La formation professionnelle initiale en Norvège

Entre valeurs démocratiques et partenariats économiques

Initial vocational training in Norway

La formación profesional inicial en Noruega

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/1732>

DOI : 10.4000/ries.1732

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2003

Pagination : 127-136

ISBN : 978-2-8542-0558-9

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

« La formation professionnelle initiale en Norvège », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 34 | décembre 2003, mis en ligne le 23 novembre 2011, consulté le 05 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1732> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.1732>

La formation professionnelle initiale en Norvège

Entre valeurs démocratiques et partenariats économiques

Anne-Lise Høstmark Tarrou

Pour comprendre le rôle et la place de la formation professionnelle initiale en Norvège aujourd'hui, il semble important de rappeler brièvement dans quel contexte géographique et historique est enracinée cette formation.

À l'aune de sa population, la Norvège est un petit pays, avec ses 4,5 millions d'habitants. Dans ce pays situé en périphérie, au nord de l'Europe, à cheval sur plusieurs zones géographiques, avec ses 2 850 kilomètres de côte et ses 1 800 kilomètres de longueur, les Norvégiens vivent éloignés les uns des autres. De plus, le paysage, très découpé par de grands bras de mer – les *ffjords* – et par de hautes montagnes, a longtemps rendu les communications par voie terrestre difficiles et toujours très coûteux le développement et la maintenance du réseau de communications. Ce facteur géographique a depuis longtemps joué en faveur d'une profonde décentralisation et a sans doute eu un rôle important dans les stratégies choisies pour le développement de la formation professionnelle initiale aussi bien que pour les politiques éducatives.

La Norvège est une nation¹ jeune. Les valeurs démocratiques y ont été fondamentales dès l'origine, après quatre cents ans de soumission au Danemark et presque cent ans d'union avec la Suède, jusqu'en 1905. Cette situation a fortement marqué la politique de l'éducation et de la formation dans le pays tout au long de son histoire et la marque toujours. Dans la mesure où les gens vivent éloignés les uns des autres, où l'urbanisme est modéré et concentré pour l'essentiel dans le sud du pays et autour de quelques grandes villes, de nombreuses communes de Norvège, encore dans les années cinquante, ne proposaient aux jeunes qu'une scolarité de sept années. Alors que les distances étaient longues entre les *Realschulen*² et que les élèves issus de la campagne ne pouvaient rentrer à la maison que pour les vacances scolaires, la création à partir de 1969 d'un tronc commun pour tous fut bien accueillie : ce tronc commun fut institué comme enseignement de base pour tous, sur lequel devait venir se greffer la formation professionnelle initiale.

1. Sa constitution date de 1814 et fut en grande partie inspirée par la Constitution française.

2. Ces collèges de l'enseignement général ne se trouvaient que dans les villes et dans quelques agglomérations du pays.

La Norvège a eu la chance de jouir d'un niveau de vie relativement élevé avec une population relativement homogène entre 1960 et 1970. Une vague d'immigrés venant de plusieurs pays, mais en grande partie de pays en voie de développement, a pris des proportions relativement importantes pendant les dernières décennies. Dans les grandes villes, et avant tout dans la capitale, cette situation a eu un impact sur la formation professionnelle initiale (outre bien sûr la nécessité de développer l'enseignement du norvégien seconde langue).

Les objectifs assignés à cette école de base sont : préparer les élèves pour la vie et promouvoir l'égalité sociale, géographique, économique et entre les sexes. L'enseignement est considéré comme décisif pour le développement de la société moderne – thème de la société-providence à laquelle les Norvégiens croient toujours – fondée sur les valeurs de démocratie, de solidarité et d'égalité des chances dans tous les domaines.

