

L'alternance en Allemagne : quels atouts pour les parcours des jeunes ?

Le système en alternance, les risques d'exclusion des jeunes, et les intérêts organisationnels des acteurs du système corporatif

Mona Granato^{}, Joachim Gerd Ulrich^{*}*

1. Introduction

En Allemagne seuls 40 % des jeunes d'une classe d'âge obtiennent un baccalauréat. Pour la majorité des jeunes, la voie « non académique » est donc le chemin le plus fréquemment emprunté pour obtenir un diplôme professionnel. La formation professionnelle initiale par la voie de l'apprentissage, appelée formation professionnelle initiale en « système dual » (ou en « système en alternance »¹), est la filière la plus importante proposée aux jeunes à la fin du premier cycle du niveau secondaire (Granato & Kroll, 2013). Ainsi, environ la moitié des jeunes d'une classe d'âge parcourt une formation en alternance. Avant de pouvoir entamer une telle formation, les jeunes doivent par contre trouver une entreprise prête à les former : les entreprises décident quel jeune elles embauchent en tant qu'apprenti(e), dès lors qu'elles souhaitent en former. Ce système de formation, qui relève de l'économie de marché, repose sur l'alternance entreprise / école professionnelle (Möbus & Verdier, 1997). Étant donné que ce sont les entreprises qui décident de l'offre de places d'apprentissage et de l'embauche des apprenti(e)s, l'accès au système de formation en alternance est donc régi par le marché. Il existe alors souvent des différences significatives entre l'offre et la demande de places de formation en alternance. La demande des jeunes est en effet généralement supérieure à l'offre des entreprises (Granato & Ulrich, 2013). En conséquence il existe un déséquilibre important sur le marché de la formation en alternance en Allemagne, au détriment des jeunes. Ce manque de places d'apprentissage en entreprise constitue un grand défi, tant pour le système de formation dual lui-même que pour les jeunes à la recherche d'une place d'apprenti.

Considérant que les conséquences de cette pénurie de places d'apprentissage touchent autant les individus, les jeunes à la recherche d'une formation, que le système dual et sa gestion corporative, cette contribution propose d'étudier deux sujets centraux. D'une part elle analyse la transition école – formation en alternance, pour approfondir la question des risques d'exclusion et les opportunités d'inclusion pour les jeunes (paragraphe 3). D'autre part elle examine l'impact de la gestion corporative du système en alternance sur cette exclusion des jeunes, notamment l'impact des intérêts organisationnels des acteurs du système corporatif (paragraphe 4). La contribution décrit d'abord brièvement le « fonctionnement » du système dual en Allemagne (paragraphe 2).

^{*}Bundesinstitut für Berufsbildung (Institut Federal de La Formation Professionnelle, BIBB)

¹ Dans ce texte les notions de « formation professionnelle initiale en alternance », « formation en alternance », « alternance », « apprentissage », « formation professionnelle initiale duale », « formation professionnelle initiale en système dual », « formation duale » sont utilisées comme synonymes. C'est également le cas pour les notions de « places d'apprentissage », « places en formation duale » et « places de formation en alternance », ainsi que pour les notions de « système de formation en alternance » « système dual » ou « système en alternance ».

2. La formation professionnelle en système dual : contexte et questions de recherche

En Allemagne, le système scolaire d'enseignement général est fortement segmenté, notamment à partir du cycle secondaire. Selon les Länder, il existe différents types d'écoles et différents niveaux de certificats. Ainsi les élèves, qui ont terminé l'enseignement général, ont pu obtenir divers diplômes :

- le *certificat de fin d'études* (certificat de la « Hauptschule »), 19 % d'entre eux ;
- le *diplôme scolaire intermédiaire*. (« Realschule »), 44 % d'entre eux ;
- le *baccalauréat* (« Hochschulreife »), 37 % d'entre eux.

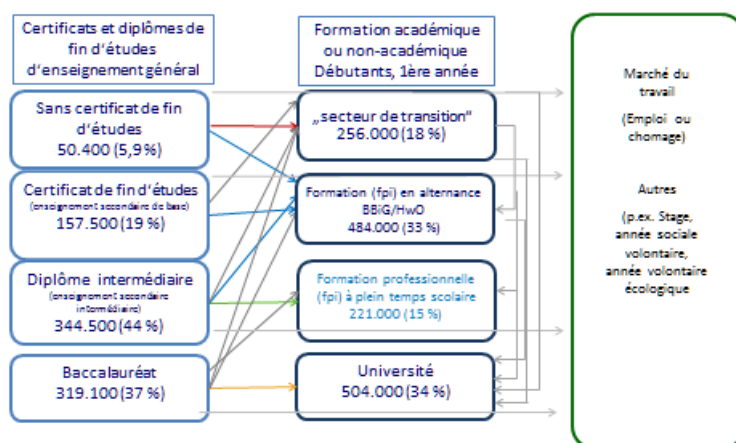
On dénombre aussi environ 6 % des élèves ayant terminé l'enseignement général, qui quittent l'école sans *aucun diplôme ou certificat* (Autorengruppe, 2014, pp. 274)². Au final ce sont donc environ 60 % des élèves d'une classe d'âge qui seraient susceptibles de suivre une formation *non académique* pour obtenir un diplôme professionnel³.

Si l'on considère en 2014, le nombre de jeunes en formation après avoir terminé l'enseignement général (environ 1,5 millions), ils se répartissent ainsi :

- environ 504 000 entament une *formation académique* dans une université (34 %) ;
- environ 705 000 suivent une filière *non académique* de niveau inférieur au niveau universitaire : 484 000 suivent une formation professionnelle duale et 221 000 une formation professionnelle initiale dans une école professionnelle à plein temps ;
- enfin 256 000 sont accueillis dans une filière du « secteur de transition », qui ne conduit pas à un diplôme professionnel (Dionisius et al 2015, pp 258f).

Graphique 1

CERTIFICAT ET DIPLÔMES DE FIN D'ÉTUDES D'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET PARCOURS D'ÉDUCATION : DÉBUTANTS EN 1^{ÈRE} ANNÉE DE FORMATION ACADÉMIQUE ET NON ACADÉMIQUE



Source: Nationaler Bildungsbericht, 2014 pp 274f; BIBB-Datenreport 2015; Krekel et al 2014

Pour pouvoir accéder à une formation initiale dans une école professionnelle à plein temps, il est en général nécessaire de disposer d'un diplôme scolaire intermédiaire. Par contre, le système dual n'exige pas de certificat scolaire préalable. Il existe environ 350 métiers à formation réglementée, accessibles par le système dual. La durée de la formation professionnelle initiale duale varie entre 2 et 3 ans et demi. À la fin les jeunes acquièrent un diplôme du système dual. Les diplômes professionnels d'une

² Le total de ces différents pourcentages est supérieur à 100. Ceci s'explique par diverses considérations techniques : élève doublement compté s'il quitte puis reprend ses études, double flux lié au passage de 12 à 13 années d'étude pour obtenir le baccalauréat...

