurs seniors. Cependant, nous avons des raisons de nous montrer pessimistes. Dans de nombreux pays, rien ne semble indiquer que, malgré l'augmentation du nombre de femmes dans la main-d'œuvre, les employeurs mettent en place le soutien dont elles ont besoin que ce soit au niveau de la forme ou de l'ampleur. Où sont les garderies ? Où sont les programmes visant à soutenir leur développement et leur promotion ? Si les employeurs n'ont pas fourni ce soutien face à l'augmentation de la main-d'œuvre féminine, qu'est-ce qui nous permet de conclure qu'ils le feront pour les travailleurs seniors ? De plus, dans certains des emplois occupés par les femmes, on remarque une diminution du statut, du salaire et des responsabilités. Aussi, bien que l'on cherche de plus en plus à inciter les travailleurs seniors à conserver une activité, c'est dans un contexte qui au bout du compte ne sera pas particulièrement favorable. Cela impose aux travailleurs seniors de faire – comme les travailleurs handicapés – des « efforts avec le sourire » en tentant de s'adapter à des valeurs peu favorables à ces efforts. Étant donné que le soutien nécessaire ne sera peut-être pas disponible, c'est la capacité des travailleurs seniors à prendre en main leur destinée (c'est-à-dire à puiser dans leurs ressources intérieures, dans leur résolution et leur détermination) qui décidera leur capacité à entretenir leurs compétences durant toute leur carrière.

12.3. Le rôle de l'agentivité personnelle

Étant donné la nécessité d'entretenir leurs compétences au fil de leur vie professionnelle dans le contexte d'un accès limité à un soutien professionnel et de la place privilégiée accordée à la jeunesse par la société, l'élément essentiel de la capacité des travailleurs seniors réside dans leur agentivité personnelle. Celle-ci joue un rôle central dans leur investissement dans les tâches qu'ils exécutent ainsi que dans l'apprentissage lié au travail. Les théories constructivistes de l'apprentissage reconnaissent généralement que l'intensité de l'investissement des individus dans les activités se reflète dans les résultats de l'apprentissage ; plus cet investissement est intense, plus l'apprentissage est riche. Cependant, ces théories se contredisent concernant le degré selon lequel ce développement dépend d'une assistance interpersonnelle directe plutôt que d'une agentivité individuelle exclusive. Il semble pourtant que les individus sont capables d'exercer un degré de liberté et d'agentivité dans de nombreux types de travail, sauf peut-être dans ceux où ils sont soumis à la surveillance et au contrôle les plus rigoureux (Billett, 2005 ; Fenwick, 2002 ; Hodkinson et al., 2004). Quand les travailleurs seniors affrontent des difficultés professionnelles comme le chômage ou le sous-emploi, leur agentivité (Bauer et al., 2004 ; Smith, 2004) leur fournit une base leur permettant de réagir de manière appropriée. Pourtant, le sentiment de leur identité, sur laquelle s'appuie cette agentivité, est menacé et ils sont parfois traumatisés par ces situations d'emploi (Billett et Pavlova, 2005 ; Hodkinson et Hodkinson, 2004).

Quatre prémisses au moins incitent à proposer d'accorder un rôle clé à l'agentivité personnelle et à la réflexion critique dans l'entretien des compétences des travailleurs seniors. Premièrement, l'investissement des individus dans les tâches et interactions professionnelles exerce une influence sur l'apprentissage et le développement (Billett, 2004b). Les processus d'apprentissage et de réflexion quotidienne sont globalement les mêmes et le degré selon lequel l'individu s'investit et déploie ses capacités cognitives et ses expériences influence la qualité de l'apprentissage. La qualité des résultats est aussi influencée par l'exercice d'une énergie et d'une intentionnalité dans l'exécution des tâches et dans les interactions. Les individus doivent faire preuve de réflexivité critique dans leur vie professionnelle afin de déterminer les aspects stratégiques et importants pour eux. Les travailleurs d'une usine d'impression sur étoffes et d'une clinique psychiatrique légale étudiés par van Woerkom (2003) présentent des différences quant au champ de leur réflexion critique. Alors que certains aiment réfléchir à la

politique organisationnelle, d'autres se concentrent sur le détail des tâches qu'ils accomplissent. Pourtant, les travailleurs de ces deux entreprises soulignent de manières différentes l'importance de cette forme d'agentivité personnelle, qui les aide à développer et à entretenir leurs compétences professionnelles.

Deuxièmement, les travailleurs seniors ont peut-être besoin de compter plus fortement sur leur capacité à s'investir dans leur travail que les jeunes. Le soutien accordé pour l'apprentissage et le développement individuel par l'employeur et les collègues est sans doute réparti de manières différentes et fourni à des degrés différents. Il arrive que le soutien dont ont besoin les travailleurs seniors de la part de l'employeur ne soit pas disponible ou accessible à cause de la préférence accordée aux jeunes. Ils doivent donc faire preuve d'agentivité et d'esprit critique dans leurs rapports avec les sources sociales et dans la manière dont ils y réfléchissent ; ils doivent aussi adopter une perspective stratégique lorsqu'ils déterminent les connaissances qu'ils ont besoin d'acquérir par des interactions avec d'autres travailleurs et l'entreprise. La contribution de la société à l'apprentissage et au développement réside dans une interdépendance relationnelle entre l'individu et les contributions faites par la société à l'éducation et à la formation de celui-ci (Billett, 2005). Du point de vue des individus, cette interdépendance doit être fonctionnelle et volontariste et reposer sur une agentivité critique. Dans les relations avec la société, les travailleurs doivent se montrer bien informés, sélectifs et débrouillards.

Troisièmement, pour que le sentiment d'identité personnelle des travailleurs seniors se réalise, ils devront être à la fois dirigés par leur agentivité et dépendants d'elle. Par le biais des interactions avec les collègues et avec les pratiques de travail, l'agentivité individuelle joue un rôle important dans l'interprétation et la construction de l'expérience sociale que constitue le lieu de travail (Billett, 2004a). Certains font état d'un écart important entre l'opinion qu'ont les travailleurs seniors de leur employabilité et de leur efficacité et les perceptions de leurs employeurs. Ce sentiment d'identité personnelle peut motiver ces travailleurs, qui déploient leurs capacités pour effectuer le travail qui, selon eux, reflètent leurs compétences (Patrickson et Ranzijn, 2004.) Ainsi, le soutien pour l'apprentissage par le travail n'est pas accordé uniformément ou unidirectionnellement. Il résulte de l'interaction entre la situation sur le lieu de travail et la construction de cette expérience par les individus, ainsi que de leur investissement subséquent dans leur travail et de ce qu'ils apprennent en l'exécutant. Comme le sentiment d'identité d'un individu et son intentionnalité sont une incarnation de l'agentivité, celle-ci

continue d'occuper une place centrale dans le processus d'apprentissage et englobe le remaniement constant des pratiques de travail. Ce remaniement doit s'appuyer sur une réflexion critique pour qu'il puisse servir à perfectionner et à améliorer ces dernières au fur et à mesure que les conditions sociétales évoluent.

Quatrièmement, l'agentivité d'un individu influence non seulement la quantité d'apprentissage, qui dépend de l'intensité de l'investissement, mais aussi les types d'apprentissage, qui dépendent de l'orientation donnée au déploiement intentionnel des capacités. Les pressions extérieures, par exemple le soutien accordé par l'entreprise, ne déterminent pas entièrement l'intensité de la réflexion et des efforts des individus. Leur intérêt et leur intentionnalité jouent également un rôle important. De plus, les activités de réflexion critique qu'exécutent les travailleurs seniors sont influencées quant au type par le sentiment de leur identité (van Woerkom, 2003).

Pour ces raisons, l'agentivité et l'intentionnalité des travailleurs seniors représentent des éléments clés dans les efforts pour neutraliser les limites dues au vieillissement ainsi qu'à la différenciation et à l'inégalité du soutien de l'entreprise, et dans la contribution au processus de l'entretien de leurs compétences par la négociation des objectifs de leur vie professionnelle. Le sentiment de leur identité, en particulier, joue un rôle central, bien que fragile, face aux discours contradictoires qu'ils doivent négocier. Les travailleurs ont besoin de comprendre les circonstances complexes et contradictoires qu'ils affrontent et de les interpréter de manière à pouvoir déterminer les options et les possibilités, tout en évitant le fardeau des reproches personnels. C'est dans ces circonstances que la réflexion critique revêt le plus d'importance.

12.4. La réflexion critique

La plupart des conceptualisations de la réflexion partagent un biais rationaliste et consistent en des modèles en plusieurs étapes qui se succèdent logiquement (Van Bolhuis-Poortvliet et Snoek, 1996). Cependant, dans le désordre des pratiques de travail quotidiennes, ces modèles semblent manquer de réalisme. De plus, un grand nombre de modèles développementaux envisagent la réflexion comme une activité individuelle et mentale plutôt qu'interactive et fondée sur le dialogue. Pourtant, les informations en retour d'autres personnes sont considérées en général comme nécessaires pour que l'apprentissage soit riche et approfondi (Ellström, 2001 ; Marsick et Watkins, 1990). Le concept de réflexion est enraciné dans l'intériorisation individuelle des normes et valeurs sociétales et culturelles, ce qui en fait

inévitavelmente un processus ancré dans la société et l'histoire, qui est aussi politique et donc influencé par l'idéologie. Pour remédier à ces problèmes, on peut définir le comportement professionnel fondé sur une réflexion critique comme des activités d'apprentissage liées inextricablement à l'exécution du travail (van Woerkom, 2003). Cet concept a été identifié dans le cadre d'une étude de la réflexion critique au travail (op. cit.) destinée à opérationnaliser le comportement professionnel fondé sur une réflexion critique dans sept organisations des secteurs des services et de l'industrie, visant à trouver des exemples identifiables, concrets et pratiques de réflexion et de réflexion critique. En se basant sur ses conclusions, les chercheurs ont défini le comportement professionnel fondé sur une réflexion critique comme un ensemble d'activités connectées exécutées individuellement ou en interaction avec d'autres, destinées à optimiser les pratiques individuelles ou collectives, ou à analyser de manière critique les valeurs organisationnelles ou individuelles pour essayer de les changer. Ces processus de réflexion critique étaient mis en œuvre au moyen de sept dimensions : la réflexion ; l'expérimentation ; la capacité à tirer un enseignement de ses erreurs ; la conscience de sa carrière ; l'échange critique d'opinions ; la capacité à demander des informations en retour ; et la capacité à mettre en question les conceptions du groupe. Ces dimensions ont également été validées par la suite au moyen d'un instrument d'autoévaluation testé dans une enquête menée auprès de 742 personnes travaillant dans divers secteurs (van Woerkom, 2003).

L'enquête a montré que le comportement professionnel fondé sur une réflexion critique entretenait des liens étroits avec le sentiment qu'avaient les travailleurs de pouvoir contribuer à l'organisation de leur lieu de travail (van Woerkom, 2003). De plus, il représente un processus actif auquel participe toute la population active, et non pas seulement un petit nombre d'entre eux. Il demande cependant une participation sur le lieu de travail, y compris la possibilité de résoudre des problèmes et de tirer un enseignement de ses erreurs. Les travailleurs qui sont invités à participer ont peut-être plus tendance à exprimer leur réflexion critique, en prenant part, par exemple, à un échange d'opinions critiques, en demandant des informations en retour et en remettant les pratiques existantes en question. Lorsqu'ils n'ont pas le sentiment d'être invités à participer, ils gardent peut-être encore une réflexion critique, mais souvent de moins grande ampleur, dans le contexte de leur propre emploi ou individuellement. Mais l'inverse peut être aussi vrai. Les travailleurs qui font preuve d'une réflexivité critique s'intègrent parfois mieux à l'organisation si l'on reconnaît et apprécie leur

contribution. En restant silencieux, ils courent le risque de se rendre invisibles et d'être oubliés par leurs supérieurs. De même que l'environnement de travail peut influencer l'agentivité des travailleurs, ceux-ci peuvent à leur tour influencer leur environnement de travail par leur agentivité. Dans une usine d'impression sur étoffes, les travailleurs avaient en général une opinion défavorable des possibilités de participer. Certains, cependant, avaient réussi à se placer dans une situation exceptionnelle grâce à leur réflexivité critique. Une ouvrière qui avait indiqué qu'elle ne craignait pas de critiquer les pratiques de travail ouvertement a déclaré qu'elle était souvent invitée à participer aux délibérations des cadres de l'entreprise. Pourtant, elle a aussi remarqué que ce n'était pas souvent le cas pour ses collègues. Un autre ouvrier est parvenu, par une agentivité personnelle et épistémologique semblable, à rendre son travail plus intéressant en lui ajoutant des tâches de contrôle supplémentaires.

L'enquête a aussi montré que le comportement professionnel fondé sur une réflexion critique entretient souvent des liens étroits avec une expérience de la compétence (van Woerkom, 2003) et suppose une certaine capacité à prendre des risques. Les travailleurs ont besoin de courage pour résister aux pressions sociales et se montrer critiques, pour se mettre dans une situation de vulnérabilité, pour demander des informations en retour, pour examiner de plus près leur performance personnelle et leur carrière future, et pour expérimenter au lieu de suivre les pratiques acceptées. Les individus qui sont sûrs de leurs compétences sont peut-être plus enclins à prendre ces risques ; ces travailleurs ont tendance à stimuler leur processus d'apprentissage et donc l'exercice de leur compétence. Tous ces aspects jouent un rôle central dans l'exercice de leur agentivité et de leur réflexion critique par les travailleurs seniors.

Bien que les facteurs situationnels soient souvent soulignés dans la recherche sur l'apprentissage en entreprise, les rôles de l'agentivité individuelle et de la réflexion doivent être expliqués plus pleinement lorsqu'on essaye de comprendre les environnements d'apprentissage en entreprise (Billett, 2004b). Cependant, il existe parfois des demandes contradictoires (par exemple le nombre limité de postes de cadre) qui empêchent de satisfaire aux besoins des individus. Des études de cas menées dans sept organisations néerlandaises des secteurs des services et de l'industrie (van Woerkom et al., 2004) ont montré que les emplois peuvent changer si radicalement que les nouvelles demandes entrent en conflit avec les anciennes, ainsi qu'avec l'identité des travailleurs. Les opérateurs d'un centre d'appels ont dû ainsi changer la définition de leur compétence qui était

de « toujours essayer d'aider le client, quel que soit le temps nécessaire » qui est devenue « mettre fin rapidement mais avec amabilité à l'appel lorsque les questions des clients prennent trop de temps ». Les opérateurs, surtout des femmes âgées, avait toujours eu grande fierté à aider leurs clients à résoudre des problèmes difficiles et avaient dans ce but mis au point des outils et des manuels. Alors qu'elles figuraient auparavant parmi les meilleurs opérateurs, elles étaient maintenant classées parmi les pires car leurs pratiques antérieures leur avaient donné un fort sentiment de leur identité professionnelle et elles avaient refusé de changer. Un grand nombre des travailleurs d'une fromagerie, d'une usine de conditionnement et d'une usine d'impression sur étoffes appréciaient leur « ancienne » compétence, un travail artisanal manuel traditionnel dans lequel chaque produit recevait une attention particulière. L'informatisation des procédés de production a fait qu'ils ont dû y renoncer pour accepter d'apprendre une compétence entièrement différente.

Dans ces cas, la réflexion critique sur soi et la conscience de sa carrière ont joué un rôle crucial. Les travailleurs ont pris conscience de leurs motifs et de leur satisfaction professionnelle. Il s'est avéré cependant que l'inconnu et l'incertitude sont des facteurs qui inhibent la conscience de sa carrière. Cela nous ramène à la tâche difficile que constitue l'apprentissage de pratiques nouvelles pour les travailleurs seniors, y compris le fait qu'en maîtrisant de nouvelles tâches, avec les risques que cela comporte pour le bien-être et la compétence des individus, ils ne peuvent plus dépendre des pratiques qui confortaient le sentiment de leur identité par le passé. C'est dans ce contexte qu'apparaît clairement la nécessité de recourir aux types de réflexion critique décrits ci-dessus.

12.5. Les travailleurs seniors et l'apprentissage par le travail

Les travailleurs seniors semblent se trouver pris au milieu d'un ensemble de contradictions lorsqu'ils s'efforcent d'entretenir leurs compétences durant les dernières années de leur vie professionnelle. Les employeurs affirment les apprécier tout particulièrement pour leur expertise et leur expérience, leur fiabilité et leur capacité à se gérer eux-mêmes (Quintrell, 2000), et pourtant ils préfèrent recruter des jeunes. Au dire de la plupart, les capacités des travailleurs seniors restent efficaces, bien que différemment de celles de leurs jeunes collègues. Pourtant, les préjugés sociétaux

qui privilégient la jeunesse et la vitalité traitent également l'âge avec prudence, sans en parler et au bout du compte de manière débilante. Par conséquent, on laisse les travailleurs seniors se « débrouiller avec le sourire » dans des environnements de travail pesants quant à leurs exigences mais avarés et sélectifs quant à leur soutien. Ces travailleurs se voient rappeler la nécessité de changer, d'actualiser leurs compétences et d'en acquérir de nouvelles. Pourtant, de plus en plus, ils doivent le faire durant leurs loisirs et souvent à leurs frais, et même parfois en se cachant de leur employeur, pour éviter d'être classés parmi ceux qui ont besoin d'un soutien supplémentaire et injustifié. Puis, il y a la réalité d'une population vieillissante et d'une dépendance croissante à l'égard des travailleurs seniors, et leurs besoins de préserver la qualité de leur vie, souvent avec un soutien décroissant du gouvernement. Pourtant, face à un environnement en mutation qui a besoin de l'intelligence, de l'agentivité, des capacités et de l'application du travailleur senior, les entreprises et les gouvernements font peut-être plus d'efforts pour attirer, retenir et soutenir des jeunes travailleurs moins nombreux que pour apporter une aide aux travailleurs seniors.

Bien qu'il soit tentant d'être optimiste et de se dire que les valeurs des gouvernements et des entreprises évolueront avec la dépendance croissante à l'égard des travailleurs seniors, le pessimisme est aussi justifié dans une certaine mesure. Disney et Hawkes (2003) remarquent que l'augmentation du taux d'emploi des travailleurs seniors britanniques concerne principalement les quinquagénaires (plutôt que les travailleurs plus âgés), les femmes et, tout compte fait, les travailleurs les plus instruits. En bref, ils concluent que cette hausse a été causée par la forte demande de main-d'œuvre résultant du dynamisme de l'économie plutôt que par des politiques et pratiques axées sur les travailleurs seniors. Ce pessimisme est aussi confirmé par des circonstances analogues observées ailleurs ; l'augmentation du taux d'activité des femmes n'a pas conduit à une amélioration du soutien et des efforts déployés à leur endroit. Leur situation est semblable à celle qu'affrontent de nombreux travailleurs seniors, qui doivent appliquer leur agentivité avec de gros efforts pour conserver le sentiment de leur identité et leur place sur le lieu de travail. De plus en plus, cette tâche est l'affaire de quelqu'un d'autre : dans ce cas les travailleurs seniors eux-mêmes. Nous suggérons ici que pour entretenir leurs compétences et maximiser le soutien disponible, il faudra peut-être que les travailleurs seniors adoptent une attitude critique, volontariste et résolue dans la vie professionnelle.

12.6. Références

- Baltes, P.B. ; Staudinger, U.M. Interactive minds in a life-span perspective. In : Staudinger, U.M. (dir.) *Interactive minds : life-span perspectives on the social foundations of cognition*. Cambridge : Cambridge University Press, 1996, p. 1-34.
- Bauer, J. et al. The effects of epistemological beliefs on workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 2004, vol. 16, n° 5, p. 284-292.
- Bernhardt, A. *The future of low-wage jobs : case studies in the retail industry*. New York : Institute on Education and the Economy, 1999 (Working paper, vol. 10).
- Bierema, L.L. Women, work, and learning. In : Fenwick, T. (dir.) *Sociocultural perspectives on learning through work*. San Francisco : Jossey Bass/Wiley, 2001, p. 53-62.
- Billett, S. *Learning in the workplace : strategies for effective practice*. Sydney : Allen and Unwin, 2001.
- Billett, S. Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments. *Journal of Workplace Learning*, 2004a, vol. 16, n° 6, p. 312-324.
- Billett, S. Co-participation at work : learning through work and throughout working lives. *Studies in the Education of Adults*, 2004b, vol. 36, n° 2, p. 190-205.
- Billett, S. Relational interdependence between social and individual agency in work and working life. *Mind, Culture and Activity*, 2005, vol. 12, n° 4.
- Billett, S. ; Pavlova, M. Learning through working life : self and individuals' agentic action. *International Journal of Lifelong Education*, 2005, vol. 24, n° 3.
- Billett, S. ; Smith, A. Compliance, engagement and commitment : increasing employer expenditure in training. *Journal of Vocational Education and Training*, 2003, vol. 55, n° 3, p. 251-269.
- Bishop, J.H. What we know about employer provided training : a review of the literature. *Research in Labour Economics*, 1997, vol. 16, p. 19-87.
- Bosman, E.A. Age-related differences in the motoric aspects of transcription typing skill. *Psychology and Aging*, 1993, vol. 8, n° 1, p. 87-102.
- Brunello, G. *On the complementarity between education and training in Europe*. Bonn : IZA – Institute for the Study of Labour, 2001 (IZA discussion paper series, n° 309).
- Brunello, G. ; Medio, A. An explanation of international differences in education and workplace training. *European Economic Review*, 2001, vol. 45, n° 2, p. 307-322.

- Church, K. Dancing lessons : a choreography of disability in corporate culture. In : Livingstone, D. (dir.) *WALL annual meeting*. Toronto : OISE – Ontario Institute for Studies in Education, 2004.
- Darrah, C.N. *Learning and work : an exploration in industrial ethnography*. New York : Garland Publishing, 1996.
- Disney, R. ; Hawkes, D. *Declining employment of older workers : has Britain turned the corner?* Londres : Institute for Fiscal Studies, 2003 (mimeo).
- Ellström, P.E. Integrating learning and work : problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 2001, vol. 12, n° 4, p. 421-435.
- Fenwick, T. Lady, inc. : women learning, negotiating subjectivity in entrepreneurial discourses. *International Journal of Lifelong Education*, 2002, vol. 21, n° 2, p. 162-177.
- Garrick, J. *Informal learning in the workplace. Unmasking human resource development*. Londres : Routledge, 1998.
- Giddens, A. *Sociology*. 3^e éd. Cambridge : Polity Press, 1997.
- Giraud, O. Firms' further training practices and social exclusion : can industrial relations systems provide greater equality? Theoretical and empirical evidence from Germany and France. In : Connell, P.J. (dir.) *Education, training and employment dynamics : transitional labour markets in the European Union*. Cheltenham : Edward Elgar, 2002.
- Hodkinson, P.H. ; Hodkinson, H. The significance of individuals' dispositions in the workplace learning : a case study of two teachers. *Journal of Education and Work*, 2004, vol. 17, n° 2, p. 167-182.
- Hodkinson, P.H. et al. The significance of individual biography in workplace learning. *Studies in the Education of Adults*, Spring 2004, vol. 36, n° 1.
- Lave, J. ; Wenger, E. *Situated learning : legitimate peripheral participation*. Cambridge : Cambridge University Press, 1991.
- Marsick, V.J. ; Watkins, K.E. *Informal and incidental learning in the workplace*. Londres : Routledge, 1990.
- Patrickson, M. ; Ranzijn, R. *Employability of older workers*. Adelaide : National Centre for Vocational Education Research, 2004.
- Quintrell, M. Older and wiser ; or just at the end of the line? *Westminster Studies in Education*, 2000, vol. 23, p. 19-31.
- Sigelman, C.K. *Life-span human development* (vol. 3). Pacific Grove, CA : Brooks/Cole, 1999.
- Smith, R.J. *Necessity in action : the epistemological agency of the new employee*. Faculty of Education. Brisbane : Griffith University, 2004.
- Smith, A. ; Billett, S. *Enhancing employers' expenditure on training*. Adelaide : National Centre for Vocational Education Research, 2003.

- Solomon, N. Culture and difference in workplace learning. In : Garrick, D.J. (dir.) *Understanding learning at work*. Londres : Routledge, 1999, p. 119-131.
- Van Bolhuis-Poortvliet, G.A. ; Snoek, J.P.A. *Reflecteren op stage-ervaringen*. Groningen : Rijksuniversiteit Groningen, 1996 (dissertation).
- van Woerkom, M. *Critical reflection at work. Bridging individual and organisational learning*. Enschede : University of Twente, 2003 (dissertation).
- van Woerkom, M. et al. La relation entre reflection critique et experiences apprenantes dans les entreprises néerlandaises. In : Nyhan, B. et al. (dir.) *Relever le défi des organisations apprenantes : recueil des contributions européennes. Vol. II*. Luxembourg : Office des publications, 2004 (Cedefop Reference Series, 50-II).

CHAPITRE 13

Politiques de financement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie pour les travailleurs seniors aux Pays-Bas : un examen critique

Barry J. Hake

Résumé

Ce chapitre porte sur les politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie mises en œuvre à l'intention des travailleurs seniors aux Pays-Bas. Celles-ci sont étudiées par rapport aux investissements publics et privés concernant l'éducation et la formation des travailleurs seniors dans le contexte de la promotion de parcours de vie plus flexibles. L'auteur analyse les dimensions collectives et individuelles des débats politiques concernant le règlement sur l'épargne « cours de la vie » et les examine par rapport à la disposition des travailleurs seniors, collectivement ou individuellement, à épargner pour investir dans leur éducation et leur formation plutôt que pour avancer leur départ à la retraite.

13.1. L'éducation et la formation tout au long de la vie et les priorités politiques européennes

Dans la période actuelle de transformations mondiales et européennes, y compris l'élargissement de l'UE à 25 États membres en 2004, il est impossible de trouver des documents d'orientation sur l'éducation et la formation qui ne mentionnent pas l'éducation et la formation tout au long de la vie. Celles-ci forment le cadre des priorités mondiales dans ce domaine. Elles sont utilisées pour légitimer les politiques en la matière, identifier les groupes menacés par l'exclusion et défendre des instruments de politique particuliers. La mise en œuvre de politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie est actuellement considérée dans le monde entier comme la

solution qui permettra de relever les défis de la mondialisation, de la société de la connaissance et d'économies de la connaissance compétitives. Elle peut aussi contribuer à créer des emplois axés sur les connaissances, à améliorer l'employabilité des individus, à réduire le chômage et à réaliser l'inclusion sociale de catégories qui risquent d'être exclues de la société de l'éducation et de la formation (Hake, 2003).

Au sommet du Conseil européen organisé en 2000 à Lisbonne, l'Union européenne a décidé de poursuivre l'objectif de créer « [...] l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale » (Conseil de l'UE et CE, 2004 ; voir également Descy au chapitre 4) dans la publication de la Commission européenne *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie* (CE, 2001), et la résolution du Conseil européen de 2002 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (Conseil de l'UE, 2002), l'UE a adopté l'éducation et la formation tout au long de la vie comme base de sa stratégie dans ce domaine pour atteindre les objectifs de Lisbonne. L'éducation et la formation tout au long de la vie sont aujourd'hui considérées par l'UE comme la voie royale menant à l'instauration d'une économie de la connaissance européenne en 2010. Cependant, dès la mi-2004, la Commission européenne exprimait de graves réserves concernant les progrès accomplis par les États membres vers les objectifs nationaux établis à Lisbonne comme point de départ pour la réforme des systèmes d'éducation et de formation (CE, 2004). Dans une reformulation majeure de la stratégie de Lisbonne effectuée par l'UE en février 2005, l'une des principales priorités retenues de Lisbonne concerne les problèmes liés à l'augmentation des investissements dans l'éducation et la formation, à l'accroissement des taux d'activité des travailleurs seniors et à la satisfaction de leurs besoins en matière d'éducation et de formation. Cela constitue une reconnaissance opportune des problèmes liés à la création d'une économie de la connaissance dans le contexte du changement démographique et du vieillissement des forces de travail souvent peu qualifiées de toute l'Europe.

Dans ce chapitre, nous examinons certaines des difficultés associées aux politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie adoptées aux Pays-Bas, notamment les investissements publics et privés dans l'éducation et la formation tout au long de la vie pour les travailleurs seniors. Nous accordons une attention particulière aux débats politiques concernant les dispositions collectives et les responsabilités individuelles relatives aux

investissements en matière d'éducation et de formation, ainsi qu'à l'impact de certains moyens d'action sur les travailleurs seniors. Nous examinons la contribution d'instruments particuliers à l'augmentation de la participation des travailleurs seniors à l'éducation et à la formation dans le contexte de parcours de vie plus flexibles. Cette analyse se concentre sur les dimensions collectives et individuelles des débats sur la politique à mener concernant le règlement sur l'épargne « cours de la vie » proposé par le gouvernement de coalition de centre-droit élu en 2002.