Une autre caractéristique de la société norvégienne, qui a eu un impact considérable sur le système d'enseignement et sur son fonctionnement comme sur la formation professionnelle, est le degré élevé de dialogue social pratiqué à tous les niveaux de la société. Un large système de négociations existe à tous les niveaux de décisions, dans le secteur privé aussi bien que dans le secteur public (Thorsrud et Emery 1964, 1966). Le modèle d'organisation qui fonctionne par négociations entre les partenaires sociaux de tous les niveaux institutionnels a, depuis les années soixante-dix, constitué un mode de résolution des problèmes fondé sur les principes de justice et d'égalité et dirigé par une logique de consensus et non de confrontation. Ce modèle se retrouve dans le système scolaire aussi bien que dans le système de formation professionnelle initiale.

LE RÔLE DES ENTREPRISES

Le paysage que forment les entreprises norvégiennes actuelles est caractérisé par l'existence d'un grand nombre de petites et moyennes entreprises et de quelques grandes entreprises qui opèrent aux niveaux international et national.

Seules les entreprises d'une certaine taille sont à même de mettre en place une formation professionnelle pour leurs ouvriers et leurs contremaîtres. L'intérêt commun aux entreprises et au système éducatif a sans doute été à l'origine de la place privilégiée occupée en Norvège par le système éducatif pour le développement des compétences professionnelles nécessaires aux entreprises.

Par ailleurs, la composition du tissu des entreprises en Norvège, avec un grand nombre de petites entreprises et un nombre limité d'entreprises moyennes souvent éloignées les unes des autres, a sans doute aussi créé un climat politique, au niveau local, qui a conduit à ce que la formation professionnelle initiale, depuis les années soixante-dix, soit dispensée de plus en plus sous la forme d'une étroite collaboration entre le système scolaire public et les entreprises. Ceci s'est fait à la fois dans le cadre de la loi pour l'enseignement secondaire de 1974 et de celle de 1998 relative à la formation.

Repères historiques et organisation actuelle

Ancrée dans le modèle de formation maître/apprenti, issu de l'époque des corporations, au Moyen Âge, la formation professionnelle initiale a longtemps constitué en Norvège un domaine déterminé par les conditions de chaque métier. Au moment où les corporations perdent leur pouvoir, à la suite de l'industrialisation, au tournant du XIX^e siècle, les premiers cours de formation professionnelle initiale pour les ouvriers de la sidérurgie et de la métallurgie sont créés à Oslo en 1910 (Mjelde et Tarrou 1992, Lorentzen, Streitlien, Tarrou, Aase 1998). Cette formation institutionnalisée a connu une lente expansion avant la seconde guerre mondiale. Puis son développement s'est accéléré pendant la guerre, avant de s'étendre rapidement à partir des années cinquante, comme formation par alternance entre apprentissage dans les entreprises et dans les écoles des métiers. La formation professionnelle initiale fut systématiquement instituée partout dans le pays pendant les premières années suivant la Seconde Guerre mondiale.

La formation professionnelle initiale fut ensuite en grande partie intégrée à la structure scolaire, au niveau du lycée, dans le cadre de la réforme de l'enseignement secondaire de 1974, en même temps qu'une voie de formation professionnelle initiale d'apprentissage dans les entreprises continuait d'exister en parallèle (loi sur l'apprentissage de 1980). Une combinaison entre formation dans les écoles et formation dans les entreprises fut également possible, pendant la période de réforme qui alla de 1974 à 1994, en collaboration entre les partenaires sociaux et les autorités de tutelle.

En 1994, la grande réforme de l'enseignement et de la formation en Norvège a également englobé la formation professionnelle initiale au sein du secondaire. Le meilleur témoin du renforcement de la collaboration entre la structure scolaire et les entreprises, déjà amorcée par la réforme scolaire de 1974, a été la mise en place du plan cadre commun.

Le système de formation professionnelle initiale

Le système de formation professionnelle initiale est organisé par le ministère de l'Éducation et de la Recherche (*UFD*) qui décide si tel métier doit être traité dans le cadre de la *Loi sur la formation professionnelle dans les entreprises (LFA)* ou s'il doit être traité en dehors de ce cadre. Un conseil national pour la formation professionnelle (*RFA*), nommé pour une période de quatre ans par le ministère, est consulté par le ministère pour l'instruction des dossiers concernant chaque métier en particulier.