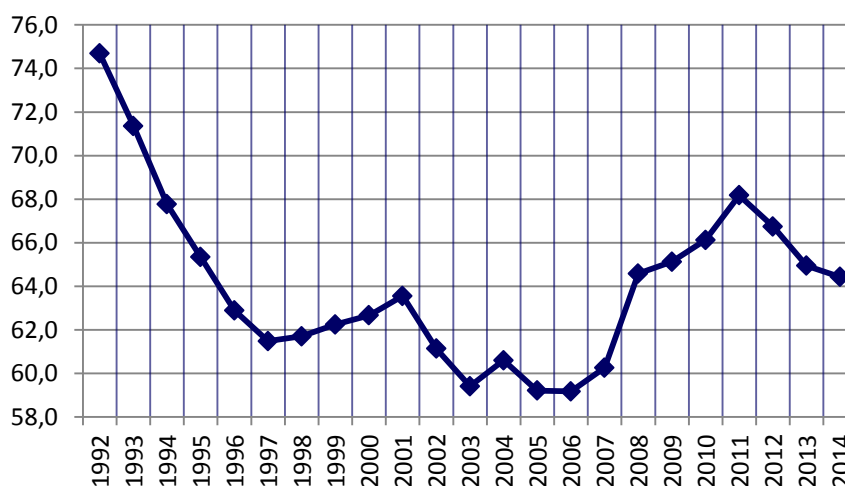
³ C'est-à-dire tous les jeunes ne pouvant accéder à l'université, puisque ne possédant pas le baccalauréat.

formation professionnelle initiale en système dual ne se différencie pas en fonction d'une échelle de niveaux de qualification, comme c'est par exemple le cas en France (Bund-Länder-Kommission, 1998). Même, si en Allemagne sur le plan formel, tous les diplômes préparés en alternance sont équivalents (Granato & Kroll, 2013), dans le « cadre de qualification allemand » les diplômes de formation initiale en deux ans ont été classés au niveau 3 et les diplômes de formations en trois ou trois ans et demi au niveau 4 (Ministère fédéral de l'Éducation et de la Recherche, 2012).

Le système dual est géré en commun par les pouvoirs publics et les organisations professionnelles d'employeurs et de salariés (Möbus & Verdier, 1997 ; Bussemeyer, 2009). Ce mode de gestion et de concertation est ancré au sein d'institutions et de processus corporatifs, dit « gestion corporative » (Bund-Länder-Kommission, 1998). Une autre caractéristique du système dual est que ce sont les entreprises qui décident si elles offrent des places d'apprentissage et combien (offre de places d'apprentissage). D'autre part, les jeunes décident du nombre de places d'apprentissage qu'ils cherchent (demande de places d'apprentissage). Il existe souvent une différence significative entre l'offre et la demande de places d'apprentissage. Le nombre de jeunes intéressé(e)s pour une place a toujours été supérieure au nombre de places offertes par les entreprises (Granato & Ulrich, 2013).

Graphique 2

POURCENTAGE DE JEUNES INTÉRESSÉS PAR UNE PLACE D'APPRENTISSAGE (FORMATION DUALE) EN RAPPORT À CEUX COMMENÇANT UN APPRENTISSAGE



Sources : Matthes et al 2015 ; sur la base du sondage au 30. 09 et d'autres sondages, Institut fédéral de la Formation professionnelle (BIBB)

Ce manque permanent de places d'apprentissage, dû à la régression du nombre de places offertes par les entreprises et à l'accroissement du nombre d'élèves achevant leur scolarité, s'est accentué depuis le milieu des années 1990. Parfois seule la moitié environ des jeunes à la recherche d'une place de formation duale a pu trouver une place d'apprentissage (cf. graphique 2, Granato & Ulrich, 2013).

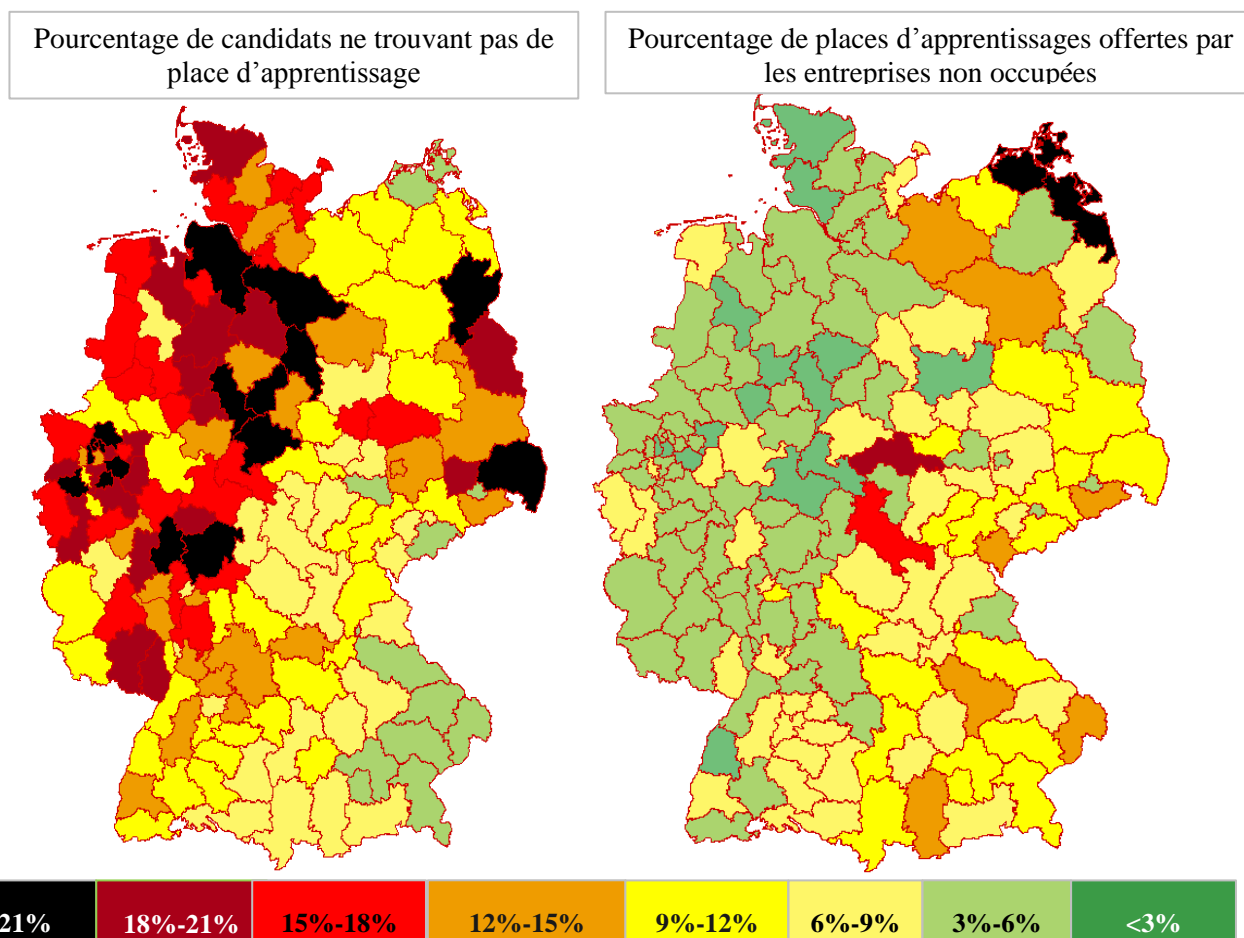
Du fait de cet énorme déficit de places d'apprentissage, notamment à partir du milieu des années 1990, les transitions entre l'enseignement général et la formation professionnelle en alternance se sont avérées plus longues et plus difficiles pour de nombreux jeunes (Delautre, 2014 ; Hillmert, 2010), et même pour ceux ayant de bons résultats scolaires préalables (Ulrich, 2013). Ces jeunes se retrouvent donc souvent dans des filières du « secteur de transition », qui ne mènent pas à un diplôme professionnel (Delautre, 2014). Ces instabilités et risques marquant les trajectoires entre école, formation et marché du travail ont ainsi augmenté au détriment des parcours institutionnalisés plus linéaires, qui étaient auparavant les plus suivis (Hillmert, 2010). Ces difficultés de passage de