13.2. La stratégie de Lisbonne et le fossé entre les générations relatif aux compétences

À la fin des années 1990, aux Pays-Bas, le discours politique prédominant accordait une importance croissante à l'intégration des politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie et des politiques d'emploi pour promouvoir l'employabilité de la main-d'œuvre néerlandaise. Suite à l'accord de Lisbonne, en 2000, les « priorités en matière d'employabilité » se sont concentrées sur les investissements à réaliser dans l'éducation et la formation de groupes cibles particuliers (Hake et van der Kamp, 2002). De plus en plus, les politiques ont visé à réduire l'écart entre les compétences de haut niveau demandées par l'économie néerlandaise de la connaissance et le niveau de formation et d'éducation insuffisant de nombreux travailleurs actuels. Cet écart a été décrit en termes du nombre relativement important de travailleurs néerlandais peu qualifiés qui n'ont pas de « qualifications de départ » et de leur vulnérabilité sur le marché du travail (Hake, 2003). En règle générale, la qualification de départ minimum permettant d'avoir accès au marché du travail et d'y survivre était définie comme l'achèvement d'un apprentissage ou d'une formation équivalente.

Le grave fossé observé au niveau des compétences aux Pays-Bas a été d'abord mentionné dans l'enquête économique de l'OCDE de 1998 qui a observé que 37 % des travailleurs néerlandais ne possédaient pas de qualification de départ (OCDE, 1998). Dans un rapport, le ministère des affaires économiques (*Ministerie van EZ*, 1999) s'est penché sur l'exclusion du marché du travail touchant différentes catégories de travailleurs dépourvus de qualifications de ce type. Le rapport fait apparaître un faible taux d'activité chez les personnes peu qualifiées de 55-64 ans, les immigrés, les mères isolées, et les bénéficiaires de prestations d'invalidité professionnelle. L'OCDE a exprimé des inquiétudes semblables dans son étude économique

suivante menée en 2000 (OCDE, 2000) dans laquelle elle conclut que par rapport à d'autres pays, le score des Pays-Bas était de faible à moyen. Elle évoque la grave manifestation d'« inactivité structurelle » de la main-d'œuvre néerlandaise potentielle. L'enquête de l'OCDE confirme également la performance comparativement mauvaise des Pays-Bas en ce qui concerne les investissements publics et privés dans l'éducation et la formation de ces catégories de la main-d'œuvre. Dans son rapport de 2002 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie dans l'économie fondée sur la connaissance, le conseil social et économique des Pays-Bas (SER) – un organe consultatif regroupant des représentants des partenaires sociaux et des membres indépendants nommés par la couronne – fait référence à la situation, citant : « le problème que le taux de participation à la formation de certaines catégories à haut risque, comme les travailleurs seniors et peu qualifiés (y compris de nombreuses minorités ethniques), est inférieur à celui du reste de la population néerlandaise » (SER, 2002). Des inquiétudes semblables ont été exprimées à nouveau dans le Plan d'action national (PAN) pour l'emploi de 2003, qui évoque les besoins en matière d'éducation et de formation des jeunes qui ont abandonné leurs études, des femmes peu qualifiées, des travailleurs seniors et des minorités ethniques (PAN, 2003).

Comme dans d'autres pays de l'UE, les problèmes plus spécifiques des 55-64 ans dans la main-d'œuvre figurent désormais parmi les premières priorités politiques néerlandaises. Ceux-ci sont décrits sur le plan du changement démographique, du « vieillissement de la population » dans son ensemble, du vieillissement important de la main-d'œuvre néerlandaise et du problème du financement des pensions de retraite. Dans le contexte de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, les PAN soumis tous les ans à la Commission européenne par le gouvernement néerlandais ont indiqué d'abord que les besoins en matière d'éducation et de formation des travailleurs seniors revêtaient une importance croissante dans l'économie de la connaissance. Le PAN de 1998 mentionnait la nécessité d'augmenter le taux d'activité des seniors en réduisant le taux important des départs anticipés à la retraite et la nécessité pour eux d'acquérir des compétences nouvelles favorisant leur employabilité (PAN, 1998). Le PAN de 1999 faisait remarquer qu'aux Pays-Bas le taux d'activité des seniors est inférieur à celui des autres États membres de l'UE (PAN, 1999). Seulement 33 % des personnes de 55 à 64 ans exercent une activité, contre 50 à 60 % en moyenne dans les autres pays de l'UE. Parmi les plus de 60 ans, ce pourcentage atteint 13 %. Le plan signalait aussi des différences importantes entre les générations concernant la participation à l'éducation et à la formation.

Alors qu'elle atteint 45 % chez les 25-34 ans, elle chute à 22,5 % chez les 55-64 ans. Ce chiffre est bien inférieur à ceux enregistrés dans les autres pays de l'UE. Le rapport du conseil social et économique de 2002 a aussi exprimé la nécessité de maintenir la productivité et les taux d'activité supérieurs chez les travailleurs seniors dans le contexte du vieillissement de la population (SER, 2002).

Les mesures stratégiques envisagées par le deuxième gouvernement de Wim Kok (qui a précédé le gouvernement actuel) ont été d'abord formulées conformément au consensus établi au milieu des années 1990 concernant les responsabilités respectives du gouvernement, des partenaires sociaux et des individus par rapport aux investissements dans l'éducation et la formation tout au long de la vie. Les partenaires sociaux et les individus étaient considérés comme les principaux responsables des investissements à cet égard concernant les salariés seniors possédant des qualifications de départ. Leur mise en œuvre devait avoir lieu par le biais de conventions collectives – 46 des 125 conventions contiennent actuellement de telles dispositions – et la déduction des investissements individuels de l'impôt sur le revenu. Le gouvernement se considérait comme responsable financièrement des travailleurs seniors sans qualification de départ. À cet effet, le gouvernement dirigé par M. Kok a encouragé les employeurs et les salariés seniors à investir dans l'éducation et la formation par l'introduction d'avantages fiscaux réduisant les impôts des entreprises ou des particuliers. Le cabinet a introduit un avantage fiscal important pour les employeurs qui investissaient dans la formation de salariés de plus de 40 ans. Il a créé également un autre avantage fiscal les incitant à former des chômeurs âgés sans qualification de départ. Pour encourager les travailleurs seniors eux-mêmes à conserver leur activité, il a instauré un nouvel avantage fiscal au début 2002 qui réduit les impôts sur le revenu des personnes qui décident de ne pas avancer leur départ à la retraite. Le gouvernement de M. Kok a également tenu des négociations avec les partenaires sociaux concernant la possibilité de cibler les travailleurs seniors sans qualification de départ durant les expériences concernant les comptes individuels d'apprentissage annoncées à la fin de 2000 et lancées au début 2001 (voir également Renkema et van der Kamp au chapitre 16).

Ces deux dernières propositions ont marqué, dans la philosophie des responsables politiques, l'ébauche d'une transition de mesures d'éducation et de formation financées collectivement et ciblant des groupes particuliers à des efforts pour encourager une approche tirée par la demande transférant la responsabilité aux travailleurs eux-mêmes. En 2000, le ministère des

affaires sociales et de l'emploi a demandé au conseil social et économique de préparer un rapport sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et la vie active dans l'économie de la connaissance, en s'intéressant tout particulièrement aux instruments qui permettraient d'encourager les travailleurs peu qualifiés à participer à des activités d'éducation et de formation permanentes. Ces changements étaient motivés par la prise de conscience croissante du fait que le changement démographique et le vieillissement de la main-d'œuvre nécessitaient non seulement une plus grande participation des travailleurs seniors, mais aussi le prolongement de la vie active et l'augmentation du financement des pensions. Cette réorientation des objectifs politiques néerlandais a transféré l'attention de la question de l'éducation et de la formation pour les travailleurs seniors à la nécessité de mettre en œuvre des mesures actives pour limiter les départs anticipés à la retraite et augmenter le financement des pensions de retraite. En mars 2000, le gouvernement a publié un document d'orientation intitulé *In good jobs* [Dans des emplois de qualité] (Ministerie van SZ en W, 2000), dans lequel il affirmait qu'il était essentiel de changer les tendances prédominantes relatives aux choix des travailleurs seniors concernant l'emploi rémunéré et la retraite anticipée. Parmi les options politiques proposées figuraient : la modification ou même l'abolition des dispositions relatives à la retraite anticipée ; un processus plus progressif de retrait de l'emploi ; des transitions de l'emploi à plein temps au travail à temps partiel ; le recul de l'âge de la retraite, ainsi qu'une flexibilité dans l'âge de la retraite plutôt qu'une retraite obligatoire à 65 ans. Le document reconnaissait cependant seulement avec hésitation que le prolongement de la vie active risquait d'exacerber les problèmes découlant du faible niveau d'éducation et de formation des travailleurs seniors. Pour étudier ces questions, le gouvernement de M. Kok a nommé un groupe de travail sur les travailleurs seniors en juin 2001 qui était supposé proposer des instruments appropriés.

13.3. L'éducation et la formation tout au long de la vie deviennent controversées

L'image d'un consensus profondément enraciné concernant les politiques sociales et éducatives néerlandaises durant les deux gouvernements de centre-gauche dirigés par Wim Kok de 1994 à 2002 a été réduite en miettes par les confrontations idéologiques inaccoutumées qui se sont déroulées durant les législatives de mai 2002. Suite à ces élections, le

démocrate-chrétien Jan-Peter Balkenende a pris la tête d'un gouvernement de coalition de centre-droit comprenant des ministres du parti (de droite) favorable à Fortuyn. Le nouveau gouvernement a immédiatement proposé de réduire les dépenses publiques de 20 milliards d'euros en démantelant les services collectifs de l'État-providence et en favorisant une plus grande responsabilité financière de la part des individus eux-mêmes. Ces changements avaient des implications pour les politiques en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie, en particulier sur le financement de celles-ci pour les travailleurs seniors et sur les dispositions en matière de retraite anticipée. Le nouveau gouvernement prévoyait les mesures suivantes :

- (a) abolition des dispositions en matière de retraite anticipée financées par la collectivité ;
- (b) introduction d'un règlement sur l'épargne « cours de la vie » financée par l'individu ;
- (c) obligation pour tous les salariés de travailler jusqu'à 65 ans ;
- (d) possibilité de retarder la retraite jusqu'à 67 ans ;
- (e) abolition de toutes les incitations fiscales accordées aux employeurs qui investissent dans la formation des travailleurs seniors.

Ces mesures marquaient la désintégration du consensus social récemment établi autour de l'utilisation, au moyen des « comptes individuels d'apprentissage », d'incitations fiscales et individuelles destinées à encourager les travailleurs peu qualifiés, y compris les travailleurs seniors, à participer à des activités de formation et d'éducation tout au long de leur vie active. Le premier rapport d'avancement sur la stratégie de Lisbonne du nouveau gouvernement soumis à la Commission européenne en 2003 citait la déclaration des partis de la majorité du nouveau parlement en 2002 selon laquelle : « [...] l'éducation et la formation tout au long de la vie est désormais une question controversée » (CE, 2003). L'effondrement rapide du premier gouvernement hautement instable dirigé par M. Balkenende a retardé la réponse au rapport du conseil social et économique sur l'éducation et la formation tout au long de la vie de l'économie de la connaissance jusqu'après les nouvelles élections législatives. Dans sa réponse tardive de novembre 2003 (Ministerie van SZ en W, 2003), le deuxième gouvernement Balkenende a déclaré que les problèmes dont souffre le marché du travail néerlandais sont dus principalement au nombre élevé de jeunes qui abandonnent leurs études secondaires professionnelles et à l'insuffisance des qualifications de la main-d'œuvre en sciences naturelles et dans les domaines techniques. Le gouvernement a insisté énergiquement sur le fait qu'il ne jugeait pas « [...] opportun d'introduire des comptes individuels

d'apprentissage en même temps que le règlement sur l'épargne "cours de la vie" qu'il avait l'intention d'instaurer ». Par conséquent, les discussions néerlandaises innovantes sur les instruments visant à encourager les investissements dans l'éducation et la formation des travailleurs seniors sont désormais formulées indirectement en termes de l'introduction du règlement de l'épargne « cours de la vie ». Cet instrument forme maintenant la ligne de faille dans les débats politiques néerlandais sur les retraites et l'éducation et la formation des travailleurs seniors. Il faut alors se demander quelle est la valeur du règlement sur l'épargne « cours de la vie » pour les travailleurs néerlandais âgés – qu'ils aient un emploi ou soient au chômage – concernant les investissements dans leur éducation et leur formation vers la fin d'une vie active de surcroît prolongée?

13.4. Le règlement sur l'épargne « cours de la vie » : pour les familles avec jeunes enfants ou pour les travailleurs seniors?

Le règlement sur l'épargne « cours de la vie » mis en place par le nouveau gouvernement offre aux salariés la possibilité d'une épargne défiscalisée leur permettant de financer des interruptions de carrière. Il s'agit d'une épargne individuelle facultative, non collective. Il est permis d'économiser jusqu'à 12 % des revenus annuels à partir de 18 ans, ce qui représente des congés payés d'au maximum 18 mois au cours d'une vie active normale avec retraite à 65 ans. Le retrait de fonds au début de la vie diminue la somme disponible durant les périodes subséquentes de la vie active. Le montant épargné par les individus ne peut être utilisé que dans des buts clairement définis dans le projet de législation : soin de la proche famille ou de la famille étendue ; congé parental ; congé sabbatique ; éducation et formation ; et financement d'une transition au travail à temps partiel avant la retraite à 65 ans. Il n'est pas destiné à combler les lacunes d'une pension personnelle ou à financer un départ anticipé à la retraite.

Les partisans du règlement de l'épargne « cours de la vie » le présentent comme une mesure efficace face aux différentes étapes de la vie ainsi qu'à la nécessité d'augmenter la diversité des modes de participation à l'emploi des hommes et des femmes et de permettre une nouvelle conciliation de la vie professionnelle et de la vie personnelle. Ils affirment qu'il offre aux salariés plus de possibilités de déterminer la répartition de leur temps entre le travail, l'apprentissage, les loisirs et le soin de la famille. Il est considéré par

les sympathisants des chrétiens-démocrates comme un instrument destiné à alléger le fardeau supporté par les familles avec jeunes enfants qui doivent combiner activité professionnelle et éducation des enfants au stade où ces derniers sont les plus dépendants. Ils affirment qu'il peut aussi être utilisé pour épargner pour des congés d'éducation et de formation, ou « congés de rafraîchissement ». La réponse au rapport du conseil social et économique de 2002 publiée en novembre 2003 par le gouvernement soutenait que : « [...] compte tenu du caractère de plus en plus multiforme des parcours professionnels, le règlement offre une perspective beaucoup plus large que la simple facilitation de l'«entretien» des compétences professionnelles » (Ministerie van SZ en W, 2003). Il s'agissait ici d'une critique explicite de l'engagement du gouvernement Kok à la limitation à la formation des comptes épargne d'apprentissage. La réponse précisait également que le règlement sur l'épargne « cours de la vie » sera aussi utile pour les travailleurs seniors qui devront maintenant continuer à travailler plus longtemps. Étant donné l'intention du nouveau gouvernement d'obliger les travailleurs à poursuivre leur activité plus longtemps, elle affirmait que le règlement sur l'épargne « cours de la vie » permettra aux salariés d'utiliser leurs droits à des congés pour poursuivre des études et de reprendre ensuite leur travail pour une période plus longue.

Le règlement sur l'épargne « cours de la vie » a été critiqué par les partis de centre-droit en opposition, les syndicats et les organisations féminines pour lesquels il concrétise l'engagement des chrétiens-démocrates en faveur de la famille nucléaire traditionnelle. Ils affirment qu'il est sexiste et renforce les parcours de vie habituels du travail rémunéré pour les hommes et des soins non rémunérés pour les femmes. Ses adversaires considèrent qu'il renforce le modèle d'une économie domestique avec soutien de famille de sexe masculin. Ils pensent qu'il est axé excessivement sur la période de « pic de l'éducation des enfants », servant principalement à permettre aux femmes de prendre des congés payés pour s'occuper de leur famille, sans inciter les hommes à faire de même. En mars 2004, le ministère des affaires sociales et de l'emploi a annoncé dans une lettre au Parlement qu'il rejetait une demande du parti Vert-Gauche concernant l'évaluation de l'impact du règlement sur l'émancipation des femmes par rapport aux tâches de soin et d'éducation et leur plus grande participation au travail rémunéré. Les syndicats, en particulier, affirment que le règlement sur l'épargne « cours de la vie », de par son caractère individuel et facultatif, sape les conventions collectives et la solidarité de l'assurance sociale collective. Ils soutiennent que ce type de règlement avantage les catégories aisées et pénalise les

travailleurs faiblement rémunérés qui vu leur rémunération comparativement faible n'ont pas les moyens d'épargner – même lorsque cette épargne est défiscalisée. Ils préfèrent un dispositif obligatoire fondé sur des conventions collectives, avec contributions financières des employeurs et des garanties pour les travailleurs mal rémunérés. Les adversaires du règlement affirment également que le règlement sur l'épargne « cours de la vie » est discriminatoire du point de vue social car il est seulement ouvert à ceux qui exercent un emploi rémunéré et non pas aux chômeurs, aux bénéficiaires de prestations d'incapacité professionnelle et à ceux qui font un travail non rémunéré au foyer. Le financement de la reprise d'une activité par les femmes qui ont exécuté un travail non rémunéré reste une question sans réponse. Concernant l'utilisation du règlement pour le financement d'investissements dans l'éducation et la formation tout au long de la vie, ses adversaires affirment que rien ne garantit l'utilisation des fonds ainsi économisés à cette fin.

13.5. Le règlement sur l'épargne « cours de la vie » et la retraite anticipée

En avril 2004, durant les négociations organisées tous les ans au printemps entre le gouvernement et les partenaires sociaux, les syndicats ont proposé que le règlement sur l'épargne « cours de la vie » soit lié à l'intention du gouvernement d'abolir les conditions fiscales favorables à la retraite anticipée. Les syndicats ont proposé de rendre le règlement obligatoire et d'obliger tous les salariés à participer à un système financé collectivement auquel cotiseraient les individus et les employeurs. Ils souhaitaient que le règlement serve à financer au moins un an et demi de retraite anticipée. Ces propositions détournaient le règlement de son but d'origine, qui était de faciliter les interruptions de carrière à travers la vie ; il n'était plus présenté comme un dispositif destiné à favoriser des modèles flexibles de participation au travail, au soin de la famille et à l'éducation et à la formation durant la vie active. Au lieu de cela, il était considéré par les syndicats comme un instrument servant à réintroduire des mesures de financement permettant le départ anticipé de la génération des « baby-boomers » à la retraite (que le gouvernement voulait abolir). Les syndicats ne mentionnaient nulle part le financement de l'éducation et de la formation pour les travailleurs seniors. Ils souhaitaient simplement préserver le droit à la retraite anticipée.

Les partenaires sociaux ont proposé conjointement un dispositif collectif pour l'utilisation du règlement sur l'épargne « cours de la vie » pour

financer deux ans de retraite anticipée. Cette proposition a été rejetée par le gouvernement qui a insisté sur la nature volontaire plutôt que collective du règlement sur l'épargne individualisée. Il s'est opposé à l'utilisation du capital épargné pour financer la retraite anticipée. Dans une lettre du 3 mai 2004 adressée au Parlement, le ministère des affaires sociales et de l'emploi a déclaré que l'épargne « cours de la vie » était destinée à augmenter le choix individuel et la responsabilité personnelle. L'impasse qui en a résulté portait sur le financement de la retraite anticipée dans les limites étroites de 62,5 ou 63,5 ans. Les négociations politiques ont échoué lorsque le gouvernement a retiré unilatéralement son offre du dispositif facultatif permettant aux individus d'utiliser le règlement sur l'épargne « cours de la vie » pour la retraite anticipée. Il a annoncé qu'il revenait à sa proposition originale d'obliger tous les salariés à continuer de travailler jusqu'à 65 ans. Les syndicats se sont retirés des négociations le 6 mai 2004 et ont recommandé à leurs membres de rejeter l'offre d'un dispositif individuel. Le 6 juillet, le gouvernement a soumis des propositions législatives qui signifiaient l'abolition de la retraite anticipée et la poursuite de l'activité professionnelle jusqu'à 65 ans, et l'abolition du soutien fiscal des programmes de retraite anticipée ainsi que l'utilisation individuelle du règlement sur l'épargne « cours de la vie » pour la retraite à 63 ans, tout en respectant les engagements envers les plus de 63 ans qui avaient déjà obtenu le droit à la retraite anticipée. Après la consultation de leurs membres par les syndicats et une importante manifestation nationale organisée à Amsterdam à la fin de l'été 2004, le gouvernement et les partenaires sociaux sont parvenus à un compromis permettant l'utilisation du dispositif d'épargne « cours de la vie » pour le financement de la retraite anticipée sur la base de l'épargne individuelle. Les syndicats espéraient récupérer l'élément collectif des dispositifs de financement de la retraite anticipée par le biais de conventions collectives entre les partenaires sociaux.

Durant cette période, très peu de références, sinon aucune, ont été faites aux besoins en matière d'éducation et de formation des travailleurs seniors qui devront travailler plus longtemps. Le discours néerlandais sur le financement des investissements dans l'éducation et la formation tout au long de la vie pour les travailleurs seniors a été détourné de son but à la fois par l'importance attachée par le gouvernement de centre-droit au caractère facultatif et individuel du dispositif d'épargne « cours de la vie » et par l'argument des syndicats que le règlement sur l'épargne « cours de la vie » soit utilisé exclusivement pour des dispositions collectives de retraite anticipée. Les droits des travailleurs seniors à des possibilités d'éducation

et de formation n'ont pas été défendus, les débats ayant été dominés par une controverse sur l'abolition des droits collectifs à la retraite anticipée. Ce débat étroit éclipse aujourd'hui sérieusement aux Pays-Bas la discussion concernant la politique en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie. Le financement de la retraite et des pensions constitue aujourd'hui le principal objectif des politiques plutôt que la question des investissements dans l'éducation et la formation des travailleurs seniors.

13.6. Les politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie en transition : des parcours de vie traditionnels ou flexibles?

Durant les dernières années du gouvernement Kok, plusieurs contributions aux discussions sur les politiques à mener ont présenté une perspective des investissements en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie qui tenait compte des implications de la flexibilité croissante des parcours de vie. Une étude menée en 2000 sur les changements de parcours de vie de différentes générations a examiné la place occupée par la vie de famille, les contacts avec les amis, le travail et l'éducation à travers le parcours de vie (conseil scientifique, 2000). Dans un rapport publié en 2000, le conseil social et économique a plaidé en faveur de perspectives des parcours de vie axées sur une politique d'émancipation (SER, 2000). Faisant référence à une conscience accrue de la flexibilité de ces derniers, aux combinaisons diverses d'activité professionnelle et de soin incombant aux hommes et aux femmes et à la promotion de l'employabilité à tous les stades de la vie active, y compris pour les travailleurs seniors, il critique les politiques axées sur la combinaison du travail rémunéré et de l'éducation des enfants, et sur les femmes en tant que responsables des soins et l'éducation, le modèle dit de « combinaison ». Ce rapport affirme aussi que les soins prodigués aux enfants et leur éducation ne sont pas la seule raison qui incite les individus à réduire leur activité rémunérée et à interrompre leur carrière. Il mentionne spécifiquement la participation à l'éducation et à la formation à travers le parcours de vie par rapport à la participation économique et sociale.

En 2001, le conseil social et économique a publié un rapport de recherche sur les conséquences de l'évolution des tendances de la participation au travail rémunéré et sur l'évolution des parcours de vie flexibles. Ce rapport affirme que le modèle traditionnel d'un parcours de vie fondée sur le travail rémunéré à plein temps et un soutien de famille masculin est en

déclin et que la politique sociale doit tenir compte de ces tendances à long terme (SER, 2001). Le programme politique sur l'éducation et la formation tout au long de la vie publié en 2002 par le gouvernement Kok met aussi en lumière la diversité croissante des parcours de vie individuels. Il mentionne en particulier l'individualisation de la vie sociale et les nouvelles combinaisons de l'apprentissage, du travail et des soins à la famille dans les parcours de vie individuels. Le rapport suggère que : « [ces tendances conduisent] de plus en plus les individus à demander une plus grande liberté de choix et une plus grande responsabilité concernant la répartition de l'éducation et de la formation à travers leur vie » (Ministerie van OCW, 2002). Il affirme que de plus en plus, on s'accorde pour reconnaître la nécessité pour les individus d'avoir plus de possibilités de gérer leur propre parcours de vie et de prendre la responsabilité de la répartition de leur participation à l'éducation et à la formation dans le cadre d'une carrière d'apprentissage flexible. Au début 2002, le gouvernement de M. Kok a présenté un rapport au Parlement qui aborde les questions associées à une perspective de parcours de vie sur les politiques sociales. Ce rapport reconnaît « [...] les problèmes politiques résultant du fait que les travailleurs d'aujourd'hui se conforment de moins en moins aux modèles traditionnels en matière de formation, de travail, de responsabilités familiales et de loisirs » (PAN, 2002). Il soutient qu'une série de nouvelles options stratégiques sera nécessaire pour faire face aux problèmes de la différenciation des parcours de vie flexibles qui ne concordent pas facilement avec les cadres traditionnels de la politique sociale et éducative.

Malgré cet exposé de l'implication de la flexibilité et de la diversité des parcours de vie, le discours néerlandais prédominant concernant l'éducation et la formation tout au long de la vie s'est concentré depuis l'élection de 2002 sur les investissements en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie dans seulement une dimension de la vie des adultes, à savoir le monde du travail rémunéré. Le discours politique néerlandais revêt une forme qui rappelle plus les cadres des politiques sociales et éducatives de la société industrielle. Dans celle-ci, les investissements collectifs et privés effectués dans l'éducation, l'assurance sociale durant le travail rémunéré et le travail de soin non rémunéré, ainsi que les pensions de retraite s'articulaient autour de trois âges sociaux : l'éducation et la formation dans la jeunesse ; le travail rémunéré à l'âge adulte pour les hommes et non rémunéré pour les femmes ; et l'abandon du travail rémunéré pour la retraite (Guillemard, 2000). Les nouveaux dispositifs néerlandais de financement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, par

exemple le règlement sur l'épargne « cours de la vie », ont été exprimés en termes de la réglementation du parcours de vie et de la participation différenciée des générations à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. Ce discours suit le système chronologique standard des âges sociaux qui détermine les investissements dans l'apprentissage lié à la nécessité de gagner sa vie (Coffield, 2000).

Les négociations concernant le règlement sur l'épargne « cours de la vie » et la retraite anticipée aux Pays-Bas ont constitué la poursuite de la « réglementation de la frontière » séparant les deux âges sociaux traditionnels de la vie active et de la retraite (anticipée) dans la société industrielle. Dans son « argumentaire », le gouvernement de centre-droit préfère les options politiques traditionnelles comme le travail jusqu'à 65 ans, qui correspondent mieux au parcours de vie traditionnel de la société industrielle. La position du gouvernement a été annoncée dans sa réponse publiée en 2004 (Ministerie van SZ en W, 2004) au rapport de 2003 du groupe travail sur les travailleurs seniors. Ce rapport, intitulé *They worked long and happily* [ils ont travaillé longtemps et avec plaisir] (Task Force, 2003) décrivait le plaisir de continuer à travailler à un âge plus avancé que celui dont la main-d'œuvre néerlandaise avait pris l'habitude au cours des 10 dernières années. Il évoque le changement démographique, le « vieillissement » de la société et des travailleurs et les faibles qualifications des travailleurs seniors. La réponse du cabinet, quant à elle, revient à la réglementation sociale du départ à la retraite des travailleurs seniors (de sexe masculin) (Ministerie van SZ, 2004). Il conclut qu'il y aura une pénurie de travailleurs et que la solution consiste à augmenter l'âge de la retraite à 65 ans, ce qui était l'âge habituel dans la société industrielle. Les investissements dans l'éducation et la formation des travailleurs seniors ne sont pas mentionnés et il passe sous silence les arguments réitérés par le groupe de travail en faveur d'investissements dans la formation des travailleurs seniors qui avaient été avancés en premier par le gouvernement de M. Kok et les partenaires sociaux. Il établit comme priorité de changer, au moyen de campagnes d'information publiques, les attitudes négatives observées fréquemment dans la société néerlandaise concernant la productivité des travailleurs seniors.

Au cœur de la position du gouvernement figure le prolongement généralisé de la vie active jusqu'à 65 ans. Des mesures plus récentes obligent les chômeurs de plus de 50 ans à chercher du travail, malgré leurs chances de succès de toute évidence limitées. Les chômeurs âgés sont maintenant menacés d'une réduction des indemnités de chômage, d'un raccourcissement de la durée des droits et plus récemment de la nécessité d'avoir

épuisé leurs économies pour avoir droit à des indemnités. Ces dispositions ne sont pas accompagnées d'instruments particuliers visant à financer les investissements dans l'éducation et la formation de ces travailleurs. Un progrès récent dans cette direction a été annoncé par le premier ministre en janvier 2005. Il propose de réintroduire un avantage fiscal pour les personnes capables de prouver leur participation à des activités d'éducation et de formation en vue d'améliorer leur employabilité. En février 2005, un porte-parole du partenaire de la coalition au pouvoir, le Parti Démocratique, a proposé d'obliger les travailleurs seniors à participer à des activités d'éducation et de formation.