Chaque métier organisé dans le cadre de la *LFA* est doté d'un conseil d'apprentissage, lui aussi nommé par le ministère. Ce conseil qui, le plus souvent, regroupe plusieurs métiers de la même branche, élabore les référentiels et la réglementation des épreuves de certification dans les métiers concernés. Il fonctionne

aussi comme instance de recours pour les apprentis en cas de litige. Dans chaque département existe un comité de formation professionnelle (YON) qui, au nom des autorités départementales, reçoit la responsabilité de la formation professionnelle. Il revient essentiellement à ce comité d'assurer l'interface entre les apprentis et les entreprises, de certifier les entreprises comme entreprises de formation professionnelle, y compris les bureaux ou cercles de formation professionnelle³, de surveiller les conditions d'apprentissage dans les entreprises, et d'organiser les épreuves de certification des jeunes comme ouvriers qualifiés ou comme compagnons.

À l'intérieur de ce système de formation ainsi défini par la loi et le plan cadre, les apprentis jouissent des droits et des responsabilités figurant dans la *Loi pour la formation professionnelle dans les entreprises (LFA)* et dans la loi relative aux conditions de travail. Il s'agit d'un droit à un contrat avec l'entreprise acceptée par les autorités publiques comme lieu de formation professionnelle ainsi qu'un droit à percevoir un salaire pendant la période d'apprentissage selon les tarifs négociés par les partenaires sociaux. L'apprenti a aussi droit de s'absenter de son lieu de travail pour suivre une formation théorique pendant la période d'apprentissage. L'entreprise est également obligée d'inscrire l'apprenti aux épreuves de certification correspondant au métier qu'il apprend et à le rémunérer pendant la période des examens. Si l'entreprise ou l'apprenti souhaitent mettre fin à leur contrat avant terme, cette décision doit être approuvée par le comité de formation professionnelle (YON). Si un jeune qui souhaite une place en apprentissage dans une entreprise après deux ans de formation en lycée n'arrive pas à trouver de place, il a droit à une troisième année de formation au lycée.

Cette réglementation montre bien que le ministère de l'Éducation dispose d'un pouvoir considérable pour tout ce qui concerne la formation, qu'elle se situe à l'école ou dans les entreprises.

LES CHOIX DE POLITIQUE ÉDUCATIVE

La logique de l'enseignement de base pour tous

Le chemin a été long⁴ pour que tous les jeunes Norvégiens aient accès à une scolarité obligatoire de neuf ans constituée d'un tronc commun⁵ avec les

3. C'est-à-dire un organisme de collaboration entre plusieurs entreprises qui endossent une responsabilité collective vis-à-vis des apprentis qui obtiennent une place dans ces entreprises.

4. L'école obligatoire a été instituée en Norvège en 1739. En 1889, le Parlement a voté la Loi de sept ans de scolarité obligatoire pour tous – en ville et à la campagne. C'est pourtant seulement avec la loi scolaire de 1936 que l'école primaire de sept ans de scolarité pour tous, avec un contenu commun, est devenue la règle pour tous les jeunes - ville et campagne.

5. Le tronc commun de l'enseignement pour tous jusqu'à l'âge de quinze ans fut le lieu de nombreuses innovations pendant les années cinquante et soixante, conduites par le Conseil pour l'innovation à l'école entre 1954 et 1984. Depuis l'innovation à l'école a été transférée aux établissements scolaires eux-mêmes.

« classes unies »⁶, tronc commun qui constitue le socle sur lequel se fonde la formation professionnelle initiale aujourd'hui. Avec cette réforme, le début de la formation professionnelle initiale a été reculé de deux ans, jusqu'à l'âge de seize ans.