l'enseignement général à une formation professionnelle non académique concernent particulièrement les jeunes défavorisés. Le risque d'exclusion est ainsi plus élevé pour les groupes dit « vulnérables ».

Depuis quelques années, nous pouvons observer sur le marché de places d'apprentissage, une légère détente, accompagnée de déséquilibres structurels (au niveau régional et professionnel). Ainsi, dans certaines régions et/ou pour certains métiers d'apprentissage, les entreprises cherchent désespérément des jeunes intéressés par une place de formation. A l'inverse, dans d'autres régions et/ou pour d'autres métiers d'apprentissage, les jeunes cherchent désespérément une place de formation en entreprise (cf. graphique 3, Matthes & Ulrich, 2015 ; Matthes et al., 2015).

Graphique 3

DÉSÉQUILIBRES RÉGIONAUX SUR LE MARCHÉ DE PLACES DE FORMATION D (2013)



Source : Matthes et al., 2015 : Statistiques d'offre et demande de l'Agence nationale de l'emploi, Institut fédéral de la Formation professionnelle (BIBB)

Malgré cette légère détente, il n'existe actuellement pas assez de places de formation duale pour tous les jeunes intéressé(e)s. En 2014, 522 000 nouveaux contrats d'apprentissage ont été conclus. Fin septembre 2014, étaient recensées dans toute l'Allemagne 37 100 places de formation duale en entreprise non occupées, en comparaison de 81 200 jeunes à la recherche d'une place de formation duale (et enregistré(e)s officiellement en tant que candidats pour une place de formation duale auprès de l'agence pour l'emploi, Matthes et al. 2015). Seulement 64 % des jeunes intéressé(e)s par une place de formation duale ont trouvé une place d'apprentissage en 2014 (cf. graphique 2).

L'accès à la formation professionnelle initiale en alternance est donc marqué par une contradiction fondamentale. D'une part, ce sont les entreprises qui décident de manière autonome, si et combien de

places de formation en entreprise elles offrent et quel jeune elles embauchent (market based access). Ainsi les places de formation en alternance offertes par les entreprises s'orientent plus fortement vers leurs besoins en main d'œuvre qualifiée que vers les besoins des jeunes de place d'apprentissage (Troltsch & Walden, 2010). D'autre part il existe une entente (convention) générale dans la société allemande pour que l'économie offre suffisamment de places de formation en alternance pour tous les jeunes. Cela représente une attente sociale puissante, légitimée par la Cour constitutionnelle ("training places for all"; Granato & Ulrich, 2013).

Le manque persistant et actuel de places de formation a contribué à d'importantes inégalités sociales (Granato & Ulrich, 2014 ; Hillmert, 2010). En conséquence, les entreprises - l'économie entière- subissent une pression substantielle pour offrir suffisamment de places de formation en alternance à tous les jeunes. Ainsi, le système de formation en alternance lui-même et sa gestion corporative était, et sont toujours, sous cette pression de devoir se justifier.

En résultent les questions suivantes qui concernent autant les jeunes que le système dual lui-même :

Au sujet de la transition école – formation en alternance :

- Quels sont pour les jeunes les risques d'exclusion et les opportunités d'inclusion en vue de la transition école – formation en alternance ?
- Quels sont les facteurs individuels, en dehors du niveau scolaire préalable, et les facteurs du contexte social et institutionnel, susceptibles d'influer sur cette transition et sur les risques d'exclusion ?
- Quels sont les publics les plus vulnérables, au regard du déséquilibre sur le marché de places d'apprentissage ?

Au sujet de la gestion corporative du système en alternance et de son impact sur l'exclusion des jeunes :

- Comment les parties prenantes (stakeholders) du secteur public et les partenaires sociaux, en tant que membres de la «gestion corporative» du système en alternance, font ils face à cette contradiction ?
- Quel est l'impact des intérêts organisationnels des acteurs du système corporatif, notamment des associations des entrepreneurs sur les risques d'exclusion des jeunes à la recherche d'une place d'apprentissage ?

3. La transition école – formation en alternance

3.1. Approches théoriques et données empiriques

De nombreuses recherches se sont intéressées aux facteurs individuels, qui influencent la transition, ainsi qu'à la probabilité des jeunes d'accéder à un apprentissage, tenant compte des ressources (capital) culturelles et sociales et des effets primaires et secondaires de l'origine sociale. Mais ce n'est que récemment que des travaux scientifiques ont pris en considération les facteurs institutionnels susceptibles d'influer ces trajectoires et l'exclusion des jeunes du marché d'apprentissage (pour une revue d'ensemble de ces travaux : Eberhard, 2012 ; Granato & Ulrich, 2014).