L'argumentaire du gouvernement néerlandais actuel passe sous silence la nécessité conjoncturelle pour les travailleurs seniors de continuer à apprendre s'ils veulent retrouver un emploi lorsqu'ils sont au chômage, garder leur emploi actuel, en trouver un meilleur et, à plus forte raison, changer d'entreprise. Cette nécessité d'une participation à l'éducation et à la formation à la fin de la vie a désormais un impact sur la vie des adultes qui ont abandonné l'éducation initiale à l'époque de la société industrielle, dans les années 1950 et 1960, et qui n'ont pas profité des activités d'éducation et de formation organisées par les employeurs. Les travailleurs seniors et peu qualifiés participent rarement aux activités de formation permanente et ne figurent pas parmi les principaux destinataires des investissements qu'y consacrent les employeurs. En outre, on pense trop souvent qu'ils sont incapables d'exprimer leurs aspirations personnelles à cet égard ou de gérer leur propre carrière d'apprentissage et à plus forte raison de prendre l'initiative d'améliorer leur employabilité (Hake, 2003). À cet égard, il est important de noter que les participants peu qualifiés aux expériences néerlandaises des comptes individuels d'apprentissage ont indiqué qu'ils avaient pris conscience de leur propre développement personnel et s'étaient rendus maîtres de leur propre carrière d'apprentissage (Geertsma et al., 2004).

13.7. La solidarité intergénérationnelle

Dans le présent chapitre, nous avons analysé la manière dont les institutions et organisations concernées ont orienté l'élaboration des politiques relatives aux travailleurs seniors dans le cadre de la société de la connaissance. Aux Pays-Bas, l'éducation et la formation tout au long de la vie sont surtout présentées en termes de la compétitivité de l'économie néerlandaise, de l'employabilité de la main-d'œuvre et des conséquences du vieillissement

de la population. Elles s'inscrivent dans la perspective de faire en sorte que l'économie néerlandaise se classe parmi les cinq premières économies européennes de la connaissance et des compétences à la lumière des objectifs de Lisbonne pour 2010. Selon le rapport du conseil social et économique de 2002 : « les Pays-Bas ont l'intention de prendre leur place parmi les innovateurs de l'Europe, y compris dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie » (SER, 2002). Cet objectif a conduit à mettre l'accent sur l'amélioration des qualifications de la main-d'œuvre, sur le maintien de l'employabilité des travailleurs par l'actualisation constante de leurs connaissances et de leurs compétences et sur des mesures visant à rendre les travailleurs responsables individuellement de leur employabilité. Les débats néerlandais concernant l'éducation et la formation tout au long de la vie ont pour caractéristique frappante qu'ils portent principalement sur le marché du travail, la pénurie de travailleurs qualifiés et la nécessité pour les travailleurs seniors de conserver plus longtemps une activité professionnelle.

Les argumentaires néerlandais concernant le financement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie aux Pays-Bas passent largement sous silence la répartition tout au long de la vie des droits à une éducation et à une formation financées par l'État quel que soit l'âge. Celles-ci nécessitent plus que des instruments obligeant les travailleurs à prendre eux-mêmes la responsabilité de l'actualisation de leurs connaissances et de leurs compétences en réponse à la conjoncture à court terme du marché du travail. Ce qui est nécessaire, c'est une reconfiguration plus radicale des politiques d'éducation et de formation en même temps que des conditions de travail, de la sécurité sociale et des politiques en matière de retraite (Supiot, 2001). La perspective du parcours de vie sur l'éducation et la formation tout au long de la vie est en conflit avec le modèle actuel d'investissements publics et privés dans l'éducation initiale et post-initiale durant la vie professionnelle et avec la réglementation de la retraite. Elle demande que les possibilités d'apprentissage soient réparties à travers le parcours de vie en se fondant sur l'intégration plutôt que sur la différenciation des âges (Guillemard, 1997 ; Hake, 2003).

Les efforts déployés aux Pays-Bas – comme ailleurs dans l'Union européenne – pour préserver le droit à la retraite anticipée pour la génération des « baby-boomers » menacent aujourd'hui de saper les bases de la solidarité intergénérationnelle. Cette solidarité doit être renégociée dans l'optique de la redistribution des droits à l'éducation et à la formation permanentes à travers le cycle de vie et à une retraite flexible. Ceux qui ne

participent plus à l'économie de la connaissance demeurent néanmoins des citoyens de la société de la connaissance. L'impasse où a abouti le débat politique néerlandais concernant la retraite anticipée conduit à se demander si les principales parties prenantes – le gouvernement, les employeurs et les salariés – ont conscience de la nécessité d'un remaniement fondamental des responsabilités collectives et individuelles concernant l'investissement dans l'éducation et la formation à travers le cycle de vie, et s'ils sont prêts à y faire face. Le discours néerlandais sur l'éducation et la formation tout au long de la vie n'a pas encore commencé à aborder la nécessité urgente de réaliser un nouvel équilibre social dans la société de la connaissance qui est aussi une société vieillissante. Celui-ci doit être fondé sur la solidarité mutuelle, la justice sociale, les responsabilités individuelles et la priorité générale de l'inclusion sociale quel que soit l'âge (Supiot, 2001).

La Commission européenne, les gouvernements nationaux et les partenaires sociaux doivent reconnaître l'importance d'investissements collectifs dans les carrières d'apprentissage des classes d'âge supérieures et en particulier des travailleurs seniors et de ceux qui n'exercent plus une activité rémunérée. Les parcours de vie flexibles dans la société de la connaissance demandent que l'on change fondamentalement les investissements publics et privés dans l'éducation et la formation tout au long de la vie à travers le cycle de vie et à l'âge non productif de la retraite prolongée. Cela demande une solidarité intergénérationnelle fondée sur la réorientation des ressources sociales des jeunes vers les plus âgés et en particulier vers les travailleurs seniors peu qualifiés. Cela nécessitera la reconfiguration des investissements dans l'éducation et la formation, la sécurité sociale et les retraites à travers la vie de plus en plus imprévisible des individus, des familles et des communautés, mais surtout entre les générations. L'éducation et la formation tout au long de la vie constituent un projet historique et sociétal ouvert enraciné dans l'autorégulation des subjectivités individuelles et collectives à la fin de la modernisation des sociétés européennes. Des politiques radicales sont maintenant nécessaires pour permettre aux individus de toutes les générations de gérer leur carrière d'apprentissage face aux bouleversements et aux incertitudes que suscite la société de la connaissance, qui doit également être une société de l'éducation et de la formation intergénérationnelle et inclusive. Ces politiques doivent respecter un équilibre entre les contributions collectives et individuelles aux investissements dans l'éducation et la formation, la sécurité sociale et les pensions.

13.8. Références

- Coffield, F. Breaking the consensus : lifelong learning as social control. In : Alheit, P. et al. (dir.) *Lifelong learning inside and outside of schools*, vol. 1. Frederiksberg : Roskilde University Press, 2000.
- Commission européenne. *Réaliser un espace européen de l'éducation et de formation tout au long de la vie*. Luxembourg : EUR-OP, 2001 (COM (2001) 678 final). Disponible sur Internet : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2001/com2001_0678fr01.pdf [cité le 1.11.2007].
- Commission européenne, DG Éducation et culture. *Mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage tout au long de la vie en Europe : rapport d'activité sur le suivi de la résolution du Conseil de 2002 : réponse au questionnaire de la Commission : les Pays-Bas*. Bruxelles : Commission européenne, 2003.
- Conseil de l'UE. Résolution du Conseil du 27 juin 2002 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. *Journal officiel des Communautés européennes* C 163, 9 juillet 2002, p. 1-3. Disponible sur Internet : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2002/c_163/c_16320020709fr00010003.pdf [cité le 1.11.2007].
- Conseil de l'UE ; Commission européenne. Education and training 2010 : « Éducation & formation 2010 » : L'urgence des réformes pour réussir la stratégie de Lisbonne. *Journal officiel de l'Union européenne*, C 104, 30 avril 2004, p. 1 19. Disponible sur Internet : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2004/c_104/c_10420040430fr00010019.pdf [cité le 1.11.2007].
- Geertsma, A. et al. *Experiments with individual learning accounts : a final balance*. Den Bosch : CINOP, 2004.
- Guillemard, A.M. Rewriting social policy and changes in the life course : a European perspective. *Canadian Journal on Aging*, 1997, vol. 16, n° 3, p. 441-464.
- Guillemard, A.M. *Ageing and the welfare State crisis*. New Jersey : Delaware University Press, 2000.
- Hake, B.J. *Fragility of the 'employability agenda' : flexible life courses and the reconfiguration of lifelong learning*. Paris : International Institute for Educational Planning, 2003.
- Hake, B.J. ; van der Kamp, M. Lifelong learning policies in the Netherlands : an analysis of policy narratives, instruments and measures. In : Doets, C. et al. (dir.) *Lifelong in the Netherlands : the extent to which vocational education and training policy is nurturing lifelong learning in the Netherlands*. Luxembourg : EUR-OP, 2002 (Cedefop Panorama Series, 21). Disponible sur Internet : http://www2.trainingvillage.gr/download/publication/panorama/5126_en.pdf [cité le 1.11.2007].

- Ministerie van EZ. *Test of competitive potential 2000 : on the threshold of the new millennium*. The Hague : Dutch Ministry of Economic Affairs, 1999.
- Ministerie van OCW. *Policy agenda for lifelong learning*. Zoetermeer : Ministry of Education, Culture and Sciences, 2002.
- Ministerie van SZ en W. *In good jobs : tackling bottlenecks in the labour market*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2000.
- Ministerie van SZ en W. *Cabinet's response to the advice by the Social-Economic Council*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2003.
- Ministerie van SZ en W. *Cabinet's standpoint on the stimulation of longer work for the elderly : a reaction to the recommendations by the Task Force on older workers (2004)*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2004.
- NAP – *National action plan for employment 1998 : the Netherlands*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 1998.
- NAP – *National action plan for employment 1999 : the Netherlands*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 1999.
- NAP – *National action plan for employment 2001 : the Netherlands*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2001.
- NAP – *National action plan for employment 2002 : the Netherlands*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2002.
- NAP – *National action plan for employment 2003 : the Netherlands*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2003.
- OCDE. *Pays-Bas*. Paris : Éditions OCDE, 1998. (Études économiques de l'OCDE, vol. 1998, n° 7).
- OCDE. *Pays-Bas*. Paris : Éditions OCDE, 2000. (Études économiques de l'OCDE, vol. 2000, n° 8).
- Scientific Council. *Changes in life courses : a study of the life courses of Dutch adults born between 1900 and 1970*. The Hague : Scientific Council for Government Policy, 2000.
- SER. *A life-course perspective as basis for emancipation policy*. The Hague : Social and Economic Council, 2000.
- SER. *Life courses : consequences of changing work patterns*. The Hague : Social and Economic Council, 2001.
- SER. *The new learning : advisory report on lifelong learning in the knowledge-based economy*. The Hague : Social and Economic Council, 2002.
- Supiot, A. et al. *Beyond employment : changes in work and the future of labour law in Europe*. Oxford : Oxford University Press, 2001.
- Task Force. *They worked long and happily*. The Hague : Ministry of Social Affairs and Employment, 2003.

PARTIE VI

Impact des pratiques
des lieux de travail
sur l'apprentissage
des travailleurs seniors

CHAPITRE 14

Créer des lieux de travail adaptés au processus de vieillissement

Bernd Dworschak, Hartmut Buck et Alexander Schletz

Résumé

S'appuyant sur les recherches concernant les expériences de différentes entreprises allemandes, les auteurs de ce chapitre examinent l'effet de l'âge sur la performance et la possibilité de concevoir des postes de travail compatibles avec le vieillissement. Ils se penchent sur le rôle du perfectionnement professionnel et de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, ainsi que sur la pertinence du concept de « biographies professionnelles ». Le défi que doivent relever les employeurs consiste à revenir à une situation dans laquelle la grande majorité des salariés seniors restent au travail jusqu'à l'âge obligatoire de la retraite ; il faut créer des lieux de travail dans lesquels les travailleurs peuvent « vieillir ». Toutefois, les mesures visant à résoudre ce problème, comme l'amélioration des conditions de travail et de l'hygiène du travail, ou les efforts pour faciliter l'éducation et la formation tout au long de la vie, ne doivent pas cibler étroitement les travailleurs seniors ; ils doivent s'adresser également à toutes les classes d'âge, en particulier aux travailleurs d'âge mûr actuels.

14.1. L'effet de l'âge sur la performance

Quand les travailleurs abandonnent certains types d'activité professionnelle avant l'âge de la retraite, ce n'est pas en général le résultat inévitable du vieillissement biologique. Certaines personnes restent innovantes, productives et bien rémunérées à 70 ans, tandis que d'autres sont jugées trop vieilles pour leur emploi à seulement 45 ans. Cela s'explique moins par les changements d'origine biologique de la capacité de travail qui accompagnent le vieillissement que par les types d'activité et d'orientation professionnelle qui ont conduit à ce déclin de la performance (Behrens et al., 2002).

En fait, la performance qualitative augmente avec l'âge. Les études et les évaluations des pratiques confirment que le vieillissement s'accompagne d'un changement, plutôt que d'un déclin de la performance (Karazman, 2000 ;

Karazman et al., 2003). Si un déclin se produit bien dans les capacités de travail physique, les capacités de travail mental (conscience, concentration) se maintiennent et les compétences cognitives et sociales s'améliorent.

Parmi les domaines clés sur lesquels a porté la recherche psychologique et gériatologique figurent le développement des caractéristiques de la performance cognitive et les changements de la personnalité qui accompagnent le processus de maturation ⁽³⁰⁾. De nombreuses études tendent à démontrer que les caractéristiques de la personnalité comme le degré d'introversion et d'extraversion ainsi que des dimensions relatives à la réflexion, aux émotions et à l'action, telles que la stabilité émotionnelle, la perception de soi ou l'autoefficacité (lieu de contrôle) et les convictions d'une personne demeurent largement stables jusqu'à un âge avancé. En simplifiant quelque peu leurs conclusions, on peut résumer les études empiriques sur la performance mentale de la manière suivante :

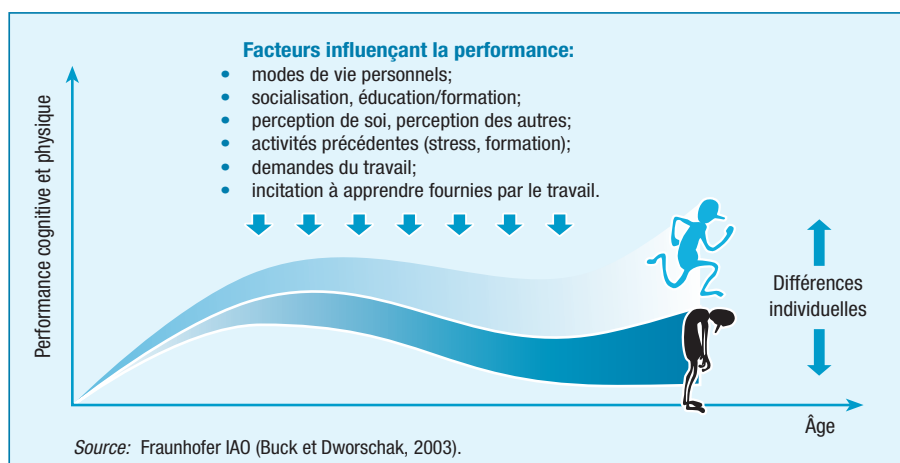
- (a) On observe en général chez les seniors une détérioration des temps de réaction et des compétences perceptuelles ; on constate également un ralentissement de la capacité à traiter les informations. Ces déficits de performance peuvent souvent, dans la mesure où ils se produisent ou jouent un rôle dans le processus de travail, être compensés par une réorganisation du travail ;
- (b) Les conditions préalables de la performance comme la mémoire, la créativité, la capacité à résoudre les problèmes, l'intelligence, les compétences sociales ou la capacité à faire face au stress dépendent fortement de la stimulation auxquels sont exposés les travailleurs durant leur vie professionnelle. S'ils sont soutenus activement au moyen de mesures de formation et d'apprentissage, ces capacités peuvent se maintenir ou même s'améliorer avec l'âge.

Même si l'on peut démontrer que certains changements typiques des paramètres de la performance se produisent avec le vieillissement, ceux-ci sont loin de toucher de la même manière tous les travailleurs qui exercent une activité rémunérée dans une cohorte d'âge particulière. L'éventail des différences individuelles dans la performance s'accroît avec l'âge. En d'autres mots, le même paramètre peut diminuer, rester au même niveau ou même s'améliorer dans une même classe d'âge. Le point de vue selon lequel les changements typiques de l'âge touchent tous les salariés seniors de la même manière doit céder la place à un point de vue centré sur la

⁽³⁰⁾ Un grand nombre des études sur les changements liés à l'âge des caractéristiques de la performance concerne cependant le groupe des plus de 65 ans. Il est difficile de savoir si leurs conclusions sont applicables aux personnes en âge de travailler.

performance et les capacités individuelles. Les caractéristiques personnelles, les biographies professionnelles, la constitution physique et le niveau de formation exercent tous une influence importante sur les conditions préalables de la performance. Il faut également tenir compte du fait que de nombreux salariés mettent au point des stratégies de compensation utiles pour faire face aux restrictions que leur impose leur âge sur le lieu de travail.

Graphique 1. **Différences individuelles dans le développement de la performance au travail avec le vieillissement**



Selon Ilmarinen (2004), la capacité de travail des salariés ne dépend pas seulement de ces ressources individuelles mais aussi dans une large mesure du comportement, de l'attitude et de la qualité des cadres de leur organisation de travail. En soutenant le développement personnel des travailleurs (par exemple en leur proposant des possibilités de formation), ils influencent fortement la performance professionnelle ainsi que la satisfaction au travail.

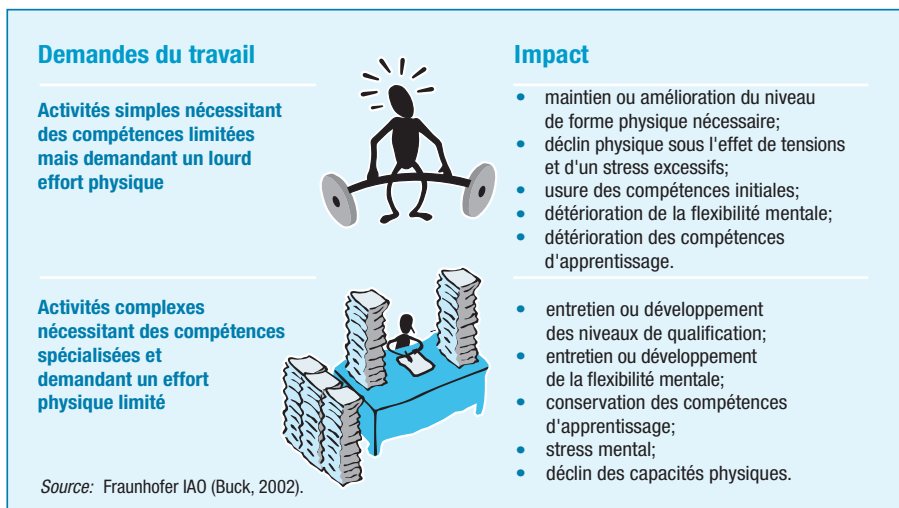
14.2. Concevoir des postes de travail adaptés au vieillissement

Du point de vue de la science du travail, le contenu et l'organisation du travail doivent être conçus de manière à permettre aux salariés de rester actifs dans leur emploi tout au long de leur vie professionnelle,

sans les exposer à des risques physiques ou mentaux. Le maintien et le développement des capacités d'apprentissage du travailleur doivent être considérés comme des éléments clés de la santé et de la performance professionnelle individuelles. La distinction suivante est importante : la conception de postes de travail adaptés au vieillissement s'applique à l'ensemble de la carrière d'une personne ; la conception de postes de travail adaptés à l'âge consiste à prendre des mesures spéciales pour une classe d'âge particulière.

La recherche sur le vieillissement en psychologie et en sciences sociales a démontré de manière irréfutable qu'en règle générale – au moins jusqu'à l'âge obligatoire de la retraite –, ce n'est pas l'âge biologique en tant que tel qui est responsable des problèmes de performance dont souffrent les salariés en vieillissant, mais plutôt l'impact à long terme de conditions de travail délétères et stressantes (Wachtler, 2000). C'est pourquoi il convient d'accorder une attention aux réelles conditions de travail des salariés. Ce sont elles qui exercent une influence cruciale sur l'éventuel maintien jusqu'à un âge avancé de la productivité et donc de leur capacité à exécuter des tâches diverses. Ce sont elles aussi en partie qui décident si les qualifications des travailleurs sont adaptées aux nouvelles exigences, si elles sont entretenues et si des mécanismes sont introduits pour compenser les changements potentiels liés à l'âge.

Graphique 2. **L'impact de demandes disproportionnées et à long terme du travail**



Lorsque la capacité de travail d'un travailleur senior commence à diminuer, c'est souvent le résultat du stress accumulé dans le cadre de son activité. Cependant, bien trop souvent, on considère le déclin de la performance dont ont tendance à souffrir les salariés seniors dans les domaines de travail fortement stressants comme un phénomène naturel ou simplement comme une conséquence du vieillissement. En fait, l'âge ne devient un problème que quand les exigences du travail ne correspondent plus à la capacité de travail de l'individu. Le déclin physique, le syndrome du surmenage, la détérioration de la flexibilité mentale et l'incapacité à acquérir de nouvelles compétences s'expliquent également par la durée de la période pendant laquelle les travailleurs sont soumis à un travail déséquilibré et monotone, source de stress et de tensions (Pack et al., 1999).

Les activités professionnelles déséquilibrées et le stress prolongé – qu'il soit physique ou mental – augmentent la probabilité de problèmes de santé. Cela n'est pas seulement vrai des emplois caractérisés par un travail physique pénible, mais s'applique aussi à ceux dans lesquels les travailleurs sont forcés d'adopter des postures particulières, par exemple les développeurs de logiciels qui travaillent devant un ordinateur. L'adoption de postures fixes pendant des périodes prolongées, par exemple la station assise permanente, porte aussi parfois atteinte à la performance professionnelle et, en dernière analyse, provoque des problèmes de dos tout aussi facilement que la manutention de charges lourdes.

L'organisation du travail doit tenir compte du fait que, selon le type et la combinaison des demandes imposées aux travailleurs, à moyen ou long terme, leurs capacités de performance physique et mentale peuvent se détériorer considérablement. Pour éviter les stress excessifs, il suffit d'intégrer des changements systématiques aux charges de travail plutôt que de réduire celles-ci globalement. Il faut réaliser un mélange équilibré de stress et de tensions de manière à entretenir les capacités mentales et physiques des travailleurs et à les améliorer par la formation. En d'autres mots, le travail doit permettre aux travailleurs de varier leurs postures et leurs mouvements (par exemple de changer régulièrement entre les activités nécessitant de se déplacer, de se tenir debout et de s'asseoir) ainsi que leurs activités mentales ou cognitives (par exemple tâches faisant appel à la créativité, résolution de problèmes et activités de routine).

Les travailleurs constamment obligés d'exécuter leur travail dans des conditions adverses souffrent inévitablement de problèmes de santé et de performance en vieillissant. Cela ne veut pas dire qu'ils sont incapables d'exécuter ces tâches en général. Plus les travailleurs sont exposés à ces conditions

critiques, moins ils ont de chances de parvenir à l'âge obligatoire de la retraite. Les structures de travail qui imposent des exigences équilibrées aux travailleurs favorisent le bien-être physique et mental (Buck, 2002).

Tableau 1. Conditions de travail critiques et domaines d'action correspondants pour la conception de postes de travail adaptés au vieillissement

Exemples de conditions de travail critiques	Domaines d'action pour un poste de travail adapté au vieillissement
Routines de travail répétitif	Enrichissement du travail par le changement du type et du contenu du travail ou la variation des tâches
Rythme de travail dicté par la machine	Emploi de facteurs-tampons, rotation à d'autres systèmes de travail
Concentration permanente	Rotation systématique des emplois, avec changement des tâches, pauses suffisantes
Postures forcées inconfortables	Aménagement ergonomique du lieu de travail, variété des postures
Travail physiquement contraignant	Aménagement ergonomique du lieu de travail, variété des tâches
Chaleur, bruit, poussière	Aménagement ergonomique du lieu de travail, limitation de l'exposition
Travail de nuit	Limitation de l'exposition
Délais serrés	Réduction des pressions temporelles, augmentation des effectifs
Tâches parallèles multiples	Aménagement du travail, répartition des tâches entre plus de salariés

Les emplois qui infligent systématiquement des charges et des stress intensifs aux travailleurs (comme le travail à la chaîne dont le rythme est dicté par les machines) continueront d'exister à l'avenir. En prenant ce point de départ réaliste, on voit dès lors clairement que toute gestion des conditions de travail tenant compte du vieillissement doit être conçue dans les termes les plus larges et ne saurait se limiter à des changements techniques et au respect des règlements en matière de sécurité et de santé au travail. Il est vrai qu'il est souvent nécessaire pour les firmes de se concentrer principalement

sur l'aménagement ergonomique du travail et sur l'hygiène du travail ; en fait, ces questions méritent beaucoup plus d'attention. Néanmoins, ces mesures passent sous silence tout un éventail de charges et de stress auxquels sont soumis les travailleurs. Si l'on veut prolonger le plus longtemps possible la durée de vie en bonne santé des salariés soumis à ces charges et à ces stress intenses, il est essentiel de mettre en place de nouvelles formes d'organisation du travail et de répartition des tâches (Huber, 2002).

À l'avenir, le travail devra être géré de manière à éviter d'infliger des stress et tensions excessifs aux travailleurs, à protéger la performance mentale et physique des salariés durant leur vie active et à veiller à exploiter les capacités des salariés vieillissants dans une plus large mesure que jusqu'à présent.

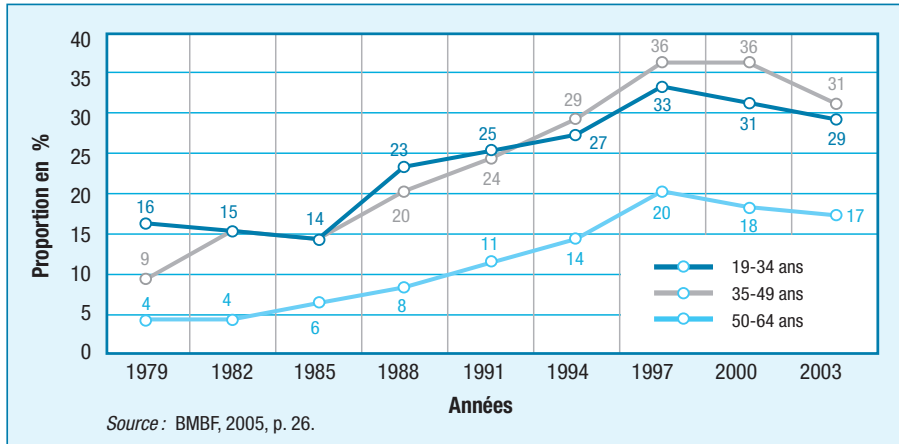
14.3. Le perfectionnement professionnel et l'éducation et la formation tout au long de la vie

Les débats sont actuellement dominés par les demandes exprimées par les entreprises et l'industrie, qui réclament des formes plus rapides et plus directes de formation et un nombre suffisant de travailleurs jeunes dotés des qualifications nécessaires. Cependant, avec l'augmentation de l'âge moyen de la main-d'œuvre, les entreprises seront forcées de se concentrer beaucoup plus que par le passé sur les capacités potentielles des travailleurs d'âge mur ou d'âge avancé. Le vieillissement de la main-d'œuvre est non seulement un phénomène allemand mais aussi européen ⁽³¹⁾. Il faut s'attendre à une accélération du vieillissement et du rétrécissement de la main-d'œuvre (von Nordheim, 2003).

Des études (Coomans 2001) ont montré qu'en vieillissant les travailleurs ont actuellement moins tendance à participer aux initiatives de perfectionnement professionnel. En Allemagne, les travailleurs seniors suivent moins souvent des stages de ce type que les jeunes ; ceux-ci y consacrent également plus de temps. Cette tendance exacerbe les différences structurelles liées à l'âge si, dans l'évaluation de la quantité totale de formation, on englobe la durée des stages de formation (BMBF, 2001). Le graphique ci-dessous montre que les travailleurs de 50-64 ans ont donc beaucoup moins tendance à participer à des activités de perfectionnement professionnel que leurs jeunes collègues.

⁽³¹⁾ Pour d'autres informations sur le vieillissement de la population et de la main-d'œuvre, voir la contribution de Descy, au chapitre 4.