En Norvège, le principe d'égal accès à l'éducation indépendamment de l'origine sociale et géographique a constitué un principe fondamental de la politique de l'éducation depuis les années trente. Ce principe, depuis les années soixante, a entraîné la prolongation de la scolarité obligatoire de sept à neuf ans. Cette prolongation est la base de la structure commune dite des classes « unies », jusqu'à l'âge de quinze ans. Depuis les années quatre-vingts, pour la meilleure intégration dans les classes « unies » des élèves à besoins spécifiques, un enseignant supplémentaire fournit un soutien approprié. Ces mesures montrent l'importance accordée à l'école unique dans le système éducatif norvégien : on peut dire que les jeunes Norvégiens jouissent d'une organisation scolaire qui les protège des inégalités de situations jusqu'à l'âge où ils quittent le collège.

En 1997, une nouvelle révision du programme cadre prenait en compte un certain nombre de changements intervenus dans la société, notamment le fait que la Norvège était en train de devenir de plus en plus multiculturelle⁷ : l'internationalisation croissante fut à l'origine d'un besoin de renforcement des enseignements en langues vivantes, pour tous les jeunes scolarisés au sein de l'enseignement de base (avec par exemple l'apprentissage de l'anglais dès l'âge de sept ans, au plus tard de neuf ans, et d'une deuxième langue étrangère à partir de quinze ans⁸).

Enseignement secondaire et formation professionnelle initiale

L'enseignement secondaire⁹ norvégien correspond au niveau du lycée, en France. L'ensemble des jeunes Norvégiens le fréquentent à partir de l'âge de seize ans, soit pour commencer une formation professionnelle soit pour poursuivre des études générales. Ils ont tous en poche au départ le certificat d'études de l'enseignement de base.

6. Une classe « unie » est composée d'élèves venant du milieu local, dans son hétérogénéité. Elle se comprend dans le cadre d'un système scolaire obligatoire, sans cycles d'apprentissage, sans classement, sans échec scolaire, sans redoublement et sans notation pendant les six premières années. L'âge est le seul critère pour passer d'une classe à l'autre et l'objectif pour chaque élève est qu'il progresse par rapport à lui-même. Voir Tarrou 1999, p. 32-45.

7. C'est pourquoi a été créée une nouvelle discipline dite *KRL* (christianisme, autres religions, conceptions de la vie (*livssyn*), et par exemple l'introduction de l'éthique).

8. Les autres thèmes que cette réforme a portés furent : la connaissance de la société contemporaine, la connaissance de la nature, l'insistance sur les méthodes de travail, l'accent mis sur l'interdisciplinarité, sur le travail en groupe, par projet, et la formation des enseignants requise par ces évolutions.

9. Il faut noter que, dans le système scolaire norvégien, le niveau collège ne fait pas partie de l'enseignement secondaire, mais constitue les trois dernières années de l'enseignement de base obligatoire, « sans échec » et sans redoublement, où tous les élèves sortent avec une attestation de scolarité.

Pendant les années soixante-dix et quatre-vingts, l'égalité, que ce soit entre élèves venant de différentes classes sociales, entre filles et garçons ou avec les élèves à besoins spécifiques, est aussi devenue petit à petit une valeur constitutive au niveau du lycée. Il en est de même pour l'égalité entre différentes voies d'éducation et de formation. Ce type de structure scolaire est à la fois caractérisé par l'unité et par la pluralité.

La loi sur l'enseignement secondaire de 1974 proclama l'égalité formelle de l'ensemble des anciennes écoles professionnelles destinées aux les jeunes entre seize et dix-neuf ans, en créant une série de filières techniques et professionnelles; cependant, l'«égalité de chances» ne se traduisit pas de la même façon à ce niveau de l'enseignement et à celui de l'enseignement obligatoire de base : au niveau du lycée, on intégra à l'enseignement secondaire un large éventail de métiers techniques et professionnels.