Selon Esser (2002), les institutions (règles etc.) déterminent la logique qui règle la transition de l'enseignement général vers une formation en alternance. Mais quelles sont ces « règles du jeu » (Bourdieu, 2006), qui déterminent quels jeunes trouveront une place de formation et par conséquent de quelles ressources (capital) individuelles, sociales et institutionnelles (Bourdieu, 1983) ces jeunes

doivent-ils disposer pour accéder avec succès à une formation en alternance (être inclus ou à l'inverse ne pas connaître le succès et être exclus) ?

Selon la thèse du « discrédit », « ceux qui ne possèdent qu'un diplôme scolaire de faible niveau (par exemple le certificat de fin d'études) ou pas de diplôme du tout se voient évincés du marché de la formation », ou même exclus complètement de la « file d'attente » (Solga, 2011, p. 420). Ce processus de discrédit conduit à ce que les jeunes de faible niveau scolaire ou manquant d'autres ressources, culturelles, sociales ou contextuelles, ne trouvent pas de place d'apprentissage. Ils sont exclus et restent à long terme sans formation et sans diplôme professionnel.

3.2. Résultats empiriques

Les données empiriques d'une étude représentative et rétrospective sur les transitions et les trajectoires des jeunes en Allemagne (« BIBB-Übergangsstudie », population d'environ 6400 jeunes de 18 à 24 ans⁴), prenant en compte de façon rétrospective tout le parcours éducatif dès l'enfance, permet de mesurer les effets des facteurs individuels, du contexte social et institutionnel, sur la probabilité de réussir avec succès la transition vers une formation en alternance (Eberhard et al., 2013).

Des résultats scolaires défavorables avant la fin de la scolarité rendent la transition vers une formation professionnelle duale plus difficile. De bons préalables scolaires, c'est à dire un diplôme scolaire intermédiaire et de bonnes notes à l'école, accroissent considérablement pour ces jeunes la probabilité de trouver une place de formation duale. Concernant les jeunes ayant posé leur candidature pour une place d'apprentissage auprès d'une entreprise, les résultats de l'enquête du BIBB sur les transitions indiquent qu'un peu plus de la moitié (56 %) de ceux qui possèdent un diplôme scolaire intermédiaire trouve une place d'apprentissage en entreprise pendant les premiers six mois après la fin de leur scolarité et deux tiers environ (67 %) pendant les 18 premiers mois. Par contre cela n'est pas le cas pour les jeunes possédant au maximum un certificat de fin d'étude : environ un tiers d'entre eux (37 %) trouvent une place pendant les premiers six mois et la moitié (50 %) dans les premiers 18 mois (Eberhard et al, 2013 ; cf. graphique 4).

Ceux qui ne trouvent pas de place d'apprentissage sont souvent « orientés » vers le secteur de « transition ». Presqu'un tiers (29 %) des jeunes ayant terminé l'enseignement général accède à une mesure de « transition » (programme de préparation professionnelle par exemple) où ils passent en moyenne 16 mois. Environ 44 % des jeunes ayant un certificat de fin d'études se retrouvent dans une filière du secteur de transition, plus souvent que les jeunes ayant un diplôme scolaire intermédiaire, 18 % d'entre eux sont dans ce cas (Beicht & Eberhard, 2013a). Après avoir suivi pendant 6 mois une mesure du secteur de transition, environ 42 % des jeunes réussissent à trouver une place en formation duale ; c'est le cas d'à peine 40 % des jeunes ayant un certificat de fin d'études et 50 % des jeunes ayant un diplôme scolaire intermédiaire. Après un an, environ la moitié (54 %) de ces mêmes jeunes a trouvé une place d'apprentissage : 45 % des jeunes ayant un certificat de fin d'études et 54% de ceux ayant un diplôme scolaire intermédiaire (Beicht & Eberhard, 2013a). Participer à une mesure de « transition » peut donc avoir, selon le type de mesure, une influence positive sur la probabilité de trouver une place d'apprentissage, mais ce n'est pas garanti. Ainsi même après 3 ans, seule la moitié des jeunes avec un certificat de fin d'études ayant passé au moins 6 mois dans une mesure du secteur de « transition » a réussi à trouver une place de formation duale (Beicht & Eberhard, 2013, 2013a).

Les résultats de recherche indiquent qu'en plus du diplôme scolaire préalable, d'autres aspects du *capital culturel* (Bourdieu, 1983) sont importants pour réussir la transition école - formation en

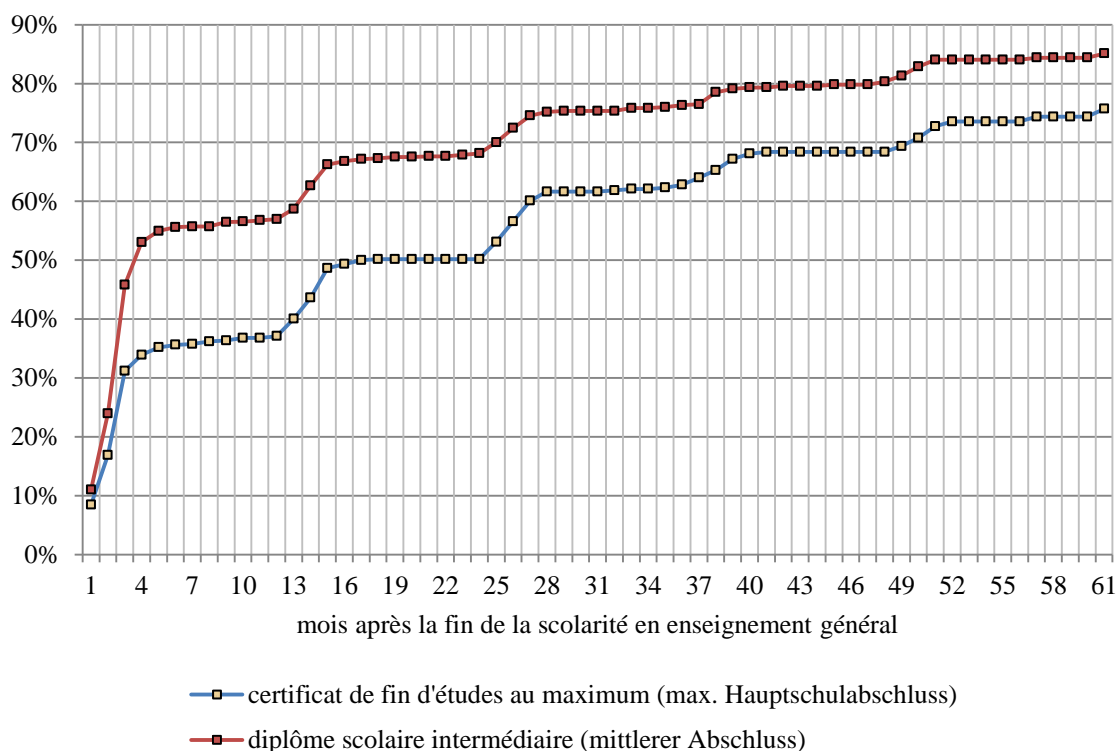
⁴ Les jeunes ont été interrogés par entretiens téléphoniques assistés par ordinateur (Eberhard et al., 2013).