Graphique 3. **Niveaux de participation à la formation professionnelle continue suivant la catégorie d'âge en Allemagne**



La participation à la formation continue ou au perfectionnement professionnel dépend également du niveau d'instruction, des qualifications et de la profession. Les travailleurs non manuels ont plus tendance à participer à des activités de formation professionnelle que les travailleurs manuels. On observe seulement une légère différence entre les sexes concernant les taux de participation en Allemagne (BMBF, 2005).

Étant donné la nécessité de travailleurs aux qualifications élevées et le rythme spectaculaire de l'évolution des technologies, les politiques du personnel de ces entreprises doivent se concentrer sur le développement des capacités potentielles de toutes les classes d'âge. Le concept de l'éducation et de la formation tout au long de la vie n'aura d'effet positif que si le perfectionnement professionnel continue d'être proposé systématiquement dans le cadre des politiques de développement du personnel mises en œuvre par les entreprises (BDA, 2001, p. 20).

Aucune entreprise ne peut se permettre de renoncer au développement continu de ses salariés de 40 à 50 ans, surtout si l'on considère que cette classe d'âge a encore devant elle de 15 à 25 ans de vie professionnelle avant l'âge obligatoire de la retraite. En la privant de la possibilité de suivre des cours de perfectionnement professionnel, on court à la stagnation et on empêchera les salariés en question de réaliser pleinement leur potentiel professionnel.

De nombreuses entreprises reconnaissent aujourd'hui que leurs ressources humaines constituent leur atout principal. Il est également important que tous les travailleurs sachent que leurs qualifications et le développement constant de leurs compétences à travers leur vie professionnelle augmenteront les

options dont ils disposent sur le marché du travail. Contrairement au passé, il est rare aujourd'hui que l'on garde toute sa vie le même métier ou la même profession. Pour cette raison, il est essentiel que les travailleurs sachent qu'après leurs études et la première période de formation professionnelle, de nombreuses nouvelles phases d'apprentissage les attendent.

Le concept de l'éducation et de la formation tout au long de la vie suppose que les salariés s'efforcent constamment de maîtriser les nouvelles compétences nécessaires dans leur métier ou leur profession. Les habitudes d'apprentissage se perdent lorsqu'on ne les entretient pas. C'est pour cette raison que la faible motivation des travailleurs seniors par rapport à l'apprentissage est souvent attribuée à tort à leur âge.

Les débats sur les organisations apprenantes et l'éducation et la formation tout au long de la vie impliquent l'existence sur le lieu de travail d'incitations planifiées à l'apprentissage. Le plus important facteur inhibiteur de l'apprentissage consiste en une activité dans laquelle il ne reste rien à apprendre. De nombreux systèmes de travail manquent tout simplement d'incitations intrinsèques à apprendre. De plus, les demandes insuffisantes imposées aux travailleurs ont tendance à avoir un effet déqualifiant et finissent par éroder les habitudes d'apprentissage. Les qualifications initiales cessent d'être utilisées et deviennent donc obsolètes en raison du manque de pratique. Lorsque la situation professionnelle ne fournit pas d'incitations permanentes à apprendre, les travailleurs ont tendance à en perdre l'habitude en vieillissant. Les travailleurs qualifiés déployés dans des opérations de production, par exemple, perdent progressivement les qualifications acquises autrefois, s'ils n'ont pas la possibilité d'exécuter des tâches de maintenance, d'assurance qualité ou de logistique à côté de leurs activités ordinaires. L'avantage initial que confère leur qualification aux travailleurs qualifiés par rapport aux travailleurs semi-qualifiés se dissipe avec le temps si leurs compétences ne sont pas exploitées ou améliorées constamment.

L'apprentissage des salariés seniors sera inférieur à celui de leurs jeunes collègues si – sous l'effet de nombreuses années de demandes identiques – ils ont perdu l'habitude d'apprendre. Par conséquent, il faut tout d'abord réactiver les capacités d'apprentissage de nombreux travailleurs seniors (Bullinger et Witzgall, 2002). Les paragraphes ci-dessus peuvent être résumés comme suit :

- (a) quel que soit leur âge, les personnes qui n'ont plus l'habitude d'apprendre doivent bénéficier d'un temps suffisant pour apprendre. Le rythme d'apprentissage varie considérablement selon les individus et, dans l'ensemble, les travailleurs seniors apprennent lentement. Pour cette raison, l'apprentissage au rythme de l'apprenant est indispensable ;

- (b) Il est essentiel d'éviter les situations de compétition qui sont source d'anxiété. Les personnes qui n'en ont plus l'habitude craignent souvent d'apprendre des choses nouvelles. Il est important de vérifier dans quelle mesure le manque de motivation à apprendre souvent attribué aux seniors exprime peut-être une crainte d'échec. Ces craintes doivent être reconnues et prises en considération ;
- (c) la situation d'apprentissage doit permettre à l'apprenant d'établir des liens avec son expérience antérieure. Les matériels d'apprentissage qui s'appuient sur l'expérience et les activités existantes tiennent compte des intérêts pratiques de salariés. Il est plus facile de transmettre des connaissances théoriques ou abstraites lorsque le contenu de l'apprentissage peut servir à résoudre des problèmes et à exécuter des tâches pratiques. À cet égard, il est préférable de proposer un apprentissage axé sur les tâches et lié au travail.

Les nouvelles qualifications professionnelles ne peuvent pas à être enseignées exclusivement à l'extérieur. Pour les travailleurs seniors en particulier, elles doivent l'être dans l'entreprise et être intégrées aux applications pratiques. L'autre difficulté consiste à apprendre à renoncer aux connaissances obsolètes et aux méthodes de travail inadéquates. La théorie selon laquelle « ce qui marchait autrefois ne peut être mauvais aujourd'hui » revêt une utilité très limitée dans un monde caractérisé par une accélération des changements technologiques et organisationnels. Le refus obstiné de renoncer aux expériences anciennes fait parfois obstacle aux processus d'apprentissage. Dans ces cas-là, il est important de se concentrer explicitement sur les insuffisances et les erreurs que peuvent présenter les méthodes de travail établies depuis longtemps. Les travailleurs ne seront motivés à se lancer activement dans l'apprentissage que s'ils se rendent compte que c'est le seul moyen d'acquérir de nouvelles compétences comme l'illustre l'exemple de l'encadré 1.

Encadré 1. La motivation à apprendre

Un conglomérat international de pointe du secteur de l'informatique a découvert que ses salariés de 40 ans ou plus (dans ce cas des ingénieurs) trouvaient plus facile d'acquérir des connaissances nouvelles car ils avaient déjà été confrontés plusieurs fois auparavant à des progrès technologiques. Ces salariés avaient conscience de la vitesse à laquelle les connaissances deviennent obsolètes. En revanche, un grand nombre des jeunes salariés de l'entreprise n'étaient pas motivés pour la formation, pensant que les connaissances acquises à l'université résisteraient à l'épreuve du temps.

Source: Fraunhofer IAO (Buck et al., 2002).

Les demandes récentes concernant l'intensification de la formation continue dispensée aux salariés seniors sont logiques. Cependant, elles ne vont pas suffisamment loin. Ce qui compte, c'est de développer le concept de l'éducation et de la formation tout au long de la vie au niveau du contenu et des méthodes et d'en faire une réalité pour toutes les classes d'âge. Le plus gros risque à la fois pour les entreprises et les travailleurs réside dans le fait que les phases prolongées de non-apprentissage diminuent la capacité à apprendre.

14.4. Gestion des biographies professionnelles

Les modèles de gestion des biographies professionnelles ne doivent pas être limités aux travailleurs seniors qui commencent à éprouver un déclin de leur capacité de travail. Cette gestion doit au contraire commencer au début de la vie professionnelle et même durant la phase de formation professionnelle initiale. Des mesures doivent être prises le plus tôt possible pour contrebalancer le déclin prévisible des compétences, de la santé et de la motivation. Cela nécessite un changement d'attitude de la part des salariés aussi bien que des employeurs. À l'avenir, les postes, descriptions de poste, professions ou activités devront être remplacés par des champs professionnels plus étendus. Cet apprentissage nécessitera également entre autres de rompre le lien entre les nouveaux champs d'activité professionnelle et l'augmentation de la rémunération ou la promotion. Au contraire, il faudra élargir son champ d'activité et aspirer à en maîtriser de nouveaux, même si cette nouvelle activité offre seulement la possibilité de connaître un nouveau cadre de travail, d'acquérir de nouvelles expériences, de développer ses compétences et son expertise dans un nouveau contexte. Du point de vue des entreprises comme des travailleurs, il ne sera possible de faciliter ce type de mobilité que dans la mesure où l'on pourra garantir la sécurité de l'emploi et préserver le niveau de vie.

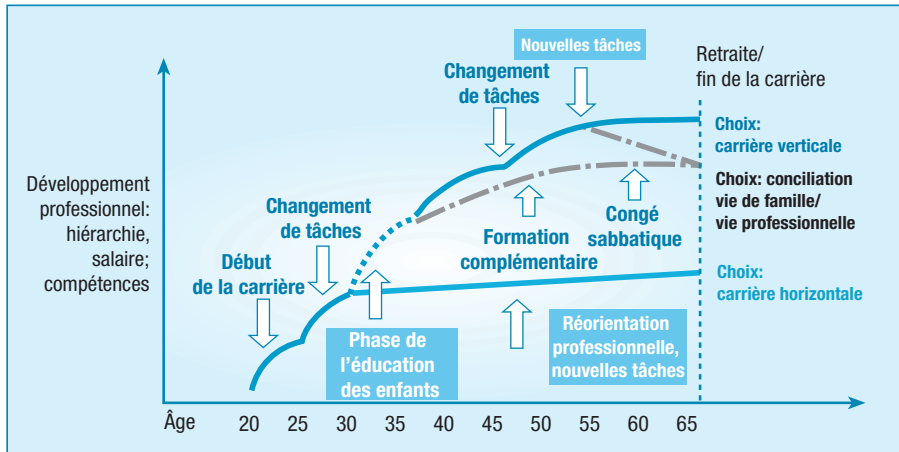
Il est essentiel de gérer les biographies professionnelles de manière systématique. Il ne suffit pas simplement de noter l'existence d'une augmentation des biographies multiples. La répartition dans le temps des demandes, des stress et des tensions de la vie professionnelle doit être gérée de manière à éviter les problèmes de santé prématurés qui portent atteinte à la motivation et à la performance.

Comme les travailleurs ne pourront plus s'attendre automatiquement à ce que leur carrière progresse vers le haut en raison de l'aplatissement des hiérarchies et du vieillissement de la main-d'œuvre, de nouvelles manières de

changer les postes des salariés dans les entreprises doivent être prévues. Une plus grande attention doit être accordée au transfert horizontal des travailleurs d'une activité à une autre. La diversité des contextes professionnels impose des charges de travail, un stress et des demandes variés aux travailleurs ; certains présentent des problèmes sérieux pour les travailleurs seniors, d'autres aucun. Il est en général facilement possible pour les entreprises de déployer leurs salariés de manière à pouvoir gérer les biographies professionnelles en tenant compte du vieillissement et de la foule de tâches à exécuter. Cependant, si des emplois appropriés ne sont pas disponibles, il faudra alors modifier la conception des tâches (Pack et al., 1999).

Dans de nombreux cas, un changement de l'activité professionnelle n'est possible que si d'autres plans de carrière sont disponibles au même niveau hiérarchique d'une entreprise. Ainsi, les entreprises qui ont adopté une hiérarchie plate peuvent permettre à leurs salariés de changer d'emploi. Les possibilités de le faire dépendent néanmoins des qualifications des travailleurs. Il convient également de faire remarquer que ceux-ci seront plus motivés pour se lancer dans de nouvelles carrières horizontales si ces trajectoires jouissent du prestige requis dans l'entreprise et dans la collectivité.

Graphique 4. **Trajectoires différenciées de développement professionnel**



Toute personne qui exerce une activité rémunérée doit faire le point à intervalles réguliers et se fixer de nouveaux objectifs. On a souvent plus de mal à trouver un sens à son travail et à chercher de nouveaux objectifs au

milieu de sa carrière. Pour éviter de démotiver les travailleurs de plus de 40 ans, les entreprises doivent offrir des possibilités de carrières horizontales et verticales. La direction doit tenir compte des phases de la vie familiale des salariés. Des possibilités de changer de tâches, de prendre des congés sabbatiques et de suivre des activités de formation complémentaire permettant une réorientation professionnelle doivent aussi être offertes (graphique 4) (pour d'autres informations sur les modèles de développement professionnel, voir Regnet, 2004).

14.5. Conclusions

Le problème de l'imposition d'une limite à l'activité professionnelle –phénomène des lieux de travail dans lesquels les travailleurs ne peuvent pas vieillir – touche les entreprises de tous les secteurs. Le redéploiement du personnel, au sein d'une entreprise, dans des emplois moins contraignants est de plus en plus difficile, car un grand nombre de ces emplois ont été éliminés dans le cadre de restructurations. Ce problème a été exacerbé par les modes d'organisation du travail mis en œuvre par les entreprises à cause desquels, souvent, les travailleurs demeurent au même endroit (dans le même emploi) et exécutent les mêmes tâches pendant de nombreuses années. Ces travailleurs ne sont pas confrontés à la nécessité de relever de nouveaux défis et participent rarement aux cours de perfectionnement professionnel proposés par les employeurs. Par conséquent, leurs compétences professionnelles deviennent obsolètes, leurs compétences d'apprentissage s'atrophient, tandis que leur flexibilité et leur esprit d'innovation diminuent. Lors de restructurations, il est très difficile de redéployer les travailleurs seniors qui ont connu ce type de carrière, en raison du manque de compétences d'apprentissage et de flexibilité engendré par la situation professionnelle qu'ils ont connue toute leur vie. Étant donné l'existence généralisée d'environnements de travail caractérisés par des tâches contraignantes et des conditions stressantes, il est essentiel de rétablir la situation dans laquelle la majorité des salariés seniors conservent une activité jusqu'à l'âge obligatoire de la retraite. Cela nécessite la réalisation de changements de grande portée dans le monde du travail :

Les principales options que doivent examiner les entreprises dans la gestion d'une main-d'œuvre vieillissante sont les suivantes :

- (a) conception du travail tenant compte du vieillissement et mesures d'hygiène du travail préventives qui permettent aux travailleurs de garder leur emploi jusqu'à l'âge de la retraite ;

- (b) efforts pour éviter une spécialisation excessive ; promotion du développement d'un éventail de compétences ; développement de la flexibilité des travailleurs en veillant à ce qu'ils exécutent des tâches diverses et soient soumis à des demandes professionnelles variées durant toute leur carrière ;
- (c) mise à jour constante de la base de connaissances par l'éducation et la formation tout au long de la vie. Le maintien et le développement constant du savoir-faire et des compétences augmenteront en importance jusqu'au point où les entreprises peuvent moins compter sur le recrutement de jeunes travailleurs comme source de connaissances nouvelles. À l'avenir, plus de salariés et en particulier de salariés seniors devront être retenus par l'entreprise au moyen d'un processus constant de perfectionnement professionnel. Le fait que les travailleurs seniors demeurent sous-représentés parmi les participants aux stages de formation professionnelle ne résulte pas seulement de l'analyse des coûts-bénéfices effectuée par les entreprises concernant les investissements dans la formation ; ces travailleurs eux-mêmes se montrent peu disposés à suivre une formation continue ;
- (d) soutien du transfert intergénérationnel des savoir-faire dans les entreprises et exploitation systématique des compétences complémentaires spécifiques aux classes d'âge des travailleurs jeunes et âgés en créant des équipes de salariés d'âges divers.

Ces mesures de développement du personnel de l'organisation sont essentielles pour promouvoir l'innovation dans les entreprises qui emploient des salariés vieillissants. La capacité d'innovation n'est pas déterminée par l'âge, mais elle exprime les environnements de travail rencontrés par les salariés durant leur vie professionnelle. De nombreux exemples montrent que les entreprises intervenant sur des marchés caractérisés par une base de connaissances dynamiques et une innovation rapide peuvent être très performantes, même si elles emploient principalement des travailleurs seniors. Plusieurs branches traditionnelles de l'industrie allemande, comme le secteur des machines-outils, doivent en large mesure leur succès international au « milieu innovant » fondé sur la coopération et les échanges entre les travailleurs expérimentés âgés et les nouvelles recrues qui apportent un savoir-faire professionnel acquis de fraîche date aux entreprises. Le modèle de l'innovation liée à la jeunesse propagé par les industries de l'informatique et des logiciels n'est en aucun cas la seule voie à suivre, ni même la plus appropriée.

À l'avenir, une flexibilité encore plus grande sera exigée dans le monde du travail, non seulement durant la période de la vie durant laquelle il est attendu des travailleurs qu'ils soient disponibles pour l'emploi, mais aussi sur le plan

de la stabilité des trajectoires professionnelles. La population vieillissante des actifs menace d'entrer en collision avec un monde du travail qui exige des modèles de comportement adaptés aux classes d'âge inférieures. Pour cette raison, les problèmes d'emploi qu'affrontent les travailleurs seniors risquent de s'intensifier à moins que l'on ne prenne à temps des mesures compensatoires et que l'on ne déploie des efforts pour établir des politiques en matière de travail et de ressources humaines appropriées.

À court et à moyen termes, l'accélération du rythme de vieillissement de la population active constitue un problème beaucoup plus grave que son rétrécissement. Ce dernier se produira à une date ultérieure. Au cours des quelques 15 années à venir, il sera possible – prévision basée sur des suppositions réalistes – de satisfaire largement à la demande de main-d'œuvre à partir des réserves existantes. Il faut, tout d'abord, pour cela que l'immigration se poursuive à un taux à peu près semblable à celui des dix dernières années. Il faut ensuite et surtout que le taux d'activité des femmes augmente et que l'on mette fin aux pratiques de retraite anticipée qui s'appliqueraient autrement à des classes d'âge trop nombreuses.

Il ne faut pas cependant cibler les mesures visant à améliorer les conditions de travail et d'hygiène du travail et à faciliter l'éducation et la formation tout au long de la vie trop étroitement sur les travailleurs seniors. Elles doivent englober toutes les classes d'âge, en particulier les générations d'âge mûr actuelles. Motifs humanitaires mis à part, le fait même du changement démographique exige que nous traitions aujourd'hui nos ressources humaines très différemment. On peut supposer à juste titre que les exigences de l'emploi vont continuer à augmenter de telle manière que l'on attendra des travailleurs des qualifications plus poussées et une capacité à faire face à des processus exigeant des connaissances encore plus pointues. Pour rester concurrentielles, les entreprises devront donc effectuer de nouveaux investissements dans la formation professionnelle des travailleurs de toutes les classes d'âge et de niveaux d'instruction divers. Des mesures de promotion des compétences et de la santé doivent être lancées immédiatement pour maintenir les « baby-boomers » dans l'emploi plus longtemps qu'autrefois.

14.6. **Références**

- BDA – Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände. *Ältere Mitarbeiter im Betrieb – Ein Leitfaden für Unternehmer*. Berlin, 2001.
- Behrens, J. et al. *Wie Sie Ihre Leute vor der Zeit viel zu alt aussehen lassen können. Oder umgekehrt : Arbeits- und Laufbahngestaltung zur Bewältigung*

- begrenzter Tätigkeitsdauer im Generationenaustausch. In : Morschhäuser, M. (dir.) *Gesund bis zur Rente – Konzepte gesundheits- und altersgerechter Arbeits- und Personalpolitik*. Stuttgart : IRB, 2002 (Booklet series : Demography and Employment).
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (dir.) *Berichtssystem Weiterbildung VIII – Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland*. Bonn : BMBF, 2001. Disponible sur Internet : http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_VIII.pdf [cité le 1.11.2007].
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (dir.) *Berichtssystem Weiterbildung IX – Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland*. Bonn : BMBF, 2005. Disponible sur Internet : http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_9.pdf [cité le 1.11.2007].
- Buck, H. Altersgerechte und gesundheitsförderliche Arbeitsgestaltung – ausgewählte Handlungsempfehlungen. In : Morschhäuser, M. (dir.) *Gesund bis zur Rente – Konzepte gesundheits- und altersgerechter Arbeits- und Personalpolitik*. Stuttgart : IRB, 2002 (Booklet series : Demography and Employment).
- Buck, H. et al. *Demographic change in the world of work : opportunities for an innovative approach to work*. Stuttgart : IRB, 2002.
- Buck, H., Dworschak, B. Ageing and work in Allemagne – challenges and solutions. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe. Strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 27-46.
- Bullinger, H.-J. ; Witzgall, E. (dir.) *Qualifikationsmanagement in der Produktion. Pläne und Werkzeuge für die Baustelle lernende Organisation*. Stuttgart : IRB, 2002.
- Coomans, G. Die Alterung der arbeitenden Bevölkerung in Europa – Fragen und Prioritäten. In : Bullinger, H.-J. (dir.) *Zukunft der Arbeit in einer alternenden Gesellschaft*. Stuttgart : IRB, 2001 (Booklet series : Demography and Employment).
- Huber, A. Betriebliche Gesundheitsförderung im Kontext altersgerechter Gestaltung von Gruppenarbeit. In : Morschhäuser, M. (dir.) *Gesund bis zur Rente – Konzepte gesundheits- und altersgerechter Arbeits- und Personalpolitik*. Stuttgart : IRB, 2002 (Booklet series : Demography and Employment).
- Ilmarinen, J. Arbeits- und Beschäftigungsfähigkeit erhalten und fördern – vom Berufsbeginn bis zur Rente. In : Volkswagen AG (dir.) *Demographischer Wandel in der Arbeitswelt – Arbeits- und Beschäftigungsfähigkeit erhalten und fördern*. Compte rendu, Symposium sur la santé chez Volkswagen AG, 2 et 3 septembre 2004, Wolfsburg, p. 57-68.

- Karazman, R. Beispiele für ein Programm zur Gesundheitsförderung für älter werdende Arbeitnehmer. Vortragsmanuskript. In : *Wettbewerbsvorteil Gesundheit – Betriebliche Gesundheitsförderung und die Zukunft der Arbeit*. Conférence, 6 et 7 novembre 2000 à Cologne. Cologne : BKK Bundesverband, 2000.
- Karazman, R. et al. Productive ageing – Balancing generations and managing human sustainability at work. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe. Strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 89-98.
- Pack, J. et al. *Future report demographic change. Innovation ability in an ageing society*. Bonn : BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999.
- Regnet, E. Personalentwicklung für ältere Mitarbeiter. In : DGfP (dir.) *Personalentwicklung für ältere Mitarbeiter*. Bielefeld : DGfP, 2004.
- Von Nordheim, F. EU policies in support of Member States efforts to retain, reinforce and re-integrate older workers in employment. In : Buck, H. ; Dworschak, B. (dir.) *Ageing and work in Europe. Strategies at company level and public policies in selected European countries*. Stuttgart : IRB, 2003, p. 9-26.
- Wachtler, G. Zusammenfassung. Arbeitsgestaltung – ein Mittel zur Erhaltung der Erwerbsfähigkeit. In : Rothkirch, Ch. v. (dir.) *Altern und Arbeit – Herausforderung für Wirtschaft und Gesellschaft*. Berlin : Edition Sigma, 2000, p. 426-429.

CHAPITRE 15

Apprendre dans un environnement industriel restructuré : les travailleurs seniors « déplacés » du secteur britannique de la sidérurgie

Mark Stuart et Robert Perrett

Résumé

Ce chapitre ⁽³²⁾ décrit les expériences d'apprentissage chez les travailleurs seniors dans le contexte de la restructuration du secteur britannique de la sidérurgie, qui a vu disparaître 7000 emplois depuis 2000. Il les analyse en s'appuyant sur les biographies individuelles d'ouvriers licenciés du secteur. Pour mieux les comprendre, ainsi que les mécanismes de soutien susceptibles de favoriser des trajectoires d'apprentissage positives, il se concentre sur quatre domaines potentiels d'intervention : le contexte de vie ; la vie professionnelle quotidienne ; la période du déplacement direct ; la période suivant le déplacement. Il souligne l'importance d'acquérir des compétences permettant de faire face aux changements à travers la vie professionnelle.

15.1. Introduction et objectifs

Dans ce chapitre, nous étudions les expériences d'apprentissage des travailleurs seniors « déplacés » sous l'effet des restructurations survenues dans le secteur britannique de l'acier. Depuis 2000, plus de 7000 emplois ont été perdus dans ce secteur et de nombreuses autres pertes sont attendues.

⁽³²⁾ Ce chapitre s'appuie sur des travaux de recherche financés dans le cadre du projet européen mené au titre du cinquième programme-cadre communautaire, Learnpartner (numéro de contrat: HPSE-CT2001-000 49). Nous remercions Ian Greenwood (université de Leeds), Vera Trappmann et Wilfried Kruse (tous deux de SFS Dortmund), qui ont beaucoup contribué aux idées sur lesquelles s'appuie notre analyse.

Par le passé, les licenciements étaient gérés au moyen de départs volontaires (*soft redundancy*), dans le cadre desquels les travailleurs proches de l'âge de la retraite ou âgés de plus de 50 ans recevaient des indemnités de licenciement plus généreuses (qui bénéficiaient à une époque du soutien des dispositions du traité instituant la Communauté européenne du charbon et de l'acier) s'ils renonçaient à leur emploi. Comme ces travailleurs ont été éliminés de l'industrie et que l'effet de la concurrence internationale se fait sentir plus fortement, ce profil d'âge a diminué, bien que le déplacement touche de manière disproportionnée les plus de 45 ans. La faible réglementation de l'emploi au Royaume-Uni fait que de nombreux travailleurs n'ont guère voix au chapitre dans les processus décisionnels des entreprises concernant les programmes de licenciement, ne disposent d'aucune garantie de soutien après le licenciement et, dans le cas des fermetures d'aciéries, ont perdu leur retraite complémentaire avec le licenciement.

Pour un nombre croissant de travailleurs, le licenciement n'est plus synonyme de retraite. La question de l'employabilité de ces travailleurs et de la possibilité pour eux d'accéder à la formation et d'améliorer cette employabilité suscite aujourd'hui des inquiétudes (Wallis et Stuart, 2004). En effet, en moyenne, les travailleurs seniors possèdent moins de compétences et de qualifications reconnues que les jeunes travailleurs et sont deux fois plus souvent dépourvus de toute qualification formelle (Humphrey et al., 2003). Au début 2001, le gouvernement travailliste a établi l'*Age Advisory Group* [groupe consultatif sur les travailleurs seniors] qui réunit des représentants de nombreuses parties concernées y compris la Confédération du patronat britannique et la Confédération des syndicats britanniques et qui a reçu la mission de fournir des conseils sur la mise en œuvre de la législation européenne dans ce domaine et d'évaluer son impact éventuel sur les employeurs. Une campagne intitulée *Age Positive* a en outre été lancée pour démontrer aux employeurs les avantages de recruter et de former des travailleurs seniors et pour les encourager à ne pas soumettre ces derniers à des discriminations aux niveaux du recrutement, de la formation et de la rétention. Plus concrètement, une série d'initiatives conçues pour faciliter l'accès au travail des travailleurs seniors ont été lancées. Ainsi, le programme *New Deal 50*, qui fournit une assistance adaptée aux travailleurs seniors, y compris des conseils, des formations, un soutien financier et des crédits d'impôt, a aidé environ 150 000 travailleurs seniors à trouver un emploi entre avril 2000 et mars 2005 (DWP, 2005). Les syndicats ont aussi été encouragés à promouvoir l'éducation et la formation des adultes et sont considérés comme des intermédiaires importants pour les conseils

sur l'éducation et la formation, étant donné que les adultes, en particulier les travailleurs seniors, désirent souvent éviter d'attirer l'attention sur leurs lacunes en matière de compétences et préfèrent éviter d'en parler à leur employeur (DfES, 2003).

Dans ce contexte, nous examinons les facteurs qui ont contribué de manière positive ou négative à l'employabilité des sidérurgistes licenciés et à leur attitude envers l'éducation et la formation. À l'instar de Hillage et Pollard (1998, p. 11), nous définissons l'employabilité comme « la capacité d'un travailleur à évoluer de sa propre initiative sur le marché du travail de manière à réaliser son potentiel par une activité professionnelle durable ». En nous appuyant sur un petit échantillon de biographies détaillées, nous examinons les facteurs qui ont contribué aux capacités des personnes étudiées à faire face aux incertitudes résultant de leur licenciement et à se lancer dans de nouvelles trajectoires d'emploi.

Le chapitre s'articule autour de quatre autres sections. La section 15.2 décrit brièvement la vague de restructurations survenue récemment dans la sidérurgie britannique et ses implications pour les travailleurs seniors et pour leurs expériences en matière d'éducation et de formation. Dans la section 15.3, nous exposons la procédure méthodologique déployée dans notre étude et présentons un résumé de l'expérience de nos répondants. Dans la section 15.4, nous présentons nos principales observations empiriques. Nous terminons enfin par une brève conclusion.