Pendant les années quatre-vingt-dix, l'égalité de chances comme valeur fondamentale du système d'enseignement norvégien fut encore renforcée par un curriculum commun pour l'enseignement de base, pour le lycée, pour la formation dans les entreprises et pour la formation des adultes. Depuis 1994, une nouvelle structure¹⁰ pour l'enseignement secondaire (le lycée), établit, pour tous les jeunes entre seize et vingt ans un droit à trois ans de scolarité ou quatre ans de formation professionnelle initiale. La conviction que l'école peut jouer un rôle important dans l'effort pour éliminer les différences sociales reste toujours forte dans la politique éducative norvégienne (Tarrou 1999, 2001).

Dans ce nouveau lycée, toutes les filières confondues mènent à l'enseignement supérieur à condition que l'élève ait accompli une formation comprenant trente-cinq heures par semaine d'enseignement général¹¹. Les trente-cinq heures par semaine en enseignement général peuvent être rattrapées sans refaire une année complète en cas d'échec. Des éléments clés transversaux ont été intégrés à tous les programmes d'études à l'intérieur de cette réforme : l'ouverture à l'international, aux questions relatives à l'environnement, à l'informatique, ainsi que le thème de l'égalité entre filles et garçons. L'enseignement des matières, des métiers et des thèmes est structuré en modules, construits pour répondre au mieux aux besoins des entreprises.

À la base de cette réforme de 1994, un plan cadre général, commun à l'enseignement primaire, secondaire, à l'apprentissage à la formation des adultes, et aux stages en académies populaires (*folkehøgskolen*, université populaire de Grundvig, voir Korsgaard 2001) a été voté par le Parlement en 1994.

10. Le modèle clé de la structure du lycée est le suivant : 1^{re} année : cours de base avec treize entrées ; 2^e année : premier cours avancé avec une première spécialisation ; 3^e année : deuxième cours avancé ou deux ans dans une entreprise sur la base du premier cours avancé.

11. Ces trente-cinq heures par semaine sont réparties ainsi entre les matières suivantes : norvégien (14 heures/semaine) ; anglais (5 heures/semaine) ; éducation à l'orientation (2 heures/semaine) ; histoire contemporaine (4 heures/semaine) ; mathématiques (5 heures/semaine) ; sciences naturelles/écologie (5 heures/semaine).

Les objectifs de ce plan cadre ont été formulés sous forme d'objectifs qualitatifs pour former les « sept hommes » suivants :

- l'homme en recherche de sens, tourné vers les valeurs chrétiennes et humanistes, son héritage culturel et son identité;
- l'homme créatif, qui développe ses dons, et met l'accent sur le travail créatif, la recherche, et le « vécu »;
- l'homme travailleur, tourné vers les apprentissages et le travail, qui valorise le rôle des formateurs;
- l'homme préoccupé de culture générale, qui recherche les cadres globaux de références et de compréhension commune dans une société spécialisée;
- l'homme de médiation, qui s'appuie sur la culture des élèves, la participation des parents d'élèves et la société locale;
- l'homme conscient de la nécessité de respecter l'environnement;
- l'homme intégré c'est-à-dire celui qui réunit toutes ces qualités¹².

Les questions posées en Norvège par les liens entre formation professionnelle initiale et formation générale se ramènent à des questions telles que : comment intégrer les connaissances générales (par exemple les mathématiques et la physique) dans la formation professionnelle? Comment former à la maîtrise de la langue norvégienne dans des conditions motivantes pour les élèves? Dans la mesure où il n'existe pas de sélection formelle pour accéder à la formation professionnelle qui se présente sous forme d'entrée au lycée, les distinctions existantes et les sélections éventuelles sont beaucoup plus invisibles, voire voilées en Norvège que dans d'autres pays (Tarrou 1999).