alternance (aspects du *capital culturel objectif* (par exemple possession de livres, Hupka-Brunner et al., 2010) ou du *capital culturel incorporé* (par exemple le fait d’avoir été délégué de classe, d’avoir une bonne communication avec les parents (pour une vue d’ensemble : Beicht, 2015 ; Granato & Ulrich, 2014)). Cela est également le cas pour des caractéristiques telles que les compétences sociales de l’individu : l’auto-efficacité et les capacités à résoudre des conflits (Kohlrausch, 2011) ou encore un manque d’appétence pour l’école (Enggruber & Ulrich, 2014).

Certains aspects du *capital social* (par exemple les réseaux des jeunes et de leurs familles) et l’origine sociale s’avèrent être également déterminants pour trouver une place d’apprentissage. Un diplôme professionnel (non-académique), un baccalauréat ou un diplôme universitaire possédé par les parents se révèle être un critère favorable à une transition des jeunes vers une formation en alternance, en comparaison de l’absence de diplôme académique ou non académique des parents (Beicht & Walden, 2014).

Graphique 4

EVOLUTION DU POURCENTAGE DE JEUNES AYANT TROUVÉ UNE PLACE D’APPRENTISSAGE PARMIS CEUX AYANT POSÉ UNE CANDIDATURE AUPRÈS D’UNE ENTREPRISE À LA FIN DE LEUR SCOLARITÉ*



* Estimation selon Kaplan-Meier (courbes de survie)

Source : Eberhard et al., 2013, sur la base de l’enquête du BIBB sur les transitions

D’autres aspects du capital « institutionnel » (Eberhard, 2012) influencent également ce passage vers le système dual. C’est notamment le cas du nombre de places d’apprentissage mis à disposition par les entreprises. Au-delà du manque généralisé de place de formation duale, des divergences considérables entre offre et demande de place en formation existent dans l’espace et le temps : les variables régions et secteurs professionnels (voir aussi le paragraphe. 2) influencent les opportunités pour les jeunes à trouver une place d’apprentissage. Dans les régions où est établi une bonne relation entre offre et demande, où il existe (à peu près) suffisamment d’offres de place d’apprentissage pour les jeunes qui en recherchent, environ 60 % des jeunes trouvent cette place au cours de la première année après la fin

de leur scolarité (62 %). Dans les régions caractérisées par un manque important de place d'apprentissage, moins de la moitié des jeunes en trouvent une (47 %, Ulrich, 2013). Même si on introduit de façon supplémentaire (analyses de régression) des facteurs d'influence du capital *culturel* (comme la réussite scolaire préalable), de *l'origine sociale* ou *ethnique*, la relation entre offre et demande de places est toujours un facteur majeur qui influence la probabilité d'accéder à une formation duale (Ulrich, 2013).

En plus de ces facteurs, existent encore d'autres critères jugés importants par les entreprises dans la mise en œuvre de leur logique de sélection : où, quand et qui (Eberhard, 2012) doit disposer de tel capital culturel, social *et symbolique* (Bourdieu, 1983), pour convaincre les « gatekeepers » de l'entreprise de l'embaucher en tant qu'apprenti (Imdorf, 2010). Pour ce faire, les entreprises utilisent, au-delà des bulletins de notes et des facteurs décrits plus haut, des caractéristiques personnelles comme le genre et l'âge pour classer les candidats dans la file d'attente (Becker, 2011). La probabilité d'un jeune à faire valoriser ses certificats et diplômes éducatifs ainsi que d'autres ressources dépend donc fortement des signaux spécifiques, qui sont attribués au groupe auquel il appartient, c'est à dire la reconnaissance de la société envers cet individu et ses ressources (Bourdieu, 1983 ; Solga, 2011). Par exemple un diplôme scolaire intermédiaire possède, semble-t-il, une autre valeur de « signal » pour un entrepreneur si un jeune est issu de l'immigration. Si en 2014, environ la moitié (48 %) des candidats « autochtones » (non issus de l'immigration) ayant un diplôme scolaire intermédiaire trouve une place d'apprentissage en entreprise, c'est le cas de seulement 30 % des candidats issus de l'immigration ayant un diplôme scolaire intermédiaire. La différence entre candidats issus ou non de l'immigration s'élève donc à 18 % ; cette différence est deux fois plus élevée pour ces jeunes que pour les candidats ayant un certificat de fin d'étude (Beicht & Gei, 2015). Même avec des préalables identiques en termes de diplôme et de notes scolaires, d'aptitudes cognitives, de statut socioéconomique de la famille, de ressources culturelles et d'intégration sociale, la probabilité des jeunes issus de l'immigration à trouver une place en alternance est (statistiquement significative) inférieure à celle des « nationaux » (pour une vue d'ensemble : Beicht, 2015 ; Granato, 2013). Cela est particulièrement le cas (*ceteris paribus*) pour les jeunes d'origine turque ou arabe (Beicht, 2015). Ces jeunes font notamment partie des populations les plus vulnérables, exposées à un fort risque d'exclusion. Il existe donc des indices de fermeture ethnique en Allemagne concernant la transition vers une formation en alternance (Granato, 2013 ; Scherr (eds.), 2015).

Les jeunes issus de l'immigration constituent *un* public particulièrement vulnérable sur le marché de places d'apprentissage. On peut aussi identifier d'autres publics vulnérables, concernés par le manque de places de formation en système dual : les difficultés de passage de l'enseignement général à une formation en alternance touchent plus généralement les jeunes de milieu défavorisé (Beicht & Walden, 2014 ; Granato & Ulrich, 2014 ; Hillmert, 2010). Le risque d'exclusion est aussi plus élevé pour ces groupes « vulnérables ».

4. La gestion corporative du système en alternance et son impact sur l'exclusion des jeunes

4.1. Approches théoriques

Les approches néo-institutionnelles et la théorie du principal-agent (agency theory ; Eisenhardt, 1989) nous permettent de mieux comprendre comment fonctionnent les processus de décision et de représentation politique dans un système de gestion corporative (comme c'est le cas pour le système dual), où les intérêts des organisations et de leurs parties prenantes corporatives ont un impact considérable sur l'élaboration des politiques (Granato & Ulrich, 2013).