15.2. Les restructurations de la sidérurgie britannique et leurs implications pour l'apprentissage

La sidérurgie britannique a fait l'objet de plusieurs vagues de nationalisation et de privatisation au XX^e siècle, lancées en général dans le contexte de débats concernant l'efficacité et la technicité relatives de ce secteur (Blyton, 1993). Dans le souci de rationaliser le secteur, le gouvernement travailliste en a nationalisé des pans entiers en 1967. La *British Steel Corporation* créée à l'issue de ces nationalisations représentait 90 % de l'ensemble des capacités britanniques de production d'acier. À la fin des années 1970, comme le secteur affrontait une crise économique et une surcapacité sur les marchés internationaux, la *British Steel Corporation* a lancé les plans de restructuration Slimline puis Survival, qui ont conduit, de 1979 à 1983, à la perte d'environ 100 000 emplois (Blyton, 1993), chiffre sans précédent dans la sidérurgie européenne. Les restructurations se sont poursuivies à

un rythme rapide dans les années 1980 et 1990, tandis que la sidérurgie britannique s'efforçait de réagir à l'évolution de la conjoncture économique, politique (privatisations) et organisationnelle. En octobre 1999, British Steel a fusionné avec le néerlandais Koninklijke Hoogovens pour former la quatrième entreprise sidérurgique du monde, Corus. Cette fusion a provoqué des restructurations de grande ampleur dans les aciéries britanniques, avec 6 000 pertes d'emplois et plusieurs fermetures d'aciéries annoncées en 2001. En avril 2003, Corus a annoncé au Royaume-Uni de nouvelles pertes d'emplois se chiffrant à 1150, prévenant qu'il y en aurait d'autres.

Les restructurations ont eu des implications majeures pour les expériences d'éducation et de formation des sidérurgistes. Pour ceux qui sont restés dans l'industrie, une importance accrue a été attachée par les employeurs du secteur au développement des compétences dans le cadre d'efforts visant à établir des équipes polyvalentes et à améliorer la flexibilité des opérations et de la main-d'œuvre (Bacon et Blyton, 2003 ; Blyton et Bacon, 1997 ; Greenwood et Stuart, 2004 ; ainsi que Fuller et Unwin, chapitre 17). Pour ceux qui quittent le secteur et ont besoin de retrouver un emploi, l'éducation et la formation tout au long de la vie jouent un rôle important en favorisant leur employabilité dans un autre secteur. L'acquisition de qualifications sanctionnées par des diplômes et la reconnaissance des compétences existantes revêtent une importance particulière étant donné les obstacles attestés auxquels se heurtent les travailleurs non qualifiés sur le marché du travail. Pourtant, une étude de la fin des années 1990 a montré que 45 % des sidérurgistes ne possèdent aucune qualification (Fuller et Unwin, 1999). Un grand nombre des travailleurs recrutés dans ce secteur ont eu une mauvaise scolarité et s'intéressent peu à l'éducation et à la formation complémentaire, activités qui occupaient une place relativement peu importante dans leur vie professionnelle. De plus, un grand nombre des travailleurs déplacés ont travaillé longtemps dans l'industrie (en général plus de 25 ans). Pour les plus de 55 ans, les indemnités de licenciement et l'augmentation des prestations de pension signifient que le licenciement est essentiellement synonyme de retraite, bien qu'il reste à savoir si ces mesures financières permettent à leurs bénéficiaires de subvenir à leurs besoins pour le reste de leur vie. Un nombre croissant de travailleurs seniors licenciés sont cependant confrontés à la nécessité de chercher un nouvel emploi. Il est peu probable qu'ils en trouvent un dans l'industrie manufacturière à des taux de rémunération équivalents (bien que n'étant pas en général classés parmi les ouvriers qualifiés, les sidérurgistes étaient quand même relativement bien rémunérés). Il faut donc se demander si ces travailleurs ont accès à des possibilités

d'éducation et de formation qui leur permettront d'améliorer leurs chances d'emploi dans d'autres secteurs et quelles sont les structures de soutien susceptibles de faciliter et d'encourager ce recyclage?

En réponse à la vague de restructurations la plus récente, le principal syndicat des ouvriers de ce secteur, l'Iron and Steel Trades Confederation ⁽³³⁾, a joué un rôle-clé dans le soutien des travailleurs licenciés concernant les possibilités d'éducation et de formation et la recherche d'un emploi. Ce syndicat avait auparavant ses activités de formation sur l'éducation syndicale habituelle et la formation des militants ; la gravité du programme de restructuration de la fin des années 1990 l'a incité à réévaluer sa stratégie (Wallis et Stuart, 2004). Les syndicalistes ont pris progressivement conscience de la nécessité d'une formation aux compétences de base et de cours agréés permettant aux travailleurs ordinaires du secteur d'acquérir des compétences transférables afin d'améliorer leur employabilité. Pour ce faire, le syndicat a établi une entreprise de formation, *Steel Partnership Training*, qui a mis au point par la suite une série d'activités et de possibilités d'éducation et de formation visant à aider les travailleurs tout de suite après leur licenciement.

15.3. La méthodologie de recherche

Dans notre étude, nous avons adopté une méthodologie exploratoire et qualitative, car nous souhaitons examiner les « processus par lesquels les événements se déroulent » et comprendre les « interactions sociales complexes » qui influencent les expériences relatives à la formation et à l'accès à la formation des travailleurs après le licenciement (Kitay et Callus, 1998, p. 104). Étant donné ces objectifs, nous avons pris l'individu comme unité d'analyse et avons adopté une approche biographique de la recherche, qui nous a conduits à replacer les expériences des travailleurs après le licenciement dans le contexte de leurs études et formations antérieures, de leur vie professionnelle et de leur vie familiale (c'est-à-dire de leur histoire de vie) (Chamberlayne et al., 2002).

Questionner des travailleurs qui viennent d'être licenciés représente bien sûr un travail délicat et l'accès à un échantillon de ces travailleurs pour la recherche n'est pas sans problème. Pour faciliter ce travail, notre équipe a bénéficié du soutien de Steel Partnership Training (SPT) qui lui a donné accès à ses bureaux. SPT a établi des bureaux à proximité des principales aciéries frappées par les licenciements et a recruté du personnel (en général

⁽³³⁾ Ce syndicat a récemment pris le nom de Community.

d'anciens sidérurgistes) qui est chargé de mettre à la disposition des travailleurs licenciés et de leurs partenaires des conseils, des possibilités de formation et de moyens de recherche d'emploi. Tous les travailleurs licenciés sont encouragés à passer dans les bureaux pour étudier les possibilités qui s'offrent à eux et les conseillers de SPT téléphonent régulièrement aux travailleurs licenciés pour les encourager à faire appel aux services de l'organisation. Ce service englobe une série de stages de base en informatique (par exemple le permis de conduire informatique européen), en conduite de chariots élévateurs ainsi qu'en santé et sécurité, dont SPT a confié la mise en œuvre à des prestataires locaux. SPT s'efforce d'inscrire tous les travailleurs licenciés à ces stages le plus tôt possible après leur licenciement, non seulement pour les aider à améliorer leurs qualifications, mais aussi pour leur donner quelque chose de précis et de systématique à faire en espérant que cela leur donnera le temps de réfléchir à leur orientation future. Dans ce but, SPT a obtenu des subventions du Fonds social européen qui lui permettent de payer pour les activités d'éducation et de formation auxquelles les travailleurs licenciés et leurs partenaires souhaitent participer.

SPT a créé un ensemble de données sur tous les sidérurgistes licenciés au Royaume-Uni depuis 2001 et c'est de cet ensemble que nous avons tiré notre échantillon. Il contient des informations sur chaque travailleur, à savoir ses antécédents professionnels et les formations qu'il a suivies ; ses aspirations pour l'avenir ; le soutien qui lui est nécessaire ; ses besoins et ses souhaits en matière de formation ; les formations qu'il a suivies depuis son licenciement ; les emplois qu'il a eus depuis son licenciement ; et ses coordonnées. À l'aide de ces informations nous avons sélectionné un échantillon de travailleurs (Miller, 2000, p. 76), notre principal critère étant « la capacité de chaque cas à nous aider à élaborer des aperçus théoriques sur le domaine de la vie sociale étudié » (Taylor et Bogdan, 1984, p. 83-84).

Nous avons tout d'abord contacté les personnes que nous désirions questionner au téléphone et leur avons décrit les buts de notre recherche. Toutes ces personnes ont exprimé de l'intérêt pour le projet et le désir de raconter leur histoire. Au total, nous avons réuni les biographies de 15 travailleurs de plus de 45 ans. Parmi ceux-ci, 13 ont nécessité deux entretiens séparés et nous avons également questionné deux partenaires. Les entretiens ont duré en général de deux à quatre heures et ont été enregistrés puis transcrits. Ils se sont déroulés aux bureaux de SPT dans six localités d'Angleterre et du pays de Galles. Les travailleurs questionnés avaient auparavant travaillé dans quatre aciéries Corus, et l'un d'entre eux, dans diverses petites aciéries. Dans l'un des cas, les travailleurs n'avaient reçu ni

préavis de leur licenciement (ils l'avaient appris par courrier ou à la radio), ni indemnité de licenciement et avaient perdu leur pension de retraite. Notre perception de l'expérience du licenciement a été également confirmée par un autre projet de recherche basé sur des entretiens plus brefs avec environ 150 travailleurs licenciés, des représentants syndicaux, des représentants d'organismes économiques et des responsables politiques des districts sidérurgiques gallois. Dans notre analyse des transcriptions des biographies, nous avons adopté une approche de la théorie ancrée (*grounded theory*) pour mieux situer et comprendre nos conclusions par rapport à un plus large ensemble de thèmes conceptuels.

15.4. Résultats de la recherche

Les trajectoires professionnelles et éducatives de nos répondants après le licenciement étaient variées. Seulement trois étaient au chômage au moment des entretiens. Les autres travaillaient ou suivaient une formation à plein temps. Certains avaient trouvé du travail à plein temps comme vigile, jardinier paysagiste ou plombier-chauffagiste, tandis que d'autres travaillaient comme chauffeur de camion ou pour des sous-traitants au service de la sidérurgie. L'un d'entre eux s'était lancé, à 49 ans, dans des études de licence à plein temps pour devenir professeur de gallois. Trois, d'anciens militants syndicaux, travaillaient comme conseillers chez SPT. Tous sauf trois avaient fait appel aux services de SPT après leur licenciement.

15.4.1. Expériences personnelles d'apprentissage après le licenciement

La possibilité de participer à des activités de formation et d'éducation était envisagée sous un jour favorable par tous les répondants. Néanmoins, beaucoup ont expliqué qu'ils avaient eu des appréhensions à ce sujet. La plupart d'entre eux n'avaient que rarement ou jamais suivi de formation après la fin de leurs études secondaires une vingtaine d'années auparavant et leur scolarité leur avait souvent laissé de mauvais souvenirs. C'était notamment le cas de ceux qui s'étaient lancés dans des cours structurés de formation liés à un métier ou dans des cours non professionnels dans un établissement d'enseignement supérieur ou à l'université. Ils ont affirmé avoir éprouvé une appréhension et une gêne intenses avant de commencer car il y avait très longtemps qu'ils étaient entrés dans une salle de classe et ils avaient oublié comment apprendre dans un tel environnement. Ces personnes se jugeaient trop vieilles, insuffisamment intelligentes et craignaient

l'échec. Norman (nous avons changé les noms des répondants afin de préserver leur anonymat), dont les études remontaient à 25 ans, se souvient :

« J'avais très peur. Je n'oublierai jamais mon expérience la plus traumatisante ; j'ai frappé à la porte, je l'ai ouverte et je me suis trouvé face à tous ces visages qui avaient la moitié de mon âge. Je me suis dit : "Bon sang, mais qu'est-ce que je fais là?" Et j'ai presque tourné les talons... c'est ce que j'avais envie de faire. Je me suis dit, oh, ils vont tous être meilleurs que moi, ces jeunots ».

Ces inquiétudes ne s'appliquaient pas bien sûr seulement aux participants à des activités d'éducation ou de formation. De nombreux répondants ont déclaré qu'après avoir passé la majeure partie de leur vie professionnelle dans la sidérurgie, n'ayant jamais ni touché de prestations sociales, ni cherché à changer d'emploi, ni suivi de formation complémentaire, ils avaient peur et se sentaient perdus, n'ayant aucune idée de leurs droits et ne sachant ni quoi faire ni où aller pour se faire aider. D'après Mickey :

« Un grand nombre des gars avaient passé toute leur vie là (dans les aciéries). Ils ne savaient pas où aller, ni quoi faire, quand ils se sont retrouvés au chômage ».

Carter a confirmé que :

« Beaucoup, bien sûr, avaient travaillé toute leur vie, n'avaient jamais été au chômage, ni rien, de leur vie. Ils ne savaient pas quoi faire, ni où aller, vous savez, ils ne savaient même pas où se trouvait leur bureau de placement, ni comment pointer au chômage ».

Les réactions de ces travailleurs face à cette crise personnelle et les mesures qu'ils ont prises pour améliorer leur trajectoire professionnelle et éducative après le licenciement ont revêtu des formes variées. Certains ont vraiment considéré le licenciement comme une possibilité de changer leur vie et de faire quelque chose de radicalement différent ; reprendre des études, tout difficile ou intimidant que cela paraisse, était une possibilité. D'autres avaient moins d'idées. Dans certains cas, le sentiment prononcé de leur identité de sidérurgistes les rendait réfractaires à d'autres possibilités d'emploi et ils répugnaient à chercher un autre emploi qui serait de leur avis moins bien rémunéré ou dégradant, ou à suivre une formation dans ce but (pour une analyse plus détaillée, voir MacKenzie et al., à paraître). Par exemple, Mickey et Charlie ont déclaré respectivement :

« Il y a des limites physiques à ce que je peux faire et je me refuse à travailler chez Tesco pour trois fois rien et à passer mes journées à faire un travail avilissant ».

« Ils (les sidérurgistes licenciés) vont dans ces usines, ces petites entreprises, qu'importe, et des entrepôts, et ils ont comme chef d'équipe un jeune de 21, 22 ans qui leur donne des ordres. Ça fait mal [...] Le salaire qu'on touche est humiliant. J'ai quand même de la fierté [...] Je préfère me serrer la ceinture et essayer de vivre avec ce que j'ai plutôt que de me lancer sur cette voie ».

Parmi les conclusions clés à tirer de l'étude figure le rôle influent des expériences antérieures de changement sur la réaction individuelle probable au licenciement. Les travailleurs qui avaient traversé des périodes de changement dans le cadre d'un même emploi ou d'emplois différents, étaient plus ouverts aux possibilités qui s'offraient à eux après le licenciement et se montraient en général plus positifs concernant l'avenir. Les expériences antérieures d'apprentissage sans rapport avec le travail ainsi que les activités sociales à caractère plus général (avec les réseaux de capital social que cela crée) menées en dehors du travail jouaient aussi un rôle important. Autrement dit, la situation et les expériences des individus après le licenciement ainsi que leur âge ne constituent qu'une partie de l'histoire. Bien que tous les travailleurs de notre échantillon se soient montrés inquiets et soucieux concernant l'avenir et qu'ils aient tous manifesté dans une certaine mesure une « crainte du changement », leurs réactions et leurs efforts pour améliorer leurs trajectoires d'emploi, d'éducation et de formation après le licenciement (et après la sidérurgie) étaient influencés par leurs expériences aussi bien personnelles que professionnelles.

Pour comprendre cela, nous avons tenté de déterminer les expériences de nos répondants par rapport à plusieurs domaines, qui ont tous une incidence sur leur expérience de l'après-licenciement. Plusieurs de ces domaines sont liés explicitement aux situations sociales créées et institutionnalisées autour de l'expérience du licenciement elle-même, mais d'autres sont plus étendus et concernent leur expérience professionnelle et personnelle globale. À l'instar de Bourdieu (1998), nous concevons ces domaines comme des champs permettant aux acteurs d'accumuler et de s'approprier une expérience et diverses formes de capital susceptibles d'influencer le développement de leurs possibilités et de leur situation matérielle. Dans la mesure où ces domaines constituent des sphères importantes au moyen desquelles peuvent être créées des structures de soutien et des interventions politiques, nous considérons quatre « champs d'intervention » possibles, liés au contexte de vie, à la vie professionnelle « de tous les jours », à la période de déplacement direct et à la période suivant le déplacement.

15.4.2. Le « contexte de vie » dans l'amélioration de l'employabilité

Pour les besoins de notre analyse, le champ du contexte de vie a été défini étroitement et englobe les influences sur l'employabilité et une propension à participer à des activités d'éducation et de formation tout au long de la vie sans rapport direct à la vie professionnelle « de tous les jours » ou aux périodes précédant ou suivant immédiatement le licenciement. Il englobe par définition les périodes précédant l'emploi, le chômage ou les activités sans liens avec le travail ainsi que les influences plus personnelles : les relations avec les autres, la famille et les attributs personnels.

La formation et l'éducation jouent un rôle prédominant dans le champ du contexte de vie. Les diplômés sanctionnant l'enseignement secondaire ont une influence positive sur l'employabilité à travers la vie. Les titulaires de ces qualifications avaient eu plus souvent une expérience positive de leurs études et étaient plus disposés par la suite à participer à des activités d'éducation ou de formation. De même, les personnes qui avaient suivi un enseignement professionnel, en particulier un apprentissage, étaient plus employables et réussissaient mieux à faire face aux licenciements. Les travailleurs qui avaient obtenu des qualifications professionnelles assez tôt (après leurs études secondaires) – même lorsqu'ils étaient sortis de l'enseignement secondaire avec des qualifications limitées ou se disaient « peu doués pour les études » – ont pu trouver des emplois moins liés à la production et ont acquis des compétences plus facilement transférables à d'autres secteurs et lieux de travail.

Un autre domaine du champ du contexte de vie dans lequel figurent les compétences et l'éducation est celui des formations suivies en dehors du lieu de travail, sans rapport avec l'emploi. On établit souvent une distinction entre la formation sur le lieu de travail, conçue sans doute pour améliorer la productivité, et la formation en dehors du lieu de travail, par exemple les cours du soir ou autres, suivis comme passe-temps, par plaisir ou pour s'épanouir. Ce type de formation, même s'il a d'autres buts, permet d'améliorer l'employabilité, ainsi que l'envie générale de participer à d'autres activités d'éducation et de formation. Tel est notamment le cas de Norman qui, après son licenciement, a entrepris une formation de professeur de gallois. Ce choix, malgré les nombreux doutes qu'il avait concernant son âge, a été influencé par les cours du soir et les cours pour adultes qu'il avait suivis par le passé. Il a affirmé que ces cours lui donnaient l'impression d'être plus qu'un simple « sidérurgiste » et qu'il était capable d'accomplir des choses tout seul. Norman avait suivi un cours d'allemand des affaires en alternance au début des années 1990. Ensuite, en 1996, il avait pris des

cours de gallois trois fois par semaine dans l'établissement d'enseignement postsecondaire local.

15.4.3. La « vie professionnelle quotidienne » dans l'amélioration de l'employabilité

Cette section couvre les influences positives et négatives sur l'employabilité exercées par la carrière d'une personne dans l'environnement professionnel. Ce champ exclut toutefois les périodes précédant et suivant immédiatement le licenciement. On considère souvent que formation et employabilité vont de pair, mais c'est rarement vrai, surtout en ce qui concerne la formation sur le lieu de travail. Des activités de formation complémentaire avaient été mises en œuvre fréquemment à chacun des sites de la recherche dans le cadre d'un programme de restructuration plus général visant à instaurer le travail d'équipe. Cette restructuration avait toutefois entraîné de fortes réductions des effectifs, si bien qu'il était rarement possible pour les travailleurs de se faire remplacer à leur poste de travail pour acquérir ces nouvelles compétences. Cette pénurie portait atteinte aux principes de base de l'autonomie et de la polyvalence qui sont à la base du travail d'équipe. Comme l'a expliqué Frederick :

« Quand on avait un problème, on venait toujours à notre aide, mais avec le nouveau système [le travail d'équipe] [...] on n'avait pas toujours le personnel nécessaire. Quand on nous avait montré comment faire le travail, on nous laissait nous débrouiller, et il n'y avait personne pour nous aider quand quelque chose n'allait pas. Mon équipe a perdu deux hommes [...], ceux qui étaient en général chargés de la formation ».

Un grand nombre des travailleurs qui avaient suivi la formation ont dit qu'elle était non structurée, pratique et souvent insuffisante, ce qui en fin de compte n'a guère permis d'améliorer leur employabilité. Le travail d'équipe dissuadait en outre de suivre une formation complémentaire. L'harmonisation de la rémunération faisait que même si on prenait des responsabilités supplémentaires ou que l'on acquérait des compétences permettant d'exécuter un plus grand nombre de tâches, on n'était pas mieux payé.

Plus généralement, les salariés ont décrit la formation qu'ils ont suivie durant leur vie professionnelle comme spécifique au secteur ou à l'entreprise et donc d'une valeur limitée dans d'autres entreprises après leur licenciement. Même les compétences supposées transférables à d'autres secteurs, comme la conduite de chariots élévateurs, de grues et de camions, l'étaient rarement dans la pratique car les qualifications et les permis n'étaient pas reconnus à l'échelle nationale et n'étaient donc valables que dans les

aciéries où travaillaient leurs titulaires. Ces compétences ne seraient reconnues par les employeurs locaux que si ces travailleurs suivaient à nouveau une formation et obtenaient des qualifications formelles nationales. Comme l'ont expliqué respectivement Carter et Thomas :

« Ils ont dit que les permis de conduire de camion et de chariot élévateur étaient reconnus [au niveau national], mais quand on a été licencié, ce n'était pas vrai. [...] Aucune des formations en interne n'était reconnue au niveau national [...] Il fallait se former à nouveau et passer le permis national ».

« J'ai suivi très peu de formations formelles chez Corus, tout se faisait en général sur le tas [...]. Aucune des formations et qualifications que j'ai reçues n'était reconnue officiellement ou n'aurait été reconnue dans d'autres entreprises ».

Plus généralement, la capacité d'un travailleur à faire face au licenciement et l'importance qu'il lui attachait était influencée par ses expériences passées de l'emploi. Dans certains cas, le fait d'avoir subi un licenciement ou de nombreux changements d'emploi par le passé avait amélioré la capacité à faire face au changement ou avait même fait de celui-ci une partie habituelle de la vie. Les travailleurs qui étaient déjà passés auparavant par le licenciement ou par des changements semblaient plus optimistes concernant leur avenir après avoir perdu leur emploi dans la sidérurgie. En revanche, ceux qui avaient vécu pendant longtemps sous la menace d'un licenciement étaient moins capables de prédire ce dernier ou des changements, et de s'y préparer. La menace constante du licenciement conduisait à « une désensibilisation » des travailleurs, qui lui attachaient moins d'importance. De plus, un grand nombre d'entre eux avaient vécu sous la menace des fermetures et des licenciements pendant la majeure partie de leur vie professionnelle et pensaient que leur entreprise continuerait à s'en sortir ou qu'elle était d'une certaine façon invincible même face à une crise économique.

15.4.4. La « période de déplacement direct » dans l'amélioration de l'employabilité après l'« annonce du licenciement »

La période du déplacement direct, qui est la plus courte, s'étend de l'annonce du licenciement à la perte de l'emploi elle-même. Cette période représente pour le salarié la dernière possibilité d'améliorer son employabilité, de trouver un soutien ou de suivre une formation avant d'être licencié. D'après la recherche, les individus qui ont réagi le plus vite au licenciement et s'y sont préparés ont de bien meilleures chances de trouver un nouvel emploi et de passer le moins de temps au chômage. Cette planification

englobait la recherche d'un autre emploi, la mise à son compte, l'inscription à des stages de formation ou à des cours du soir et la recherche de conseils et d'un soutien auprès des agences locales avant le licenciement. Thomas, par exemple, a déclaré :

« J'ai adopté une attitude volontariste face à mon problème. Dès que j'ai pris conscience de l'inévitabilité de mon licenciement [...] j'ai rédigé mon CV et j'ai commencé à chercher dans les journaux et à poser ma candidature à de nombreux emplois, y compris auprès de la police ».

De plus, les individus qui étaient au courant de déficits de main-d'œuvre sur les marchés nationaux et locaux et avaient obtenu des qualifications dans les domaines touchés, ont amélioré considérablement leur employabilité. Ainsi, s'attendant à être licencié et ayant pris connaissance d'une pénurie nationale de chauffagistes-plombiers, Carter a décidé de se lancer dans une nouvelle carrière :

« Quand la pénurie a été annoncée dans les médias nationaux [...] je me suis dit, "une carrière est une carrière". Tu obtiendras des qualifications, comme l'ancien apprentissage, appelé aujourd'hui NVQ. Et je me suis dit, "allez, essaye, tu verras bien ce que ça donnera". Il y avait une pénurie et donc de l'argent à gagner ».

Inversement, les salariés qui connaissaient mal le marché du travail et ne s'étaient pas préparés à leur licenciement se sont retrouvés avec le moins de possibilités d'emploi.

Comme la moitié des ouvriers travaillaient encore à plein temps durant la période de déplacement direct, les conseils et le soutien reçus sur le lieu de travail étaient d'une importance cruciale. À certaines aciéries de Corus, des « salons de l'emploi » ont été organisés auxquels avaient été invités des groupes de soutien, des conseillers en matière de prestations sociales et des bureaux de placement qui ont fourni une assistance et des conseils. La plupart des répondants ont déclaré avoir trouvé très utile que ces organismes soient rassemblés au même endroit, car la plupart d'entre eux n'avaient jamais été au chômage et ne savaient pas quel soutien était disponible, à quelles prestations ils avaient droit ni où s'adresser pour les obtenir. Pourtant, ces salons n'ont pas été organisés à tous les sites et dans certains cas, aucun soutien n'a été fourni sur le lieu de travail.

Parmi les sujets d'inquiétude figurait le manque d'accès aux possibilités d'éducation et de formation durant cette période. Après le licenciement, peu de salariés ont pu suivre un stage de recyclage car beaucoup n'en avaient pas les moyens financiers. La formation avant le licenciement était donc jugée

essentielle. Dans ce contexte, les activités de SPT ont reçu un accueil très favorable, bien qu'en raison des conditions de financement, les services et possibilités proposés par cet organisme n'aient pu être mis à la disposition des travailleurs qu'après le licenciement. Il ne pouvait donc agir préventivement, devant se limiter à atténuer les symptômes plutôt qu'à éliminer les causes en amont. En fait, les efforts déployés par SPT et l'*Iron and Steel Trades Confederation* pour conclure avec Corus un accord relatif à la formation des travailleurs avant le licenciement ont été rejetés explicitement par l'entreprise. Un grand nombre des personnes questionnées pensaient que l'employeur aurait dû accorder des congés aux travailleurs durant la période de déplacement direct pour leur permettre de suivre une formation et d'acquérir de nouvelles compétences facilitant leur changement de secteur d'activité.

15.4.5. La période suivant le déplacement : apprentissage, employabilité et nouvelles trajectoires d'emploi après le licenciement

Dans cette section, nous nous intéressons spécifiquement à la période suivant immédiatement le licenciement. Nous étudions les mécanismes de soutien et les relations ainsi que les autres influences qui s'exercent sur la capacité d'un individu à faire face à la transition et à réussir (ou à échouer) après le licenciement. L'interprétation psychologique donnée par l'individu au licenciement semblait influencer sa capacité à faire face aux changements et le degré de succès qu'il attribuait à sa reconversion. Ceux qui interprétaient leur licenciement comme un « bienfait caché » ou comme une deuxième chance de trouver un emploi plus épanouissant étaient les plus satisfaits et ont le mieux réussi à faire face au licenciement, malgré une diminution substantielle de leurs revenus. Nous avons déjà examiné des expériences particulières dans plus de détails, et à ce niveau les mesures prises étaient influencées par les expériences dans nos trois autres domaines. Nous avons également expliqué que SPT, en tant qu'exemple d'un syndicalisme de proximité, a joué un rôle important par le soutien qu'il a fourni aux salariés après le licenciement. Fait important, il a servi de point central de référence pour l'accès à une série d'organismes susceptibles d'apporter une aide dans le cadre du licenciement, y compris des conseillers d'orientation, des bureaux de placement, des établissements d'enseignement et de formation, ainsi que des services de conseils plus généraux d'ordre financier. Comme il fallait s'y attendre, parmi tous les organismes proposant un soutien, c'est à SPT qu'a été adressé le plus de louanges. Russell et Frederick ont ainsi remarqué respectivement :

« SPT appartient au domaine de l'enseignement et essaie d'aider les travailleurs de cette manière et je pense que dans l'ensemble, cet organisme est efficace [...] ; il aide les gens à améliorer leurs compétences pour qu'au bout du compte, quel que soit leur âge, ils parviennent à trouver un emploi valable ou une occupation satisfaisante dans la vie ».