L'ÉVALUATION DE LA RÉFORME DE 1994

L'évaluation de la réforme de 1994 (NIFU Rapport 18/98) a porté sur la formation professionnelle initiale, dans son contenu et dans sa structure. L'intégration forte qui a été réalisée entre l'enseignement secondaire du lycée et la formation professionnelle initiale norvégienne a conduit à une transformation de la formation professionnelle sous plusieurs rapports, notamment en ce qui concerne la fonction des tuteurs dans les entreprises et le lien entre formation professionnelle et apprentissage. Les évaluateurs ont noté que les apprentis ont pour la plupart d'entre eux vécu la période de formation en entreprise comme pertinente pour eux, malgré des différences considérables entre les entreprises.

12. À titre d'exemple on peut citer : « La formation doit contribuer à créer/former des caractères, pour que chacun puisse prendre en charge sa propre vie, ses obligations vis-à-vis de la société et adopter une attitude de respect de l'environnement » ; « L'homme doit être à même de rompre avec l'égoïsme et l'adhésion aux droits du plus fort, l'enseignement et la formation doivent donner aux jeunes la force de rester autonomes, de trouver seuls leur route et de ne pas accepter sans examen critique l'opinion des autres ».

Le groupe d'évaluateurs (Olsen, Arnesen, Seljestad et Skarpenes) a, sur la base de ce qu'ont exprimé les apprentis, décrit de la façon suivante l'entreprise à « bon potentiel de formation » : c'est une entreprise imprégnée d'une culture positive de la formation à tous les niveaux de l'entreprise, des cadres aux exécutants. Dans une entreprise de cette sorte, tout le monde sait en quoi consistent les tâches de formation et tous sont prêts à y prendre leur part. C'est aussi une entreprise qui accueille bien l'apprenti, où contremaître et tuteur présentent l'apprenti à ses collègues de travail et où le tuteur est vraiment responsable du confort de l'apprenti, condition du succès de la formation.

Dans son statut actuel, la formation professionnelle en Norvège est à cheval entre tradition et réforme. Les évaluateurs ont observé que la réforme de 1994 a conduit à une forte déconstruction des frontières entre les deux domaines de la formation professionnelle dans les entreprises d'une part, de l'enseignement secondaire du lycée d'autre part.

Aux élèves ou apprentis, ce système a offert un droit soit à deux ans de formation à l'école suivis de deux ans en entreprise, soit à trois ans de lycée. Ceux qui n'arrivent pas à obtenir un contrat avec une entreprise ont droit à une troisième année de scolarité. L'évaluation a montré que ce sont souvent les plus faibles, qui auraient eu besoin de temps supplémentaire, qui se trouvent sans place d'apprentissage et, du coup, contraints de préparer les épreuves professionnelles en effectuant une année de plus au lycée, année qui remplace pour eux les deux ans que passent leurs collègues en entreprise.

Tout récemment, en octobre 2003, une nouvelle étude a souligné l'importance de continuer à renforcer les liens entre la formation et l'enseignement de base en Norvège, de donner une place encore plus grande au monde du travail en tant que partenaire engagé dans la formation et l'enseignement de base de l'avenir. La commission souligne que de bonnes choses se font déjà tout en prônant une mise à contribution plus importante des entreprises. Pour le niveau lycée, la commission propose que cette formule s'étende à toutes les disciplines et métiers. L'amélioration de la qualité de la formation de base en Norvège passe par un renforcement du lien entre l'école et les entreprises.

Ce bref aperçu sur la société, sur la culture de l'école, sur ses pratiques démocratiques en matière de formation professionnelle initiale, reflète des traits fondamentaux de la société norvégienne. Égalité et dialogue social, dans la société norvégienne, ont constitué un terrain favorable à un partenariat fondé sur la compréhension mutuelle, construite dans le cadre de négociations paritaires, entre entreprises et écoles. Cette situation a, en matière de formation professionnelle initiale, rendu possible l'établissement d'une collaboration fondée sur un partenariat entre entreprise et école. Reste à savoir s'il est possible

de maintenir le cadre de la société-providence capable d'affronter la compétition internationale avec à la fois un haut niveau de formation de base, où chacun trouve son compte et une formation professionnelle initiale de qualité pour tous.