Au moyen des approches néo-institutionnelles, il est possible de mieux saisir de quelle manière les parties prenantes corporatives et leurs représentants (stakeholders) faisant partie d'une organisation, font face aux défis de la société, dans le but de survivre et d'atteindre leurs objectifs au sein de leur environnement institutionnel. Il est important qu'ils démontrent leur légitimité au sein de leur contexte institutionnel et qu'ils acceptent les institutions (règles etc.) en tant qu'attentes sociales puissantes (« mythes », “myths”), au moins formellement (« façades de légitimité », “legitimacy facades”) (Koch, 2009 ; Meyer & Rowan, 1977 ; Walgenbach & Meyer, 2008).

4.2. Résultats empiriques

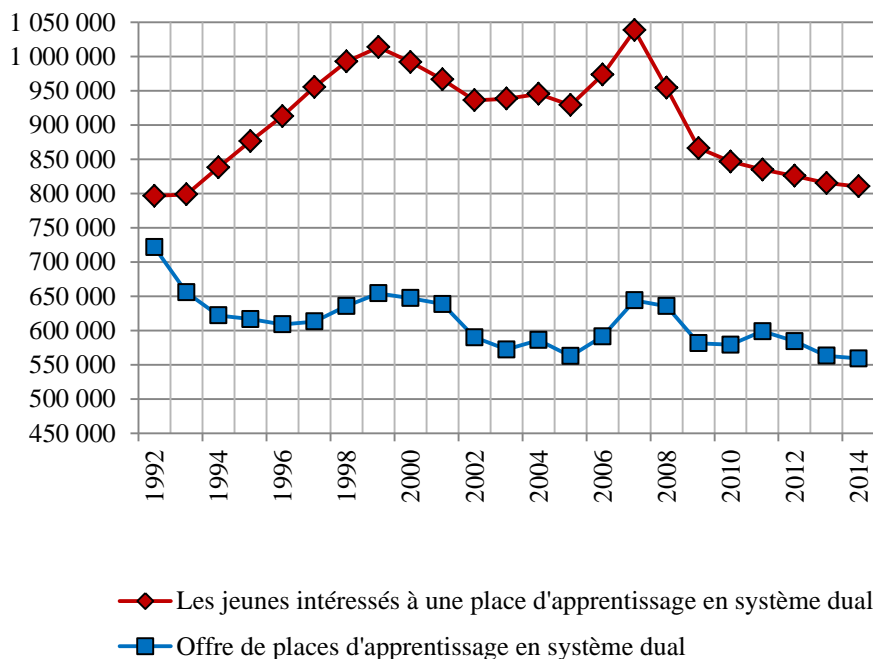
En termes de méthode, les données empiriques utilisées sont des analyses de documents (analyse des lois et règlements, des réformes éducatives, des rapports annuels sur la formation professionnelle et des déclarations officielles des parties prenantes de la gestion corporative du système en alternance).

À la lumière des approches néo-institutionnelles et de l'agency theory, nos résultats révèlent les *stratégies* qu'utilisent notamment les associations d'employeurs pour légitimer l'autonomie des entreprises (offrir une place d'apprentissage ou non) sur la question du manque de places d'apprentissage proposées. Ainsi ils influencent la *réglementation*, par exemple la façon de comptabiliser le nombre de candidats pour les places de formation en alternance à travers les statistiques officielles : de facto l'offre de places d'apprentissage par les entreprises et la demande de places d'apprentissage de la part des jeunes sont assez éloignées l'une de l'autre (cf. graphique 5).

Cela va à l'encontre du jugement de 1980 de la Cour constitutionnelle allemande, qui demande à l'économie de fournir une offre suffisante de places de formation en système dual (“training places for all”, Granato & Ulrich, 2013). Dans le cas où il existe un « manque substantiel » de places d'apprentissage, le jugement de la Cour prévoit la possibilité, que les pouvoirs publics puissent imposer aux entreprises, qui ne forment pas ou qui ne forment pas assez de jeunes, le paiement d'une taxe obligatoire. Ainsi l'économie est exposée à une pression sociale considérable, pour proposer suffisamment de places d'apprentissage aux jeunes intéressés.

Graphique 5

EVOLUTION DU MARCHÉ DES PLACES D'APPRENTISSAGE 1992-2014

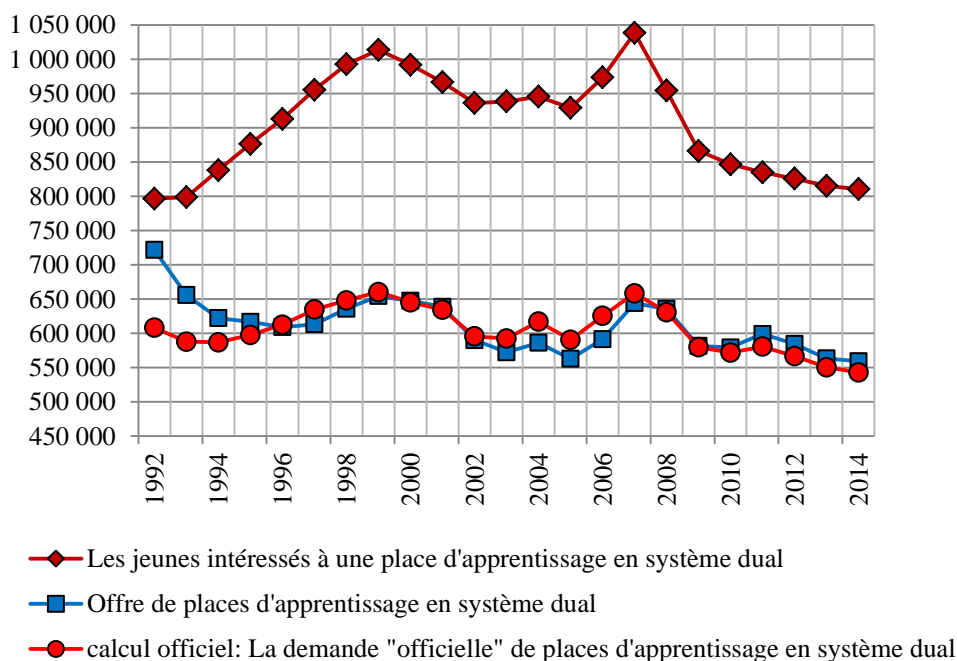


Source : Granato & Ulrich, 2013, pp. 326, graphique actualisé

Il est et était donc, notamment à l'époque du jugement rendu par la Cour constitutionnelle, très important de prouver si existe réellement un déficit de places d'apprentissage. Pour éviter de devoir payer la taxe obligatoire, les associations d'entrepreneurs ont tenté, avec succès, d'influencer le mode de comptage de l'offre et la demande de places d'apprentissage mis en œuvre par les Pouvoirs publics. Ils ont ainsi réussi à obtenir une comptabilité restrictive de la demande, en faisant adopter comme mesure de la demande réelle, le volume de l'offre des entreprises. Le nombre officiel de candidats est donc systématiquement défini en dessous du nombre réel de jeunes intéressés par l'apprentissage : d'une part les candidats à la recherche d'une place d'apprentissage, qui ne réussissent pas à trouver une avant la fin du mois de septembre et qui ne confirment pas officiellement qu'ils continuent leur recherche, ne sont plus recensés dans la statistique officielle des candidats en recherche ; d'autre part les candidats, qui se voient orienter vers une mesure du « secteur de transition », à défaut d'une place d'apprentissage, ne sont plus comptés parmi les candidats en recherche de place d'apprentissage, mais parmi les candidats « placés » (« *versorgte Ausbildungsstellenbewerber* », Granato et Ulrich, 2013).