« Alors nous sommes venus leur parler (SPT) ; ils avaient tout organisé pour nous, il y avait les *Steel Partners* eux-mêmes, il y avait le DHSS [ministère de la santé et de la sécurité sociale], des conseillers spécialisés en endettement, des possibilités d'emploi, des techniques. [...] Elwa [*Education and Learning Wales*, l'organisme gallois chargé de l'enseignement des plus de 16 ans et de l'éducation et de la formation tout au long de la vie] était présent pour donner des conseils sur les emplois et la formation. Tout était réuni et nous y sommes allés pour voir ce qui était disponible. »

15.5. Conclusions

Dans le contexte du déclin industriel, nous avons étudié dans ce chapitre les expériences de travailleurs seniors licenciés du secteur de la sidérurgie britannique. Les travailleurs de notre échantillon avaient travaillé longtemps dans le même secteur : la perspective d'avoir à trouver un nouvel emploi ou à suivre une formation était décourageante. Ils considéraient leur âge comme un obstacle à l'apprentissage et un grand nombre d'entre eux ont expliqué la gêne et l'appréhension qu'ils ont éprouvées à l'idée d'avoir à suivre une formation, d'autant plus que souvent, ils avaient eu une scolarité difficile et avaient rarement participé à des activités de formation et d'éducation après leur scolarité. Certains répugnaient à travailler dans des secteurs moins rémunérateurs que la sidérurgie et à se recycler dans ce but.

Cela ne veut pas dire, néanmoins, que l'avenir est bouché après le licenciement, ou que les travailleurs seniors n'ont rien à apporter ou n'ont pas de motif pour se lancer dans de nouvelles trajectoires. Les résultats de notre recherche font apparaître des exemples inspirateurs d'individus qui ont quitté la sidérurgie pour se lancer dans des emplois ou des études, dans des domaines très divers. De nombreux facteurs influencent ce processus de transition. Les structures de soutien mises en place pour aider et orienter les travailleurs après le licenciement jouent manifestement un rôle important, mais les domaines potentiels d'intervention sont plus larges. Notre chapitre a abordé brièvement quatre d'entre eux : « le contexte de vie », « la vie professionnelle de tous les jours », « la période de déplacement direct » et « la période suivant le déplacement ». Surtout, la capacité à faire face au licenciement, et essentiellement à changer de direction, est en elle-même

influencée par les changements qu'a traversés l'individu dans sa vie personnelle et professionnelle.

Trop souvent, les établissements d'enseignement et la vie professionnelle limitent les expériences du changement de nombreux travailleurs. Il est certain que nos répondants avaient rarement des expériences positives de l'éducation et de la formation sur le lieu de travail, ou de nouvelles formes d'organisation du travail comme le travail d'équipe. On peut soutenir qu'un environnement de travail plus favorable à l'éducation et à la formation (Cedefop, Skule et Reichborn, 2002), dans lequel l'organisation du travail et la rotation des tâches représentent des forces positives de changement et d'enrichissement, permettrait d'équiper beaucoup plus efficacement les salariés des capacités nécessaires pour faire face à des crises personnelles comme le licenciement. D'autres débats et travaux de recherche sont nécessaires pour savoir comment atteindre ce but. Mais les syndicats pourraient jouer un rôle important dans ce contexte.

Notre recherche nous a permis également d'identifier un exemple innovant d'activité syndicale axée sur la formation de proximité et le conseil, qui présente de nombreux avantages. Une telle activité est sensible aux demandes et exigences de types particuliers de salariés, et en particulier des travailleurs seniors qui ont beaucoup d'ancienneté dans la sidérurgie. Pourtant, cette approche n'a pas encore permis d'influencer les stratégies de planification préalables à l'annonce des licenciements. Encourager les employeurs à soutenir de manière continue la vie professionnelle de leurs travailleurs et leur formation afin de les aider à trouver leur chemin face à l'incertitude du licenciement risque de demeurer un problème majeur. Bien sûr, pour connaître les politiques et les pratiques qui pourraient être utiles aux travailleurs seniors, il faut également prendre en considération leurs opinions sur la question.

15.6. Références

- Bacon, N. ; Blyton, P. The impact of teamwork on skills : employee perceptions of who gains and who loses. *Human Resource Management Journal*, 2003, vol. 13, n° 2, p. 13-29.
- Blyton, P. Steel. In : Pendleton, A. ; Winterton, J. (dir.) *Public enterprise in transition : industrial relations in State and privatized corporations*. Londres : Routledge, 1993.
- Blyton, P. ; Bacon, N. Re-casting the occupational culture in steel : some implications of changing from crews to teams in the UK steel industry. *Sociological Review*, 1997, vol. 45, n° 1, p. 79-101.

- Bourdieu, P. *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Paris : Seuil, 1994.
- Chamberlayne, P. ; Rustin, M. ; Wengraf, T. *Biography and social exclusion in Europe : experiences and life journeys*. Bristol : Policy Press, 2002.
- DfES – Department for Education and Skills. *21st century skills : realising our potential. Individuals, employers, nation*. Norwich : Her Majesty's Stationery Office, July 2003.
- DWP – Department for Work and Pensions. *Opportunity age : meeting the challenges of ageing in the 21st century*. Norwich : Her Majesty's Stationery Office, March 2005.
- Fuller, A. ; Unwin, L. Credentialism, national targets and the learning society : perspectives on educational attainment in the UK steel industry. *Journal of Educational Policy*, 1999, vol. 14, n° 6, p. 605-617.
- Greenwood, I. ; Stuart, M. Waves of change : the retreat from multi-skilling in teamworking. In : *8th International Workshop on Teamworking (IWOT), Trier, 16 and 17 September 2004*. [Organised by the European Institute for Advanced Studies in Management/University of Trier.]
- Hillage, J. ; Pollard, E. *Employability : developing a framework for policy analysis*. Brighton : IES – Institute for employment studies, 1998 (DfEE Research report, RR85).
- Humphrey, A. et al. *Factors affecting the labour market participation of older workers*. Norwich : Her Majesty's Stationery Office, 2003 (DWP Research report, n° 200).
- Kitay, J. ; Callus, R. The role and challenge of case study design in industrial relations research. In : Whitfield, K. ; Strauss, G. (dir.) *Researching the world of work : strategies and methods in studying industrial relations*. Ithaca, NY : Cornell University Press, 1998.
- MacKenzie, R. et al. All that is solid? Class, identity and the maintenance of occupational community amongst redundant Welsh steelworkers. *Sociology*, [à paraître].
- Miller, R.L. *Researching life stories and family histories*. Londres : Sage Publications, 2000.
- Skule, S. ; Reichborn, A.N. *Learning-conducive work : a survey of learning conditions in Norwegian workplaces*. Luxembourg : EUR-OP, 2002 (Cedefop Panorama Series, 30). Disponible sur Internet : http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5123_en.pdf [cité le 1.11.2007].
- Taylor, S.J. ; Bogdan, R. *Introduction to qualitative research methods : the search for meanings*. New York : John Wiley and Sons, 1984.
- Wallis, E. ; Stuart, M. Partnership-based approaches to learning in the context of restructuring : case studies from the steel and metal sectors. *Career Development International*, 2004, vol. 9, n° 1, p. 45-57.

CHAPITRE 16

Impact d'une mesure d'incitation à la formation sur des travailleurs seniors

Albert Renkema et Max van der Kamp

Résumé

Ce chapitre repose sur une étude quasi-expérimentale de l'impact des comptes individuels d'apprentissage (CIA) ⁽³⁴⁾ sur les intentions et la culture d'apprentissage sur le lieu de travail ⁽³⁵⁾. Cette étude portait sur l'impact de ce compte sur les salariés seniors de deux secteurs : les soins aux personnes âgées et les petites et moyennes entreprises (PME) d'installations technologiques. La mesure de cet impact avait pour point de départ la théorie d'Ajzen du comportement planifié. Des différences ont été observées entre ces deux secteurs concernant l'effet des CIA sur les intentions d'apprentissage et la culture d'apprentissage. Dans les entreprises d'installations technologiques, les CIA ont eu plus d'influence sur les intentions d'apprentissage que sur la culture informelle, contrairement aux organisations de soins aux personnes âgées. Ces différences étaient liées à des facteurs comme le sexe, la taille de l'organisation, sa structure et sa stratégie en matière de formation. Ce chapitre décrit les impacts divers de ces facteurs.

16.1. Introduction

Comme de nombreux pays européens, les Pays-Bas ont une main-d'œuvre vieillissante. Des accords sur l'âge légal de la retraite et des dispositifs de retraite anticipée ont conduit encore récemment de nombreux travailleurs seniors à renoncer à leur activité professionnelle mais, en raison de déficits de main-d'œuvre et du coût élevé des départs anticipés, ces salariés sont aujourd'hui encouragés à conserver plus longtemps leur activité. De

⁽³⁴⁾ Le CIA est un compte d'épargne que les salariés et les demandeurs d'emploi peuvent utiliser pour la formation.

⁽³⁵⁾ Par « lieu de travail », nous entendons l'environnement de travail direct au sein duquel le travailleur communique avec ses collègues et ses supérieurs immédiats.

nombreux débats se déroulent actuellement sur des questions politiques comme l'abolition de retraite anticipée et l'augmentation de l'âge de la retraite (aujourd'hui 65 ans). Il semble inévitable que les travailleurs seniors auront à contribuer plus longtemps que ces dernières années à l'économie (de la connaissance). La rapidité d'obsolescence des connaissances et des compétences rend nécessaires des formes différentes d'apprentissage formel et informel. Cependant, les travailleurs seniors participent moins souvent aux activités d'éducation que les jeunes travailleurs (Van der Kamp et Scheeren, 1997) en particulier lorsqu'ils ont peu de qualifications. Pendant longtemps, ils n'ont reçu à cet égard aucun encouragement de leurs employeurs ; ils se heurtent en outre à divers obstacles dans ce domaine : manque de confiance en eux, insuffisance des fonds et de services appropriés. Comme le montre Descy dans le présent ouvrage, le phénomène de la participation limitée des adultes peu qualifiés de tous âges aux activités d'éducation s'observe aussi dans d'autres pays européens.

Comment, donc, peut-on augmenter la participation de ces salariés aux activités d'éducation? Alors que par le passé, l'éducation des adultes était principalement volontaire, on constate depuis peu un recours croissant à des variantes de la persuasion et de l'obligation. Une stratégie intéressante – variante moins contraignante de l'obligation – consiste à proposer des incitations financières.

Aux Pays-Bas, dans le cadre des politiques en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie, les tentatives visant à augmenter la participation des travailleurs aux activités d'éducation ont reposé sur la mise à l'essai de « comptes individuels d'apprentissage » (CIA). Ce concept a été emprunté au Royaume-Uni, où il a donné de bons résultats à de nombreux égards mais semblait se prêter à des fraudes (Graham et al., 2002). Ces comptes ont pour but de stimuler la demande en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie et de rendre les individus plus autonomes et plus responsables de leurs choix par rapport à l'employabilité et à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. Dans sa contribution au présent ouvrage, Hake fait remarquer que les expériences néerlandaises fondées sur les CIA ont fait prendre conscience aux travailleurs peu qualifiés de leur développement personnel, les incitant à exercer un plus grand contrôle sur leur éducation et leur formation. Il est clair cependant que dans le contexte des organisations de travail, d'autres variables jouent un rôle important, dont la culture d'apprentissage. Dans ce chapitre, nous étudions les effets des CIA sur les intentions d'apprentissage des travailleurs seniors et sur la culture d'apprentissage du lieu de travail. Le chapitre est basé sur une

étude d'évaluation des expériences néerlandaises menées dans le domaine des comptes individuels d'apprentissage exécutée par Renkema (Renkema, 2002 ; Renkema et Van der Kamp, 2003 ; voir aussi Geertsma et al., 2004). L'étude, qui couvrait l'ensemble des classes d'âge (16 à 65 ans), a analysé de manière plus poussée les travailleurs de plus de 45 ans.

Le cadre conceptuel de l'étude est analysé ci-dessous, ainsi que la théorie du comportement planifié élaborée par Ajzen (1991). Nous faisons l'hypothèse que les CIA auront un effet positif sur les intentions et la culture d'apprentissage. Nous formulons quatre hypothèses dérivées avant d'étudier la méthodologie (section 16. 3). Nous avons mené deux études, l'une dans le secteur des installations techniques et l'autre dans les organisations de soins aux personnes âgées. Dans la conclusion et l'analyse (sections 16.4 et 16.5), nous revenons brièvement sur nos hypothèses et soumettons quelques propositions à l'intention des responsables politiques.

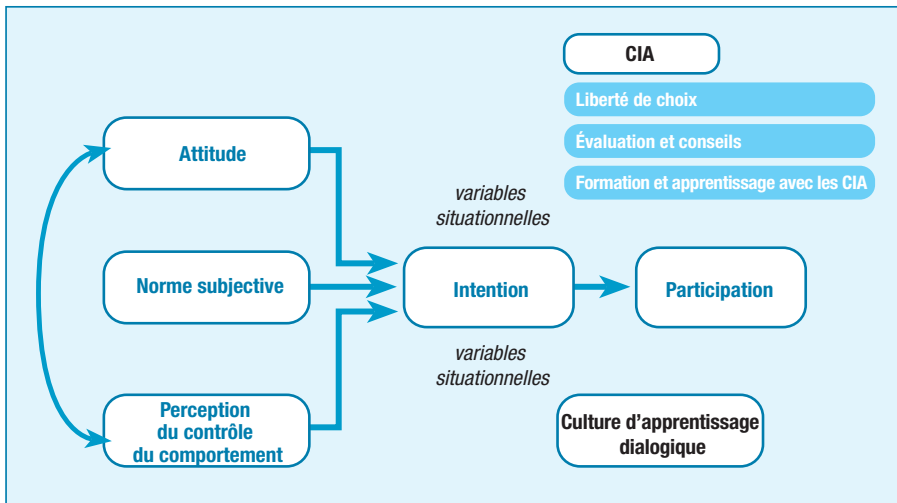
16.2. Le cadre conceptuel

Dans l'étude, nous avons examiné les effets des CIA sur l'intention de participer volontairement à des activités d'éducation, de formation et de développement. Les CIA peuvent influencer les intentions d'apprentissage de trois manières. Tout d'abord, ils augmentent la liberté de choix du travailleur dans ce domaine. Deuxièmement, le travailleur reçoit une évaluation de ses besoins personnels et des conseils de son supérieur ou de conseillers en formation dans le cadre de réunions sur son plan de développement personnel. Ces deux éléments jouent un rôle dans le cadre des activités de développement des ressources humaines déterminées par le salarié (Van der Waals, 2001 ; Van der Waals et al., 2002) et du développement de carrière centré sur le salarié dans les organisations (Kidd, 1996). Troisièmement, les travailleurs ont la possibilité de participer à des activités d'éducation et de formation dans le cadre des CIA. Les trois manières selon lesquelles les CIA peuvent influencer les intentions en matière d'éducation et de formation des individus sont opérationnalisées dans les variables d'intervention.

Les intentions de participer à l'éducation et à la formation sont sans doute déterminées par des dispositions individuelles comme l'autoefficacité et des attitudes positives envers ce type d'activité (Maurer, 2001). Pour étudier les effets des CIA sur les intentions, nous avons besoin d'un modèle qui comprenne ces variables dispositionnelles. Nous avons donc appliqué la théorie du comportement planifié comme point de départ pour l'évaluation des effets des CIA (Ajzen, 1991). L'intention, d'après Ajzen, est influencée

par trois déterminants comportementaux : l'attitude, la norme subjective et la perception du contrôle sur le comportement (graphique 1). L'attitude fait référence, d'une part, à l'intérêt et au plaisir qu'une personne attache à l'éducation et à la formation ainsi qu'à la participation à des activités de ce type (attitude affective) et, d'autre part, au degré d'utilité et de profitabilité qu'elle accorde à l'éducation et à la formation (attitude instrumentale). La norme subjective est déterminée par la manière dont l'individu perçoit les opinions de référents qui ont de l'importance pour lui, comme sa famille et ses amis, envers l'éducation et la formation. La perception du contrôle du comportement concerne les convictions de l'individu concernant sa capacité et sa compétence à se lancer dans des activités d'éducation et de formation et à les mener à bonne fin. Ce déterminant comportemental a un sens semblable à celui du terme autoefficacité (Bandura, 1977 ; 1997). Dans cette étude, nous formons l'hypothèse que la variable d'intervention « liberté de choix » aura une influence positive sur l'attitude, la perception du contrôle du comportement et l'intention (hypothèse 1). En outre, nous faisons l'hypothèse que les expériences positives de l'éducation et de la formation menées dans le cadre des CIA auront un effet positif sur l'intention de poursuivre des activités d'éducation et de formation à l'avenir (hypothèse 2).

Graphique 1. **Le modèle de recherche**



En outre, l'intention de participer et ses déterminants comportementaux résultent des stratégies individuelles en matière d'éducation (Van Damme,

2000), c'est-à-dire de la manière dont les adultes prennent des décisions stratégiques concernant l'éducation et la formation, qui sont influencées par les expériences significatives de leur vie. Antikainen (1998), par exemple, a analysé la manière dont ceux-ci gèrent leur éducation et leur formation et leur donnent un sens dans une société en évolution rapide par rapport à leur biographie personnelle. Il a décrit l'influence d'expériences en matière d'éducation et de formation significatives sur l'identité et les parcours de vie individuels. Bien que nous reconnaissons l'importance des biographies individuelles dans les décisions sur l'éducation et la formation, nous avons choisi la théorie du comportement planifié comme cadre conceptuel. Celle-ci convient tout particulièrement à notre étude et nous l'utilisons heuristiquement pour dégager les effets d'un instrument comme les CIA sur l'intention de participer à des activités d'éducation et de formation.

Outre les déterminants dispositionnels, des facteurs extérieurs comme la taille, la structure et la culture de l'entreprise ont aussi un effet. Nous nous concentrons sur l'environnement de travail direct de l'individu en analysant sa capacité à soutenir les travailleurs qui se lancent dans des activités formelles d'éducation ou de formation. Le dialogue entre le travailleur et l'employeur concernant la performance professionnelle et les besoins en matière de formation et de développement joue sans doute un rôle important dans le soutien du comportement adaptatif des travailleurs seniors en influençant de manière positive des déterminants comportementaux comme l'autoefficacité et en les incitant à participer à des activités d'éducation et de formation (Maurer et Rafuse, 2001 ; Maurer, 2001). Dans une étude antérieure concernant une expérience fondée sur les bons d'éducation dans les entreprises d'installations techniques, Meijers (2003) parle de l'amélioration du dialogue sur l'éducation et la formation au niveau du lieu de travail. Sur la base de cette étude, nous proposons le concept de « culture d'apprentissage dialogique » : le degré d'appréciation dont le répondant pense faire l'objet de la part de l'employeur et de ses collègues en tant que personne et que professionnel et la place accordée sur le lieu de travail aux discussions sur le développement personnel et professionnel. Nous supposons que l'« évaluation des variables » effectuée dans le cadre de l'intervention et l'« assistance » donnée dans le cadre des CIA auront une influence positive sur la culture d'apprentissage dialogique (hypothèse 3). Enfin, conformément à Maurer, nous faisons l'hypothèse que la perception d'une « culture d'apprentissage dialogique » aura une influence positive sur l'attitude et sur la perception du contrôle du comportement (hypothèse 4).

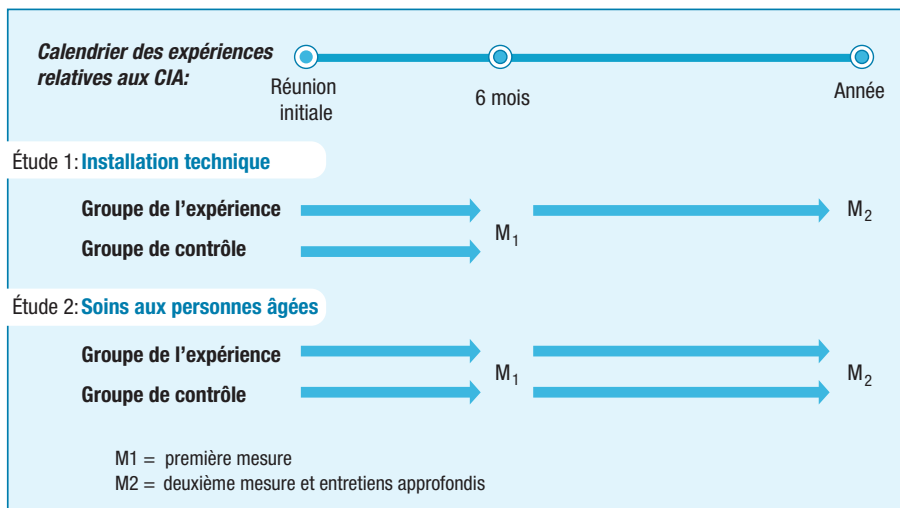
16.3. Conception et méthodologie

Dans cette section, nous décrivons la conception et la méthodologie employées dans l'étude pour mesurer les effets des CIA sur les variables que nous venons de décrire. Nous nous concentrons sur les travailleurs des classes d'âge supérieures. Nous examinons d'abord le type de recherche mené et la conception de la recherche. Puis, nous comparons les deux études par rapport à des caractéristiques pertinentes, en accordant une attention aux différences entre les deux entreprises concernant l'exécution de l'expérience des CIA. Enfin, nous examinons les méthodes de recueil et d'analyse des données. Bien que dans cette étude, ces méthodes aient été principalement quantitatives, nous avons également mené des entretiens.

16.3.1. Conception

Des méthodes d'échantillonnage ont été utilisées dans chacune des deux expériences. Celles-ci avaient déjà commencé et les répondants avaient déjà été sélectionnés – de manière non aléatoire – lorsque les deux études ont été lancées. C'est la raison pour laquelle les deux études sont construites sur la base d'une conception quasi-expérimentale. Dans cette étude, les participants à l'expérience forment le groupe de l'expérience. Dans chacun des deux secteurs, nous avons réuni un groupe de contrôle semblable au groupe de l'expérience concernant des variables comme l'âge et le niveau hiérarchique. Dans les entreprises de soins aux personnes âgées, les groupes de contrôle ont été recrutés dans les organisations de l'expérience, mais dans le cas des entreprises d'installations techniques, qui étaient des PME, nous avons dû les choisir dans d'autres établissements. Ceux-ci étaient semblables aux entreprises participantes au niveau de la taille, de la structure et de la politique en matière de formation.

Dans cette étude, nous avons exécuté deux périodes de mesures (graphique 2). La première mesure a eu lieu six mois après les réunions initiales concernant les CIA – entre les travailleurs et les conseillers d'information dans les entreprises de soins aux personnes âgées et entre les travailleurs et l'employeur dans les PME. La deuxième a été exécutée tout de suite après les expériences concernant les CIA. Ces mesures consistaient en des enquêtes par questionnaire fermé et des entretiens approfondis avec les employeurs et les travailleurs des deux secteurs. Comme les groupes de contrôle du secteur des installations techniques ont été sélectionnés indépendamment de l'expérience concernant les CIA et que nous ne nous attendions pas à ce que ces entreprises modifient de beaucoup leur politique en matière de formation durant l'expérience, nous avons contacté ces entreprises une fois.

Graphique 2. **Conception de la recherche**

16.3.2. Description des données

Les deux types d'organisation se distinguent principalement par leur politique en matière de formation. Avant l'expérience des CIA, les organisations de soins aux personnes âgées organisaient régulièrement des activités de formation sur le lieu de travail et à l'extérieur pour leurs travailleurs. Les cinq organisations participantes possédaient une politique de formation explicite et efficace, tandis que dans les entreprises d'installations techniques, les interactions entre l'organisation et chaque travailleur étaient déterminées par une perspective à court terme purement économique. Les organisations de soins aux personnes âgées avaient des effectifs beaucoup plus nombreux et disposaient d'infrastructures de conseil en formation sous la forme de conseillers du personnel et de conseillers en formation. Les superviseurs jouaient toutefois un rôle peu important dans les politiques en matière de formation.

Les expériences menées dans le secteur des installations techniques ont été lancées par le fonds du secteur pour la formation pour améliorer les politiques de formation à long terme, en particulier dans les PME. Dans ces entreprises, l'employeur (qui est aussi le directeur et le superviseur immédiat) est responsable de la politique du personnel et de la formation. Les deux secteurs se distinguaient notamment aussi par le fait que les entreprises d'installations techniques employaient surtout des travailleurs de sexe masculin, à l'inverse des entreprises de soins aux personnes âgées.

Les participants à l'enquête se distinguaient par des caractéristiques personnelles comme l'âge, la participation antérieure à des activités de formation et le niveau hiérarchique. Les niveaux hiérarchiques sont tirés du niveau des catégories du cadre national des qualifications néerlandais. Les deux premiers niveaux se composent des fonctions d'« assistant suivant une formation » et d'« assistant ». Les travailleurs du troisième niveau exercent leur activité de manière autonome dans des professions comme mécanicien, installateur ou infirmier. La plupart des répondants du groupe de contrôle et du groupe de l'expérience étaient au troisième niveau. Le quatrième niveau englobe les fonctions de coordination remplies par les contremaîtres, les planificateurs et les coordinateurs. Les tableaux 1a et 1b illustrent la répartition des classes d'âge dans les deux expériences de CIA. La répartition est à peu près égale, bien que dans le secteur des soins aux personnes âgées, les travailleurs seniors soient surreprésentés dans le groupe de l'expérience.

Tableau 1a. **Répartition des classes d'âge pour les travailleurs du secteur des installations techniques**

Classes d'âge	Expérience		Contrôle	
	Nombre	%	Nombre	%
< 30	23	37	19	41
31 – 45	22	35	16	35
46 +	18	29	11	24
Nombre total	63	100	46	100

Tableau 1b. **Répartition des classes d'âge pour les travailleurs du secteur des soins aux personnes âgées**

Classes d'âge	Expérience		Contrôle	
	Nombre	%	Nombre	%
< 30	9	8	11	11
31 – 45	49	44	56	54
46 +	54	48	36	35
Nombre total	112	100	103	100

16.3.3. Les expériences des CIA

Les deux expériences se caractérisaient par la grande diversité de cours et de formations possibles. Les travailleurs avaient la possibilité de choisir des formations dont les sujets variaient de tâches professionnelles particulières à des formations en efficacité personnelle. Cependant, dans les deux expériences, le lien avec l'emploi était fortement souligné. Dans les entreprises d'installations techniques, par exemple, les travailleurs et leurs superviseurs immédiats devaient conclure un accord dans les règles sur la manière de dépenser les fonds disponibles. Le secteur des installations techniques avait recours à des plans de développement personnel standardisé. Dans le cadre des expériences des CIA, les employeurs, en particulier dans les PME, ont suivi une formation individuelle dispensée par des « conseillers en employabilité » concernant l'organisation de réunions sur les plans de développement personnel avec les travailleurs.

Une importance relativement faible était accordée à la structure d'assistance dans l'expérience du secteur des soins aux personnes âgées. Une réunion contractuelle initiale a eu lieu entre les travailleurs et le conseiller « personnel et formation », à laquelle les participants ont parlé des possibilités des CIA et des besoins en matière de formation du travailleur. Le superviseur immédiat pouvait donner des conseils au conseiller « personnel et formation » et au travailleur concernant la manière de dépenser le budget, mais ceux-ci n'étaient pas contraignants. Il était également possible mais non obligatoire d'obtenir d'autres conseils après la réunion initiale. Les CIA complétaient les dispositifs de formation existants des organisations.

16.3.4. Collecte et analyse des données

Le groupe de l'expérience du secteur des installations techniques comprenait 63 travailleurs et le groupe de contrôles, 46. Dans le secteur des soins aux personnes âgées, le groupe de l'expérience comprenait 112 travailleurs et le groupe de contrôle, 103.

Dans les première et deuxième mesures, nous avons recueilli des données au moyen de questionnaires contenant surtout des échelles ordinales de Likert (en cinq points) et des échelles différentielles sémantiques. Dans la deuxième mesure, nous avons également mené des entretiens approfondis avec 14 répondants des groupes de l'expérience (10 travailleurs seniors du secteur des soins aux personnes âgées et quatre du secteur des installations techniques). Ces entretiens consistaient en des questions basées sur la théorie du comportement planifié, des questions concernant leur perception de la culture d'apprentissage dialogique et des questions sur les effets des

CIA. En outre, nous avons questionné les quatre superviseurs immédiats des entreprises d'installations techniques et les quatre conseillers « personnel et formation » des entreprises de soins aux personnes âgées concernant le déroulement des expériences et leurs observations des intentions d'apprentissage des travailleurs et de la culture d'apprentissage dialogique.

Outre l'examen de l'importance relative de plusieurs déterminants comportementaux au moyen de l'analyse de régression multiple, nous avons également utilisé des tests bilatéraux paramétriques et non paramétriques pour évaluer la signification des différences au niveau des déterminants comportementaux entre les groupes de l'expérience et les groupes de contrôle. L'étude menée dans le secteur des installations techniques était considérablement plus réduite et comportait un nombre de travailleurs seniors bien inférieurs au nombre requis de 30. Par conséquent, pour l'analyse de ce groupe, nous avons utilisé des tests de signification non paramétriques. Les résultats avaient un niveau de signification de 95 % ou supérieur ⁽³⁶⁾. Pour l'analyse des entretiens, nous avons employé une méthode de codification qualitative.