Dans ce cadre une question qui reste posée est de savoir ce qui s'apprend le mieux à l'école et ce qui s'apprend le mieux « sur le tas », dans le monde du travail.

BIBLIOGRAPHIE

KORSGAARD O. (2001) : « Grundvig et la tradition des universités populaires danoises » in *Politique d'éducation et de la formation. Analyses et comparaisons internationales. La formation tout au long de la vie : du slogan aux pratiques*. 2001/1, n° 4, Bruxelles, De Broeck.

LORENTZEN S., STREITLIEN Å., HØSTMARK TARROU A.-L., AASE L. (1998) : *Fagdidaktikk. Innføring i fagdidaktikkens forutsetninger og utvikling* (La didactique des disciplines. L'introduction aux conditions générales et à son développement). Oslo, Universitetsforlaget (Presse universitaire norvégienne).

MIKKELSEN S., HØST H., JENS P.G. (1999) : « Fagopplæring og organisasjon mellom reform og tradisjon. Sammendrag av sluttrapport (La formation professionnelle et l'organisation entre réformes et traditions. Résumés des rapports finaux), in *Evaluering av Reform 94. Sammendrag av sluttrapportene*. Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF). Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de l'Église (KUF).

Ministère de l'Éducation et de la Recherche (UFD) (2003) :

– NOU (2003) : 16 sur la réforme qualité. Oslo : Informasjonsforvaltningen. kuf.dep.no Mjelde.

– Liv og, HØSTMARK TARROU A.-L. (red.) (1992) : *Arbeidsdeling i en brytningstid. Yrkespedagogiske utfordringer i skole og arbeidsliv* (La division du travail dans un marché du travail en transition. Un enjeu pour l'école et pour le monde du travail). Oslo, Gyldendal, Ad Notam.

OLSEN O.J., ARNESEN E.C., SELJESTAD L.O., SKARPENES O. (1999) : « Fagopplæring i omforming. Sammendrag av sluttrapport » (La formation professionnelle en transition. Résumés des rapports finaux) in *Evaluering av Reform 94. Sammendrag av sluttrapportene*. Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF) Ministère de l'éducation, de la recherche et de l'église (KUF).

STØREN L.A., SKJERSLI A. et AAMODT P.O. (1998) : *I mål? Evaluering av Reform 94 : Sluttrapport fra NIFUs hovedprosjekt* (Le but est-il atteint? L'évaluation de la Réforme 94 : rapport final du projet principal de NIFU). Oslo Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (L'institut norvégien pour les études sur la recherche et sur l'éducation).

HØSTMARK TARROU A.-L. (2002) : *Yrkesdidaktikk. Kunnskapsstatus og forskningsbehov* (Didactiques des métiers. Statuts de connaissances et les besoins de recherches). Rapport pour le Conseil norvégien pour la recherche, la section : Culture et société. 28 p.

HØSTMARK TARROU A.-L. (2001) : « Inégalités dans une société égalitaire » in *Politique d'éducation et de formation. Analyses et comparaisons internationales*, vol. 1, n° 2, 2001, pp. 105-122.

HØSTMARK TARROU A.-L. (1999) : *Inégalités des cultures professionnelles, techniques et humanistes des enseignants*. Presses universitaires de France (Aspects internationaux, Pédagogie comparée). Paris, 1999, 296 pp.

HØSTMARK TARROU A.-L. (1997) : *Yrkespedagogikk og yrkesfaglærerutdanning* (Pédagogie des professions et formation des enseignants de l'enseignement technique et professionnel), Oslo (Universitetsforlaget), 294 pp. (Presse universitaire).

THORSRUD E. and EMERY F.E. (1966) : « Industrial Conflict and Industrial Democracy », in Lawrence J.R. (ed.). *Operational Research in the Social Science*. London: Tavistock Publications.

THORSRUD E. and EMERY F.E. (1964) : *Industrielt Demokrati* (Démocratie industrielle). Oslo : Universitetsforlaget (Presse universitaire).