Ainsi en apparence la statistique officielle de la « demande » semble être proche de celle de l'offre et un paiement de la taxe obligatoire ne semble donc pas nécessaire (graphique 6). Les organisations d'entrepreneurs peuvent donc, en accord avec les représentants des pouvoirs publics, prétendre qu'il existe chaque année suffisamment de places d'apprentissage pour tous les jeunes « candidats intéressés ». Le manque réel de places d'apprentissage est occulté, ainsi le paiement de la taxe obligatoire est évité (Granato & Ulrich, 2013). Les associations d'entreprises ont donc soit disant « répondu » à l'attente de leur contexte institutionnel et à la demande de la loi, d'offrir suffisamment de places d'apprentissage à tous les jeunes. Ils peuvent alors légitimer l'accès à une formation duale en entreprise, en fonction des besoins du marché, sans devoir modifier réellement l'offre de place d'apprentissage et sans réformer les modes d'accès à l'apprentissage.

Graphique 6
**EVOLUTION DU MARCHÉ DES PLACES D'APPRENTISSAGE ET
 STATISTIQUE "OFFICIELLE" DES CANDIDATS 1992-2014**



Source : Granato & Ulrich, 2013, pp 326, graphique actualisé

En même temps les associations d'entrepreneurs ont un rôle actif, en influençant leur contexte institutionnel (travail en tant que « entrepreneurs institutionnels » (DiMaggio, 1988, p.14), pour tenter de modifier ou d'empêcher des lois, et ainsi éviter des réformes fondamentales du mode d'accès basé sur le marché (Granato & Ulrich, 2013). Les associations d'employeurs et les organisations professionnelles influencent également les *normes sociales* et déterminent le discours public sur les jeunes (par exemple, le discours sur le manque de « maturité » des jeunes à la recherche d'une place d'apprentissage, Granato & Ulrich, 2013). Par toutes ces stratégies elles établissent leur légitimité au sein de leur contexte institutionnel, en acceptant formellement cette puissante attente sociale, « une place de formation en alternance pour tous les jeunes » (« mythes »), tout en ne l'intégrant pas réellement dans leurs propres objectifs (« façades de légitimité », Meyer & Rowan, 1977).

5. Conclusions

L'écart entre le nombre de jeunes, qui cherchent souvent en vain une place d'apprentissage, et le nombre de places de formation duale, proposées par les entreprises, représente un des facteurs les plus importants d'exclusion des jeunes de l'accès à une formation professionnelle initiale en système dual.

La grande influence d'une des parties prenantes (stakeholders) de la gestion corporative du système de formation en alternance, celle des associations d'employeurs, qui privilégie les intérêts économiques des entreprises plutôt que l'intérêt de la société de mettre suffisamment de places d'apprentissage à la disposition de tous les jeunes, ainsi que leur manque de volonté pour réformer les modes d'accès à une place d'apprentissage, basé actuellement sur les règles du marché (market based access), contribuent à maintenir considérablement la situation actuelle. Tant que des réformes de l'accès à l'apprentissage ne seront pas réalisées, le parcours éducatif et l'avenir de nombreux de jeunes à la recherche d'une place de formation en entreprise et leur risque d'exclusion, resteront élevés, notamment pour ceux et celles

qui vivent dans une région en manque de place d'apprentissage ainsi que pour les groupes « vulnérables », comme par exemple les jeunes issus de l'immigration et les jeunes défavorisés du point de vue social (Granato & Ulrich, 2013 ; 2014). Les risques d'exclusion concernent non seulement l'accès à une place de formation en alternance mais également les parcours professionnels et l'insertion sur le marché du travail. Ainsi en Allemagne, la proportion de jeunes, qui arrivent sur le marché du travail sans diplôme professionnel, est constante autour de 15 %, alors que le marché du travail a en permanence besoin de personnes hautement qualifiées.

Compte tenu de la nature « multi-étape » du système éducatif, « *des filtres institutionnels et des mécanismes de sélection (...) entrent non seulement une, mais plusieurs fois en vigueur* » (Berger & Kahlert, 2008 p. 11). Cela signifie qu'ils affectent l'individu de manière cumulative au cours de sa vie et augmentent ainsi ses risques d'exclusion.

Compte tenu de l'évolution démographique, marquée par une baisse du nombre des jeunes et d'une menace de pénurie de travailleurs qualifiés, en particulier au niveau de qualification intermédiaire (Maier et al., 2014), l'ajustement entre l'offre et la demande sur le marché de places d'apprentissage reste un défi remarquable pour les politiques publiques de formation, auquel la politique, et notamment les partenaires responsables de la gestion corporative du système dual, ne semblent répondre jusqu'à présent que par des réponses éphémères, sans oser tenter des réformes institutionnelles plus profondes au bénéfice des jeunes.

Bibliographie

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014), *Bildung in Deutschland 2014*. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld 2014.

Becker R. (2011), « Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten », in R. Becker (dir.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, VS Verlag.

Beicht U. (2015), « Berufsorientierung und Erfolgchancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Übergang Schule–Ausbildung im Spiegel aktueller Studien », in A. Scherr (dir.), *Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung*, Weinheim/Basel, Beltz Verlag, pp. 82-114.

Beicht U. et Eberhard V. (2013), « Ergebnisse empirischer Analysen zum Übergangssystem auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011 », *Die Deutsche Schule*, pp. 10-25.

Beicht U. et Eberhard V. (2013a), « Bedeutung der Teilnahme an teilqualifizierenden Bildungsgängen und Maßnahmen am Übergang von der Schule zur Berufsausbildung », in BIBB : *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015*. Bonn, pp. 100-109

Beicht, U. et Gei, J. (2015), « Bewerber und Bewerberinnen mit Migrationshintergrund » in BIBB (dir.) *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015*. Bonn, pp. 84-90.