16.4. Résultats

Dans cette section, nous comparons les résultats des deux différents secteurs, concernant principalement les répondants de plus de 45 ans. Nous présentons tout d'abord l'analyse des effets de l'expérience des CIA sur les intentions d'apprentissage et ses déterminants comportementaux sous-jacents, puis nous examinons les effets des CIA sur la culture d'apprentissage dialogique.

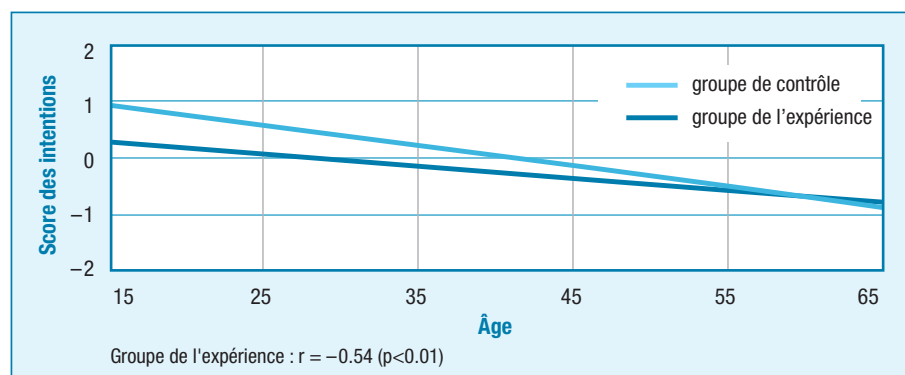
16.4.1. Les intentions d'apprentissage

L'analyse initiale des entreprises d'installations techniques montre qu'au cours des cinq dernières années, les travailleurs seniors ont beaucoup moins participé aux activités d'éducation formelle que les autres. Le taux de participation diminue dans les classes d'âge supérieures. En revanche, dans les organisations de soins aux personnes âgées, les activités sont réparties également à travers les classes d'âge et au sein de celles-ci. Dans la première série de mesures, concernant les entreprises d'installations techniques, nous observons une corrélation entre les intentions d'apprentissage et l'âge des travailleurs. Le graphique 3a montre que la courbe du groupe de

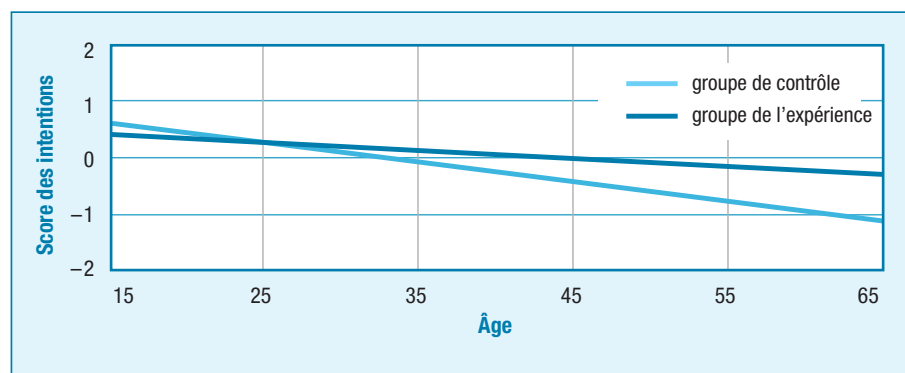
⁽³⁶⁾ D'autres informations concernant les méthodes statistiques sont disponibles auprès des auteurs.

l'expérience possède une pente plus prononcée, ce qui veut dire que l'âge et les scores moyens des intentions sont en corrélation particulièrement étroite dans le groupe de l'expérience. Dans la première série de mesures, on observait une légère différence significative concernant les intentions entre le groupe de l'expérience et le groupe de contrôle.

Graphique 3a. **Relations entre l'âge et le score des intentions dans les PME (première mesure)**



Graphique 3b. **Relations entre l'âge et le score des intentions dans les PME (deuxième mesure)**



Le graphique 3b montre que la pente des scores d'intention par rapport à l'âge est beaucoup moins prononcée à la fin de l'expérience. Nous constatons que les jeunes travailleurs sont moins disposés à se lancer dans des activités de formation et que les scores d'intention des travailleurs seniors

ont augmenté durant l'expérience. Bien que l'augmentation des intentions ne soit pas significative, à la fin de l'expérience, les scores moyens d'intention des travailleurs seniors qui avaient un compte d'apprentissage étaient supérieurs à ceux des autres. Cette analyse montre que les CIA exercent une influence positive sur les intentions d'apprentissage des travailleurs seniors ainsi qu'un effet égalisateur sur les différences entre les classes d'âge à cet égard. L'analyse du secteur des soins aux personnes âgées indique cependant que dans la première et la deuxième mesure, ces intentions ne sont pas en corrélation avec l'âge.

L'exécution d'une analyse plus approfondie du modèle d'Ajzen parmi les classes d'âge supérieures montre que l'attitude constitue le déterminant principal des intentions d'apprentissage des travailleurs seniors des deux secteurs. L'intérêt ou le plaisir qu'attachent les travailleurs seniors à l'éducation et la formation (attitude affective) déterminent dans une large mesure l'intention des travailleurs des entreprises d'installations techniques à participer à des activités de formation. À la fin de l'expérience, l'attitude affective des travailleurs seniors de ces entreprises semblait fortement déterminée par les expériences positives des activités d'orientation et de formation individualisée offertes par l'employeur et par les évaluations positives des formations suivies grâce aux bons d'éducation. Dans les entreprises de soins aux personnes âgées, cependant, c'était le sentiment de la liberté de choix éprouvé par les répondants dans le cadre des comptes d'apprentissage qui influençait de manière positive leur attitude affective, plutôt que les expériences positives de formation. Pour ces travailleurs, contrairement aux salariés des entreprises d'installations techniques, ce sentiment augmentait avec l'expérience des CIA. Un répondant a ainsi déclaré :

« Grâce aux CIA, j'ai eu beaucoup plus de possibilités de faire ce que je voulais vraiment. D'habitude, je ne prends jamais l'initiative de suivre un stage ».

Les travailleurs des organisations de soins aux personnes âgées ont une attitude plus positive envers l'éducation et la formation dans toutes les classes d'âge que les travailleurs du secteur des installations techniques. L'attitude initiale de ces derniers envers la participation aux activités d'apprentissage peut être illustrée par des remarques comme « je ne me vois pas retourner sur les bancs de l'école » ou « je n'apprends que par la pratique ».

Les entretiens avec les répondants des organisations de soins aux personnes âgées montrent que l'attitude et les intentions concernant les activités d'éducation et de formation dépendent fortement des expériences

biographiques. Ces travailleurs ont indiqué qu'ils avaient débuté leur formation professionnelle à un âge avancé. Certains avaient commencé à travailler quand leurs enfants étaient devenus plus indépendants. Tous les répondants ont remarqué qu'ils trouvaient plus d'intérêt à l'éducation et à la formation ayant atteint un âge plus avancé que dans leur jeunesse car ils avaient choisi ce métier par vocation. L'un d'entre eux a remarqué :

« Si on a la chance de pouvoir suivre un stage à un certain âge, on s'investit vraiment dedans. On sait ce que ça vaut et qu'il faut faire des efforts. »

Tableau 2a. **Objectifs de formation des travailleurs des installations techniques (plus d'une réponse), %**

Objectif	Âge des salariés (en années)	
	moins de 46 ans	46 +
Je veux mieux faire mon travail	51	33
Je veux plus de responsabilités	15	21
Je veux être promu dans l'entreprise	19	4
Je veux changer d'entreprise	3	4
Je veux suivre un stage qui m'intéresse pour mon développement personnel	44	29

Tableau 2b. **Objectifs de formation des travailleurs des organisations de soins aux personnes âgées (plus d'une réponse), %**

Objectif	Âge des salariés (en années)	
	moins de 46 ans	46 +
Je veux mieux faire mon travail	58	59
Je veux plus de responsabilités	18	13
Je veux être promu dans l'entreprise	189	4
Je veux changer d'entreprise	14	9
Je veux suivre un stage qui m'intéresse pour mon développement personnel	62	54

Plus que leurs jeunes collègues, les travailleurs seniors du secteur des installations techniques souhaitent que leur formation les aide à obtenir un poste à responsabilités (tableau 2a). La plupart des stages suivis dans ces entreprises concernaient le développement personnel dans le contexte de l'emploi, par exemple des cours de conduite, y compris de semi-remorque, et des cours d'informatique. Certains travailleurs ont choisi des cours techniques dans des domaines comme l'ingénierie de mesure et de contrôle, la couverture, l'installation et le montage de chaudières de chauffage central et l'aménagement sanitaire. Les travailleurs seniors de ces entreprises étaient relativement plus nombreux que les jeunes à avoir choisi des cours de gestion.

Les travailleurs seniors des organisations de soins aux personnes âgées ont choisi des activités de formation qui leur permettraient d'améliorer leur compétence et de se développer (tableau 2b). Ils souhaitent élargir et approfondir leurs activités actuelles plutôt que d'assumer de nouvelles responsabilités. Par « élargissement » des activités, nous entendons l'exécution de tâches officiellement réservées à des échelons hiérarchiques supérieurs, par exemple, pour une aide soignante, dispenser des médicaments. Par « approfondissement » des activités, nous entendons le désir pour certains travailleurs d'en savoir plus concernant certains éléments de leur activité (par exemple les infirmiers qui désirent étudier les possibilités de soins palliatifs dans leur organisation). Les travailleurs seniors de ce secteur, en particulier, ont choisi des cours d'informatique pour leur développement personnel. Un travailleur a ainsi déclaré :

« Je n'utilise pas d'ordinateur au travail, mais j'aime me tenir au courant des technologies récentes ».

16.4.2. La culture d'apprentissage

La perception des travailleurs du domaine des installations techniques d'une culture d'apprentissage dialogique a diminué considérablement entre les deux mesures dans toutes les classes d'âge. Les entretiens menés avec les travailleurs et les employeurs confirment que pour commencer, l'expérience des bons d'éducation avait suscité des conversations au sujet de la formation, de la performance et du développement sur le lieu de travail. Un travailleur a déclaré :

« Tout de suite après la réunion avec l'employeur, tout le monde en a parlé et je me suis dit que ce serait bien d'en savoir un peu plus sur telle ou telle chose ».

Cependant, durant l'expérience, l'attention accordée à l'éducation et à la formation a diminué malgré des tentatives régulières des employeurs pour la stimuler. Les travailleurs se sont progressivement désintéressés du sujet, en particulier après les réunions sur les plans de développement personnel. Un employeur a observé :

« Vers la fin de l'expérience, il est devenu de plus en plus difficile de faire persister l'intérêt des travailleurs envers l'éducation et de la formation ».

Les employeurs ont expliqué que les travailleurs ont besoin de beaucoup d'aide pour choisir une formation et trouver un stage adapté. Nous ne remarquons aucun lien entre l'organisation de réunions sur les plans de développement personnel (et l'évaluation de ces réunions par les travailleurs) et une culture d'apprentissage dialogique. L'attitude des travailleurs concernant ces réunions, toute positive qu'elle soit, n'influçait pas la culture d'apprentissage informel sur le lieu de travail.

Cependant, dans les organisations de soins aux personnes âgées, nous observons que les CIA ont des effets perceptibles sur la sous-échelle « interaction avec les collègues » de la culture d'apprentissage dialogique. L'interaction avec les collègues concernant la performance, la formation et le développement a augmenté considérablement. L'un des travailleurs a observé :

« Grâce aux CIA, nous parlons beaucoup plus des possibilités de stage. Encore aujourd'hui, nous questionnons régulièrement une de nos collègues concernant ce qu'elle a appris dans le cadre d'un stage de formation à l'affirmation de soi : la manière dont elle fait face aux problèmes, dont elle donne des informations en retour [...]. Le stage l'a nettement changée! »

Les titulaires de compte des organisations de soins aux personnes âgées ont déclaré qu'ils préféreraient choisir eux-mêmes leur formation (ou en parler à leurs collègues) que de s'adresser à l'infrastructure organisationnelle formelle pour obtenir une assistance et des conseils. Un infirmier a ainsi déclaré : « J'ai eu vraiment du mal à décider quel stage suivre et quand. Je pouvais demander des conseils, c'est vrai, mais je trouve ça difficile. Cependant, après avoir échangé des idées avec des collègues, nous avons pris une décision ».

16.5. Conclusions et analyse

Divers éléments des résultats que nous avons obtenus font apparaître la nécessité de poursuivre la réflexion sur la mise en œuvre de ce type

d'instruments d'apprentissage tout au long de la vie dans les organisations de travail. En réfléchissant aux différences et aux ressemblances entre les deux études menées dans des secteurs aussi distincts, nous considérons que deux aspects nécessitent une attention plus poussée : les intentions d'apprentissage initial des travailleurs seniors et l'effet des CIA ; et les différents résultats concernant la culture d'apprentissage.

Ces études font apparaître des différences considérables entre les intentions d'apprentissage initiales des travailleurs seniors des deux secteurs étudiés. Les attitudes envers l'éducation dans le secteur des soins aux personnes âgées semblent liées à des expériences de vie spécifiques. Ces récits biographiques sont très différents de ceux des travailleurs du secteur des installations techniques, qui regroupait surtout des travailleurs de sexe masculin entrés dans la vie active très jeunes (18 ou 19 ans) et qui étaient restés depuis lors sinon dans la même entreprise, du moins dans le même secteur. Parmi les différences importantes figure le fait que les travailleurs seniors des entreprises d'installations techniques participaient beaucoup moins souvent à des activités de formation post-initiale que leurs jeunes collègues. Les CIA semblent cependant avoir un effet sur les intentions d'apprentissage, en particulier pour les travailleurs seniors de ce secteur.

Les travailleurs du secteur des soins aux personnes âgées avaient beaucoup plus l'habitude de suivre des stages en entreprise et à l'extérieur que ceux des installations techniques. La possibilité de pouvoir choisir leur formation était une nouveauté pour les premiers et a influencé de manière positive leur attitude envers l'apprentissage (hypothèse 1). Les CIA ont donné aux travailleurs seniors des entreprises d'installations techniques en particulier la possibilité d'avoir une expérience positive des activités d'éducation et de formation, qui ont amélioré leur attitude affective envers ces activités (hypothèse 2).

On peut conclure, par conséquent, que l'attitude envers l'apprentissage et les intentions d'apprentissage sont peut-être liées aux différences entre un impératif à court terme et une perspective à long terme sur le développement de l'entreprise et aux différences entre les parcours de vie des hommes et des femmes. Dans la mise en œuvre future d'instruments comme les CIA, qui sont sous le contrôle des travailleurs, il faudra déterminer si la réduction supposée de la motivation des travailleurs seniors touche plutôt les travailleurs de sexe masculin. En outre, il faudra tenir compte des effets différents que peuvent exercer des politiques différentes de formation et de développement sur les organisations.

Une autre différence intéressante entre les deux environnements de travail concerne la culture d'apprentissage dialogique. Les travailleurs du secteur

des soins aux personnes âgées s'appuyaient principalement sur leurs collègues pour prendre des décisions concernant leur formation, les CIA ayant un effet important sur la culture d'apprentissage informel partagée avec les collègues. Ils préféraient disposer d'un soutien plus proche, s'adressant de préférence à leurs collègues plutôt qu'aux conseillers d'orientation. Nous n'avons pas observé d'effet semblable chez les travailleurs principalement de sexe masculin des entreprises d'installations techniques. Les différences entre les deux environnements de travail pourraient être attribuées aux différences entre les hommes et les femmes concernant les formes d'interaction et à la fréquence des interactions entre collègues. Dans les organisations de soins aux personnes âgées, les infirmiers de différents niveaux hiérarchiques collaborent beaucoup plus que les travailleurs des entreprises d'installations techniques qui exercent leur activité de manière plus autonome et prennent souvent la route pour se rendre chez des clients.

Par conséquent, les CIA n'ont pas suscité une plus grande ouverture dans la communication entre les travailleurs à propos de l'éducation et de la formation, ni du développement sur le lieu de travail dans les PME, et ils n'ont pas semblé avoir d'effet sur la culture d'apprentissage dialogique. En outre, les évaluations favorables des réunions sur les plans de développement personnel n'ont abouti à une culture d'apprentissage plus positive sur le lieu de travail dans aucun des deux secteurs (hypothèse 3). Autrement dit, la mise en œuvre de plans de développement personnel n'influence pas nécessairement la culture d'apprentissage informel dans les organisations de travail. Cette culture, cependant, ne semblait ni améliorer directement la confiance en soi des travailleurs des entreprises d'installations techniques, ni influencer l'intention de participer à des activités d'apprentissage (hypothèse 4). Dans ces entreprises, l'utilisation de prestataires pour la supervision et les conseils semble jouer un rôle important dans le développement de la culture d'apprentissage informel. Les employeurs pourraient faire appel à un conseiller en employabilité habitué au secteur et aux problèmes rencontrés par les PME en particulier, qui leur fourniraient une source de réflexion extérieure. En ce qui concerne les politiques, le rôle-clé des fonds de formation sectoriels doit être pris en considération.

Enfin, les CIA ont eu à notre avis un effet léger sur les intentions d'apprentissage des travailleurs seniors de sexe masculin des entreprises d'installations techniques. Leurs effets sur ces intentions et sur la culture d'apprentissage dépendaient de caractéristiques contextuelles comme la politique de formation de l'entreprise, la fréquence des interactions entre collègues et des aspects liés au genre. Notre étude montre que l'influence

de ces caractéristiques doit être prise en considération lors de la mise en œuvre d'instruments relatifs à des politiques de formation et de carrière déterminées par les salariés. Les CIA peuvent inciter les salariés à participer à des activités d'apprentissage, mais ne sont pas une potion magique.

16.6. Références

- Ajzen, I. The theory of planned behaviour. *Organisational Behaviour and Human Decision Processes*, 1991, vol. 50, Issue 2, p. 179-211.
- Antikainen, A. Between structure and subjectivity : life-histories and lifelong learning. *International Review of Education*, 1998, vol. 44, n° 2/3, p. 215-234.
- Bandura, A. Self-efficacy : toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 1977, vol. 84, n° 2, p. 191-215.
- Bandura, A. *Self-efficacy : the exercise of control*. New York : W.H. Freeman and Company, 1997.
- Geertsma, A. et al. *Experimenting with individual learning accounts : making up the balance*. 's-Hertogenbosch : CINOP, 2004.
- Graham, Th. et al. *Individual learning account : a consultation exercise on a new ILA style scheme : final report to the Department for Education and Skills*. Norwich : Her Majesty's Stationery Office, 2002 (DfES Research report, RR339).
- Kidd, J.M. Career planning within work organisations. In : Watts, A.G. et al. (dir.) *Rethinking careers education and guidance ; theory, policy and practice*. Londres : Routledge, 1996, p. 142-154.
- Maurer, T.J. Career-relevant learning and development, worker age and beliefs about self-efficacy for development. *Journal of Management*, 2001, vol. 27, n° 2, p. 123-140.
- Maurer, T.J. ; Rafuse, N.E. Learning, not litigating : managing employee development and avoiding claims of age discrimination. *Academy of Management Executive*, 2001, vol. 15, n° 4, p. 110 121.
- Meijers, F. Scholing en vouchers : een stand van zaken. In : Schramade, P.W.J. ; Thijssen, J.G.L. (dir.) *Handboek effectief opleiden*. 's-Gravenhage : Delwel, 2003, p. 17-31.
- Renkema, A. *Dutch government policy and instruments for co-financing lifelong learning by government and employers*. 's-Hertogenbosch : CINOP, 2002.
- Renkema, A. ; Van der Kamp, M. Individual learning accounts as a strategy for lifelong learning – the case of the Netherlands. In : CRLI (dir.) *Experiential, community, workbased : researching learning outside the academy*. Glasgow : Centre for Research in Lifelong Learning, 2003, p. 361-367.

- Van Damme, D. Leren overleven. strategieën, risico's en basiscompetenties in de transformatie naar een leven lang lerende samenleving. In : Glastra, F. ; Meijers, F. (dir.) *Een leven lang leren?* 's-Gravenhage : Elsevier, 2000, p. 171-188.
- Van der Kamp, M. ; Scheeren, J. New trajectories of learning across the lifespan. In : Bélanger, P. ; Tuijnman, A. (dir.) *New patterns of adult learning : a six-country comparative study.* Oxford : Pergamon, 1997, p. 131-154.
- Van der Waals, J. *Op eigen kracht : van managergestuurd naar medewerker-gestuurd opleiden en leren.* 's-Gravenhage : Offset, 2001.
- Van der Waals, J. et al. *Towards employee-driven HRD.* Paper presented at the Third conference on human resource development research and practice across Europe : creativity and innovation in learning, Edimbourg, 25 et 26 janvier 2002.

CHAPITRE 17

Apprendre dans des contextes de travail changeants : obstacles et chances pour les travailleurs seniors

Alison Fuller et Lorna Unwin

Résumé

Ce chapitre porte sur les liens entre l'organisation du travail et les possibilités d'éducation et de formation offertes aux salariés de plus de 40 ans. Il s'appuie sur les recherches menées dans le secteur de la sidérurgie et des métaux en Angleterre et au pays de Galles. Ce secteur a subi de profondes mutations face à l'accroissement de la concurrence mondiale, à la diversification des marchés des produits et aux progrès technologiques. S'appuyant sur des entretiens, des observations et des « journaux d'apprentissage » structurés, ses auteurs présentent les données recueillies dans deux entreprises. Elles affirment que des facteurs comme la situation professionnelle, les orientations par rapport au travail, à l'éducation et à la formation, les trajectoires de participation et la situation sur le marché du travail influencent la manière dont différentes catégories de travailleurs seniors perçoivent les changements qui se produisent sur le lieu de travail et y réagissent. Elles montrent également la nécessité de mener d'autres travaux de recherche sur l'apprentissage permanent des travailleurs seniors et sur l'effet des changements organisationnels ainsi que de mutations sociales et économiques plus générales sur différentes catégories de travailleurs. D'autres travaux sont également nécessaires pour déterminer comment mettre en œuvre ces changements de manière plus efficace dans les organisations dont l'histoire culturelle indique qu'ils produisent une série de tensions.

17.1. Introduction

Dans ce chapitre, nous examinons les liens entre la manière dont les travailleurs seniors réagissent aux possibilités de formation et celle dont sont organisées leurs activités professionnelles. Nous montrons que des facteurs

comme la situation professionnelle, les orientations par rapport au travail ainsi qu'à l'éducation et à la formation, les trajectoires de participation et la situation sur le marché du travail influencent la manière dont différentes catégories de travailleurs seniors perçoivent les changements survenant sur le lieu de travail et y réagissent.

De nombreux pays industrialisés commencent à examiner les implications du vieillissement de leur population. Dans certains, comme le Royaume-Uni, où l'on a observé une augmentation de 51 % du nombre de 65 ans ou plus (9,4 millions) de 1961 à 2001 (Summerfield et Babb, 2003), le gouvernement fait savoir aux adultes qu'ils devront continuer à travailler au moins jusqu'à l'âge habituel de la retraite, soit 65 ans, pour toucher une pension suffisante, mais aussi parce que l'économie aura besoin d'eux. La prolongation de la vie active a de nombreuses implications sociales, économiques et politiques et suscite des problèmes sur le plan du développement de la main-d'œuvre et des individus. D'autre part, sur les lieux de travail, on observe l'apparition de nouvelles formes d'organisation du travail, la généralisation des technologies de l'information et des communications et des tentatives par de nombreuses organisations pour reformuler et développer le rôle de chaque travailleur.

Le chapitre est divisé en trois sections. Dans la première nous examinons l'évolution de la nature du travail et les différentes approches de l'organisation du travail ainsi que de l'éducation et de la formation. Nous montrons que, bien que l'éducation et la formation en tant que participation soit devenu la principale métaphore au moyen de laquelle les théoriciens s'efforcent de concevoir ces activités sur le lieu de travail, ce concept ne rend pas réellement compte de la réalité telle qu'elle peut être observée sur de nombreux lieux de travail. Dans la deuxième section, nous nous appuyons sur des données de notre récente étude sur les travailleurs seniors expérimentés du secteur britannique de la sidérurgie et de la métallurgie pour jeter de la lumière sur les liens entre (différentes) formes d'organisation du travail et les (différentes) possibilités d'apprentissage auxquelles ont accès les salariés⁽³⁷⁾. Dans la section suivante, nous démontrons que nos résultats tendent à indiquer que des facteurs comme les attitudes envers l'éducation et la formation, la culture et l'histoire de l'organisation, la manière dont les

⁽³⁷⁾ Ce projet faisait partie d'un réseau de recherche *Improving incentives for learning in the workplace* [Amélioration des mesures d'encouragement à l'éducation et à la formation sur le lieu de travail], financé au titre du programme *Teaching and Learning Research* [Recherche sur l'enseignement et l'éducation et la formation] de l'Economic and Social Research Council [Conseil de la recherche économique et sociale] (numéro de la subvention L139 21 1005).

tâches sont conçues et récompensées et la manière dont le travail est organisé contribuent à expliquer la manière dont les travailleurs seniors vivent l'éducation et la formation sur le lieu de travail.

Nous adoptons dans ce chapitre une interprétation inclusive de ce qui compte comme éducation et formation sur le lieu de travail. Autrement dit, parmi les possibilités de participation à l'éducation et à la formation, nous classons des activités de nature formelle et intentionnelle et d'autres plus fortuites (entre autres Marsick et Watkins, 1990 ; Billett, 2001 ; Eraut et al., 2000 ; Beckett et Hager, 2002).

17.2. Les lieux de travail dans une économie en évolution

Les débats concernant la nature changeante du travail occupent une place centrale dans toutes les analyses concernant l'éducation et la formation sur le lieu de travail car ils soulignent la variabilité des contextes professionnels (entre autres, Engerström, 2001 ; Rainbird et al., 2004). En outre, les liens entre les nouvelles formes d'organisation du travail et la création de connaissances professionnelles ont commencé à apparaître (Boreham et al., 2002). Depuis un certain temps déjà, parmi les questions prédominantes, figure celle de savoir si la période dite du fordisme ou de la société industrielle a vraiment cédé la place à une ère nouvelle de post-fordisme/industrialisation ou de spécialisation flexible (Wood, 1989), ou si elle a débouché sur une économie de la connaissance (entre autres Keep, 2000 ; Lloyd et Payne, 2002). Parmi les variations sur ce thème figurent le nouveau capitalisme de Gee et al. (1996), le concept de la société de l'information de Castell (1996) et l'économie de l'innovation de Rouach et Saperstein (2002). Le deuxième domaine de débat concerne les implications de l'évolution des formes d'organisation et des styles de production (y compris le rôle des nouvelles technologies) pour les niveaux de compétence (entre autres, Zuboff, 1988 ; Casey, 1995 ; Brown et al., 2001) et pour la production des connaissances (Gibbons et al., 1994).

Les nouvelles formes d'organisation du travail se caractérisent souvent par la mesure dans laquelle elles font participer les salariés aux décisions et par d'autres pratiques (par exemple travail en équipe, divulgation d'informations, cercles de qualité) conçues pour améliorer la performance de l'organisation. Bien que quelques études aient fait apparaître un lien entre la mise en œuvre de groupes de pratiques de travail fondées sur une forte

implication et l'amélioration de la performance de l'organisation (entre autres Appelbaum et Batt, 1994 ; Guest, 1997 ; Ashton et Sung, 2002), les preuves empiriques de la relation avec l'éducation et la formation sur le lieu de travail sont limitées. En outre, les prétendues pratiques de participation des salariés ont été critiquées du point de vue de la sociologie du travail et plus généralement des processus de travail (Forrester, 2002 ; Brown, 1999).

On observe un lien direct entre l'attention accordée à la participation des salariés et la métaphore de l'éducation et de la formation en tant que participation (Fuller et al., 2003), qui reconnaissent toutes deux la nature sociale de l'activité professionnelle. Cependant, de même que le concept de la participation a fait l'objet de critiques, nous pensons que l'adoption exclusive de théories de la participation et de l'apprentissage « situé » (*situated learning*) pour l'étude de l'apprentissage au travail est également problématique. Le travail de Lave et Wenger (1991) en particulier présente des inconvénients pour l'étude des travailleurs expérimentés âgés car ces chercheurs ont fondé leurs théories sur l'analyse de la manière dont de nouveaux entrants apprennent à devenir membres d'une communauté de pratique par le biais de la participation périphérique légitime. Ils se concentrent sur la trajectoire qui mène des nouveaux venus (novices) de la périphérie de la communauté à son centre et ont beaucoup moins de choses à dire sur l'apprentissage permanent des travailleurs expérimentés (Fuller et al., 2005). En outre, l'approche située ne nous apprend pas grand-chose au sujet des effets directs des facteurs organisationnels sur les possibilités d'apprentissage sur le lieu de travail (entre autres, Probert, 1999 ; Koike, 1997 ; 2002).

Bien que la théorie de l'apprentissage situé ait joué un rôle vital dans la reconnaissance du lieu de travail comme site d'un apprentissage authentique, elle peut conduire à un cercle vicieux. Nous savons d'après des enquêtes menées au Royaume-Uni que de nombreux employeurs n'investissent pas dans la formation à l'extérieur pour les travailleurs des échelons hiérarchiques inférieurs à ceux des cadres (La Valle et Blake, 2001 ; Felstead et al., 2005) ; en insistant sur l'importance du contexte dans l'apprentissage, on risque simplement de diminuer encore les possibilités pour les travailleurs de faire l'expérience d'environnements d'apprentissage différents et de bénéficier de l'étude de sujets sans lien direct avec le travail.

Enfin, nous notons l'importance des dispositions individuelles par rapport à l'apprentissage sur le lieu de travail (Billett, 2004 ; Hodkinson et Hodkinson, 2003). À notre avis cependant, il est nécessaire de reconnaître l'influence des structures sur le caractère et la disponibilité des possibilités

d'apprentissage sur le lieu de travail, tout en envisageant par ailleurs les individus comme des agents actifs capables de décider dans quelle mesure s'investir dans les situations qui s'offrent à eux.

17.3. Le développement de la main-d'œuvre : données de deux entreprises

Dans cette section, nous nous intéressons à des groupes de travailleurs expérimentés âgés de 40 à 65 ans dans deux entreprises couvertes par notre projet de recherche : un fabricant de produits en acier employant 700 personnes (A) ; et une usine de transformation de l'acier employant environ 200 personnes (B). Dans les deux entreprises, la rotation des effectifs avait été faible par le passé, et la majorité des salariés avaient plusieurs années d'ancienneté. Dans l'entreprise A, au moins 50 % de la main-d'œuvre avait de 40 à 65 ans, tandis que dans l'entreprise B, cette proportion atteignait 90 %. Nous avons adopté une méthode par études de cas à plusieurs niveaux et avons recueilli des données par le biais d'entretiens, de « journaux », d'enquêtes et d'observations. Les entretiens portaient sur divers thèmes : la biographie des travailleurs (par exemple leur expérience de l'éducation, leurs antécédents professionnels) ; leurs attitudes envers le travail ; leur identité ; la participation actuelle à des activités d'éducation et de formation (sur le lieu de travail et à l'extérieur) ; les liens entre l'apprentissage et l'activité professionnelle quotidienne, et les plans et aspirations futurs. La méthode du journal d'apprentissage structuré a été choisie pour aider les individus à consigner les différentes manières dont ils apprennent dans le cadre de leur activité professionnelle quotidienne ainsi que dans toute expérience d'apprentissage à l'extérieur. Nous pensions qu'en enregistrant ces informations, les travailleurs se souviendraient de plus de choses que dans le cadre d'un entretien. Le journal nécessitait qu'ils notent leurs réactions par rapport à une série de rubriques, y compris : types d'expérience d'apprentissage ; amélioration des capacités (par exemple résolution de problèmes, confiance en soi, capacité de réflexion critique) ; manière dont ils apprenaient (par exemple en travaillant à côté d'un collègue expérimenté, instruction directe d'un formateur) ; progrès vers une qualification reconnue ; accès à une expertise et à un soutien ; diversité des tâches exécutées ; fourniture d'une aide pour l'apprentissage à d'autres travailleurs. Les données du journal se sont avérées un complément important des données des entretiens et nous développons actuellement cet instrument pour l'utiliser dans d'autres projets.

Les études de cas ont fait apparaître des contrastes saisissants entre les approches du développement de la main-d'œuvre dans les deux entreprises et ont mis en lumière des liens entre celles-ci et les différentes expériences de l'apprentissage des salariés. L'entreprise A, qui est américaine et rentable, dessine et fabrique des douches, des thermostats et des soupapes. Un indicateur essentiel de l'engagement de l'entreprise en faveur du développement de la main-d'œuvre concerne son marché du travail intérieur bien développé dans lequel les salariés, y compris d'anciens apprentis, peuvent être promus aux échelons hiérarchiques supérieurs. L'approche de l'entreprise envers l'apprentissage a formé le modèle de notre analyse des caractéristiques de ce qui, à notre avis, constitue un environnement d'apprentissage favorable au développement (Fuller et Unwin, 2003). Conformément à la place centrale accordée au développement de la main-d'œuvre dans ses stratégies en matière de qualité et de compétitivité, l'entreprise a introduit un programme pilote de progression pour les opérateurs de la production basé sur l'obtention d'une *National Vocational Qualification level 2* [qualification professionnelle nationale de niveau 2] (NVQ 2) en production technique⁽³⁸⁾. En contribution à l'évaluation du programme pilote de l'entreprise, nous avons demandé à 11 opérateurs expérimentés de tenir un journal hebdomadaire d'apprentissage pendant huit semaines (Fuller et Unwin, 2004 pour des informations sur la méthodologie). De ces 11 travailleurs, cinq ont participé au programme pilote. Cela nous a permis d'examiner si la participation au programme menait à des opportunités et expériences d'apprentissage autres que celles rencontrées dans le travail quotidien. Les données ont montré qu'il y avait peu de différences entre les expériences d'apprentissage quotidiennes des deux groupes, bien que les participants au programme aient eu légèrement plus tendance à déclarer avoir appris quelque chose de nouveau. Les deux groupes ont déclaré que l'apprentissage sur le tas et auprès de collègues étaient les méthodes préférées d'apprentissage au travail. Ils ont indiqué qu'ils éprouaient le sentiment de bénéficier d'un soutien et de pouvoir demander de l'aide quand ils en avaient besoin et qu'ils aidaient souvent d'autres travailleurs à apprendre. Dans l'ensemble, les attitudes positives envers l'apprentissage sur le lieu de travail concordaient avec un environnement de travail caractérisé par les types de pratiques de travail à forte participation identifiés plus haut.

⁽³⁸⁾ Les *National vocational qualifications* (NVQ) sont des qualifications fondées sur les compétences échelonnées sur cinq niveaux, le premier étant le plus bas. Le deuxième correspond à un travail semi-qualifié.

L'entreprise B fabrique des tiges et des barres d'acier pour l'industrie du BTP et, en raison des difficultés de ce secteur face aux importations bon marché venant d'autres pays, la main-d'œuvre de l'entreprise s'est rétrécie. La grande majorité d'entre eux y travaillent depuis de nombreuses années et près de la moitié ont plus de 20 ans d'ancienneté. Ces salariés se divisent globalement en deux groupes : les travailleurs de la production et les mécaniciens chargés de l'entretien. Par le passé, l'entreprise avait bonne réputation concernant la formation et l'apprentissage, mais aujourd'hui, le programme d'apprentissage a été suspendu et le centre de formation en interne dissout. Le chef du personnel a donc établi un programme visant à financer des activités extérieures d'éducation et de formation sans liens au travail à l'intention des salariés qui voulaient continuer à se former mais dont les emplois ne pouvaient être développés.

Une importante indication du climat économique difficile dans lequel l'entreprise opérait au moment de la recherche est donnée par sa décision d'introduire des pratiques de travail flexibles, mesures qui ont été négociées avec les syndicats. Ces pratiques ont demandé de passer d'une structure fondée sur des compétences professionnelles spécifiques et sur l'ancienneté à une approche plus générale fondée sur le travail d'équipe, et la création de chefs d'équipe. Cette nouvelle approche nécessitait que tous les membres de l'équipe soient capables d'exécuter au moins 60 % des tâches qui leur étaient confiées. Bien que de nombreux ouvriers de la production aient reçu la possibilité de bénéficier d'une augmentation de leur rémunération et de leur statut professionnel en suivant la formation nécessaire pour atteindre les 60 % requis, certains des travailleurs qualifiés (les mécaniciens chargés de l'entretien) et des ouvriers les plus anciens avaient déjà dépassé le nouveau seuil. Ces travailleurs avaient donc peu de raisons d'élargir leur éventail existant de compétences. En outre, les changements relatifs à l'approche de l'entreprise en matière d'organisation du travail, de statut des salariés et de rémunération étaient délicats et portaient atteinte à la division du travail et aux différences de statut qui distinguaient depuis longtemps les mécaniciens et les travailleurs de la production.

Dans le cadre de l'étude de l'entreprise B, nous avons mené des entretiens approfondis avec quatre salariés expérimentés qui participaient à des activités d'éducation et de formation sans liens avec le travail ainsi qu'avec 12 autres employés, qui possédaient tous une expérience substantielle dans l'entreprise et avaient été sélectionnés pour le nouveau rôle de chef d'équipe.

17.4. Discussion sur les conclusions de la recherche

Nous examinons maintenant nos conclusions par rapport aux deux thèmes : les attitudes des travailleurs envers l'apprentissage et sa pertinence pour leur emploi ; et les relations entre l'apprentissage au travail et le changement organisationnel.

17.4.1. Les attitudes envers l'apprentissage

Les travailleurs expérimentés âgés de notre étude semblaient avoir une attitude positive envers l'apprentissage quand il leur paraît présenter une utilité pour leur travail et qu'il les aide à mieux l'exécuter et plus facilement. Les données d'une enquête menée dans l'entreprise B ont montré que les deux tiers des répondants avaient participé à des activités d'éducation et de formation à caractère professionnel dans l'entreprise au cours de la période précédant la recherche. Trois quarts des répondants ont indiqué qu'ils étaient prêts à participer à d'autres activités d'éducation et de formation dans les 12 mois à venir.

Dans une autre section de l'enquête, les répondants ont été invités à réagir à une série d'affirmations sur l'apprentissage conçues pour déterminer leur attitude envers la participation à des activités de formation planifiées par opposition à l'apprentissage dérivant du travail à exécuter, processus plus « réactif » (Eraut et al., 2000). Les résultats ont confirmé la conclusion que la majorité des répondants étaient favorables à ces activités non seulement pour leur utilité, mais aussi pour elles-mêmes. Ainsi, 70 % d'entre eux n'étaient pas d'accord avec l'affirmation « la formation ne me permettrait pas de mieux faire mon travail » et trois quarts d'entre eux étaient d'accord avec l'affirmation « la formation est une activité agréable ».

Un quart des répondants ont indiqué qu'ils souhaiteraient participer à des activités d'éducation et de formation formelles (par exemple des stages dans un établissement de formation ou une formation à distance) à l'extérieur de l'entreprise. Bien que cette proportion soit bien inférieure à celle des répondants qui ont indiqué souhaiter participer à des activités d'éducation et de formation liées au travail, elle montre que certains travailleurs seniors ont envie d'apprendre autre chose que ce dont ils ont strictement besoin pour exécuter avec efficacité leur travail actuel.

Les salariés dont les aspirations professionnelles ou personnelles dépassaient leur emploi actuel avaient plus tendance à considérer sous un jour positif les possibilités de suivre des cours et des stages à l'extérieur que les travailleurs qui étaient satisfaits de leur situation et n'aspiraient pas au

changement. C'était le cas des salariés de l'entreprise B qui participaient à des activités d'éducation et de formation sans rapport avec le travail. C'était aussi celui des salariés de l'entreprise A qui suivaient des cours liés à leur travail choisis en raison de leurs aspirations professionnelles et de la stratégie de l'entreprise, qui est de soutenir les activités d'éducation et de formation pouvant contribuer à la réalisation de ces objectifs. Ainsi, au cours des cinq années précédentes et avec le soutien de l'entreprise, Tom ⁽³⁹⁾ a suivi une série de cours liés à son travail. Il décrit ainsi son expérience et ses attentes :

« Je suis arrivé [entré dans l'entreprise] et je me suis dit que j'avais besoin de connaissances en électronique ; j'en ai parlé à mon supérieur qui m'a dit de suivre des cours et j'ai donc fait un HNC [*Higher National Certificate* – certificat national supérieur] en électronique. Quand je l'ai fini, j'ai demandé si je pouvais faire le HND [*Higher National Diploma* – diplôme national supérieur] parce que ça m'aide à faire mon travail, je suis plus efficace, donc ça permet à l'entreprise de faire des économies à long terme [...] Il est à espérer qu'on ne suit pas des cours seulement parce qu'on vous dit de le faire, il faut le vouloir, c'est important. Si on le fait, c'est en général parce qu'on a une raison. Dans mon cas c'est [...] pour me faciliter le travail – c'est donc pour moi mais aussi pour l'entreprise, car ça me donne le temps de faire d'autres choses, et au bout du compte on espère, je suppose, qu'on va monter en grade. Dans le travail, plus on a confiance en soi et plus on a de compétences, plus on a de chances de voir son travail récompensé ».

Simon, d'autre part, qui travaille dans l'entreprise B depuis 24 ans comme opérateur de production, suit, en dehors de son travail, des cours différents de ceux de Tom. Durant les cinq dernières années, son entreprise lui a payé ses études de sciences humaines à l'Open University (OU). Au moment de l'entretien, il avait presque terminé sa licence. Il a dit :

« En substance, après avoir commencé à travailler dans la métallurgie, je me suis mis à lire, d'abord des journaux bien sûr, puis je suis passé du *Sun* et du *Star* au *Telegraph* et à l'*Independent* [...] En lisant, j'ai voulu tirer plus de mes lectures et mieux comprendre ce que je lisais, naturellement. Je lisais des romans, puis je suis passé à des romans historiques et à des biographies sur l'époque de la guerre et je me suis rendu compte que je voulais formaliser ce que je faisais moi-même, indépendamment. Je voulais être sûr de tirer le maximum des livres que je lisais. Je me suis dit que le mieux c'était de suivre des cours à l'OU [...] Personne ne me force à compléter mes études. C'est volontaire [...] Mes études sont entièrement financées par mon employeur ».

⁽³⁹⁾ Les noms ont été changés pour respecter l'anonymat des répondants.

Quand on lui a demandé comment il percevait la valeur des connaissances et des qualifications qu'il accumulait, Simon a parlé de son développement et de sa croissance personnels et de la sanction de ses efforts personnels. Il a également noté les difficultés affrontées par la sidérurgie et la valeur croissante des qualifications sur le marché du travail :

« Comme je le dis, vu que la sidérurgie est un secteur en déclin, je me dis que j'ai besoin de qualifications pour changer de secteur. Je ne pense pas que je me lancerais dans la production aujourd'hui ».

Les autres travailleurs qui participaient volontairement à des études en dehors du travail ont confirmé les observations de Simon. Les salariés sélectionnés pour devenir chefs d'équipe et suivre une formation à cet effet pensaient que la participation au programme et l'obtention du NVQ3 qui le sanctionnait augmentaient leur confiance en eux-mêmes et amélioreraient leur employabilité s'ils étaient licenciés.

17.4.2. Liens entre l'apprentissage au travail et le changement organisationnel

Dans l'ensemble, on observait une différence entre la manière dont les salariés et les entreprises percevaient la relation entre l'apprentissage et le changement organisationnel. Dans l'entreprise A, le changement était perçu comme une partie intégrante et permanente de la vie professionnelle, essentielle à la viabilité de l'entreprise. La notion d'un changement organisationnel associé à une culture organisationnelle privilégiant une participation importante, cohérente et constante, attache un prix important à la contribution des travailleurs et des équipes, avec l'accent qu'elle met sur les améliorations constantes de la performance, la conception et le développement de produits de haute qualité et une coopération poussée entre les cadres et les travailleurs.

Le responsable de la formation de l'entreprise a déclaré :

« Je pense, oui, quels que soient les autres effets de la formation, qu'elle améliore les capacités. Lorsqu'un travailleur est plus compétent et plus employable, l'entreprise en retire des bénéfices, car elle peut en faire plus et mieux. Dans les exemples que nous donnons, ou dans un exemple que j'ai donné lors de deux réunions récentes aux autres examinateurs, j'ai fait remarquer que les travailleurs ont besoin d'aller au bout de leurs capacités et d'acquérir plus de connaissances fondamentales. C'est bien beau de dire à quelqu'un, "pourquoi avez-vous mis ce joint avec tant de soin?" Il ne suffit pas qu'ils répondent "oh, autrement il risque de fuir". Nous voulons

qu'ils parlent de la pression, de la diminution de l'étanchéité sous pression au bout d'un certain temps s'ils ne sont pas bien mis [...] je veux qu'ils sachent que s'ils n'élargissent pas leurs horizons, s'ils ne se développent pas de cette manière – je sais bien qu'un grand nombre d'entre eux en ont déjà conscience [...] mais j'en connais beaucoup qui ne le savent pas [...] De même, en ce qui concerne l'entreprise, je pense qu'au bout du compte ils doivent avoir une meilleure idée de la manière dont tout s'emboîte, comme un puzzle [...] C'est ce que je veux qu'ils en retirent, vous savez [...] J'y ai été encouragé constamment par [...] responsable des ressources humaines) et par mon directeur ainsi que par toutes les personnes avec lesquelles j'entre en contact ».

En revanche, dans l'entreprise B, la nécessité de changements organisationnels était liée à la menace directe et immédiate qui pesait sur l'entreprise. Les salariés considéraient le changement comme une remise en question de la division historique du travail, de dispositions anciennes concernant le statut dans l'entreprise et les écarts de salaires. L'objectif d'une compétence dans 60 % des tâches était perçu comme un encouragement à adopter une approche superficielle de la formation sur le tas. Certains répondants avaient conscience des possibilités d'apprentissage qui avaient été créées par l'introduction du nouvel accord, mais dans l'ensemble, leurs réactions étaient négatives.

Cette négativité peut être attribuée à l'utilisation de salariés possédant une formation d'artisan et des qualifications de mécanicien pour l'exécution de l'entretien des machines. Ils sont le produit de programmes de formation spécialisés, qui commencent en général par un apprentissage en profondeur, complété progressivement par des stages de formation complémentaires à l'extérieur. Ces salariés étaient sceptiques concernant le passage au travail d'équipe qui suppose que les tâches peuvent être apprises relativement rapidement.

À l'inverse, les ouvriers de la production, dont le statut et la rémunération étaient inférieurs et qui n'avaient guère eu la possibilité de participer à des stages à l'extérieur, avaient tendance à percevoir les changements organisationnels et leurs effets sur la formation sous un jour plus favorable. Les entretiens avec les nouveaux chefs des équipes de production ont montré que les nouvelles dispositions avaient un impact important sur leur rôle professionnel. Ils ont indiqué que leurs responsabilités consistaient en large mesure à aider les membres de leur équipe à acquérir les compétences et connaissances nouvelles nécessaires pour atteindre le seuil de compétence de 60 % et que cela occupait la majeure partie de leur temps :

« Je passe la majeure partie de mes 12 heures de travail à former d'autres personnes. »

En revanche, les chefs des équipes de mécaniciens soulignaient que les membres de leur équipe avaient déjà beaucoup d'expérience et qu'ils étaient des mécaniciens chevronnés et qualifiés. Ils n'avaient pas besoin d'une formation complémentaire dans leurs domaines de spécialisation et avaient déjà atteint un niveau de rémunération et de statut équivalent ou supérieur à celui des travailleurs qui avaient récemment dépassé le seuil de 60 %. D'après le chef d'une équipe de mécaniciens, sa fonction principale et celle des membres de son équipe consistaient à exécuter les tâches techniques.

« Dans une période de travail normale, 50 % [du temps] est consacré aux pannes et réparations et 50 % à des inspections et activités d'entretien programmées. »

Deux aspects sont en cause ici. Premièrement, nous soulignons le sentiment que le salaire supérieur accordé depuis longtemps aux mécaniciens était remis en question par la capacité des ouvriers de production à améliorer leur salaire en atteignant une compétence de 60 %. Deuxièmement, le statut supérieur dont ils bénéficiaient traditionnellement en raison de leurs compétences et qualifications formelles était compromis par une approche qui augmentait la valeur accordée à la polycompétence et à la flexibilité. Les citations suivantes d'un opérateur de production possédant de nombreuses années d'ancienneté soulignent les tensions apparues lors du passage d'un système fondé sur l'ancienneté à un système basé sur les compétences professionnelles.

« Encore récemment, je suppose que la formation en interne se faisait dans le cadre du système que nous avons, et ce système consistait à changer de poste lorsque quelqu'un était malade ou absent, et donc on changeait de poste et on apprenait à faire ce qui était nécessaire [...] »

Il poursuit :

« [...] Ce qui s'est passé, au lieu de se spécialiser dans un domaine particulier [...], ils ont décidé qu'il fallait que nous devenions, que nous cessions d'être spécialisés, car le problème, quand on a un spécialiste, c'est comme ça que le voit la direction, c'est que s'il est absent, on risque que sa place soit prise par quelqu'un qui n'a pas les compétences nécessaires, alors ils ont cherché à étendre le champ de nos compétences ».

L'introduction de cette nouvelle forme de travail, qui augmentait ostensiblement les possibilités d'apprentissage des individus qui sont encouragés à dépasser le seuil de 60 % des compétences nécessaires, était vécue et perçue différemment selon le statut antérieur des travailleurs et leurs dispositions individuelles.

17.5. Conclusions

Nos méthodes de recherche et nos résultats nous ont permis de déterminer des ressemblances et des différences importantes entre les deux entreprises concernant les liens entre les formes (changeantes) d'organisation du travail et les possibilités d'apprentissage sur le lieu de travail. Nous pouvons en tirer deux enseignements : tout d'abord, les cadres qui tentent d'introduire de nouvelles formes d'organisation doivent évaluer leurs répercussions sur les méthodes de gestion, de soutien et de développement des travailleurs ; et deuxièmement, ils doivent évaluer les implications du changement pour différentes catégories professionnelles. Le changement du contexte organisationnel et de la culture d'apprentissage révélé dans l'entreprise B s'était reflété dans les attitudes mitigées des répondants envers l'éducation et la formation dans le contexte des exigences nouvelles liées à l'introduction du travail flexible en équipe. En revanche, nous avons constaté dans l'entreprise A à quel point la culture d'apprentissage forte et bien établie était influencée par les attitudes des répondants envers l'apprentissage sur le lieu de travail et comment à son tour elle influençait ces attitudes.

Dans l'entreprise A, les pratiques de travail fondées sur une forte participation découlent des valeurs partagées de la culture d'apprentissage de l'organisation et concordent avec elles. Dans l'entreprise B, la tentative pour mettre en place une plus grande participation des salariés au moyen du nouveau système de travail en équipe s'est faite dans le contexte de difficultés économiques et d'une contraction de la main-d'œuvre. Elle s'est heurtée aussi aux privilèges traditionnels liés à la spécialisation et à l'ancienneté. Bien que quelques employés aient résisté à la nouvelle forme d'organisation du travail, d'autres l'ont considérée comme une occasion de développer leurs possibilités de formation et d'avancement. En outre, la qualité de la formation engendrée par les nouvelles formes d'organisation du travail était considérée par certains comme superficielle et comme dépourvue de la profondeur nécessaire pour atteindre une flexibilité réelle et des échanges entre les membres des équipes (voir également Brown, 1999 ; Pillay et al., 2003).

Nous avons également lié les types de participation dans lesquels nos répondants ont été impliqués au contexte et à la culture organisationnels associés et, s'il y avait lieu, aux nouvelles formes d'organisation du travail. Cela a fait apparaître la nécessité d'effectuer d'autres recherches sur l'éducation et la formation permanentes des travailleurs seniors et sur les effets des changements organisationnels ainsi que sociaux et économiques plus généraux sur différentes catégories de travailleurs. D'autres travaux sont nécessaires sur la manière dont ces changements peuvent être mis en œuvre de manière fructueuse dans les organisations dont l'histoire culturelle indique qu'ils produiront une série de tensions.

17.6. Références

- Appelbaum, E. ; Batt, R. *The new American workplace : transforming work systems in the United States*. Ithaca, NY : Cornell University Press, 1994.
- Ashton, D. ; Sung, J. *Supporting workplace learning for high performance working*. Genève : International Labour Office, 2002.
- Beckett, D. ; Hager, P. *Life, work and learning : practice in postmodernity*. Londres : Routledge, 2002.
- Billett, S. *Learning in the workplace : strategies for effective practice*. Crows Nest, NSW : Allen and Unwin, 2001.
- Billett, S. Learning through work : workplace participatory practices. In : Rainbird, H. et al. (dir.) *Workplace learning in context*. Londres : Routledge, 2004, p. 109-125.
- Boreham, N. et al. (dir.) *Work process knowledge*. Londres : Kogan Page, 2002.
- Brown, T. Restructuring, teams and learning : the case of a clothing company. *Studies in Continuing Education*, 1999, vol. 21, n° 2, p. 239-258.
- Brown, P. et al. *High skills*. Oxford : Oxford University Press, 2001.
- Casey, C. *Work, self and society : after industrialism*. Londres : Routledge, 1995.
- Castells, M. *The rise of the network society. Vol. 1*, Oxford : Blackwell, 1996.
- Engeström, Y. Expansive learning at work : toward an activity theoretical reconceptualisation. *Journal of Education and Work*, 2001, vol. 14, n° 1, p. 133-155.
- Éraut, M. et al. Development of knowledge and skills at work. In : Coffield, F. (dir.) *Differing visions of a learning society*, vol. 1. Bristol : Policy Press, 2000.
- Felstead, A. et al. Surveying the scene : learning metaphors, survey design and the workplace context. *Journal of Education and Work*, 2005, vol. 18, n° 4, p. 359-383.
- Forrester, K. Work-related learning and the struggle for employee commitment. *Studies in the Education of Adults*, 2002, vol. 34, n° 1, p. 42-55.

- Fuller, A. ; Unwin, L. Learning as apprentices in the contemporary UK workplace : creating and managing expansive and restrictive participation. *Journal of Education and Work*, 2003, vol. 16, n° 4, p. 407-426.
- Fuller, A. ; Unwin, L. Young people as teachers and learners in the workplace : challenging the novice-expert dichotomy. *International Journal of Training and Development*, 2004, vol. 8, n° 1, p. 31-41.
- Fuller, A. et al. *The impact of informal learning at work on business productivity*. Londres : Department of Trade and Industry, 2003.
- Fuller, A. et al. Learning as peripheral participation in communities of practice : a reassessment of key concepts in workplace learning. *British Educational Research Journal*, 2005, vol. 31, n° 1, p. 49-68.
- Gee, J.P. et al. *The new work order : behind the language of the new capitalism*. St Leonards : Allen and Unwin, 1996.
- Gibbons, M. ; et al. *The new production of knowledge*. Londres : Sage, 1994.
- Guest, D. Human resource management and performance ; a review and research agenda. *International Journal of Human Resource Management*, 1997, vol. 8, n° 3, p. 263-276.
- Hodkinson, P. ; Hodkinson, H. Individuals, communities of practice and the policy context : school teachers learning in their workplace. *Studies in Continuing Education*, 2003, vol. 25, p. 3-21.
- Keep, E. *Creating a knowledge driven economy : definitions, challenges and opportunities*. Warwick : University of Warwick, 2000 (SKOPE Policy paper, n° 2).
- Koike, K. *Human resource development*. Tokyo : Japon Institute of Labour, 1997.
- Koike, K. Intellectual skills and competitive strength : is a radical change necessary? *Journal of Education and Work*, 2002, vol. 15, n° 2, p. 391-408.
- La Valle, I. ; Blake, M. *National adult learning survey (NALS) 2001*. Nottingham : Department for Education and Skills, 2001 (DfES Research report, n° 321).
- Lave, J. ; Wenger, E. *Situated learning : legitimate peripheral participation*. Cambridge : Cambridge University Press, 1991.
- Lloyd, C. ; Payne, J. *In search of the high skills society : some reflections on current visions*. Warwick : University of Warwick, 2002 (SKOPE Research paper, n° 32).
- Marsick, V.J. ; Watkins, K.E. *Informal and incidental learning in the workplace*. Londres : Routledge, 1990.
- Pillay, H. et al. Conceptions of work and learning at work : impressions from older workers. *Studies in Continuing Education*, 2003, vol. 25, n° 1, p. 95-111.
- Probert, B. Gendered workers and gendered work. In : Boud, D. ; Garrick, J. (dir.) *Understanding learning at work*. Londres : Routledge, 1999, p. 98-116.

- Rainbird, H. et al. (dir.) *Workplace learning in context*. Londres : Routledge, 2004.
- Rouach, D. ; Saperstein, D. *Creating regional wealth in the innovation economy : models, perspectives and best practices*. New York : Pearson PTR, 2002.
- Summerfield, C. ; Babb, P. *Social trends No 33*. Londres : Stationery Office, 2003.
- Wood, S. *The transformation of work?* Londres : Unwin Hyman, 1989.
- Zuboff, S. *In the age of the smart machine : the future of work and power*. Oxford : Heinemann, 1988.

Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle)

Les seniors et le développement de l'apprentissage tout au long de la vie : perspective internationale

Tarja Tikkanen
Barry Nyhan
(Coordinateurs de la publication)

Luxembourg :
Office des publications officielles des Communautés européennes

2009 – VI, 302 p. – 21 x 29,7 cm

(Cedefop reference series ; 74)

ISBN 978-92-896-0525-0

doi :10.2801/66775

N° cat : TI-73-05-251-FR-N

N° de publication : 3045 FR

Les informations contenues dans cette publication ne reflètent pas nécessairement la position ou l'opinion de la Commission européenne ou du Cedefop.