Beicht U. et Walden G. (2014), « Chancennachteile von Jugendlichen aus Migrationsfamilien beim Übergang in berufliche Ausbildung. Welche Rolle spielt die soziale Herkunft ? », *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Heft II, Band CX, pp. 188-215.

Berger, A. et Kahlert, H. (2008), « Bildung als Institution : (Re-)Produktionsmechanismen sozialer Ungleichheit », in : Berger, A ; Kahlert, H. (dir.): *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungssystem Chancen blockiert*, Weinheim, München, pp.7-16.

Bourdieu P. (2006), « Die Dynamik der Felder » , in U. Bittlingmayer, U. Bauer (dir.) *Die "Wissensgesellschaft", Mythos, Ideologie oder Realität?*, Wiesbaden, Verlag Sozialwissenschaften, pp. 79-105.

Bourdieu P. (1983), « Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital », in R. Kreckel (dir.), *Soziale Ungleichheiten*, Göttingen, Schwartz, pp. 183-198.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012), *Wichtiger Schritt hin zum Bildungsraum Europa*, Berlin, Pressemitteilung.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (dir.) (1998), *Modernisierung des dualen Systems – Problembereiche, Reformvorschläge, Konsens- und Dissenslinien*, Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung.

Busemeyer M. (2009), *Wandel trotz Reformstau. Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970*, Schriften aus dem Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung Köln, Band 65, Campus Verlag.

Delautre G. (2014), *Le modèle dual allemand. Caractéristiques et évolutions de l'apprentissage en Allemagne*, Document d'études N°185, Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques.

DiMaggio P. J. (1988), « Interest and agency in institutional theory », in L. Zucker, (dir.), *Institutional patterns and organizations: culture and environment*, Cambridge, MA. pp. 3-21.

Dionisius, R. et Illiger A. Schier F. (2015): Die integrierte Ausbildungsberichterstattung im Überblick, in *BIBB Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015*. Bonn, pp. 255 -269.

Eberhard V. (2012), *Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung - ein ressourcentheoretisches Modell zur Erklärung der Übergangschancen von Ausbildungsstellenbewerbern*, Bielefeld, W. Bertelsmann.

Eberhard V. et. Beicht U. Krewerth A. Ulrich J. G. (2013), *Perspektiven beim Übergang Schule - Berufsausbildung: Methodik und erste Ergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie 2011*, Bonn, Bundesinstitut für Berufsbildung - (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 142).

Eisenhardt K. M. (1989), « Agency theory: an assessment a review », in *Academy of Management Review* XIV (I). pp. 57-7.

Enggruber R. et. Ulrich J. G. (2014), *Schwacher Schulabschluss – und dennoch rascher Übergang in Berufsausbildung ?*, Bonn, Wissenschaftliche Diskussionspapiere.

Esser H. (2002), *Soziologie. Spezielle Grundlagen : Die Konstruktion der Gesellschaft*, Frankfurt a.M.

Gaulke K.-P. et. Weißhuhn G. (1975), *Berufsfeldplanung für die Sekundarstufe II*, Berlin.

Granato M. (2013), « Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt ». Die (Re-) Produktion ethnischer Ungleichheit in der beruflichen Ausbildung, *Sozialer Fortschritt*, LXII, pp. 14–23.

Granato M. et. Kroll S. (2013), « Alternance en Allemagne : différenciation de la formation sans différenciation des diplômes ? » Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs : Les « Petits » *Diplômes Professionnels en France et en Europe*, IV, pp. 109–131.

Granato M. et. Ulrich, J. G. (2013), « Die Reformierbarkeit des Zugangs in duale Berufsausbildung im Spannungsfeld institutioneller Widersprüche », *Revue Suisse de Sociologie*, XXXIX, Issue II, pp. 315–340.

Granato M. et. Ulrich J. G. (2014), « Soziale Ungleichheit beim Zugang in eine Berufsausbildung: Welche Bedeutung haben die Institutionen ? » *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (Sonderheft 24: Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter: Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive, von K. Maaz (dir.) M. Neuman, pp. 205-232.

Hillmert S. (2010), « Betriebliche Ausbildung und soziale Ungleichheit », *Sozialer Fortschritt*, VI-VII, pp. 167-174.

Imdorf C. (2010), « Die betriebliche Verwertung von Schulzeugnissen bei der Ausbildungsstellenvergabe », *Empirische Pädagogik*, XXIII, IV, pp. 392-409.

Koch S. (2009), « Die Bausteine neo-institutionalistischer Organisationstheorie – Begriffe und Konzepte im Lauf der Zeit », in Koch S. et. M. Schemmann (dir.), *Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft*, Wiesbaden, pp. 110-131.

Maier T. et. Zika G., Wolter M., Kalinowski M., Helmrich R. (2014), *Engpässe im mittleren Qualifikationsbereich trotz erhöhter Zuwanderung. Aktuelle Ergebnisse der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030 unter Berücksichtigung von Lohnentwicklungen und beruflicher Flexibilität*. BIBB REPORT, 23/2014.

Matthes S. et. Ulrich J. G. (2014), « Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt », *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, I, pp. 5-7.

Matthes S. et. Ulrich J.G., Flemming S., Granath R. O. (2015), *Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes 2014: Duales System vor großen Herausforderungen*. BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30. September, Bonn, Bundesinstitut für Berufsbildung.

Meyer J. W. et. Rowan B. (1977), « Institutional organizations: Formal structure as myth and ceremony », *American Journal of Sociology*, LXXXIII (II), pp. 340-363.

Möbus M. et. Verdier É. (1997), « La Construction des diplômes professionnels en Allemagne et en France », *CEREQ*, Bref N°130, Marseille.

Powell W. W. et. Colyvas J. A. (2008), « Microfoundations of institutional theory », in R. Greenwood; C. Oliver (dir.), *Organizational institutionalism*, Thousand Oaks, pp. 276-298.

Scherr A. (dir.) (2015), *Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung*, Weinheim.

Solga H. (2011), « Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft », in R. Becker (dir.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, pp. 411-448.

Statistisches Bundesamt (2013), *Bildung und Kultur. Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern*. Wiesbaden.

Troltsch K. et. Walden G. (2010), « Beschäftigungsentwicklung und Dynamik des betrieblichen Ausbildungsangebots », *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung*, XLIII, 107-124.

Ulrich J. G. (2013), « Regionale Unterschiede in der Integrationsfähigkeit des dualen Berufsausbildungssystems », *WSI Mitteilungen*, I, pp. 23-32.

Walgenbach P. et. Meyer R. (2008), *Neoinstitutionalistische Organisationstheorie*, Stuttgart, Kohlhammer.